

Analyzing Second period elementary students' perceptions of the characteristics of a desirable teacher

Nafiseh Mafi¹, Rezvan Hakimzadeh²* & Marzieh Dehghani³

1. M.A. graduate in Educational Planning, Department of Curriculum Development & Instructional Methods, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran. Email: Nafisehmafi00@ut.ac.ir
2. Corresponding author: Department of Curriculum Development & Instructional Methods, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran. Email: hakimzadeh@ut.ac.ir
3. Department of Curriculum Development & Instructional Methods, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran. Email: dehghani_m33@ut.ac.ir

Article Info

Article type:

Research Article

Keywords:

Characteristics of a desirable teacher, Students' perceptions, students' voice, Elementary school, Phenomenology.

ABSTRACT

The aim of the present study is to explore second period elementary students' perceptions of the characteristics of a desirable teacher. This applied qualitative study employed a descriptive phenomenological approach to analyze the views of 40 students in grades 4–6 from public schools in Alborz province during the 2022–2023 academic year. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using Colaizzi's seven-step method. Trustworthiness was ensured through member checks, expert review, and thick descriptions. The findings revealed three main categories of teacher characteristics: personal (appearance and personality traits), specialized (scientific knowledge, pedagogical competence, classroom leadership), and professional (behavioral, emotional, nurturing, and interactive qualities). Among these categories, professional characteristics were most emphasized, with interactive qualities ranked highest, while scientific knowledge was cited the least. The results highlight that elementary students value relational and nurturing aspects of teaching more than academic expertise. Implications include revising teacher education curricula to strengthen communication, emotional intelligence, and interactive skills, incorporating relational indicators into teacher evaluation systems, and encouraging teachers to integrate playful and participatory methods that support both cognitive and affective development.

Article history:

Received: 11 August 2025

Received: 20 September 2025

Accepted: 4 October 2025

Published: 20 December 2025

Cite this article: Mafi, N., Hakimzadeh, R., & Dehghani, M. (2025). Analyzing second period elementary students' perceptions of the characteristics of a desirable teacher. *Curriculum Studies in Teacher Education & Development*, 1(3), 25-46. <http://doi.org/10.22034/jsted.2025.540554.1036>



This article is based on the M.A. thesis of Nafiseh Mafi at University of Tehran.

© The Author(s).

Publisher: Iranian Curriculum Studies Association.

Extended Abstract

Introduction

Teachers have long been recognized as the cornerstone of educational systems, as their performance and attitudes directly shape the quality of classroom learning experiences. Although education has been a central focus of policymakers in Iran and worldwide, the realization of its goals largely depends on how teachers engage with learners in practice. The role of the teacher becomes even more significant in primary education, where the sensitivity of children's developmental stage requires particular care and pedagogical expertise.

A review of the literature indicates that much of the existing research in Iran has concentrated on the secondary school level and was often conducted in earlier decades. In contrast, the elementary stage has received comparatively less scholarly attention, despite its crucial role in laying the foundation for lifelong learning. Moreover, past findings have been inconsistent: while some studies emphasize the importance of teachers' academic and scientific competencies, others highlight moral attributes or relational qualities as the more decisive factors in shaping students' perceptions of a "good teacher." These inconsistencies underscore the need for context-specific investigations into the views of elementary school students, who themselves are the primary beneficiaries of teaching practices.

The present study, therefore, addresses the following research question: *What are the perceptions of elementary school students regarding the characteristics of a desirable teacher?* By exploring students' voices directly, this research aimed to shed light on the qualities that children value most, thereby offering insights for teacher education and evaluation systems.

Methodology

This study is classified as applied research with a qualitative orientation. A descriptive phenomenological approach was adopted to capture students' lived experiences and perceptions. The research field consisted of elementary school students in Alborz province, Iran.

Participants were selected using purposive and criterion-based sampling. Inclusion criteria required that students be enrolled in grades 4–6 of public elementary schools during the 2022–2023 academic year, possess sufficient verbal skills to articulate their ideas, and express willingness to participate in interviews. A total of 38 students were initially interviewed through semi-structured, face-to-face sessions. Data saturation was reached at this stage, but in order to enhance credibility, two additional interviews were conducted, resulting in a final sample of 40 participants.

Interviews were transcribed verbatim and analyzed using Colaizzi's seven-step method of phenomenological data analysis. To establish trustworthiness, multiple validation strategies were employed:

- Member checks: Extracted codes and themes were returned to participants for confirmation.
- Peer debriefing: Two experts in educational sciences reviewed the codes and interpretations.
- Thick description: Contextual details and direct quotations were used to increase transferability.
- Audit trail: The entire analytic process, including coding and memo-writing, was documented to ensure dependability.

Finding and Discussion

Analysis of the interviews revealed that students conceptualize the desirable teacher through three broad categories: personal characteristics, specialized characteristics, and professional characteristics.

