

Characteristics of an Effective Teacher from the Perspective of Generation Alpha: A Phenomenological Study

Motahareh Vakili, Doctoral Candidate in Counselling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Abbas Javaheri, Assistant Professor, Department of Educational and Counseling Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran. Email: javaheri.m@ut.ac.ir

Majid Majidi, MSc. In School Counseling, University of Tehran, Tehran, Iran

Extended Abstract

Introduction: Recent research underscores the importance of examining teaching practices in schools, particularly in relation to Generation Alpha. Born between 2010 and 2025, this generation is the first to grow up entirely within digital environments and to be familiar with modern technologies from an early age. Understanding their distinctive characteristics and learning needs is essential for designing effective educational strategies and redefining the role of teachers in the learning process.

Purpose: This study aimed to identify the key components of effective teaching from the perspective of Generation Alpha, thereby providing a clearer framework for understanding their expectations regarding teachers' roles in education.

Methods: A phenomenological approach was employed, guided by an integrated theoretical framework combining Bandura's social learning theory, Danielson's teaching framework, and the TPACK model. Participants were selected through purposive sampling until theoretical saturation was reached, resulting in a total of 19 Generation Alpha students. Data were collected via in-depth interviews and analyzed using Colaizzi's seven-step method.

Findings: Analysis revealed that effective teachers, according to Generation Alpha, must demonstrate both professional competence—such as subject mastery and pedagogical skills—and strong interpersonal capabilities. Personal and professional attributes, along with communication and relational skills, were crucial in fostering meaningful teacher-student connections. Additionally, the ability to effectively integrate modern technologies into teaching practice was identified as an essential component of teacher effectiveness.

Conclusion: The findings highlight the need to prepare learning environments that support effective teaching and teacher empowerment. While technological competence is important for engaging Generation Alpha, the quality of teacher-student relationships remains the most influential factor in their learning process. These results suggest that educational policymakers should focus simultaneously on enhancing teachers' professional expertise, strengthening interpersonal skills, and developing technological proficiency to meet the expectations of this digitally native generation.

Keywords: Generation Alpha, effective teacher, school, technology, high-quality relationship



پروشکاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



ویژگی‌های معلم اثربخش از نگاه نسل آلفا: یک مطالعه پدیدارشناسی

مطهره وکیلی^۱، عباس جواهری^۲، مجید مجیدی^۳

چکیده

نسل آلفا (متولدین ۲۰۱۰-۲۰۲۵) با ویژگی‌های منحصر به فرد دیجیتالی خود، انتظارات متفاوتی از معلمان اثربخش دارند. این پژوهش با هدف درک تجربه زیسته این نسل از مفهوم معلم اثربخش انجام شد. در این مطالعه پدیدارشناسی که بر پایه چارچوب نظری تلفیقی بندورا، دانیلسون و تپاک طراحی شد، ۱۹ دانش‌آموز (۱۰ پسر، ۹ دختر) پایه‌های هفتم و هشتم مدارس سمپاد تهران از طریق نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته عمیق (میانگین ۵۲ دقیقه) جمع‌آوری و با روش کلایزی تحلیل شدند. تحلیل داده‌ها منجر به شناسایی سه مضمون اصلی شد: توانمندی حرفه‌ای، شایستگی ارتباطی-عاطفی و سواد فناورانه-تربیتی. یافته کلیدی پژوهش نشان داد که ۳۸ درصد از سازه‌های مفهومی به بُعد ارتباطی-عاطفی اختصاص دارد، در حالی که تنها ۱۱ درصد مربوط به بُعد فناورانه است. این یافته پارادوکسیکال نشان می‌دهد که علی‌رغم دیجیتالی بودن این نسل، کیفیت رابطه انسانی معلم-دانش‌آموز همچنان نقش محوری و تعیین‌کننده در اثربخشی تدریس دارد و فناوری تنها در صورت حمایت از این رابطه اثربخش است. بر اساس این یافته‌ها، مدل سه‌بُعدی سلسله‌مراتبی اثربخشی تدریس برای نسل آلفا ارائه شد که در آن شایستگی ارتباطی-عاطفی به‌عنوان هسته مرکزی، اثربخشی دو بُعد دیگر را تعدیل می‌کند. نتایج پژوهش بر ضرورت بازتعریف نقش معلم از انتقال‌دهنده اطلاعات به طراح تجربه و رابطه‌ساز تأکید دارد.

واژگان کلیدی

نسل آلفا، معلم اثربخش، رابطه معلم-دانش‌آموز، پدیدارشناسی، فناوری آموزشی.

مقدمه و بیان مسئله

طی سال‌های اخیر، ارتقای کیفیت آموزشی و پرورش معلمان به‌عنوان یکی از اولویت‌های اصلی مورد توجه قرار گرفته است، زیرا کشورهایی که از معلم شایسته و اثربخش برخوردارند، به‌طور معمول آموزش و پرورش کارآمدتری دارند (Frick, 2012). در واقع تربیت معلم اثربخش از مسائل مهمی است که در سطح جهانی مورد توجه قرار گرفته است (UNESCO, 2015). معلم اثربخش کسی است که با کسب مهارت‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای، زمینه یادگیری همه‌جانبه دانش‌آموزان را فراهم کرده و از این طریق به پیشرفت آن‌ها کمک می‌کند (Badau, 2016). این معلمان باید در زمینه موضوع تدریس خود آمادگی کامل داشته باشند، دانش کافی در نظریه‌های یادگیری را دارا باشند و مهارت‌های بین‌فردی مناسبی داشته باشند تا بتوانند به بهترین شکل با دانش‌آموزان ارتباط برقرار کنند (اقدسی و همکاران، ۱۳۹۲). هووانگ و لین^۲ (۲۰۱۴) چند ویژگی کلیدی را برای یک معلم خوب برشمرده‌اند؛ از جمله اینکه معلم باید دارای معلومات و تخصص کافی باشد، ویژگی‌های شخصیتی نظیر صبر و مهربانی داشته باشد و از روش‌های متنوع تدریس استفاده کند. کلاس‌های این معلمان جذاب است، آن‌ها شوخ طبعی دارند و دانش‌آموزان با اشتیاق در کلاس‌هایشان شرکت می‌کنند. این معلمان به‌عنوان الگوهای مناسبی برای دانش‌آموزان شناخته شده و مورد تأیید و پذیرش قرار می‌گیرند علاوه بر این، کارزمای معلم نیز یکی از ویژگی‌های مهمی است که به اثربخشی او کمک می‌کند. معلمان کارزماتیک^۳ کسانی هستند که دانش‌آموزان آن‌ها را می‌پذیرند و علاقه‌مند به حضور در کلاسشان هستند. نوع رفتار، برخورد و مهارت معلم در کنترل کلاس به‌گونه‌ای است که دانش‌آموزان را به خود جذب می‌کند. این ویژگی‌های کارزماتیک می‌توانند نقش مهمی در افزایش اثربخشی معلم داشته باشند.

روابط بین معلم و دانش‌آموز نقش اساسی در ایجاد حس همکاری، اثربخشی تدریس و بهبود یادگیری دارد (اقدسی و همکاران، ۱۳۹۲). سیستم‌های آموزشی و معلمانی که باعث ایجاد احساس اعتماد در دانش‌آموزان می‌شوند، نقش مهمی در بهبود ارتباطات درون مدرسه و افزایش تأثیرگذاری تدریس ایفا می‌کنند (Sahlberg et al, 2021). معلمان مؤثر توانایی برقراری روابط سازنده با دانش‌آموزان را دارند؛ به این معنا که دانش‌آموزان در ارتباط با آن‌ها احساس راحتی و اعتماد می‌کنند و به‌گفت‌وگو با آن‌ها می‌پردازند

1. Effective Teacher
2. Huang, Lin
3. Charismatic teachers

(Basumatary, 2021). یکی از راه‌های نفوذ و تأثیرگذاری معلم، گوش دادن فعال و توجه به دانش‌آموزان است. تمرکز و حضور فعال معلم می‌تواند توجه دانش‌آموزان را جلب کرده و میزان تأثیرگذاری او را افزایش دهد (مظفری‌پور، ۱۳۹۵). اثربخشی معلمان یکی از عوامل کلیدی در توانمندسازی نوجوانان است و نقش مهمی در تغییر و پیشرفت آن‌ها دارد (Anderson, 2007).

نظریه‌پردازان مختلف تعاریف متفاوتی از معلم اثربخش ارائه داده‌اند. سالیوان^۱ (۲۰۰۱) معتقد است که معلم اثربخش باید تسلط کامل بر برنامه درسی، توانایی استفاده از رویکردهای گوناگون تدریس و همچنین قابلیت ارتقای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را داشته باشد. پاتریک و اسمارت^۲ (۱۹۹۸) نیز ویژگی‌های معلمان اثربخش را اشتیاق به تدریس، احترام به دانش‌آموزان، اقتدار، توانایی مدیریت کلاس و ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان می‌دانند. بروفی^۳ (۱۹۸۸) در سند یونسکو، مؤلفه‌های دیگری برای معلم اثربخش مطرح می‌کند، از جمله: ایجاد محیط حمایتی در کلاس، انگیزه‌بخشی به دانش‌آموزان، فراهم آوردن فرصت‌های گفت‌وگو و تقویت همکاری در کلاس. به همین ترتیب، دیویس و توماس^۴ (۱۹۸۹) رفتارهای معلم اثربخش را در سه گروه قرار می‌دهند. گروه اول شامل رفتارهایی است که تعهد علمی معلم را افزایش می‌دهد، مانند استفاده از روش‌های متنوع تدریس و مدیریت کارآمد کلاس. گروه دوم به رفتارهایی مرتبط است که با تعامل معلم و دانش‌آموز سازمان‌دهی تجربیات یادگیری و شفافیت تدریس را بهبود می‌بخشد. گروه سوم شامل رفتارهایی گسترده‌تر و عمومی‌تر می‌شود. دانیلسون^۵ (۱۹۹۶) مؤلفه‌های معلم اثربخش را در چهار حوزه اصلی طبقه‌بندی می‌کند: برنامه‌ریزی و آمادگی، محیط کلاس، تدریس و مسئولیت‌های حرفه‌ای برنامه‌ریزی و آمادگی شامل تسلط بر محتوای درسی، شناخت وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان، تعیین اهداف آموزشی، استفاده از منابع علمی در تدریس، طراحی روند پیوسته تدریس و ارزیابی مداوم یادگیری است. مؤلفه‌های مرتبط با محیط کلاس شامل ایجاد فضایی سرشار از احترام و روابط دوستانه، زمینه‌سازی برای یادگیری مشارکتی، مدیریت رفتار دانش‌آموزان و سازماندهی مناسب فضای فیزیکی کلاس می‌شود. تدریس به‌عنوان یک شاخصه معلم اثربخش، به دقت و وضوح تدریس، استفاده از تکنیک‌های پرسش و پاسخ، تشویق به مشارکت دانش‌آموزان،

ارائه بازخورد مناسب و انعطاف‌پذیری و پاسخگویی معلم اشاره دارد. مسئولیت‌های حرفه‌ای نیز شامل تفکر انتقادی درباره تدریس، یادداشت‌برداری‌های حرفه‌ای، ارتباط با والدین، همکاری با مدرسه، دانش تخصصی و رشد حرفه‌ای است. استرانگا (۲۰۰۷) نیز ابعاد معلم اثربخش را در شش حوزه اصلی بیان می‌کند: پیش‌شرط‌های تدریس (مانند دانش تخصصی تدریس)، شخصیت معلم (مانند اشتیاق)، مدیریت کلاس، برنامه‌ریزی تدریس، اجرای تدریس و نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان. مرور دیدگاه‌های نظری درباره معلم اثربخش نشان می‌دهد که اثربخشی آموزشی پدیده‌ای چندبعدی است که حاصل تعامل پویا میان معلم، دانش‌آموز و نظام آموزشی است. هرچند ویژگی‌هایی همچون تسلط علمی، مهارت‌های تدریس، مدیریت کلاس و توانایی برقراری ارتباط مؤثر، در تعریف معلم اثربخش جایگاه مهمی دارند، اما این عوامل تنها در صورتی معنا می‌یابند که در بستری از تعامل دوسویه و فعال میان معلم و دانش‌آموز شکل گیرند. دانش‌آموزان نیز با میزان انگیزه، کنجکاوی، مسئولیت‌پذیری و مشارکت خود در فرآیند یادگیری، نقش مهمی در اثربخشی تدریس ایفا می‌کنند. علاوه بر این، سیاست‌های آموزشی، فضای مدرسه، امکانات فناورانه و حمایت نهادی، زمینه‌ای را فراهم می‌کنند که هر دو سوی این رابطه معلم و دانش‌آموز بتوانند به شکلی بهینه عمل کنند (Allen, 2013). بنابراین، معلم اثربخش نه محصول صرف تلاش فردی، بلکه نتیجه‌ی هم‌افزایی میان معلم، دانش‌آموز و محیط آموزشی است که به رشد و یادگیری مؤثر منجر می‌شود.

فناوری ابزاری است که به معلمان اثربخش کمک می‌کند تا فرایند یادگیری دانش‌آموزان را تسهیل کنند (Jusuf, 2004). یکی از نسل‌هایی که به‌طور چشمگیری با فناوری در ارتباط هستند، نسل آلفا نامیده می‌شود (Fernando & Premadasa, 2024). متولدین سال‌های ۲۰۱۰ تا ۲۰۲۵ را نسل آلفا می‌گویند. افراد این نسل شامل نوزادان، کودکان و حتی کسانی هستند که هنوز به دنیا نیامده‌اند. نسل آلفا که از سنین پایین به یادگیری مشغول است، به نسلی با تحصیلات بالاتر نسبت به سایر نسل‌ها تبدیل می‌شود. سرگرمی و آموزش این نسل عمدتاً به صفحه‌نمایش وابسته است (Kaynak, 2017). آن‌ها از طریق تصویر و صدا بهتر ارتباط برقرار می‌کنند و معمولاً ارتباط کمتری از طریق نوشتار دارند (Carter, 2016). فرض بر این است که نسل آلفا به‌طرز متفاوتی نسبت به نسل‌های قبلی یاد می‌گیرد (Kirpik & Akdemir, 2018). با این حال، آموزش دروس انتزاعی و پایه‌ای مانند ریاضی و فیزیک که قابلیت بالایی برای تدریس صرفاً مبتنی

ویژگی‌های معلم اثربخش از نگاه نسل آلفا [...]

بر تصویر ندارند، همچنان ضروری است. بنابراین، معلم اثربخش برای این نسل باید روش‌های ترکیبی و متنوعی را به‌کارگیرد که هم ویژگی‌های یادگیرندگان نسل آلفا را در نظر بگیرد و هم اهداف آموزشی دروس پایه را تأمین نماید.

یافته‌های پژوهش آپایدین و کایا^۱ (۲۰۲۰) نشان می‌دهد که نسل آلفا آگاه‌تر و با اعتماد به نفس بیشتری هستند. به‌علاوه، به دلیل وابستگی بالای آن‌ها به فناوری، قادرند سریع‌تر به دانش دسترسی پیدا کنند و این امر آن‌ها را به افرادی آگاه‌تر تبدیل می‌کند. نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که آموزش این نسل متمایز از نسل‌های قبل است. نکته‌ای که حائز اهمیت است، تعهد معلم به به‌روز ماندن در این زمینه است. میزان استفاده از فناوری در تدریس معلمان به نگرش آن‌ها نسبت به مفید بودن این ابزار بستگی دارد (Galindo & Bezanilla, 2021). نسل‌های مختلف ویژگی‌ها و جنبه‌های خاص خود را دارد که ممکن است مشابه و درعین حال متفاوت باشد. نسل آلفا نسلی است که تعامل و یادگیری با روش‌های مختلف توجه دارد. این نوجوانان انتظار دارند که معلمان به انتخاب‌های آن‌ها اهمیت داده و تفاوت‌های فردی‌شان را محترم بشمارند. همچنین، آن‌ها به ادغام دستگاه‌های دیجیتال در محیط آموزشی خود توجه زیادی دارند (Turk, 2017). معلمان باید محتوایی تولید کنند که برای دانش‌آموزان جالب و تازه باشد (Yurtseven, 2020). افرادی که به‌طور روزانه با این نسل در تعامل هستند، باید نحوه استفاده از ابزارهای دیجیتال را بدانند و از دنیای دیجیتال بیگانه نباشند. این مسئله به‌ویژه برای معلمان، مربیان و سایر متخصصان در حوزه علم و تربیت اهمیت دارد (Turk, 2017). با توجه به مطالب ذکر شده پاسخ به این سؤال حائز اهمیت است که نسل آلفا با توجه به ویژگی‌های منحصر به فرد خود، چه نگاهی نسبت به معلمان اثربخش دارند و از نظر آنان، چه معلمی می‌تواند تأثیرگذار باشد؟ در واقع با نگاه خردتر، نسل آلفا چگونه تجربه‌ی خود را از معلم اثربخش توصیف می‌کند؟، چه ویژگی‌های رفتاری و شخصیتی را در معلم اثربخش مهم می‌دانند؟ نقش تعاملات اجتماعی و کیفیت ارتباط معلم با دانش‌آموزان در درک آنان از معلم اثربخش چگونه است؟ و در چه شرایط و موقعیت‌هایی استفاده از فناوری‌های نوین در تدریس می‌تواند یادگیری نسل آلفا را تسهیل کند. با جمع‌آوری و تحلیل تجربه‌های زیسته دانش‌آموزان نسل آلفا، پژوهش حاضر تلاش می‌کند به این سؤالات پاسخ دهد و درک جامع‌تری از مفهوم «معلم اثربخش» از دیدگاه این نسل ارائه نماید.

پیشینه پژوهش

همدانی و همکاران (۱۴۰۰) پژوهشی در زمینه شکاف نسلی و تأثیر آن بر راهبردهای یادگیری و تدریس دانش‌آموزان انجام دادند. نتایج این تحقیق نشان داد نسل آلفا ویژگی‌هایی چون هویت متصل به فضای مجازی، درک فناورانه عمیق، شیوه زندگی تفننی، ضعف در مهارت‌های عملی، سبک یادگیری بصری و عملی، شتاب‌زدگی و کاهش تمرکز و روحیه انتقادی و تحول‌خواهی دارند. هوفروا و همکاران^۱ (۲۰۲۴) در پژوهش مروری خود به بررسی تغییرات در آموزش و پرورش نسل آلفا پرداخته و به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزان این نسل به‌طور کیفی با دانش‌آموزان نسل‌های دیگر متفاوت هستند و بر اساس این تفاوت‌ها نیاز به تغییرات مرتبطی در آموزش احساس می‌شود؛ اما این فرضیات تاکنون به‌طور سیستماتیک بررسی نشده‌اند و مرور یافته‌ها نشان می‌دهد که تعداد کمی از مطالعات به‌طور خاص تفاوت‌های نسلی را گزارش کرده‌اند. از سوی دیگر، سرابی و مهران (۱۳۹۵) در تحقیقی درباره ویژگی‌های معلم موفق از دیدگاه دانش‌آموزان به اهمیت مؤلفه‌های شخصیتی مانند صبر، خوش‌اخلاقی، انرژی، شوخ‌طبعی و صداقت در رفتار دست یافتند. مظفری‌پور (۱۳۹۵) در پژوهش خود به بررسی ویژگی‌های معلم کارزماتیک به‌عنوان نمونه‌ای از معلم اثربخش پرداخته است. او ویژگی‌های معلم اثربخش را در دو بعد مطرح می‌کند. در بعد رفتاری، این ویژگی‌ها شامل اشتیاق به تدریس، توانایی در گوش دادن فعال، داشتن روحیه شوخ‌طبعی و برقراری ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان است. در بعد گفتاری نیز بر اهمیت فن بیان، استفاده از استعاره و تشبیه و به‌کارگیری داستان و تصویرسازی تأکید می‌کند. سبحانی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهش خود به شناسایی و اولویت‌بندی ابعاد معلم اثربخش پرداخته‌اند. نتایج این مطالعه نشان می‌دهد که ابعاد معلم اثربخش شامل ابعاد شخصیتی، ارزشیابی، تدریس و مدیریت کلاس درس هستند. در پژوهش دیگری که توسط پورشیرازی و قائدی (۱۳۹۸) انجام شده است، مؤلفه‌های معلم نمونه در چهار دسته تقسیم‌بندی شده‌اند: ویژگی‌های شخصیتی و اخلاقی (مانند علاقه به شغل معلمی)، روابط انسانی (مانند ارتباط عاطفی با دانش‌آموزان)، مهارت‌های حرفه‌ای (مانند عدالت) و ویژگی‌های کلاس درس (مانند استفاده از روش‌های تدریس نوین). در همین راستا گل‌صنملو و همکاران (۱۴۰۰) با استناد به نتایج پژوهش خود، الگویی از معلم خوب ارائه دادند. دارا بودن دانش پایه (شامل سواد اطلاعاتی، دیجیتال، دانش محتوای اصلی، دانش زمینه تربیتی، دانش محتوای تعلیم و تربیت،

دانش برنامه درسی، دانش درباره یادگیرنده)، دانش انسانی (شامل مهارت زندگی، آگاهی اخلاقی و دانش عاطفی) و فرا دانش (شامل خلاقیت و نوآوری، حل مسئله، تفکر انتقادی و ارتباطات و همکاری) است. علاوه بر این توان معلم، شامل توان کلامی و گفتاری (سخنور بودن، تسلط بر یک یا چند زبان، شیوایی بیان، استفاده از مثال‌ها و استعاره‌ها و شوخی)، برنامه‌ریزی (شامل استفاده مؤثر از زمان تدریس، داشتن طرح درس، ورود و خروج به موقع، رسیدگی به تکالیف، نظارت مداوم بر دانش‌آموزان، کنترل مناسب تدریس و یادگیری و خودارزیابی)، توان ارتباطی (شامل ایجاد ارتباطات با خانواده دانش‌آموزان، ارتباطات ملی و بین‌المللی و تعاملات کلامی با دانش‌آموزان) و مدیریت و کنترل کلاس (شامل رسیدگی به بدرفتاری‌های کلاسی، ایجاد انگیزه و نشاط و مشارکت دادن فعال دانش‌آموزان در تدریس) است. علاوه بر این بعد دیگر این الگو اختصاص به بینش معلم دارد. بینش معلم شامل بینش ارزشی (شامل برخورداری از نگرش غنی به تعلیم و تربیت، پاسداشت ارزش‌های انقلاب اسلامی، حمایت از آموزش رایگان، حفظ و الهام از طبیعت، احترام به مظاهر ملی و توسعه فرهنگ نماز)، بینش اخلاقی (شامل درک احساس مسئولیت، احترام به والدین و بزرگترها، احترام به معلمان، پای بندی به اخلاق حرفه‌ای، تقویت هویت اسلامی، وفای به عهد در آموزش، ایمان به خدا و آخرت)، بینش اجتماعی (گسترش فرهنگ گفتگو، تلاش در جهت آشنایی دانش‌آموزان در حل مشکلات جهانی از قبیل روابط ظالمانه، فقر، بیماری و تبعیض از طریق آموزش، مشارکت دادن دانش‌آموزان در بحث‌های اجتماعی، مستحکم نمودن نهاد خانواده، تقویت وحدت اقوام و مذاهب مختلف)، بینش علمی (شامل علاقه‌مندی به پژوهش، ارائه مطلب به‌روز، ایجاد تنوع در تدریس و ترغیب دانش‌آموزان به شرکت در جشنواره‌ها)، بینش اقتصادی (شامل توجه عدالت، ترویج روحیه کارآفرینی، قناعت و انضباط مالی، مصرف بهینه و دوری از اسراف، کسب حداقل یک مهارت مفید برای تأمین معاش)، بینش سیاسی (شامل ارتقای جایگاه سیاسی ایران، همدردی با کشورهای مظلوم، مقابله با جنگ نرم، تهاجم فرهنگی، تغییر باورها، زنده نگه‌داشتن خاطرات شهدا، توسعه هویت ایران اسلامی، توسعه فرهنگ استقامت) و نیز بینش فرهنگی (شامل توجه به پیشینه تاریخی تمدنی، تعامل با دیگر فرهنگ‌ها، ارزش‌گذاری به حجاب و عفاف، ساده زیستی و پرهیز از تجمل‌گرایی افراطی، ارتقای فرهنگ دانش‌آموزان) است. این پژوهش یکی از جامع‌ترین مطالعات داخلی در زمینه ویژگی‌های معلم خوب است که با هدف طراحی الگویی بومی برای تبیین ابعاد مختلف «دانش، توان و بینش معلم» انجام شده است. به‌طور خاص، یافته‌های گل‌صنملو

و همکاران نشان داد که معلم خوب علاوه بر دارا بودن دانش پایه و مهارت‌های حرفه‌ای (از جمله دانش محتوایی، سواد دیجیتال و برنامه‌ریزی آموزشی)، باید واجد توان ارتباطی، گفتاری و مدیریتی و همچنین بینش اخلاقی، اجتماعی و فرهنگی باشد. در پژوهش دیگری، گل‌صنملو و همکاران (۱۴۰۱) به شناسایی ویژگی‌های تأثیرگذار نقش مشاوره‌ای معلمان خوب از منظر معلمان، دانش‌آموزان و والدین پرداخته‌اند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که نقش مشاوره‌ای معلمان خوب یکی از ویژگی‌های تأثیرگذار آن‌هاست. یافته‌ها به فنون مشاوره‌ای خاصی در ارتباط با دانش‌آموزان اشاره دارد که شامل مواردی همچون گوش دادن با دقت، مشاهده‌گری مؤثر، درک روانی و تحصیلی دانش‌آموزان، ایجاد تنوع در کلاس درس و برقراری ارتباط مناسب با دانش‌آموزان است. علاوه بر این، رزی و همکاران (۱۳۹۶) به بررسی ابعاد و مؤلفه‌های مرتبط با معلم اثربخش از دیدگاه صاحب‌نظران پرداختند. این مؤلفه‌ها شامل ویژگی‌های شخصیتی، مدیریت کلاس درس، مهارت‌های تدریس، ارزشیابی، صلاحیت‌های حرفه‌ای و نظارت و پایش است. ویژگی‌های شخصیتی معلمان اثربخش شامل درک احساسات و نیازهای دانش‌آموزان، عطف و مهربانی، علاقه‌مندی به دانش‌آموزان، احساس مسئولیت، عدم استفاده از کنایه، احترام به دانش‌آموزان، روحیه انتقادپذیری و انعطاف‌پذیری و شوخ‌طبعی است. از جنبه مدیریت کلاس درس، مضامینی چون حضور و غیاب به موقع، وقت‌شناسی، مدیریت نظم کلاس و ایجاد جو دوستانه اهمیت دارد. معلمان اثربخش معمولاً به حیطة درسی خود آگاهی دارند، آموزش را به صورت روشن و قابل فهم ارائه می‌دهند، به تدریس علاقه و اشتیاق دارند، موضوعات درسی را سازمان‌دهی می‌کنند، از وسایل کمک آموزشی استفاده می‌کنند و تجربه تدریس و طرح درس دارند. در مورد ارزشیابی، معلمان اثربخش پاداش‌هایی به دانش‌آموزان براساس تلاش آن‌ها ارائه می‌دهند، از روش‌های ارزشیابی آگاه هستند، ارزیابی مداوم دانش‌آموزان را انجام می‌دهند و به دانش‌آموزان بازخورد فوری ارائه می‌کنند. صلاحیت‌های حرفه‌ای شامل دانش، عمل و تعهد، مهارت‌های حرفه‌ای و ارتباطات فردی معلمان اثربخش است. نظارت و پایش به معنای تعامل و ارتباط با دانش‌آموزان، تقویت انگیزش، درگیر کردن دانش‌آموزان، نظارت بر پیشرفت تحصیلی و تقسیم کار بین اعضا است. همین نویسندگان پژوهشی دیگر در مورد معلم اثربخش انجام دادند که بر اساس دیدگاه صاحب‌نظران و مطالعات انجام شده، مؤلفه‌های مهم در شناسایی معلم اثربخش را مشخص کردند. یافته‌ها نشان می‌دهد که ویژگی‌های معلم اثربخش عبارت‌اند از: صلاحیت‌های حرفه‌ای (دانش، عمل، تعهد)، ویژگی‌های شخصیتی، مدیریت کلاس درس، مهارت‌های تدریس و نظارت و

ارزشیابی. این ویژگی‌ها و مهارت‌ها بر یادگیری دانش‌آموزان تأثیر بسزایی دارند. با توجه به مطالب ذکرشده و فرض بر اینکه بین دانش‌آموزان و معلمان شکاف دیجیتالی وجود دارد، هدف این پژوهش ارائه‌ی معیارهای تجویزی برای معلم اثربخش نبوده است؛ بلکه تمرکز بر درک و تبیین تجربه‌ی زیسته‌ی نسل آلفا از مفهوم «معلم اثربخش» است؛ تجربه‌ای که بازتابی از ویژگی‌های رشدی، اجتماعی و فرهنگی این نسل محسوب می‌شود.