1. **Personal characteristics** included appearance and personality traits. Students noted aspects such as neat clothing, appropriate physical presentation, and positive facial expressions. While features like height or facial structure were acknowledged as unchangeable, students emphasized that teachers could still project openness and confidence through dress and demeanor. Personality traits such as kindness, patience, and fairness were also frequently mentioned.
2. **Specialized characteristics** encompassed scientific knowledge, pedagogical competence, and classroom leadership. Interestingly, scientific knowledge was the least cited attribute, likely due to students' limited ability to judge content expertise. In contrast, pedagogical competence—clarity of explanations, ability to make learning enjoyable, and responsiveness to questions—was among the most frequently valued qualities. Classroom leadership was not equated with authoritarian control; rather, students viewed an effective teacher as someone who harnesses students' energy and participation to create an engaging and organized learning environment. Professional characteristics emerged as the most salient category and included four sub-dimensions: behavioral, emotional, nurturing, and interactive traits.
 - **Behavioral traits** referred to respectful, supportive, and consistent treatment of students in everyday interactions.
 - **Emotional traits** captured the teacher's ability to convey care, affection, and genuine belief in students' worth.
 - **Nurturing traits** reflected the teacher's role in promoting holistic development beyond academic instruction, such as fostering responsibility, cooperation, and moral values.
 - **Interactive traits** represented the highest level of professional qualities. Students described the desirable teacher as one who values their voices, provides space for expression, and recognizes learners as active agents in the educational process rather than passive recipients of knowledge.

Among the sub-dimensions of professional characteristics, interactive qualities ranked highest, followed by pedagogical competence and personality traits, whereas scientific knowledge was least emphasized.

The findings suggest that elementary students primarily evaluate teachers through relational and developmental lenses rather than solely academic ones. They desire teachers who combine competence in teaching with empathy, fairness, and interactive engagement. Particularly noteworthy is the emphasis on interactive characteristics, which reflect students' aspiration to be recognized as active participants with legitimate voices in the classroom.

These insights carry several implications:

- **For teacher education programs:** Curricula should be revised to allocate greater emphasis to communication skills, active listening, emotional intelligence, and strategies for fostering student agency, alongside subject knowledge.
- **For school administrators:** Teacher evaluation systems should move beyond measuring students' academic achievement alone and incorporate indicators of relational quality, such as respect, responsiveness, and the creation of safe spaces for expression.
- **For practicing teachers:** Effective pedagogy should integrate playful learning, group activities, and attention to students' social and emotional needs, thereby nurturing both cognitive and affective dimensions of growth.

By centering the voices of elementary students, this research underscores the importance of relational and interactive dimensions in defining teacher effectiveness. Such a perspective challenges traditional notions of teacher quality as primarily content-based, advocating instead for a more holistic, student-centered understanding of the “desirable teacher.”

واکاوی ادراک دانش آموزان دوره‌ی دوم ابتدایی در خصوص ویژگی‌های معلم مطلوب

نفیسه مافی^۱ ID، رضوان حکیم‌زاده^۲ ID* و مرضیه دهقانی^۳ ID

۱. دانش آموخته کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی آموزشی، گروه روش‌ها و برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. رایانامه: Nafishehmafii00@ut.ac.ir
۲. نویسنده مسئول: گروه روش‌ها و برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. رایانامه: hakimzadeh@ut.ac.ir
۳. گروه روش‌ها و برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. رایانامه: dehghani_m33@ut.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله اصیل پژوهشی	پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و به روش پدیدارشناسی توصیفی انجام شد. میدان پژوهش شامل دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهرستان البرز (استان قزوین) بود. نمونه‌ها به شیوه هدفمند و ملاک‌محور انتخاب شدند و دانش‌آموزانی که توانایی بیان مؤثر، تمایل به مشارکت و تجربه تحصیل در مدارس دولتی در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ داشتند، در مطالعه شرکت کردند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری شد. پس از انجام ۳۸ مصاحبه و دستیابی به اشباع، به‌منظور افزایش اعتبار یافته‌ها، دو مصاحبه تکمیلی نیز صورت گرفت. تحلیل داده‌ها با استفاده از روش هفت‌مرحله‌ای کلایزی انجام شد و برای اعتباربخشی، از بازبینی اعضا و بازبینی همتایان بهره گرفته شد. یافته‌ها نشان داد ویژگی‌های معلم مطلوب از منظر دانش‌آموزان، ترکیبی از صفات فردی (ظاهری و شخصیتی)، تخصصی (علمی، آموزشی و مدیریت کلاس) و حرفه‌ای (رفتاری، عاطفی، پرورشی و تعاملی) است. در این میان، بیشترین تأکید دانش‌آموزان بر ویژگی‌های حرفه‌ای، به‌ویژه کیفیت تعامل معلم با دانش‌آموزان بود. بر این اساس، توجه به انتظارات و نیازهای دانش‌آموزان در طراحی برنامه‌های تربیت معلم ضروری به نظر می‌رسد.
کلید واژه‌ها: ویژگی‌های معلم مطلوب، ادراک دانش‌آموزان، صدای دانش‌آموزان، دوره‌ی ابتدایی، پدیدارشناسی.	

تاریخچه مقاله:

- تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۵/۲۰
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۶/۲۹
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۷/۱۲
تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۰۹/۲۹

استناد به این مقاله: مافی، نفیسه؛ حکیم‌زاده، رضوان و دهقانی، مرضیه. (۱۴۰۴). واکاوی ادراک دانش‌آموزان دوره‌ی دوم ابتدایی در خصوص ویژگی‌های معلم مطلوب. *مطالعات برنامه درسی در تربیت و بالندگی معلم*، ۱ (۳)، ۲۵-۴۶. <http://doi.org/10.22034/jcsted.2025.540554.1036>

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نفیسه مافی در دانشگاه تهران است.

© نویسندگان.

ناشر: انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.



مقدمه

تعلیم و تربیت، بخش جدایی ناپذیر زندگی انسان است که او را از دیگر موجودات متمایز می‌نماید. در این خصوص در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، از وزارت آموزش و پرورش به عنوان متولی فرآیند تعلیم و تربیت در تمام ساحت‌های وجودی یاد شده است که مأموریت دارد زمینه‌ی دستیابی دانش‌آموزان در سنین لازم‌التعلیم به مراتبی از حیات طیبه را فراهم سازد (Supreme council for cultural revolution, 2011, p. 20). تحقق این امر مهم نیز تا حد زیادی بر عهده معلمان است؛ زیرا در این سند کلان، معلم یا مربی به عنوان فردی که رسالت خطیر تربیت دانش‌آموزان را بر عهده دارد، تعریف می‌شود (Supreme council for cultural revolution, 2011, p. 12). در این خصوص (Ahmadkhani, 2018) نیز اشاره می‌کند که در سیستم‌های آموزشی، افراد زیادی مشغول به کارند و فعالیت‌های آن‌ها به طور مستقیم یا غیرمستقیم در تربیت دانش‌آموزان و یا دانشجویان مؤثر است اما در این میان، نقش معلمان و اساتید از سایر افراد بسیار برجسته‌تر است؛ چرا که تعامل مستمر و چهره به چهره معلم با دانش‌آموزان، وی را در موقعیتی ممتاز و منحصر به فرد قرار می‌دهد که هیچ انسان دیگری از چنین موهبتی برخوردار نیست (Safi, 2002, p. 531). از این رو، در فرآیند فعالیت‌های آموزشی، معلمان مدارس از عناصر کلیدی تحول نیروی انسانی به شمار می‌روند (Shabani, 2017, p. 1). این نقش حیاتی در دوره‌ی ابتدایی پررنگ‌تر هم می‌شود و به زعم (Salehi et al., 2015) نقش معلم در آموزش ابتدایی به دلایلی مانند پایه‌ای بودن و حساسیت وضع دانش‌آموز دو چندان می‌باشد.

در همین راستا، نظریه‌های مختلفی نیز بر نقش و جایگاه معلم تأکید کرده‌اند. بر اساس دیدگاه یادگیری اجتماعی-فرهنگی تعامل میان معلم و دانش‌آموز بستر اصلی رشد شناختی است و یادگیری در قالب «منطقه مجاور رشد»^۱ زمانی رخ می‌دهد که معلم نقش هدایتگر و تسهیلگر را ایفا کند (Vygotsky, 1987). از سوی دیگر، (Bandura, 1986) در نظریه یادگیری مشاهده‌ای بر اهمیت الگو بودن معلم تأکید می‌کند و معتقد است بسیاری از رفتارهای یادگیرندگان از طریق مشاهده و تقلید از معلم شکل می‌گیرد. (Shulman, 1987) نیز مفهوم «دانش محتوایی-آموزشی»^۲ را مطرح کرده و نشان داده است که معلم مطلوب کسی است که علاوه بر تسلط علمی، بتواند محتوای درسی را متناسب با سطح و نیازهای دانش‌آموزان ارائه دهد در ادبیات داخلی نیز (Bagheri, 2022, p. 5) معتقد است که تعلیم و تربیت، پیش و بیش از هر چیز بر تعامل معلم و شاگرد استوار می‌باشد. در این ارتباط عناصر دیگری همچون کتاب، ابزارهای آموزشی، محیط کلاس و نظایر آن‌ها همچون قمرهایی بر گرد یک یا هر دوی این قطب‌های تعاملی در حال گردش هستند. زنده بودن تعلیم و تربیت و زندگی‌ساز بودن آن نیز در گرو فراهم آمدن چنین آرایشی است؛ چنان که انحطاط و میرایی آن نیز در گرو جا به جا کردن و بهم ریختن این نظم است.

از دل نظریه‌های مختلف، دسته‌بندی‌های گوناگونی درخصوص شایستگی یا صلاحیت‌های معلمان ارائه شده است. به عنوان مثال پژوهش (Roshan Ghiyas et al., 2018) حاکی از آن است که صلاحیت‌های معلمان شامل دانش تخصصی، ارتباطات، سازمان‌دهی، تعلیم و تربیت یا پداگوژی و صلاحیت رفتاری (Koster et al., 2005)، دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای (Huntly, 2008)، ابعاد شناختی و مهارتی، نگرشی و رفتاری و مدیریتی (Molaeinezhad, 2012) می‌باشد. پژوهش (Rezaei, 2022) نیز صلاحیت‌های حرفه‌ای معلم را مشتمل بر ویژگی‌های شخصیتی، نگرش‌ها و عقاید، دانش‌ها و عمل و مهارت‌های حرفه‌ای برمی‌شمارد. در دسته‌بندی دیگری که در (Supreme council of education, 2021, p. 5) ذکر شده، مربی به منزله نیروی فرهنگی و فکری جامعه، مولد سرمایه اجتماعی و مهم‌ترین عنصر تعلیم و تربیت، باید از شایستگی‌های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای برخوردار باشد. بر این اساس، می‌توان گفت که «معلم مطلوب» در ادبیات نظری، فردی است که دانش و تخصص علمی را با مهارت‌های گوناگون درهم می‌آمیزد و با ایجاد محیطی مناسب و از طریق ارتباطی موثر، به رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان کمک می‌کند.