چارچوب مفهومی

در این پژوهش با توجه گستردگی موضوع تحقیق از سه مدل و نظریه جهت تبیین موضوع موردبحث استفاده شده است که در ادامه به توضیح مختصر هر یک می‌پردازیم.

نظریه یادگیری اجتماعی بندورا یکی از تأثیرگذارترین نظریات در حوزه یادگیری و تربیت است که بر نقش مشاهده، تقلید و الگوسازی در فرآیند یادگیری تأکید می‌کند. بندورا معتقد است که یادگیری تنها از طریق تجربه مستقیم و تقویت رفتار رخ نمی‌دهد، بلکه بخش عمده‌ای از یادگیری انسان از طریق مشاهده رفتار دیگران و پیامدهای آن رفتار صورت می‌گیرد. در این نظریه، سه عنصر کلیدی شناسایی شده است: الف) عوامل شخصی (شناختی و عاطفی)، ب) رفتار و ج) محیط؛ که در یک تعامل متقابل پویا بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند و این فرآیند را بندورا «تعیین‌گرایی متقابل^۱» می‌نامد. بر اساس این نظریه، معلم به‌عنوان یک الگو نقش محوری در شکل‌دهی به رفتارها، نگرش‌ها و باورهای دانش‌آموزان ایفا می‌کند. ویژگی‌های شخصیتی، اخلاقی و حرفه‌ای معلم نه تنها بر محتوای یادگیری بلکه بر فرآیند یادگیری نیز تأثیر می‌گذارد. بندورا همچنین مفهوم «خودکارآمدی» را مطرح می‌کند که به باور فرد نسبت به توانایی خود در انجام موفقیت‌آمیز یک تکلیف اشاره دارد (بندورا، ۱۹۸۶)؛ معلمان با رفتار حمایتگر، ارائه بازخورد سازنده و ایجاد تجربیات موفقیت می‌توانند خودکارآمدی دانش‌آموزان را تقویت کنند. نقش کیفیت تعاملات اجتماعی و ارتباطات انسانی در این نظریه برجسته است و نشان می‌دهد که محیط یادگیری باید فراتر از انتقال صرف اطلاعات، به یک فضای تعاملی، عاطفی و الگومحور تبدیل شود.

مدل چهار حوزه‌ای دانلیسون^۲ یکی از جامع‌ترین و کاربردی‌ترین چارچوب‌ها برای تعریف و ارزیابی تدریس اثربخش است که توسط شارلوت دانلیسون در سال ۱۹۹۶

طراحی و در سال ۲۰۰۷ بازنگری شد. این مدل، تدریس اثربخش را در چهار حوزه اصلی مفهوم‌سازی می‌کند: حوزه اول؛ «برنامه‌ریزی و آمادگی» که شامل تسلط معلم بر محتوای درسی، شناخت دقیق ویژگی‌های یادگیرندگان، تعیین اهداف آموزشی مشخص و قابل اندازه‌گیری، طراحی ارزیابی‌های یادگیری و استفاده از منابع و مواد آموزشی متنوع است. حوزه دوم؛ «محیط کلاس» که بر اهمیت ایجاد فضایی امن، محترمانه و حمایتگر تأکید دارد که در آن فرهنگ یادگیری مشارکتی حاکم باشد، انتظارات رفتاری شفاف و منصفانه تعریف شود و فضای فیزیکی کلاس به‌گونه‌ای سازماندهی گردد که یادگیری را تسهیل کند. حوزه سوم؛ «تدریس» که هسته اصلی عملکرد معلم است، شامل ارتباط شفاف و مؤثر با دانش‌آموزان، استفاده از تکنیک‌های پرسش و بحث برای تعمیق یادگیری، مشارکت فعال دانش‌آموزان در یادگیری، استفاده از ارزیابی‌های تکوینی و تراکمی، ارائه بازخورد به‌موقع و سازنده و نشان دادن انعطاف‌پذیری و پاسخگویی در مواجهه با نیازهای متنوع یادگیرندگان می‌شود. حوزه چهارم؛ «مسئولیت‌های حرفه‌ای فراتر از کلاس درس» است و شامل تأمل انتقادی معلم درباره عملکرد خود، حفظ سوابق دقیق از پیشرفت دانش‌آموزان، برقراری ارتباط مؤثر با خانواده‌ها، مشارکت در جامعه حرفه‌ای مدرسه، رشد و توسعه حرفه‌ای مستمر و نشان دادن حرفه‌ای‌گری و اخلاق است. این مدل بر این اصل استوار است که تدریس اثربخش یک فعالیت چندبعدی و پیچیده است که نیازمند تسلط همزمان بر دانش، مهارت و نگرش‌های حرفه‌ای متنوع است (آلوارز و اندرسون، ۲۰۱۱).

چارچوب «تپاک»^۲ یا «دانش فناورانه پداگوژیکی محتوا»^۳، یک مدل نظری برای درک و توصیف انواع دانش مورد نیاز معلمان برای تدریس اثربخش با فناوری است. این چارچوب که توسط میشر^۴ و کوهلر^۵ بر مبنای مفهوم دانش محتوایی-تربیتی شولمن^۶ توسعه یافت، بر این اصل تأکید دارد که تدریس اثربخش با فناوری نیازمند درک عمیق از تعامل پیچیده میان سه حوزه اصلی دانش است: دانش محتوایی (CK) که به تسلط معلم بر موضوع تدریس اشاره دارد، دانش تربیتی (PK) که شامل دانش درباره فرآیندها، روش‌ها و شیوه‌های تدریس و یادگیری است و دانش فناورانه (TK) که به آشنایی با فناوری‌های مختلف و نحوه استفاده از آن‌ها مربوط می‌شود. آنچه این مدل را متمایز می‌کند، تأکید بر تقاطع‌ها و تعاملات میان

1. Alvarez

2. TPACK

3. Technological Pedagogical Content Knowledge

4. Mishra

5. Koehler

6. Pedagogical Content Knowledge

این سه حوزه است که چهار نوع دانش ترکیبی ایجاد می‌کند: دانش محتوایی- تربیتی (PCK)، دانش فناورانه-محتوایی (TCK)، دانش فناورانه-تربیتی (TPK) و درنهایت دانش فناورانه-تربیتی-محتوایی (TPACK) که نشان‌دهنده بالاترین سطح یکپارچگی است. در این سطح، معلم قادر است فناوری مناسب را برای تدریس محتوای خاص به روشی مؤثر انتخاب و به کارگیرد، با در نظر گرفتن بافت خاص یادگیری، ویژگی‌های یادگیرندگان و اهداف آموزشی (کوهلر و میشر، ۲۰۰۹). این چارچوب همچنین بر اهمیت بافت تأکید می‌کند؛ زیرا تدریس اثربخش با فناوری نه تنها به دانش معلم، بلکه به عواملی مانند دسترسی به منابع، فرهنگ مدرسه و ویژگی‌های دانش‌آموزان نیز بستگی دارد؛ بنابراین، «تپاک» یک دانش تخصصی است که فراتر از دانش جداگانه در هر یک از سه حوزه، بر توانایی معلم در یکپارچه‌سازی خلاقانه و هدفمند آن‌ها متمرکز است.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر با استفاده از رویکرد کیفی^۱ و از نوع پدیدارشناسی^۲ بود، زیرا پدیدارشناسی به توصیف تجارب زیسته افراد از یک مفهوم یا پدیده می‌پردازد. این توصیف شامل آنچه افراد تجربه کرده‌اند و چگونگی آن تجربه‌ها می‌شود. میدان پژوهش مطالعه حاضر شامل دانش‌آموزان دختر و پسر پایه‌های هفتم و هشتم (۱۳-۱۴ ساله) در مدارس سمپاد شهرستان‌های استان تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ است. فرآیند نمونه‌گیری به صورت هدفمند انجام شد. معیار ورود دانش‌آموزان به فرآیند مصاحبه شامل داوطلب بودن، داشتن حداقل ۱۲ سال سن، استفاده روزانه از ابزارهای دیجیتال به مدت حداقل ۲ ساعت و همچنین مشغول به تحصیل در مدارس سمپاد بود. انتخاب هدفمند دانش‌آموزان مدارس سمپاد با فرض دغدغه‌مندی در جهت شناسایی معلم اثربخش انجام شد. دانش‌آموزان مدارس سمپاد به دلیل انگیزه بالا، تجربه آموزشی غنی و توجه ویژه به یادگیری، به عنوان جامعه هدف این پژوهش انتخاب شدند و توانایی ارائه پاسخ‌های دقیق به سؤالات پژوهش را دارند. هرچند نتایج این مطالعه نماینده کل نسل آلفا نیست، ویژگی‌ها و رفتارهایی که این دانش‌آموزان در معلم اثربخش مشاهده کرده‌اند می‌تواند برای سایر دانش‌آموزان نسل آلفا نیز مفید باشد و نقطه شروعی برای تحقیقات آینده باشد. فرآیند نمونه‌گیری تا زمان اشباع داده‌ها^۳ ادامه یافت که درنهایت شامل ۱۹ نفر شد.

برای جمع‌آوری اطلاعات از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته^۱ استفاده شد که هر مصاحبه بین ۴۵ تا ۶۰ دقیقه به طول انجامید. پیش از شروع مصاحبه، رضایت دانش‌آموزان پس از توضیح اهداف پژوهش جلب شد و به آن‌ها اطمینان داده شد که دسترسی به ضبط‌کرده‌های گفتگو تنها برای پژوهشگر خواهد بود. همچنین بیان شد که پس از مکتوب شدن متن گفتگو، مصاحبه‌ها پاک خواهند شد و پژوهشگر هرگز اطلاعات شخصی آن‌ها را فاش نخواهد کرد. علاوه بر این، به دانش‌آموزان اعلام شد که در هر زمان که بخواهند می‌توانند از فرآیند مصاحبه خارج شوند. پروتکل مصاحبه^۲ به شرح زیر بود:

اطلاعات آمادگی برای ورود به مصاحبه

- ویژگی‌های جمعیت‌شناختی: سن، جنسیت، شغل والدین، نوع مدرسه، تحصیلات والدین، معدل، مسابقات فرهنگی، هنری، علمی و ...
 - توضیح فرآیند مصاحبه و هدف از انجام تحقیق
 - گفت‌وگو درباره فضای مدرسه و معلمان (سؤالات یخ‌شکن)
 - مدرسه شما چه امکانات فنی در زمینه فناوری اطلاعات در جهت تدریس معلم‌ها دارد؟
 - روزانه چند ساعت در فضای مجازی هستید؟
 - در چه فضاهای مجازی وقت می‌گذرانید؟
 - فرصت‌ها و تهدیدهای فضای مجازی چیست؟
 - به نظر تو آموزش از طریق فضای مجازی چقدر جذاب است؟
- ادراک مخاطب از معلم / شغل معلمی
- نسبت به معلم‌های مدرسه چه احساسی داری؟
 - تا حالا شده معلمی را خیلی دوست داشته باشی؟ آن معلم چه ویژگی‌هایی داشته که باعث شده برایت دوست داشتنی باشد؟
 - تا حالا شده معلمی را دوست نداشته باشی؟ آن معلم چه ویژگی‌هایی داشته که باعث شده برایت دوست نداشتنی باشد؟
 - معلم محبوبیت چه معلمی است؟
 - تعریف معلم خوب از نظر تو چیست؟
 - به نظرت معلم خوب چه ویژگی‌هایی دارد؟
 - به نظرت اگر معلمی خوب باشد چه تأثیری بر بچه‌ها دارد؟
 - اگر تو معلم بودی دوست داشتی چه ویژگی‌هایی داشته باشی؟