¹ Zone of proximal development- ZPD

² Pedagogical content knowledge

همانطور که اشاره شد، تعلیم و تربیت در گرو رابطه‌ای سازنده میان معلم و دانش‌آموزان است. بر این اساس، توجه به دیدگاه‌های یادگیرندگان و شنیدن صدای دانش‌آموزان در مدارس امری ضروری است. در این خصوص Messiou and Hope (2015) معتقدند توجه به نظرات دانش‌آموزان نه تنها در خصوص مسائلی همچون لباس فرم و زمین بازی مدرسه حائز اهمیت و درخور توجه است، بلکه مشارکت دانش‌آموزان در حوزه‌هایی که با یادگیری و تدریس مرتبطند نیز شایسته توجه می‌باشد؛ چرا که دانش‌آموزان می‌توانند دیدگاهی جایگزین برای بزرگسالان ارائه دهند و می‌توانند به آن‌ها کمک کنند تا درباره موفقیت‌ها و شکست‌های خود بیشتر بیاموزند. پژوهش Messiou et al., (2015) که در سال‌های بعد صورت گرفته نیز این امر را تایید کرده و اذعان می‌دارند که کودکان دبستانی نه تنها قادر به مشارکت در چنین فرآیندهایی هستند، بلکه مهم‌تر از آن، می‌توانند نور متفاوتی به تلاش‌های مشارکتی برای فراگیرتر شدن در مدارس بتابانند! لذا Rinnooy Kan et al. (2024) پیشنهاد می‌کنند که فرصت‌هایی برای تمرین ابراز وجود در مدرسه برای همه دانش‌آموزان وجود داشته باشد.

از نگاهی دیگر، Pourjamal Gouyjav (2018, p. 4) به این مسئله اشاره می‌کند که برخی از معلمان تصور می‌کنند شیوه‌ی آموزشی آن‌ها کامل و بی‌نقص است و شخص دیگری نمی‌تواند کلاس را مانند آن‌ها اداره کند و یا حتی گمان می‌کنند میان دانش‌آموزان خود بسیار محبوب هستند اما دانش‌آموزان آن‌ها مفروضاتی بالعکس دارند. در حقیقت این بدان معناست که حتی در پاره‌ای از موارد، وجود دیدگاه‌های نادرست یا تعاریف نابرابر از یک مفهوم در ذهن معلم و دانش‌آموزان، می‌تواند منجر به ایجاد مسائل و مشکلات مهمی گردد. روسو نیز بر این نکته تاکید دارد که میان کودکان و بزرگسالان تفاوت‌های بنیادی در کار است و کسانی که با نگرستن به بزرگسالان می‌خواهند درباره کودکان قضاوت نمایند، به بیراهه می‌روند (Naqibzadeh, 2019, p. 134). بر اساس آنچه مطرح شد، ضروری است که به ادراک دانش‌آموزان، به عنوان انسان‌هایی صاحب اندیشه و متفاوت از بزرگسالان، در خصوص ویژگی‌های یک معلم مطلوب توجه شایسته‌ای شود؛ چرا که ایشان سهمی مهمی از فرآیند تعلیم و تعلم خواهند داشت.

در این راستا، نتایج پژوهش‌های پیشین در خصوص مفاهیم مشابهی همچون محبوبیت، خوب بودن و اثربخشی معلم از دیدگاه یادگیرندگان نشان می‌دهد که رفتارهای معلمان محبوب شامل رفتارهای مربوط به روش تدریس و مدیریت کلاس می‌باشد؛ به علاوه، ایشان از زیبایی چهره، جوان بودن، تناسب اندام، آراستگی ظاهری، مرتب بودن لباس‌ها، قدرت سخنوری و صدای خوش برخوردارند (Khajawi, 2021)؛ از سوی دیگر، دانش‌آموزان بندر ماهشهر ویژگی‌های آموزشی-انگیزشی و اخلاقی-انسانی را برای یک معلم خوب برمی‌شمارند (Sawari et al., 2002)؛ مشابه این مورد، دانشجویان لیبی در خصوص معلم خوب، رابطه معلم و شاگرد، شایستگی آموزشی و شخصیت معلم (Ramadan, & Ali, 2021) و دانش‌آموزان دبیرستانی مراکش، ویژگی‌های عاطفی، انسانی، عملکرد آموزشی و ویژگی‌های شخصی را نام برده‌اند (Menyani & Benaissi, 2020). نکته قابل توجه این است که اگر چه جامعه آماری این دو مطالعه به ترتیب دانشجویان و دانش‌آموزان دبیرستانی بوده‌اند اما «برداشت یادگیرندگان از معلم خوب» یک مفهوم بنیادی است که در سطوح تحصیلی مختلف قابل بررسی می‌باشد. در پژوهش Mahmoudi (1998) هر دو گروه از دانش‌آموزان دختر و پسر، به ترتیب ویژگی‌های شخصیتی معلم اثربخش، ویژگی‌های مربوط به الگوی تدریس و ویژگی‌های مربوط به اداره کلاس معلم اثربخش را حائز اهمیت دانسته‌اند. همچنین پژوهش Ahmadlou (2011) نیز نشان داد که میان نظر معلمان زبان انگلیسی و زبان‌آموزان رابطه وجود دارد.

در مجموع می‌توان گفت بررسی پیشینه‌ی تحقیق حاکی از آن است که پژوهش‌های داخلی نه تنها اغلب در دهه‌های پیشین و در دوره‌ی متوسطه‌ی نظری صورت گرفته‌اند؛ بلکه دوره‌ی ابتدایی چندان مورد توجه محققان نبوده است. همچنین در برخی از تحقیقات اظهار شده است که دانش‌آموزان ویژگی‌های علمی یا تدریس معلم را مهم‌تر می‌دانند (Taheri Arpadrsi, 1979)؛ در حالی که برخی دیگر مانند Ay (1994) این ادعا را رد کرده و معتقدند که به نظر دانش‌آموزان ویژگی‌های اخلاقی معلم و یا رابطه‌ی معلم با دانش‌آموزان (Ramadan & Ali (2021) نکات مهم‌تری هستند؛ لذا در پژوهش حاضر، با طرح این سوال که «ادراک دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی از ویژگی‌های معلم مطلوب چیست؟»، به بررسی دقیق‌تر مسائل طرح شده می‌پردازیم.

روش پژوهش

پژوهش حاضر به دنبال واکاوی ادراک دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی از ویژگی‌های معلم مطلوب بوده و نوعی پژوهش کاربردی به شمار می‌رود. به علاوه، به لحاظ گردآوری داده‌ها، در زمره‌ی تحقیقات کیفی از نوع پدیدارشناسی توصیفی قرار دارد. میدان پژوهش نیز شامل تمام دانش‌آموزان دختر و پسر دوره‌ی ابتدایی شهرستان البرز استان قزوین است که مشارکت‌کنندگان پژوهش به صورت هدفمند و ملاک محور از میان آن انتخاب شدند. ملاک‌های انتخاب دانش‌آموزان شامل تحصیل در پایه چهارم تا ششم دبستان (معادل دوره‌ی دوم ابتدایی) به جهت برخورداری از قدرت بیان، اشتغال به تحصیل در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ در یکی از دبستان‌های دولتی شهرستان نامبرده و رغبت به حضور در مصاحبه در نظر گرفته شده و سعی شد تا در انتخاب مشارکت‌کنندگان به لحاظ جنسیت و وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان تا حد امکان، تعادل و تنوع برقرار شود. در نهایت پس از انجام مصاحبه‌ی ۳۸م از دانش‌آموزان، اشباع داده‌ها حاصل گشت اما به جهت اعتباربخشی یافته‌ها، دو نفر از دانش‌آموزان نیز مجدد مصاحبه شدند و مجموع مشارکت‌کنندگان به ۴۰ نفر رسید. جدول زیر نمایی کلی از مشخصات مشارکت‌کنندگان در پژوهش را به نمایش می‌گذارد.

جدول ۱

مشخصات دانش‌آموزان مشارکت‌کننده در پژوهش

پایه تحصیلی	وضعیت تحصیلی	کد مصاحبه شونده	
چهارم	خیلی خوب	۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۸، ۳۹ و ۴۰	
	خوب	۳۶ و ۳۷	
	قابل قبول	-	
	نیاز به تلاش بیشتر	-	
مشارکت‌کنندگان	پنجم	خیلی خوب	۳، ۴، ۶، ۷، ۲۶، ۱۴، ۲۳ و ۲۷
		خوب	-
	قابل قبول	۲۵	
	نیاز به تلاش بیشتر	۱، ۲، ۵، ۸، ۱۳، ۲۱، ۲۲، ۲۴ و ۲۸	
ششم	خیلی خوب	۱۰، ۱۱، ۱۵، ۱۷، ۲۰، ۲۹ و ۳۰	
	خوب	۱۹	
	قابل قبول	۱۸	
	نیاز به تلاش بیشتر	۹، ۱۲، ۱۶، ۳۱ و ۳۲	

پرسش‌های اصلی به عمل آمده از مشارکت‌کنندگان در طول مصاحبه‌ی نیمه سازمان یافته، شامل «بررسی دیدگاه مشارکت‌کننده در مورد خصایص یک معلم مطلوب» و همچنین «تشریح عملکرد یک یا چند تن از معلمان مطلوب دوره‌ی تحصیل خود و دلیل مطلوب تلقی کردن ایشان» بود که در این راستا دانش‌آموزان به بیان دیدگاه‌های خود پرداختند و نظراتشان ثبت گردید. در گام بعدی، مصاحبه‌های صورت گرفته به طور دقیق به رشته تحریر درآمد. تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی نیز با روش تحلیل هفت مرحله‌ای کلایزی صورت گرفت. لازم به ذکر است که مراحل تجزیه و تحلیل به روش کلایزی از دیدگاه Praveena & Sasikumar (2021) به ترتیب شامل به دست آوردن یک مفهوم کلی از هر متن، استخراج عبارات مهم، فرمول‌بندی معانی، سازماندهی معانی فرمول‌بندی شده در دسته‌هایی از مضامین، توصیف جامع پدیده، تشریح ساختار بنیادی پدیده و بازگشت به شرکت‌کنندگان برای اعتبارسنجی یافته‌های مطالعه می‌باشد در ادامه فرآیند اجرای این هفت مرحله در پژوهش حاضر ذکر می‌گردد:

شکل ۱

مراحل تحلیل داده به روش کلایزی



۱. به دست آوردن یک مفهوم کلی از متن: در پژوهش حاضر ابتدا هر یک از مصاحبه‌های صورت گرفته با دانش‌آموزان به طور دقیق و کلمه به کلمه نگاشته شد؛ سپس هر یک از مصاحبه‌ها مورد مطالعه قرار گرفت تا بینشی جامع از آن حاصل گردد.
۲. استخراج عبارات مهم: در این گام، متن مصاحبه‌ها جمله به جمله بررسی شد و جملات و عبارات مهم و معنادار مرتبط به موضوع اصلی پژوهش، از سایر جملات تفکیک شدند.
۳. فرمول‌بندی معانی: در گام سوم، عبارات و جملات مهم، به معانی فرموله شده تبدیل شده و از این طریق تلخیص مطالب صورت گرفت.
۴. سازماندهی معانی فرمول‌بندی شده در دسته‌هایی از مضامین: در این مرحله، کدهای اولیه از نکات برجسته و مرتبط به موضوع نوشته شد؛ به علاوه، پس از ویرایش و نهایی شدن کدها، از طریق دسته‌بندی آن‌ها، مضامین فرعی پژوهش نیز استخراج گردید.
۵. توصیف جامع پدیده: در پنجمین گام، مضامین فرعی مشابه در دسته‌بندی کلی‌تر مضامین اصلی قرار گرفتند.
۶. تشریح ساختار بنیادی پدیده: یافته‌ها برای جلوگیری از تکرار، به صورت واضح و مختصر بیان شده و با حذف کدهای تکراری و البته ضمن در نظر داشتن اهداف پژوهش، تقسیم‌بندی و تلخیص نهایی بر مبنای مضامین به دست آمده صورت گرفت.
۷. اعتبارسنجی یافته‌های مطالعه: در روند مراحل انجام کار، از روش بازبینی توسط اعضا استفاده شد به این صورت که کدهای استخراج شده از سخنان شرکت‌کنندگان به ایشان بازگشت داده می‌شد تا اعتبار آن توسط ایشان بررسی گردد. همچنین، به جهت اعتباربخشی داده‌های حاصل از پژوهش کیفی، فعالیت‌های مختلفی صورت گرفت؛ از جمله اینکه به جهت افزایش صحت داده‌ها، دو تن از متخصصان تعلیم و تربیت آشنا با ماهیت مسئله پژوهش، به بررسی و میزان باورپذیری تفسیرهای به عمل آمده از سوی پژوهشگر، پرداختند. همچنین جهت افزایش انتقال پذیری یافته‌ها، از راهبرد چند سویه‌سازی پژوهشگر (از طریق استفاده از نظرات متخصصان ضمن مراحل تحلیل و تفسیر داده‌ها) استفاده شد. همچنین، سعی شد در طول تحقیق، ابتدا با تهیه شواهد و مدارک کافی پیرامون موضوع مورد مطالعه و سپس ارائه اطلاعات گردآوری شده به طور دقیق، رویه‌های مورد مطالعه، زمینه و شرایط پژوهش به صورت واضح توصیف شوند. از دیگر سو، جهت تأییدپذیری یافته‌های تحقیق، تلاش شد تا با توضیح جزئیات کافی از فرآیند جمع‌آوری، تحلیل داده‌ها و یادداشت‌برداری دقیق پاسخ مشارکت‌کنندگان در ارتباط با هر سوال، تا حد امکان انتظارات ذهنی محقق از یافته‌ها کنترل شود؛ به علاوه، سعی شد تا با پرسش در خصوص تجربیات زنده‌ی مشارکت‌کنندگان درخصوص دوران تحصیل و معلمان سابق خود از ورود صرف دانش نظری ایشان به پاسخ‌ها جلوگیری شده و تأییدپذیری یافته‌ها تأمین شود.

یافته‌ها

هدف از انجام این پژوهش، واکاوی ادراک دانش‌آموزان دوره ابتدایی در خصوص ویژگی‌های معلم مطلوب بود. در واقع، هدف اصلی پژوهش حاضر دستیابی به پاسخ این پرسش بود که «ادراک دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی از ویژگی‌های معلم مطلوب چیست؟». از این رو، داده‌های پژوهش از طریق مصاحبه‌ی نیمه ساختاریافته با دانش‌آموزان گردآوری شدند. سپس، داده‌های به‌دست آمده با استفاده از روش کلایزی - که پیش‌تر اشاره شد - تجزیه و تحلیل گشتند. در مجموع سه مضمون اصلی و نه زیرمضمون حاصل شد که در ادامه به آنها اشاره شده است. اما پیش از آن، جهت روشن شدن چگونگی دستیابی به هر زیرمضمون، نمونه‌ای از فرآیند تبدیل گزاره‌های مصاحبه به زیرمضامین حاصل شده در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲

نمونه‌ای از فرآیند کدگذاری: از گزاره‌های مصاحبه‌ی دانش‌آموزان تا استخراج زیرمضمون

زیر مضمون	کد محوری	کد اولیه	معانی فرموله شده	نمونه عبارات مهم مصاحبه دانش‌آموزان
ویژگی ظاهری	اشاره به ابعاد فیزیکی، حالات چهره و پوشش معلم	پوشش مناسب و رنگی	معلم مطلوب لباس رنگی به تن می‌کند.	هیچ‌وقت مشکی نپوشه. همیشه رنگی رنگی بپوشه که دلمون شادشه (کد ۱).
ویژگی شخصیتی	اشاره به خلیقات و نگرش‌های معلم که به نوعی ویژگی درونی و پایدار شخصیت معلم هستند	خوش قول	معلم مطلوب وفای به عهد دارد.	معلم ما یه بار قول داده بود پیتزا بخره، نخرید! به قول‌هاش عمل کنه (کد ۲۳).
ویژگی علمی	اشاره به میزان دانش و تسلط بر محتوای درسی و مبانی علمی رشته	تدریس دقیق	معلم مطلوب دقیق تدریس می‌کند و در کار خود تخصص دارد.	مثلاً اون موقع باید توی گوشی درس می‌خواندیم، مو به مو توضیح می‌داد، مخصوصاً قرآن رو. خودشم قاری قرآن بود (کد ۳۴).
ویژگی آموزشی	اشاره به کل فرآیند آموزش پیش از تدریس تا پس از آن مانند توانایی در انتقال دانش، استفاده از ابزارهای مناسب، ارزشیابی موثر و....	توانایی انتقال موثر دانش	معلم مطلوب توانایی انتقال دانش را دارد.	درس رو یه جوری بگه که ما بفهمیم. خوب و درست درس بده (کد ۳۳).
ویژگی رهبری کلاس	اشاره به هدایت و رهبری امور مختلف کلاس توسط معلم	برقراری نظم در کلاس به کمک دانش‌آموزان	معلم مطلوب به کمک نماینده دانش‌آموزان، در کلاس نظم را برقرار می‌کند.	نماینده‌هایی رو بذاره که بتونه کلاس رو اداره کنه تا کلاس بی نظم نشه، سر و صدا نیاد (کد ۳۵).
ویژگی رفتاری	اشاره به رفتار و کردار معلم در کلاس که جنبه عینی دارد	خوش رفتار	معلم مطلوب رفتار مناسبی با دانش‌آموز داشته و از آبروی او در جمع محافظت می‌نماید.	به تندی یا ما رفتار نکنه. یه جوری رفتار نکنه بگه چرا درست اینجوری میشه. یه چیزی مون بده جلوی جمع نگه. به خودم بگه اشکال نداره (کد ۸).
ویژگی عاطفی	اشاره به رابطه عاطفی مناسب با دانش‌آموزان	رابطه مناسب و صمیمانه با دانش‌آموزان	معلم مطلوب مهربان است و دانش‌آموزان با او احساس راحتی می‌کنند.	دوست دارم مهربون باشه. مثل معلم امسال یا سوم. هم خوب درس می‌دادن هم آدم می‌تونست باهاشون راحت باشه. آدم بتونه سوال بپرسه. اگه مشکلی پیش اومد مدرسه بودی نمی‌تونستی به پدر مادر بگی، بتونی به معلم بگی (کد ۱۰).

ویژگی پرورشی	اشاره به رشد و پرورش دانش‌آموزان در ابعاد مختلف توسط معلم	توجه به آموزش‌های فوق برنامه رسمی	معلم مطلوب علاوه بر دروس کلاسی، آموزش‌های دیگری مانند نیز به دانش‌آموزان ارائه می‌دهد.	مثلاً همراه درس به ما آموزش‌های دیگری بده. مثلاً خودش می‌گفت اگه بچه‌ها اذیت نمی‌کردن کامپیوترم درس می‌دادم (کد ۳۸).
ویژگی تعاملی	اشاره به پذیرش عاملیت دانش‌آموزان در فرآیند تعلیم و تربیت	توجه به صحبت‌های دانش‌آموزان و اهمیت دادن به نظرات ایشان	معلم مطلوب به صحبت دانش‌آموزان توجه کرده و کمکشان می‌کند.	نمی‌خوام مثال بزنم ولی معلمای دیگه می‌خواستی چیزی بگی زیاد به حرفت گوش نمی‌دادن ولی [معلم امسال] می‌شنوه، فکر می‌کنه، کمک می‌کنه. (کد ۱۸).

داده‌های حاصل از مصاحبه با دانش‌آموزان به روش ذکر شده تحلیل شدند. در مراحل کار، کدهای استخراج شده از سخنان شرکت‌کنندگان به ایشان بازگشت داده می‌شد تا اعتبار آن بررسی گردد؛ علاوه بر این، اعتباریابی توسط همتایان (دو نفر از متخصصین تعلیم و تربیت) نیز صورت گرفت. در نهایت، نه مضمون فرعی شامل ویژگی‌های ظاهری، شخصیتی، علمی، آموزشی، رهبری کلاس، رفتاری، عاطفی، پرورشی و تعاملی برای معلم مطلوب شناسایی شد. سپس موارد مشابه در دسته‌بندی کلی‌تر مضامین اصلی قرار گرفتند. مضامین اصلی شامل ویژگی‌های فردی (ظاهری و شخصیتی)، ویژگی‌های تخصصی (علمی، آموزشی و رهبری کلاس) و ویژگی‌های حرفه‌ای (رفتاری، عاطفی، پرورشی و تعاملی) معلم مطلوب بود.