1. Semi-Structured
2. Interview protocol

ارتباط و تعامل مخاطب با معلم

- چه ویژگی‌های معلم می‌تواند باعث عدم ارتباط دانش‌آموزان با او شود؟
- تا حالا شده از معلمی الگو بگیرید؟ آن معلم چه ویژگی‌هایی داشته؟
- تا حالا شده درسی را دوست نداشته باشی اما به دلیل علاقه به معلم مشتاق به خواندن آن درس شده باشی؟ آن معلم چه ویژگی‌هایی داشته؟

ویژگی‌های ظاهری و اخلاقی معلم

- نظرت در مورد ظاهر و نحوه پوشش معلم چی هست؟
- به نظرت اخلاق معلم به چه شکل باید باشد؟
- دوست داری نحوه گفتگو و ادبیات معلم در مواجهه با دانش‌آموز چگونه باشد؟
- به نظرت یه معلم در ارتباط با بچه‌ها چه کارهایی را نباید انجام بدهد؟

ویژگی‌ها و توانمندی‌های معلمی

- معلم‌ها معمولاً به چه شیوه‌های جدیدی تدریس می‌کنند؟ (ویدئو پروژکتور، سایت مدرسه، جلسات آنلاین، شبکه‌های اجتماعی، ارسال و دریافت محتوا و تکالیف)
- چه شیوه تدریسی به نظر تان جذاب است؟
- چه شیوه تدریسی را دوست نداری؟

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش کلایزی (۱۹۷۸) استفاده شد. طبق این روش در ابتدا مصاحبه‌های ضبط شده به صورت مکتوب درآمد و متن هر مصاحبه دوباره مطالعه شد. سپس عبارات معنادار مرتبط با هر پدیده از متن هر مصاحبه استخراج شد. هریک از عبارات معنادار استخراج شده یک مفهوم کلیدی به دست آید. براساس تشابه واحدهای معنایی مضامین طبقه‌بندی شد. سپس نتایج برای ارائه توصیفی جامع‌تر به هم مرتبط شد و طبقه‌ای کلی شکل گرفت و در آخر برای اعتبارسنجی یافته‌ها طبق روش اعتبارسنجی لینکلن و گوبا (۱۹۸۵)، کدگذاری‌ها برای مشارکت‌کنندگان فرستاده شد تا در صورت لزوم تغییرات پیشنهادی خود را مطرح کنند. علاوه بر این از نظر چند متخصص برای کدگذاری یافته‌ها استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

با توجه به جدول ۱، از ۱۹ نفر شرکت‌کننده در مصاحبه، ۱۰ نفر دانش‌آموز پسر، ۹ نفر دانش‌آموز دختر هستند. تمام مشارکت‌کنندگان علاقه‌مند به مسائل فرهنگی و یا

هنری بودند و سابقه شرکت در مسابقات در موضوعات غیردرسی را داشتند. اطلاعات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان در جدول ۱ آورده شده است.

جدول ۱. جمعیت‌شناختی

کد	جنسیت	سن	پایه تحصیلی	معدل	تحصیلات پدر	تحصیلات مادر	شغل پدر	شغل مادر
۱	دختر	۱۴	هشتم	۱۹/۵۰	دیپلم	دیپلم	آزاد	خانه‌دار
۲	دختر	۱۴	هشتم	۲۰	کارشناسی	کارشناسی	آزاد	خانه‌دار
۳	دختر	۱۴	هشتم	۱۹/۸۸	دیپلم	کارشناسی	آزاد	مربی ورزشی
۴	دختر	۱۳	هفتم	۲۰	دیپلم	راهنمایی	آزاد	خانه‌دار
۵	دختر	۱۴	هشتم	۲۰	دیپلم	آزاد	آزاد	خانه‌دار
۶	دختر	۱۴	هشتم	۱۹/۹۳	کارشناسی	کارشناسی	کارمند	بازنشسته تأمین اجتماعی
۷	دختر	۱۳	هفتم	۱۹/۸۶	کارشناسی	کارشناسی	معلم	معلم
۸	دختر	۱۴	هشتم	۲۰	کارشناسی	کارشناسی ارشد	کارمند	معلم
۹	دختر	۱۴	هشتم	۲۰	کارشناسی	دیپلم	کارمند	معلم
۱۰	پسر	۱۳	هفتم	۲۰	کارشناسی	کارشناسی	معلم	خانه‌دار
۱۱	پسر	۱۴	هشتم	۱۹/۸۵	دیپلم	دیپلم	آزاد	خانه‌دار
۱۲	پسر	۱۴	هشتم	۱۹/۳۰	کارشناسی	دیپلم	کارمند	خانه‌دار
۱۳	پسر	۱۳	هفتم	۲۰	کارشناسی	کارشناسی	کارمند	کارمند
۱۴	پسر	۱۴	هشتم	۱۹/۵۰	دیپلم	دیپلم	آزاد	خانه‌دار
۱۵	پسر	۱۴	هشتم	۱۹/۹۵	کارشناسی	دیپلم	آزاد	خانه‌دار
۱۶	پسر	۱۴	هشتم	۲۰	کارشناسی ارشد	کارشناسی	کارمند	معلم
۱۷	پسر	۱۳	هفتم	۱۹/۴۰	دیپلم	دیپلم	آزاد	خانه‌دار
۱۸	پسر	۱۳	هفتم	۲۰	کارشناسی	کارشناسی	معلم	معلم
۱۹	پسر	۱۳	هفتم	۱۹/۸۰	کارشناسی	دیپلم	کارمند	خانه‌دار

با بررسی مصاحبه‌ها ۳ مضمون اصلی به دست آمد. مضامین اصلی شامل «توانمند به لحاظ حرفه‌ای»، «توانمند در ایجاد رابطه با کیفیت با دانش‌آموزان» و «مهارت در استفاده و بهره‌گیری از فناوری‌های نوین در بافتار تدریس» است. در جدول ۲ به مضامین اصلی،

ویژگی‌های معلم اثربخش از نگاه نسل آلفا [...] |

مضامین فرعی و سازه‌های مفهومی پرداخته شده است.

جدول ۲. ویژگی‌های معلم اثربخش از نگاه نسل آلفا

مضامین اصلی	مضامین فرعی	سازه‌های مفهومی	فراوانی	
توانمند به لحاظ حرفه‌ای	تسلط علمی	دانش به روز در ارتباط با مباحث درسی	۱۷	
		توانایی پاسخگویی به سؤالات دانش‌آموزان	۱۱	
		تسلط بر مباحث درسی	۶	
	مهارت‌های تدریس و انتقال مطالب	توانمند به لحاظ حرفه‌ای	آموزش و یادگیری تعاملی	۱۱
			علاقه‌مندی به تدریس درس خود	۱۱
			استفاده صحیح از زبان بدن	۱۰
			تنوع در نحوه برگزار کردن کلاس	۱۰
			تدریس جذاب	۹
			ایجاد انگیزه نسبت به یادگیری	۸
			تکالیف غیر نوشتاری	۸
			استفاده از داستان، تشبیه و استعاره در تدریس	۷
			تدریس گروهی با دانش‌آموزان	۷
			توجه به میزان یادگیری دانش‌آموزان	۷
			فراهم کردن فضای گفتگو درباره درس	۶
			فراهم کردن فرصت یادگیری خودگردان (استقلال و خلاقیت فردی در یادگیری)	۶
			توانایی در برقراری نظم در کلاس هنگام تدریس	۵
			ارائه بازخورد مداوم و سازنده به دانش‌آموزان	۵
انعطاف‌پذیری در اداره کلاس	۵			
سؤال پرسیدن از دانش‌آموزان قبل از شروع درس	۵			
نظرخواهی از دانش‌آموزان در مورد شیوه تدریس	۵			
خلاقیت در تدریس	۵			

۱۵	صبور	ویژگی‌های فردی و ظاهری	توانمند در ایجاد رابطه با کیفیت با دانش‌آموزان
۱۵	شوخ‌طبعی		
۸	رازداری		
۸	مهربانی		
۸	آگاهی از موضوعات روز اجتماعی		
۸	فروتنی (عدم تعریف بیش از حد از خود)		
۷	آراستگی ظاهری		
۵	پرانرژی بودن		
۵	پوشش مناسب		
۵	انتقادپذیری		
۱۵	عدم تبعیض بین دانش‌آموزان	مهارت‌های بین فردی	مهارت در استفاده از فنآوری‌های نوین
۱۱	توجه به نقاط قوت دانش‌آموزان		
۱۱	توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان		
۱۱	لحن و گفتار مودبانه با دانش‌آموزان		
۹	تحقیر نکردن دانش‌آموزان		
۹	عدم تنبیه و ایجاد ترس		
۸	همدلی کردن با دانش‌آموزان		
۸	ایجاد صمیمیت در تعامل با دانش‌آموزان		
۸	حمایت‌گری		
۸	احترام گذاشتن		
۵	سعی در کاهش اضطراب دانش‌آموزان	دارای دانش و مهارت استفاده از فناوری‌های نوین	مهارت در استفاده و بهره‌گیری از فناوری‌های نوین در بافتار تدریس
۹	آگاهی از قابلیت‌های هوش مصنوعی		
۸	یادگیری شیوه کار با ابزارهای دیجیتال		
۸	آگاهی از روش‌های تدریس فناورانه		
۱۴	استفاده از پویانمایی و فیلم در تدریس		
۱۲	استفاده از واقعیت مجازی در تدریس	بهره‌گیری و استفاده از فناوری‌های نوین	
۸	استفاده از پاورپوینت		

در ادامه نمونه پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان آورده شده است.

توانمند به لحاظ حرفه‌ای: توانمندی معلمان به لحاظ حرفه‌ای شامل تسلط علمی و مجموعه‌ای از مهارت‌های تدریس و انتقال مطالب است که به معلمان کمک می‌کند تا در فرایند یاددهی و یادگیری اثربخش باشند. نسل آلفا بر این باور است که یکی از جنبه‌های تسلط علمی معلم، آشنایی و تسلط او بر دانش به‌روز مرتبط با مباحث درسی است. به عنوان نمونه مشارکت‌کننده شماره ۱ بیان کرد: «اینکه معلما تو درسا شون خودشونو آپدیت کنن خیلی مهمه». در ارتباط با توانایی پاسخگویی معلمان به سؤالات دانش‌آموزان مشارکت‌کننده شماره ۴ اظهار داشت: «وقتی از معلم سؤال می‌پرسم توقع داریم که خیلی خوب جواب بده و نیچونه». در ارتباط با تسلط بر مباحث درسی دانش‌آموز شماره ۱۶ گفت: «معلم باید خودش درسشو خوب بلد باشه».

مهارت‌های تدریس و انتقال مطالب از دیگر ویژگی‌های مهم معلمان اثربخش برای توانمند شدن به لحاظ حرفه‌ای است. سازه مفهومی آموزش و یادگیری تعاملی مؤلفه‌ای بود که مشارکت‌کننده شماره ۱۸ در ارتباط با آن بیان کرد: «معلما اجازه نمیدن که ما هم در درس دادن مشارکت داشته باشیم، در صورتی که این رو خیلی دوست داریم». درباره علاقه‌مندی به تدریس درس خود مشارکت‌کننده شماره ۵ این‌طور گفت: «معلمی که به درسی که می‌ده علاقه داره و با عشق درس می‌ده باعث میشه ما هم با عشق یاد بگیریم». همچنین درباره استفاده صحیح از زبان بدن مشارکت‌کننده شماره ۱۱ گفت: «انتظار داریم معلم صاف نشینه و تند تند درس بده، حواسش به تن صداسش و حرکت دستاش باشه تا ما خوابمون نره و درس رو بفهمیم». در ارتباط با تنوع در نحوه برگزار کردن کلاس مشارکت‌کننده شماره ۲ بیان کرد: «دوست دارم همش تو کلاس درس ندم، بپریمون آزمایشگاه یا حیاط». درباره تدریس جذاب نیز مشارکت‌کننده شماره ۱۰ این‌طور گفت: «معلم باید یه حالت کاریزمایی تو تدریس داشته باشه و جذاب درس بده». همچنین در ارتباط با ایجاد انگیزه نسبت به یادگیری مشارکت‌کننده شماره ۸ بیان کرد: «معلم باید بلد باشه انگیزه بده به ما که درس بخونیم». علاوه بر این درباره تکالیف غیر نوشتاری مشارکت‌کننده شماره ۱۹ گفت: «ما اصلاً حوصله نوشتن نداریم، تکلیف نوشتنی حوصلمونو سر میبره». استفاده از داستان، تشبیه و استعاره در تدریس سازه مفهومی دیگری بود که شماره ۱۱ درباره آن گفت: «درس معلمایی که مثال میزنن، درمورد درسشون قصه میگن رو خیلی بهتر میفهمیم». درباره تدریس گروهی با دانش‌آموزان مشارکت‌کننده شماره ۳ اظهار داشت: «درسایی که خودمون گروهی درموردش میخونیم و یاد میدیم رو متوجه میشیم». علاوه بر این درمورد توجه به میزان یادگیری دانش‌آموزان مشارکت‌کننده شماره ۷ گفت: «معلم باید چک کنه که ما

درسو یاد گرفتیم بعد بره درس بعدی». درباره فراهم کردن فضای گفتگو درباره درس مشارکت‌کننده شماره ۱۳ اظهار داشت: «یه فرصتی باید بدن که بعد درس درموردش باهم گفتگو کنیم نه اینکه سریع رد بشن». همچنین در ارتباط با فراهم کردن فرصت یادگیری خودگردان دانش‌آموز شماره ۱ گفت: «ما نیاز داریم خودمون هم تو مدل یادگیریمون نظر بدیم، بتونیم هرجور میخوایم یاد بگیریم». درباره توانایی در برقراری نظم در کلاس هنگام تدریس مشارکت‌کننده شماره ۱۹ گفت: «معلم باید بتونه نظم رو در کلاس برقرار کنه». همچنین در ارتباط با ارائه بازخورد مداوم و سازنده به دانش‌آموزان مشارکت‌کننده شماره ۹ بیان کرد: «معلم باید بتونه به بچه‌ها درمورد درس خوندنشون فیدبک بده». درمورد انعطاف‌پذیری در اداره کلاس دانش‌آموز شماره ۴ بیان کرد: «معلم نباید خیلی گیر باشه، یه موقع فشارمون میوفته بذاره سر کلاس یه چیز کوچولو بخوریم». همچنین در ارتباط با سؤال پرسیدن از دانش‌آموزان قبل از شروع درس مشارکت‌کننده شماره ۵ گفت: «خوبه که قبل اینکه معلم درس بده درمورد درس چنتا سؤال طرح کنه تا ما مخمون راه بیوفته». علاوه بر این نظرخواهی از دانش‌آموزان درمورد شیوه تدریس سازه مفهومی دیگر بود که مشارکت‌کننده شماره ۱۳ درباره آن گفت: «معلم داره به ما درس میده پس باید نظر مارم بپرسه که چه جور درس بده بهتره». همچنین مشارکت‌کننده شماره ۲ درباره خلاقیت در تدریس بیان کرد: «معلمایکم خلاقیت تو درس دادن ندارن، چهار تا چیز جدید تو مدل درس دادن کلی تو یادگیری ما تأثیر داره».

تحلیل داده‌های به‌دست آمده از دانش‌آموزان نسل آلفا نشان می‌دهد که توانمندی حرفه‌ای معلمان اثربخش نه تنها شامل تسلط علمی بر مباحث درسی و دانش به‌روز است، بلکه مهارت‌های متنوع تدریس و انتقال مطالب نیز نقش کلیدی دارند. ویژگی‌هایی مانند تدریس جذاب، استفاده از زبان بدن، ایجاد انگیزه و تنوع در شیوه‌های آموزش، مشارکت فعال دانش‌آموزان، فراهم کردن فرصت یادگیری خودگردان و ارائه بازخورد مستمر، نشان می‌دهد که معلم اثربخش توانایی هماهنگی بین دانش علمی و مهارت‌های رفتاری را دارد. علاوه بر این، مشارکت فعال دانش‌آموزان در تدریس، استفاده از مثال‌ها و داستان‌سرایی و انعطاف در اداره کلاس، حاکی از اهمیت تعامل و توجه به نیازهای فردی و گروهی دانش‌آموزان است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که اثربخشی معلمان از نگاه نسل آلفا، محصول ترکیبی از تسلط علمی، مهارت‌های تدریس خلاقانه، توانایی ایجاد انگیزه و مدیریت کلاس انعطاف‌پذیر است و این مؤلفه‌ها با هم فرآیند یاددهی و یادگیری را به شکل مؤثری تقویت می‌کنند.

توانمند در ایجاد رابطه با کیفیت با دانش‌آموزان: در ارتباط با ویژگی‌های فردی مؤثر در برقراری رابطه با کیفیت، درباره سازه صبر و حوصله زیاد، مشارکت‌کننده شماره ۶ بیان کرد: «انتظار دارم یکم معلم در ارتباط با بچه‌ها صبور باشه، فوری قاطی نکنه». شوخ‌طبعی سازه پرتکرار بعدی بود که مشارکت‌کننده شماره ۱۸ درباره آن اظهار داشت: «معلمی خوبه که بلد باشه تو جای درستش بخندونه و با بچه‌ها شوخی کنه». همچنین درباره رازداری نیز مشارکت‌کننده شماره ۱۱ گفت: «معلم نباید کوچکترین حرفایی که باهاش میزنیم رو بره به همه بگه». درباره مهربانی، دانش‌آموز شماره ۱۴ بیان کرد: «ما درس معلمایی که مهربونن و ما هم واسشون مهمیم رو خیلی خوب گوش میدیم». درباره آگاهی از موضوعات روز اجتماعی و گفتگو درباره آن دانش‌آموز شماره ۱۹ اظهار کرد: «خیلی وقتا شده که معلما اصلاً درمورد مسائلی که تو جامعه هست آگاهی ندارن و خب این باعث میشه از ما دور بشن». علاوه بر این مشارکت‌کننده شماره ۱۰ درباره فروتنی معلم گفت: «از معلمایی که میان شروع میکنن درمورد خودشون تعریف میکنن اصلاً خوشم نیما، آخه مگه به حرف زدن». پرانرژی بودن سازه مفهومی دیگری بود که دانش‌آموز شماره ۳ درباره آن بیان کرد: «معلم هرچی پرانرژی و سرحال باشه من بیشتر دوستش دارم و مشتاق میشم». در ارتباط با انتقادپذیری نیز مشارکت‌کننده شماره ۱۷ گفت: «معلم باید طوری باشه که ما بتونیم انتقاد کنیم ازش، اصلاً خودش باید از ما بازخورد بگیره، نه اینکه یه جورى باشه نشه باهاش حرف زد». ویژگی‌های ظاهری معلم نیز از جمله عوامل تأثیرگذار بر بهبود ارتباطات دانش‌آموزان و معلم بودند. به‌عنوان نمونه مشارکت‌کننده شماره ۱ درمورد آراستگی ظاهری بیان کرد: «ظاهر معلم خیلی مهمه. مرتب منظم باشه، نه اینکه صورتش صبح نشسته باشه». همچنین در ارتباط با پوشش مناسب، دانش‌آموز شماره ۹ گفت: «میدونم معلم نمیتونه هر لباسی رو سرکلاس بپوشه، ولی حداقل میتونه انقدر تیره نپوشه و خوش‌تیپ باشه».

در همین راستا مهارت‌های بین‌فردی معلمان نیز در بهبود کیفیت ارتباط با دانش‌آموز تأثیر دارند. عدم تبعیض بین دانش‌آموزان پرتکرارترین سازه این قسمت بود که مشارکت‌کننده شماره ۱۰ درباره آن گفت: «معلم خوب کسیه که بتونه بین بچه‌ها فرق نذاره، نه اینکه چون یکی خوشگل‌تره یا باباش پولدارتره بهش نمره بیشتر بده». درباره لحن و گفتار مودبانه دانش‌آموز شماره ۲ بیان کرد: «ساده‌ترین چیزی که معلم باید رعایت کنه اینه که خوب حرف بزنه باهامون تا باهاش ارتباط بگیریم». همچنین در ارتباط با تحقیر نکردن دانش‌آموزان مشارکت‌کننده شماره ۸ گفت: «معلمایی که دانش‌آموز رو تحقیر میکنن و درس نخوندنشو میکوبن تو سرش، باعث میشن ازشون دورشیم

و به درسشون گوش ندیم». درمورد توجه به نقاط قوت دانش‌آموزان دانش‌آموز شماره ۱ گفت: «معلم باید رشد من رو بفهمه و چیزای خوبی که دارم رو ببینه و بهم بگه». همچنین در ارتباط با توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان مشارکت‌کننده شماره ۱۵ گفت: «ما هرکدومون یه جوریم، معلم باید تفاوتای مارو بفهمه و نسبت بهش توجه کنه». علاوه بر این درمورد عدم تنبیه و ایجاد ترس دانش‌آموز شماره ۱۱ گفت: «معلمی که بتونه بدون ترس مارو بکشونه سمت درسش خوبه، ترس هیچ‌وقت جواب نمیده». همدلی مفهوم دیگری بود که دانش‌آموز شماره ۳ درباره آن گفت: «خیلی خوبه که معلما ما رو درک کنن و یه وقتایی که درس نمیخونیم بتونن خودشونو بذارن جای ما». درمورد ایجاد صمیمیت دانش‌آموز شماره ۷ گفت: «معلمی که بتونه با بچه‌ها صمیمی بشه، گل رو زده». علاوه بر این مشارکت‌کننده شماره ۱۸ درباره حمایتگری گفت: «معلم خوب معلمیه که ما حس کنیم حامی ماست، مارو دوست داره». در ارتباط با احترام گذاشتن نیز مشارکت‌کننده شماره ۱۴ گفت: «معلمایی که مثل یه آدم بزرگ به ما احترام میذارن عالین». همچنین درباره سعی در کاهش اضطراب دانش‌آموزان نیز دانش‌آموز شماره ۵ گفت: «انقدر باید آرامش داشته باشه که اضطراب مارو کم کنه، نه اینکه بدتر اضطراب بده بهمون». توانمندی معلمان در ایجاد رابطه با کیفیت با دانش‌آموزان، ترکیبی از ویژگی‌های فردی و مهارت‌های بین‌فردی است. صبر، شوخ‌طبعی، مهربانی، فروتنی و انرژی معلم، همراه با رعایت احترام، توجه به تفاوت‌ها و نقاط قوت دانش‌آموزان و ایجاد محیط صمیمی و حمایتگر، موجب تعامل فعال و انگیزه‌یادگیری در نسل آلفا می‌شود؛ بنابراین، معلم اثربخش کسی است که توانمندی علمی و حرفه‌ای خود را با مهارت‌های بین‌فردی و توجه به نیازهای روانی و اجتماعی دانش‌آموزان ترکیب کرده و محیطی امن و انگیزه‌بخش برای یادگیری فراهم می‌آورد.

مهارت در استفاده و بهره‌گیری از فناوری‌های نوین در بافتار تدریس: از نظر دانش‌آموزان آگاهی از دانش و مهارت استفاده از فناوری‌های نوین اهمیت دارد. به عنوان نمونه در ارتباط با آگاهی از قابلیت‌های هوش مصنوعی دانش‌آموز شماره ۱۴ گفت: «فکر کنید هر روز داره هوش مصنوعی پیشرفت میکنه بعد ما درباره اون با معلم حرف بزیم و معلم حتی ندونه چیه، درستش اینه که اون بیاد به ما درموردش توضیح بده». همچنین درباره یادگیری شیوه کار با ابزارهای دیجیتال دانش‌آموز شماره ۳ گفت: «باورتون میشه هنوز بعضی معلما بلد نیستن با لپ‌تاپ کارکنن؟ خب معلما باید بلد باشن با اینجور چیزا کارکنن». علاوه بر این مشارکت‌کننده شماره ۱۰ در ارتباط با آگاهی از روش‌های تدریس فناورانه اظهار کرد: «معلمی خفته که بدونه میتونه برای تدریسش از چه وسایلی استفاده کنه، مثلاً تخته هوشمند یا استفاده از هوش مصنوعی».

در همین راستا بهره‌گیری و استفاده از فناوری‌های نوین توسط معلمان نیز دارای اهمیت بود. به عنوان مثال در ارتباط با استفاده از انیمیشن و فیلم در تدریس مشارکت‌کننده شماره ۴ گفت: «یه معلم داشتیم که درسای سخت رو با تیکه‌های انیمیشن بهمون یاد میداد، هیچ وقت یادم نمیره انقدر خوب فهمیدمش». همچنین درباره استفاده از واقعیت مجازی در تدریس، دانش‌آموز شماره ۱۲ گفت: «اگه ما امکاناتی داشتیم که معلم با این عینکا که سه بعدیه بهمون داخل بدن یا تاریخ شهرهای مختلف رو نشون میداد خیلی خوب بود». علاوه بر این تعدادی از دانش‌آموزان به لزوم استفاده از پاورپوینت‌های پیشرفته و جذاب نیز اشاره کردند. به عنوان مثال دانش‌آموز شماره ۱۲ گفت: «پاورپوینت داشتن حداقل باعث میشه ما چار تا عکس ببینیم و بهتر یاد بگیریم درسو». به صورت کلی با توجه به داده‌های حاصل از مصاحبه، ذکر این نکته به جاست که دانش‌آموزان این نسل مشتاق به آگاهی و به‌کارگیری فناوری در تدریس توسط معلمان بودند. در کنار این، دانش‌آموزان به محدودیت‌های امکانات مدرسه و توانایی‌های معلمان نیز آگاهی داشتند و با وجود اینکه خواستار استفاده از فناوری در مدارس بودند اما در صحبت‌های خود، اشاره کردند که برقراری ارتباط خوب معلم با دانش‌آموزان می‌تواند این خلا را پوشش دهد.

نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر واکاوی مفهوم معلم اثربخش از نگاه نسل آلفا بود. در تحلیل داده‌ها ۳ مضمون اصلی توانمند به لحاظ حرفه‌ای، توانمند در ایجاد رابطه با کیفیت با دانش‌آموزان، مهارت در استفاده و بهره‌گیری از فناوری‌های نوین در بافتار تدریس به دست آمد. در ادامه نتایج به دست آمده مورد بحث و تحلیل قرار می‌گیرد.

توانمند به لحاظ حرفه‌ای

یافته‌های حاصل نشان داد از جمله عوامل تأثیرگذار بر اثربخشی معلم، تسلط علمی و مهارت‌های تدریس و انتقال مطلب است. تسلط علمی شامل دانش به‌روز در ارتباط با مباحث درسی، تسلط بر مباحث درسی و توانایی پاسخگویی به سؤالات دانش‌آموزان بود. علاوه بر این مهارت‌های تدریس و انتقال مطالب نیز شامل سازه‌های مفهومی آموزش و یادگیری تعاملی، فراهم کردن فرصت یادگیری خودگردان (استقلال و خلاقیت فردی در یادگیری)، ارائه بازخورد مداوم و سازنده به دانش‌آموزان، انعطاف‌پذیری در اداره کلاس، ایجاد انگیزه نسبت به یادگیری، توانایی در برقراری نظم در کلاس هنگام تدریس، استفاده صحیح از زبان بدن، تدریس گروهی با دانش‌آموزان، تکالیف غیر نوشتاری، توجه به میزان یادگیری دانش‌آموزان، سؤال پرسیدن از

دانش‌آموزان قبل از شروع درس، تنوع در نحوه برگزار کردن کلاس، نظرخواهی از دانش‌آموزان در مورد شیوه تدریس، تدریس جذاب، فراهم کردن فضای گفتگو، خلاقیت در تدریس، استفاده از داستان، تشبیه و استعاره در تدریس و علاقه‌مندی به تدریس درس خود بود. با این حال، نکته حائز اهمیت این است که اثربخشی این عوامل تنها از طریق معلم حاصل نمی‌شود؛ تعامل فعال دانش‌آموزان، محیط یادگیری حمایتی و فرصت‌های مشارکتی، نقش مهمی در تحقق اثرگذاری تدریس دارند.

یافته‌های مربوط به «توانمندی حرفه‌ای» معلم که شامل تسلط علمی و مهارت‌های تدریس است، به‌طور قابل توجهی با حوزه اول و سوم مدل دانلیسون همخوانی دارد. بر اساس مدل دانلیسون، برنامه‌ریزی و آمادگی (حوزه اول) و تدریس (حوزه سوم) دو ستون اصلی اثربخشی معلم محسوب می‌شوند. آنچه در تجربه زیسته دانش‌آموزان نسل آلفا برجسته است، تأکید بر دانش به‌روز و پاسخگویی مؤثر به سؤالات است که نشان می‌دهد این نسل تنها به تسلط ایستای معلم بر محتوا اکتفا نمی‌کند، بلکه انتظار «تسلط پویا و تطبیقی» را دارد. این یافته با مفهوم دانلیسون مبنی بر «شناخت دقیق یادگیرندگان» و «انعطاف‌پذیری در تدریس» همسو است، اما فراتر از آن، بُعد زمانی (به‌روز بودن) را نیز به آن می‌افزاید که ناشی از ماهیت سریع‌الوصول به اطلاعات در عصر دیجیتال است. علاوه بر این، یافته‌های مربوط به مهارت‌های تدریس مانند «آموزش تعاملی»، «تنوع در برگزاری کلاس»، «استفاده از داستان و استعاره» و «ارائه بازخورد مداوم» دقیقاً با مؤلفه‌های حوزه سوم دانلیسون (ارتباط شفاف، استفاده از تکنیک‌های پرسش، مشارکت فعال دانش‌آموزان و ارائه بازخورد سازنده) مطابقت دارد. با این حال، یافته‌ای که در مدل دانلیسون کمتر برجسته شده اما در این پژوهش بسیار پررنگ است، «فراهم کردن فرصت یادگیری خودگردان» و «نظرخواهی از دانش‌آموزان درباره شیوه تدریس» است. این مؤلفه‌ها نشان می‌دهد که نسل آلفا خود را یک عامل فعال در طراحی فرآیند یادگیری می‌داند و از معلمان انتظار دارد که آن‌ها را در تصمیم‌گیری‌های آموزشی مشارکت دهند. این یافته با مفهوم «عاملیت یادگیرنده» در ادبیات معاصر آموزش و پرورش همخوانی دارد و نشان می‌دهد که مدل‌های سنتی معلم‌محور دیگر با انتظارات این نسل سازگار نیستند؛ بنابراین، توانمندی حرفه‌ای برای نسل آلفا نه تنها به «آنچه معلم می‌داند» و «چگونه تدریس می‌کند» بلکه به «چگونه دانش‌آموزان را در فرآیند تدریس مشارکت می‌دهد» نیز بستگی دارد.

توانمند در ایجاد رابطه با کیفیت با دانش‌آموزان

یافته‌های حاصل از کدگذاری نشان داد ویژگی‌های فردی مانند صبر و حوصله زیاد، شوخ‌طبعی، مهربانی، رازداری، فروتنی (عدم تعریف بیش از حد از خود)، پرانرژی بودن، انتقادپذیری و آگاهی از موضوعات روز اجتماعی و گفتگو درباره آن در ایجاد رابطه با کیفیت با دانش‌آموزان تأثیر دارد.

یافته‌های مربوط به «شایستگی ارتباطی-عاطفی» معلم که شامل ویژگی‌های فردی (صبر، شوخ‌طبعی، مهربانی، فروتنی) و مهارت‌های بین‌فردی (عدم تبعیض، همدلی، صمیمیت، حمایت‌گری) است، به شکل عمیقی با نظریه یادگیری اجتماعی بندورا و حوزه دوم مدل دانیلسون قابل تبیین است. بندورا تأکید می‌کند که یادگیری تنها از طریق انتقال اطلاعات رخ نمی‌دهد، بلکه از طریق مشاهده، الگوسازی و تعامل اجتماعی شکل می‌گیرد. بر اساس این نظریه، معلم نه تنها یک منبع دانش، بلکه یک الگوی رفتاری و اخلاقی است که دانش‌آموزان از طریق مشاهده رفتار، نگرش و ارزش‌های او یاد می‌گیرند. یافته‌های این پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان نسل آلفا به ویژگی‌های شخصیتی معلم مانند صبر، مهربانی و فروتنی اهمیت زیادی می‌دهند که این دقیقاً با مفهوم «الگوسازی» در نظریه بندورا همخوانی دارد. علاوه بر این، یافته‌هایی مانند «حمایت‌گری»، «ایجاد صمیمیت» و «کاهش اضطراب» با مفهوم خودکارآمدی در نظریه بندورا مرتبط است؛ بندورا معتقد است که یکی از منابع اصلی خودکارآمدی، ترغیب کلامی و حمایت عاطفی است. معلمانی که با رفتار حمایت‌گر و کلام مؤدبانه به دانش‌آموزان اعتماد به نفس می‌دهند، در واقع باور آن‌ها را به توانایی‌های خودشان تقویت می‌کنند و این امر به یادگیری مؤثرتر منجر می‌شود. یافته «عدم تبعیض» و «توجه به نقاط قوت» نیز با این مفهوم همسو است، زیرا دانش‌آموزانی که احساس کنند به‌طور عادلانه و فردی دیده می‌شوند، انگیزه و مشارکت بیشتری در یادگیری خواهند داشت. از منظر مدل دانیلسون، این یافته‌ها کاملاً با حوزه دوم یعنی «محیط کلاس» مطابقت دارد که بر اهمیت ایجاد فضایی امن، محترمانه و حمایت‌گر تأکید می‌کند. دانیلسون معتقد است که محیط کلاس باید فرهنگ احترام متقابل، انتظارات شفاف و روابط مثبت را تقویت کند. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که نسل آلفا نه تنها این عوامل را مهم می‌داند، بلکه آن‌ها را پیش‌نیاز یادگیری می‌داند. به عبارت دیگر، بدون رابطه با کیفیت، حتی بهترین محتوا و روش تدریس نیز اثربخش نخواهد بود. این یافته با مفهوم تعیین‌گرایی متقابل بندورا نیز سازگار است؛ یعنی محیط (رابطه معلم-دانش‌آموز)، عوامل شخصی (انگیزه، اعتماد به نفس) و رفتار (مشارکت در

یادگیری) در یک حلقه بازخورد مثبت بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند. نکته بسیار مهم این است که یافته‌های این پژوهش نشان داد ۳۸٪ از سازه‌های مفهومی (۱۸ سازه از ۴۷ سازه) به این بُعد اختصاص دارد که این امر نقش محوری و تعیین‌کننده رابطه باکیفیت را در اثربخشی تدریس برای نسل آلفا تأیید می‌کند. آنچه این یافته را برای نسل آلفا منحصر به فرد می‌کند، این است که این نسل علی‌رغم غوطه‌ور بودن در دنیای دیجیتال و دسترسی آسان به اطلاعات، همچنان و شاید بیش از هر نسل دیگری، به تعامل انسانی معنا دار نیاز دارد. این پدیده را می‌توان با مفهوم «تشنگی ارتباطی»^۱ تبیین کرد؛ یعنی نسلی که بیشتر وقت خود را در فضای مجازی می‌گذرانند، در مدرسه به دنبال جبران نیاز برآورده نشده خود به ارتباط چهره‌به‌چهره، همدلی واقعی و حمایت انسانی است.

نتایج این پژوهش با یافته‌های پژوهش‌های سرابی و مهران (۱۳۹۵)، مظفری‌پور و همکاران (۱۳۹۵)، پورشیرازی و قانیدی (۱۳۹۸) و لوپز مارتین و همکاران^۲ (۲۰۲۳) همخوانی دارد. یافته‌ها نشان می‌دهند که شخصیت معلم در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان تأثیر دارد (Labooz, 2013., Yurtseven, 2020). شخصیت معلم باید به‌گونه‌ای باشد که دانش‌آموزان را ترغیب به یادگیری کند (Alrishan et al, 2023). ویژگی‌های شخصیتی معلم می‌تواند از طریق تأثیر بر بهبود مدیریت کلاس، روند تدریس و ارتباط با دانش‌آموزان، در اثربخشی او نقش داشته باشد (Bolkan & Goodboy, 2011). در همین راستا ویژگی‌های ظاهری مانند آراستگی ظاهری و پوشش مناسب یکی دیگر از مؤلفه‌های تأثیرگذار در برقراری ارتباط باکیفیت بود. یافته‌های این پژوهش هماهنگ با پژوهش مرادی و همکاران (۱۴۰۲) و ملایی و همکاران (۱۴۰۱) بود که آراستگی ظاهری را یکی از مؤلفه‌های مهم در تأثیرگذاری معلم به شمار آوردند. ویژگی‌های ظاهری معلم می‌توانند تأثیرات قابل توجهی بر ادراک دانش‌آموزان از صلاحیت و توانمندی معلم در تدریس، ارتباط باکیفیت با معلم، انگیزه یادگیری و نیز الگوسازی داشته باشد (Yu-ling et al, 2015).

علاوه بر این یافته‌ها نشان داد دانش‌آموزان نسل آلفا به مهارت‌های بین فردی مانند عدم تبعیض بین دانش‌آموزان، لحن و گفتار مؤدبانه در ارتباط با دانش‌آموزان، تحقیر نکردن دانش‌آموزان، توجه به نقاط قوت دانش‌آموزان، عدم تنبیه و ایجاد ترس، همدلی کردن با دانش‌آموزان، ایجاد صمیمیت، حمایت‌گری، احترام گذاشتن، سعی در کاهش اضطراب دانش‌آموزان و توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان در معلمان برای ایجاد رابطه باکیفیت ارزش قائل هستند. یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش‌های

1. Relational Hunger

2. López-Martín

مظفری‌پور (۱۳۹۵)، پورشیرازی و قائدی (۱۳۹۸)، گل‌صنملو و همکاران (۱۴۰۰) و هرماوان و همکاران^۱ (۲۰۲۳) همخوانی دارد. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که ارتباط با کیفیت همچنان یکی از مؤلفه‌های مهم در تأثیرگذاری تدریس است. با وجود اینکه نسل آلفا ارتباط تنگاتنگی با فناوری دارد، برقراری ارتباط با معلم همچنان تأثیر ویژه‌ای بر آموزش و تربیت او دارد. به‌طورکلی، می‌توان گفت که رسانه‌های دیجیتال می‌توانند باعث کاهش تعاملات چهره به چهره و واقعی شوند که این امر ممکن است در ایجاد یا تشدید احساس تنهایی دانش‌آموزان نقش داشته باشد (Turk, 2017). در نتیجه، دانش‌آموزان به دنبال این هستند که بخشی از نیاز خود به ارتباط را در مدرسه و از طریق ساختن رابطه مطلوب با معلمان برطرف کنند. توجه به این نکته اهمیت دارد که معلمان خوب باید به نیازهای ارتباطی دانش‌آموزان توجه داشته باشند (Bolkan & Goodboy, 2011). عامل مستمر و باکیفیت بین معلم و دانش‌آموز، معلم را در موقعیتی ویژه برای دانش‌آموزان قرار می‌دهد که می‌تواند در آموزش و پرورش آنان تأثیرگذار باشد (مظفری‌پور، ۱۳۹۵). یکی از مهم‌ترین روش‌های تربیتی، تربیت از طریق الگو است (Bandura, 1999). در مدرسه، معلم یکی از مهم‌ترین الگوهای دانش‌آموزان است. معلم باید علاوه بر تخصص خود، توانایی‌هایی در زمینه تعاملات اجتماعی داشته باشد و نسبت به نیازهای شاگردان خود حساس باشد (مظفری‌پور، ۱۳۹۵). نسل آلفا از معلمان خود انتظار دارد که درک درستی از دانش‌آموزانشان داشته باشند (Turk, 2017) و بتوانند در خودشکوفایی و تقویت ویژگی‌های مثبت دانش‌آموزان با رفع موانع ارتباطی بین معلم و دانش‌آموز نقش مؤثری ایفا کنند (Sahlberg et al, 2021)؛ بنابراین ایجاد رابطه باکیفیت با دانش‌آموزان تحت تأثیر ویژگی‌های فردی و شخصیتی معلم، از جمله صبر و حوصله، مهربانی، شوخ‌طبعی، فروتنی، انتقادپذیری، آگاهی اجتماعی و رعایت تفاوت‌های فردی است. علاوه بر این، مهارت‌های بین‌فردی مانند عدم تبعیض، لحن مؤدبانه، همدلی، حمایت‌گری و کاهش اضطراب دانش‌آموزان نیز اهمیت دارد. با این حال، اثربخشی این رابطه صرفاً به تلاش فردی معلم محدود نمی‌شود؛ مشارکت فعال دانش‌آموزان، ایجاد محیط یادگیری حمایتی و تعاملی و استفاده متوازن از فناوری‌های دیجیتال نیز نقش تعیین‌کننده‌ای در کیفیت آموزش دارند. در نسل آلفا که ارتباط نزدیک با فناوری و رسانه‌های دیجیتال دارند، حفظ تعامل انسانی و ایجاد فرصت‌های گفت‌وگو و مشارکت در مدرسه اهمیت ویژه‌ای دارد؛ بنابراین، کیفیت یادگیری نتیجه همکاری و هم‌افزایی معلم، دانش‌آموز و محیط یادگیری است.

مهارت در استفاده و بهره‌گیری از فناوری‌های نوین در بافتار تدریس

حاصل یافته‌ها نشان داد، دارا بودن دانش و مهارت استفاده از قابلیت‌های هوش مصنوعی، یادگیری شیوه کار با ابزارهای دیجیتال، آگاهی از روش‌های تدریس فناورانه و بهره‌گیری و استفاده از آن به شکل استفاده از انیمیشن و فیلم در تدریس، استفاده از واقعیت مجازی در تدریس و استفاده از پاورپوینت از مؤلفه‌های تأثیرگذار بر تدریس معلمان برای نسل آلفا است. این نتایج با پژوهش‌های همدانی و همکاران (۱۴۰۰) و هوفروا و همکاران (۲۰۲۴) همسو است.

یافته‌های مربوط به «سواد فناورانه-تربیتی» معلم که شامل دانش و آگاهی فناورانه (هوش مصنوعی، ابزارهای دیجیتال) و بهره‌گیری از فناوری در تدریس (انیمیشن، واقعیت مجازی، پاورپوینت) است، به‌طور مستقیم با چارچوب تپاک قابل تفسیر و تبیین است. بر اساس این چارچوب، تدریس اثربخش با فناوری نیازمند تلفیق سه نوع دانش است: دانش محتوایی، دانش تربیتی و دانش فناورانه. آنچه در تجربه زیسته دانش‌آموزان نسل آلفا برجسته است، انتظار برای «یکپارچگی هوشمندانه» این سه حوزه است، نه صرفاً استفاده از فناوری به‌عنوان یک افزودنی یا تزئین. به‌عبارت‌دیگر، دانش‌آموزان انتظار دارند که معلمان نه‌تنها با فناوری آشنا باشند (TK)، بلکه بدانند چگونه از فناوری برای تدریس مؤثر یک محتوای خاص استفاده کنند. یافته‌هایی مانند «استفاده از انیمیشن برای تدریس درس‌های سخت» و «استفاده از واقعیت مجازی برای آموزش مفاهیم انتزاعی» نشان می‌دهد که دانش‌آموزان نسل آلفا دقیقاً مفهوم تپاک را درک می‌کنند؛ آن‌ها می‌خواهند فناوری به شکل هدفمند و خلاقانه برای تسهیل یادگیری به کار رود، نه به عنوان جایگزین تدریس. باین‌حال، نکته بسیار حائز اهمیت این است که بر اساس یافته‌های این پژوهش، تنها ۱۱٪ از سازه‌های مفهومی (۵ سازه از ۴۷ سازه) به بُعد فناورانه اختصاص دارد که این نسبت به مراتب کمتر از بُعد ارتباطی (۳۸٪) و حتی بُعد حرفه‌ای (۱۹٪) است. این یافته پارادوکسیکال و درعین‌حال بسیار معنادار است؛ زیرا نشان می‌دهد که علی‌رغم دیجیتالی بودن نسل آلفا و انتظارات آن‌ها برای استفاده از فناوری، این بُعد در اولویت سوم قرار دارد و شرط لازم اما نه کافی برای اثربخشی معلم محسوب می‌شود. این یافته با نقد اخیر به چارچوب تپاک همخوانی دارد که معتقد است این مدل بیش‌ازحد بر «فناوری» تمرکز دارد و ابعاد انسانی و عاطفی تدریس را نادیده می‌گیرد. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که برای نسل آلفا، فناوری یک ابزار است نه هدف و اثربخشی آن منوط به کیفیت رابطه معلم-دانش‌آموز است. به‌بیان‌دیگر، یک

معلم با رابطه قوی و فناوری محدود می‌تواند اثربخش‌تر از معلمی با فناوری پیشرفته اما رابطه ضعیف باشد. این یافته با مفهوم واسطه تعدیل‌کننده در تحلیل آماری همخوانی دارد؛ یعنی تأثیر فناوری بر یادگیری، توسط کیفیت رابطه معلم-دانش‌آموز تعدیل می‌شود. علاوه بر این، یافته‌ای که در مصاحبه‌ها برجسته شد این بود که دانش‌آموزان به «محدودیت‌های امکانات مدرسه و توانایی‌های معلمان» آگاهی داشتند و اظهار کردند که «برقراری ارتباط خوب معلم می‌تواند این خلا را پوشش دهد». این یافته نشان می‌دهد که نسل آلفا واقع‌گرا است و نه فناوری‌زده و انتظارات آن‌ها متناسب با بافت شکل می‌گیرد که این دقیقاً با تأکید چارچوب تپاک بر اهمیت بافت همسو است.

تحلیل یکپارچه یافته‌ها در پرتو سه نظریه ارائه‌شده «بندورا»، «دانیلسون» و «تپاک» به یک مدل مفهومی جدید منجر می‌شود که آن را مدل سه‌بُعدی اثربخشی تدریس برای نسل آلفا می‌نامیم. این مدل نشان می‌دهد که اثربخشی تدریس برای این نسل حاصل تعامل پویا میان سه بُعد است که در یک ساختار سلسله‌مراتبی-تعاملی سازماندهی شده‌اند. در هسته این مدل، شایستگی ارتباطی-عاطفی قرار دارد که بر اساس نظریه بندورا، به عنوان یک واسطه تعدیل‌کننده عمل می‌کند و اثربخشی دو بُعد دیگر (صلاحیت حرفه‌ای و سواد فناورانه) را تحت تأثیر قرار می‌دهد. این یافته نشان می‌دهد که معلم اثربخش برای نسل آلفا کسی است که در وهله اول یک رابطه‌ساز ماهر است، سپس یک متخصص حرفه‌ای و در نهایت یک تسهیلگر فناورانه. این اولویت‌بندی با مدل‌های سنتی که تخصص علمی را در اولویت اول قرار می‌دهند، متفاوت است و نشان می‌دهد که در عصر اطلاعات که دانش به راحتی در دسترس است، نقش معلم از انتقال‌دهنده اطلاعات به طراح تجربه و رابطه‌ساز تغییر یافته است. علاوه بر این، یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که سه بُعد شناسایی شده دقیقاً با سه حوزه از چهار حوزه مدل دانیلسون مطابقت دارند: بُعد اول (صلاحیت حرفه‌ای) با حوزه اول و سوم دانیلسون (برنامه‌ریزی و تدریس)، بُعد دوم (شایستگی ارتباطی) با حوزه دوم دانیلسون (محیط کلاس) و بُعد سوم (سواد فناورانه) با چارچوب تپاک همخوانی دارد. آنچه در این پژوهش کمتر برجسته شد، حوزه چهارم دانیلسون (مسئولیت‌های حرفه‌ای) است که شامل تأمل، ارتباط با والدین و رشد حرفه‌ای می‌شود. این امر می‌تواند به این دلیل باشد که دانش‌آموزان نسل آلفا به‌ویژه در سنین ۱۳-۱۴ سالگی، کمتر به ابعاد «پشت‌صحنه» کار معلم توجه دارند و بیشتر بر تجربه مستقیم خود از تعامل با معلم در کلاس تمرکز می‌کنند. باین حال، یافته‌ای که جایگزین

این حوزه شده است، تأکید بر مشارکت دانش‌آموزان در تصمیم‌گیری درباره یادگیری است که نشان‌دهنده تحول از «معلم‌محوری» به «یادگیرنده‌محوری» است. بر اساس این تحلیل، می‌توان نتیجه گرفت که تدریس اثربخش برای نسل آلفا نیازمند بازتعریف نقش معلم است. معلم دیگر نمی‌تواند تنها یک متخصص محتوا باشد، بلکه باید یک روانشناس ارتباطات (که بتواند رابطه باکیفیت بسازد)، یک طراح تجربه (که بتواند یادگیری را تعاملی و معنادار کند) و یک تسهیلگر فناورانه (که بتواند فناوری را به شکل خلاقانه یکپارچه کند) باشد. این نقش چندوجهی نیازمند بازنگری جدی در برنامه‌های تربیت معلم است که باید علاوه بر تقویت دانش تخصصی، بر مهارت‌های ارتباطی، همدلی، مدیریت عاطفی و سواد دیجیتال تمرکز کنند. علاوه بر این، سیاست‌های آموزشی باید فرصت‌ها و حمایت‌هایی را برای معلمان فراهم کنند تا بتوانند این نقش‌های چندگانه را به‌طور مؤثر ایفا کنند، از جمله: کاهش تعداد دانش‌آموزان در کلاس (برای امکان ایجاد رابطه فردی)، فراهم کردن زیرساخت‌های فناورانه کافی و ایجاد فرصت‌های رشد حرفه‌ای در حوزه مهارت‌های بین‌فردی.

در پایان با متذکر شد که این پژوهش مانند پژوهش‌های دیگر با محدودیت‌هایی همراه بود. از جمله محدودیت‌های این پژوهش انتخاب نمونه از مدارس سمپاد بود، معیارها و انتظارات از یک معلم خوب می‌تواند تحت تأثیر فرهنگ و محیط آموزشی قرار گرفته باشد. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی، پژوهشگران طیف متنوع‌تری از نسل آلفا را مورد مطالعه قرار دهد. علاوه بر این از محدودیت‌های دیگر این پژوهش این است با وجود اینکه نسل آلفا به‌شدت با فناوری‌های نوین در ارتباط است، ممکن است همه دانش‌آموزان دسترسی یکسانی در مدرسه و محیط‌های دیگر به ابزارهای فناورانه نداشته باشند که این تفاوت در دسترسی می‌تواند بر انتظارات و تجربیات آن‌ها از معلم خوب تأثیر بگذارد و نتایج پژوهش را محدود کند. برای رفع تفاوت‌های دسترسی به فناوری بین دانش‌آموزان، پژوهشگران می‌توانند شرایط دانش‌آموزان از نظر دسترسی به فناوری‌های نوین را به‌دقت بررسی کنند (بیش از بررسی‌هایی که در این مقاله انجام شده) و این عامل را در تحلیل نتایج لحاظ کنند. همچنین، پیشنهاد می‌شود که تأثیر گسترش استفاده از فناوری در محیط‌های مختلف آموزشی (مانند مدرسه) بررسی شود تا نتایج جامع‌تری حاصل شود.

تعارض منافع

تعارض منافع ندارم

منابع و مأخذ

- اقدسی سمانه، کیامنش علیرضا، مهدویپناه منصوره و مریم صفرخانی (۱۳۹۳). تعامل معلم- دانش‌آموز در کلاس درس مدارس موفق و ناموفق: مطالعه موردی از مدارس ابتدایی شرکتکننده در آزمون پرلز ۲۰۰۶ و تیمز ۲۰۰۷. فصلنامه *تعلیم و تربیت*، ۳۰ (۳)، ۹۳-۱۲۰.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.10174133.1393.30.3.4.0>
- پورشیرازی، مرتضی و محمدکاظم قانعی، (۱۳۹۸). بررسی و شناسایی مؤلفه‌های موفقیت معلمان نمونه کشوری. توسعه حرفه *او معلم*، ۴ (۴)، ۷۵-۸۷.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.24765600.1398.4.4.6.1>
- حدادانیا، نوروز، یوسفی سعیدآبادی، رضا، فلاح، وحید و سیروس حدادانیا (۱۳۹۲). تأثیر اعتماد یادگیرنده نسبت به اثربخشی معلم و محتوای مورد تدریس بر میزان یادگیری او. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی- برنامه‌ریزی درسی)*، ۱۱ (۱۰)، ۱۴۵-۱۵۴.
<https://sid.ir/paper/127371/fa>
- ریزی، جمال، امام جمعه، محمدرضا و غلامعلی احمدی (۱۳۹۶). ارائه مدلی برای معلم اثربخش و بررسی تناسب آن با استازامات اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش ایران. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی- برنامه‌ریزی درسی)*، ۱۴ (۲۸)، ۱-۱۴.
<https://sid.ir/paper/127197/fa>
- ریزی، جمال، امام جمعه، سیدمحمدرضا و غلامعلی احمدی (۱۳۹۶). استخراج ابعاد معلمان اثربخش به‌منظور ارائه چهارچوب مفهومی آموزش و تربیت معلم اثربخش و اعتباربخشی آن. *مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم (پژوهش در تربیت معلم)*، ۱ (۱)، ۱۳-۴۶.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.26457725.1396.1.1.2.9>
- گل صنلو، محمد، شریعتی، سید صدرالدین، نعیمی، ابراهیم و علی خورسندی (۱۴۰۱). شناسایی ویژگی‌های تاثیرگذار نقش مشاوره ای معلمان خوب، از دیدگاه معلمان، دانش آموزان و اولیاء. فرهنگ مشاوره و روان درمانی، ۵۰ (۱)، ۱-۱۳.
<https://doi.org/10.22054/qcpcpe.2021.52427.2411>
- گل صنم لو، محمد، نعیمی، ابراهیم، خورسندی طاسکوه، علی و سیدصدرالدین شریعتی (۱۴۰۰). طراحی الگوی معلم خوب با تکیه بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. *مطالعات راهبردی بسیج*، ۲۴ (۹۰)، ۲۲۲-۱۷۹.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.1735501.1400.24.90.6.6>
- سبحانی نژاد، مهدی و حامد زمانی منش (۱۳۹۱). شناسایی ابعاد معلم اثربخش و اعتبار سنجی مولفه های آن توسط دبیران دوره متوسطه شهر یاسوج. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی- برنامه‌ریزی درسی)*، ۹ (۳۲)، ۶۸-۸۱.
<https://sanad.iau.ir/Journal/jsre/Article/899154>
- سرابی، مرضیه و گلنار مهران (۱۳۹۵). ویژگی‌های معلم موفق از دیدگاه دانش آموزان. همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.
- مظفری‌پور، روح‌اله (۱۳۹۵). تبیین ویژگی‌های معلم کارزماتیک به عنوان الگویی از معلم اثربخش. فصلنامه نوآوری‌ها و آموزش، ۵۸ (۱۵)، ۱۵۰-۱۳۵.
https://noavaryedu.oerp.ir/article_79092.html?lang=fa
- مرادی، رضا، عباسیان، حسین، زین آبادی و بیژن عبداللهی (۱۴۰۲). نشانگان ارزیابی عملکرد معلمان متوسطه دوم مدارس دولتی استان خراسان جنوبی: سنتز پژوهی براساس مدل روبرتس (یک مطالعه کیفی). *دوماهنامه علم - پژوهش در راه‌افتاد نو در مطالعات آموزش*، ۱۴ (۱)، ۷۷-۶۱.
<https://www.doi.org/10.30495/jedu.2023.27641.5565>
- ملایی، رسول، میرزا محمدی، محمدحسن و اکبر رهنما (۱۴۰۱). اخلاق معلمی از دیدگاه مربیان و اندیشمندان مسلمان به منظور ارائه منشور و اعتباریابی آن. *پژوهشنامه اخلاق*، ۱۵ (۵۸)، ۲۹-۴۸.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.22287264.1401.15.58.2.0>

یورتسون. نیهاال. (۲۰۲۰). معلم نسل آلفا. ترجمه محرم نقی‌زاده، کیارش رمضان‌نژاد (۱۴۰۲). تهران: موسسه مدارس یادگیرنده مرآت.

Aghdasi S, Kiamanesh, Ph.D. A, MahdaviHezaaveh M, Safarkhaani M. Teacher-Student Interaction in Primary Schools Succeeding and Failing in PIRLS 2006 and TIMSS 2007. *QJOE* 2014; 30 (3) :93-120. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.10174133.1393.30.3.4.0> [In Persian]

Ahmadvand, M. (2004). How to become a reflective teacher. *Foreign Language Teaching Journal*, 83(21), 20-24.

Allen, J., Gregory, A., Mikami, A., Lun, J., Hamre, B., & Pianta, R. (2013). Observations of effective teacher-student interactions in secondary school classrooms: Predicting student achievement with the classroom assessment scoring system-secondary. *School psychology review*, 42(1), 76-98. <https://doi.org/10.1080/02796015.2013.12087492>

Alrیشان, A. M. H., Alwaely, S. A., Alshammari, A. K., Alshammari, R. K., & Khasawneh, M. A. S. (2023). The impact of the Teacher's personality on the motivation of learning the English language among governmental school students in Saudi Arabia. *Information Sciences Letters*, 12(3), 1223-1230. <https://doi.org/10.18576/isl/120313>

Alvarez, Michelle & Anderson-Ketchmark, C.. (2011). Danielson's Framework for Teaching. *Children & Schools*. 33. 61-63. [10.1093/cs/33.1.61](https://doi.org/10.1093/cs/33.1.61).

and considering its proportionality with upper documents implications of Iran education system. *Research in Curriculum Planning*. 14(28).1-14. <https://sid.ir/paper/127197/fa> [In Persian]

Anderson, Lauren Double. (2007). Increase the efficiency of teacher (Ali Rauf and MuniraRezai translaion). Tehran: Ayizh.

Apaydin, Ç., & Kaya, F. (2020). AN ANALYSIS OF THE PRESCHOOL TEACHERS' VIEWS ON ALPHA GENERATION. *European Journal of Education Studies*.

Badau, K. M. (2016). Teachers Classroom Management Practices for Increasing Effectiveness in Climate change in Nigeria . *Social Sciences Research Journal*, 3(1), 43-50. <https://doi.org/10.14738/assrj.31.1765>

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Bandura, A. (1999). "Social cognitive theory of personality." *Hand=book of personality* 2(1): 154-196.

Basumatary, Bendik(2021). Teacher as Counsellor. Available at: <https://www.academia.edu>.

Bolkan, S., & Goodboy, A. K. (2011). Behavioral indicators of transformational leadership in the college classroom. *Qualitative Research Reports in Communication*, 12(1), 10-18.

Brophy, J. (1988). Educating teachers about managing classrooms and students. *Teaching and teacher Education*, 4(1), 1-18. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(88\)90020-0](https://doi.org/10.1016/0742-051X(88)90020-0)

Carter, C. M. (2016). The complete guide to generation Alpha. The Children of Millenials. <https://www.forbes.com/sites/christinecarter/2016/12/21/the-complete-guide-to-generation-alpha-the-children-of-millennials/#757e337e3623> Accessed 13 August 2019.

Erbay, M. (2017). Yeni teknolojiler ile müzelerde eğitim. *Milli Eğitim*, Sayı 214, Bahar, 255- 268.

- Choong, Y. O., & Ng, L. P. (2024). Shaping teachers' organizational citizenship behavior through self-efficacy and trust in colleagues: moderating role of collective efficacy. *BMC psychology*, 12(1), 532. <https://doi.org/10.1080/02188791.2022.2053063>
- Colaizzi, P. F. (1978). Psychological research as a phenomenologist views it. In: Valle, R. S., and King, M. (Eds.), *Existential-Phenomenological Alternatives for Psychology*, Oxford University Press, New York, 48-71.
- Danielson, C. (2007). *Enhancing professional practice: A framework for teaching*. ASCD.
- Davis, G. A., & Thomas, M. A. (1989). *Effective schools and effective teachers*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Fernando, P. A., & Premadasa, H. S. (2024). Use of gamification and game-based learning in educating Generation Alpha. *Educational Technology & Society*, 27(2), 114-132. <https://www.jstor.org/stable/48766166>
- Frick, Theodore. W. (2012). *Dimensions Of Educational Quality*. Department Of Instructional Systems Technology School Of Education: Indiana University Bloomington.
- Galindo-Domínguez H, Bezanilla MJ. (2021). Digital competence in the training of pre-service teachers: perceptions of students in the degrees of early childhood education and primary education. *J Digit Learn Teach Educ*. 37(4):262–78.
- Golsanamlu, M., Shariati, S., Naeimi, E. and Khorsandi, A. (2022). *Identifying the Influential Characteristics of Good Teachers' Counselling Role from the Perspective of Teachers, Students & Parents.. Counseling Culture and Psychotherapy*, 13(50), 1-37. <https://doi.org/10.22054/qc-cpc.2021.52427.2411> [In Persian]
- Golsanamlu, M., Naeimi, E., Khorsandi, A. and Seyyed Sadraddin, S. S. (2021). Designing a good teacher model based on the Fundamental Reform Document of Education (FRDE). *Basij Strategic Studies*, 24(90), 179-222. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.1735501.1400.24.90.6.6> [In Persian]
- Haddad Nia, Nowrooz., Yousefi Sad Abadi, Reza., Fallah, Vahid., Haddad Nia, Siroos. (2013). The Effect of Students attitudes toward the teacher skills and the content of the textbooks in their learning rate. *Research in Curriculum Planing*. 11(38), 145-154. <https://sid.ir/paper/127371/fa> [In Persian]
- Hermawan, A., Ghozali, A. F., & Sayuti, M. A. (2023). Optimization for Increasing Teacher Performance through Strengthening Teamwork, Interpersonal Communication, Adversity Intelligence, and Work Motivation. *Valley International Journal Digital Library*, 5239-5248. <https://doi.org/https://doi.org/10.18535/ijstrm/v11i10.em06>
- Höfrová, A., Balidemaj, V., & Small, M. A. (2024). A systematic literature review of education for Generation Alpha. *Discover Education*, 3(1), 125. <https://doi.org/10.1007/s44217-024-00218-3>
- Huang, Y. C., & Lin, S. H. (2014). Assessment of charisma as a factor in effective teaching. *Journal of Educational Technology & Society*, 17(2), 284-295. <https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.17.2.284>
- Issues in Technology and Teacher Education, 9(1), 60–70

- Jusuf, H. (2005). Improving Teacher Quality, a Keyword for Improving Education Facing Global Challenges. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 4(1), 33-37.
- Kaynak, A. (2017). X, Y, Z Yetmez; Biraz da Alfa Olsun. Erişim Tarihi: 30.01.2019, <http://www.medicatonline.com/x-y-z-yetmez-biraz-da-alfa-olsun/> Accessed 30 January 2019.
- Kırpık G., Akdemir B. (2018). Kuşak farklılıkları ile kurumsal itibar algısı ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi, Ankara, Gece Yayınları.
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? Contemporary
- Labooz, A. (2012). Motivation for Teaching as an Important Trait: The Social Sciences Teacher in Educational Institutions in Ouregla State. *Journal of Educational and Teaching Research*, 2(1), 153-1
- McKown, H. B. (2017). *The effect of physical education teacher physical appearance on student physical activity* (Master's thesis, The University of Utah).
- Luna Scott, C. (2015). The Futures of Learning 3: What kind of pedagogies for the 21st century?
- McCrindle, M., Fell, A. (2020). UNDERSTANDING GENERATION ALPHA.
- Mehdi Sobhani Nejad, Hamed Zamani Manesh, (2012). Identifying Dimensions of Effective Teacher and Validating its Components by High School Teachers in Yasooj, *Curriculum Planning*, 9(32), 68. <https://sanad.iau.ir/Journal/jsre/Article/899154> [In Persian]
- Mollaei R, Mirza Mohammadi, Rahnama, A (2023). Teacher ethics from the point of view of Muslim educators and thinkers in order to present the charter and validate it. *Journal of Ethics Research*. 15(58), 29-48. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.22287264.1401.15.58.2.0>[In Persian]
- Moradi, Reza, Abbasian, Hossein, Zeinabadi, Hassan-Reza, & Abdollahi, Bijan. (2023). Teacher Performance Evaluation Syndrome in South Khorasan State High School: Synthesis Research Based on the Roberts Model (A qualitative investigation) .*Bimonthly Journal of New Approaches in Educational Management*, 14(1), 61–77. <https://www.doi.org/10.30495/jedu.2023.27641.5565>[In Persian]
- Mozaffari Pour, R. (2016). The characteristics of charismatic teacher as a model of effective teacher. *Journal of Educational Innovations*, 15(2), 135-150. https://noavaryedu.oerp.ir/article_79092.html?lang=fa [In Persian]
- Munir, M. A., & Nudin, B. (2021, March). Educational design for alpha generation in the industrial age 4.0. In *2nd Southeast Asian Academic Forum on Sustainable Development (SEA-AFSID 2018)* (pp. 137-145). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.210305.026>
- Patrick, J., & Smart, R. M. (1998). An empirical evaluation of teacher effectiveness: The emergence of three critical factors. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 23(2), 165-178.
- Pourshirazi, M. and Ghaedi, M. (2020). Factors influencing Teachers' Success: The Case of Selected National Teachers. *Teacher Professional Development*, 4(4), 75-87. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.24765600.1398.4.4.6.1> [In Persian]
- Premsky M. (2005). Engage me orenrage me. *EDUCASE Review*, 40(5), September/October, 61–64.

ویژگی‌های معلم اثربخش از نگاه نسل آلفا [...]

- Razi, J., Emam Jomea, M. R. and ahmadi, G. (2017). The Extracting the Dimensions of Effective Teachers with Regard to Provide a Conceptual Framework of Education and Teacher Training. *Teacher Education Policy*, 1(1), 13-46. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.26457725.1396.1.1.2.9> [In Persian]
- Razi, Jamal., Emam Jomea, Mohamad Reza., Ahmadi., Golam Ali. (2017). Presenting a model for effective teacher
- Romero Jr, A. (2017). Colleges need to prepare for Generation Alpha.
- Sahlberg,Pasi,Walker,Timothy D & Hargreaves, Andy .(2021). In *Teachers We Trust: The Finnish Way to World-Class Schools*. Publisher: W.W. Norton & Company.
- Sarabi, Marzieh, & Mehran, Golnar. (2016). *Characteristics of a Successful Teacher from Students' Perspective*. Conference of the Iranian Curriculum Studies Association. [In Persian]
- Stole, H. (2018). Why digital natives need books: The myth of the digital native. *First Monday*. 10.5210/fm.v23i10.9422
- Strange, J. H. (2007). *Qualities of effective teachers*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Sullivan, C. C. (2001). *Rewarding excellence: Teacher evaluation and compensation*. National School Boards Association.
- Turk, V. (2017). Underestimating generation alpha. Hotwire The Global Communication Agency Report.
- UNESCO. (2015). *Education for all 2000– 2015: Achievements and challenges*. Paris: UNESCO.
- Walker, R. J. (2008). Twelve characteristics of an effective teacher: A longitudinal, qualitative, quasi-research study of in-service and pre-service teachers' opinions. *educational HORIZONS*, 61-68. <https://www.jstor.org/stable/42923744>
- Yu-ling, Z., Zhuo, Z., & Chang-xia, C. (2015, September). The Influence of Teachers' Appearance in the Process of Teaching on the Teaching Effect. In *2015 Conference on Informatization in Education, Management and Business (IEMB-15)* (pp. 560-563). Atlantis Press.
- Yurtseven, Nihal. (2020). *The Teacher of Generation Alpha*. Translated by Moharram Naghi-zadeh & Kiarash Ramezan-nejad. (2023). Tehran: Mer'at Learning Schools Institute. [In Persian]
- Ziatdinov, R., & Cilliers, J. (2022). Generation Alpha: Understanding the next cohort of university students. *arXiv preprint arXiv:2202.01422*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2202.01422>



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.