ویژگی‌های فردی به مؤلفه‌هایی بازمی‌گردند که به هویت زیستی و شخصی معلم مربوط‌اند و درک اولیه‌ی دانش‌آموزان از جایگاه معلم را شکل می‌دهند. این بُعد شامل جنبه‌های ظاهری (مانند آراستگی و صدای مناسب) و شخصیتی (مانند مهربانی و صبوری) است. اهمیت این بُعد در آن است که از منظر روان‌شناسی تربیتی، این خصوصیات، نخستین پهنجره‌ی ادراک دانش‌آموز برای پذیرش یا طرد معلم محسوب می‌شوند و به‌طور غیرمستقیم بر اثربخشی یادگیری تأثیر می‌گذارند.

ویژگی‌های تخصصی ناظر بر صلاحیت‌های علمی و فنی معلم است که مستقیماً در کیفیت فرایند یاددهی-یادگیری منعکس می‌شود. این بُعد شامل تسلط بر محتوای درسی، توانایی انتخاب و به‌کارگیری روش‌های نوین تدریس، سازمان‌دهی تجارب یادگیری و مدیریت ساختار کلاس است. تمایز این بُعد در آن است که کارکرد اصلی آن به انتقال معتبر و نظام‌مند دانش مربوط می‌شود و برخلاف ویژگی‌های فردی، مستقیماً با «دانش و مهارت در فرآیند آموزش» تعریف می‌گردد.

ویژگی‌های حرفه‌ای بیانگر نقشی فراتر از انتقال دانش و مهارت صرف است و به حوزه‌های رفتاری، پرورشی، عاطفی و تعاملی معلم با دانش‌آموزان مربوط می‌شود. این بُعد شامل توانایی برقراری ارتباط انسانی و محترمانه، رعایت اخلاق حرفه‌ای، ایفای نقش حمایتی و توجه به رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان است. در حقیقت، ویژگی‌های حرفه‌ای، معلم را در جایگاه «تربیت‌کننده» قرار می‌دهند، نه صرفاً منتقل‌کننده‌ی محتوا. از طرفی، در این ویژگی، دانش‌آموز با تمام جنبه‌های وجودی خود مورد توجه قرار می‌گیرد و حتی در آخرین سطح یعنی ویژگی تعاملی، به عنوان صاحب فکر و دارای عاملیت در نظر گرفته می‌شود.

بنابر آنچه گفته شد، وجه تمایز اصلی میان این سه بُعد در «سطح و نوع کارکرد» آن‌ها نهفته است: ویژگی‌های فردی بیش از هر چیز به ابعاد شخصی نظیر ظاهر و تیپ شخصیتی آموزگار مربوط می‌شوند؛ ویژگی‌های تخصصی با دانش و مهارت‌های تخصصی آموزگار تعریف می‌شوند و ویژگی‌های حرفه‌ای به فعالیت حرفه‌ای معلم فراتر از یک انتقال دهنده دانش اشاره می‌نمایند. این تمایز به‌ویژه از آن جهت اهمیت دارد که نشان می‌دهد تصویر ذهنی دانش‌آموزان از «معلم مطلوب» تک بُعدی نبوده، بلکه سه‌لایه است و دستیابی به هر یک از این جنبه‌ها برای یک معلم، از سطح ویژگی‌های فردی به حرفه‌ای، عمیق‌تر و البته دشوارتر به نظر می‌رسد.

بر اساس مطالب گفته شده، می‌توان ادراک دانش‌آموزان دوره‌ی دوم ابتدایی در خصوص ویژگی‌های معلم مطلوب را ذیل سه مضمون اصلی و نه زیر مضمون مطابق شکل ۲ طبقه‌بندی نمود.

شکل ۲

ویژگی‌های معلم مطلوب



همانطور که پیش‌تر اشاره شد، ویژگی‌های معلم مطلوب از منظر دانش‌آموزان، سطوح و لایه‌های مختلفی دارد. با این حال، شدت و ضعف اهمیت هر یک از این ویژگی‌ها در مقایسه با یکدیگر بحث نشد. از این رو، مجموع تعداد کدهای اولیه حاصل از هر مضمون اصلی محاسبه شد. برای ویژگی‌های حرفه‌ای ۱۳۷ کد، ویژگی‌های تخصصی ۱۱۴ کد و ویژگی‌های فردی ۹۴ کد به دست آمد. به عبارت دیگر، بیشترین اشاره دانش‌آموزان درخصوص ویژگی‌های حرفه‌ای معلم مطلوب بوده است. جدول ۳ مضامین اصلی و فرعی یاد شده، به همراه مجموع تعداد کدهای اولیه حاصل از مصاحبه‌ها و نمودار شماره ۱ نیز اولویت‌بندی مضامین اظهار شده برحسب تعداد فراوانی کدهای اولیه را نمایش می‌دهند.

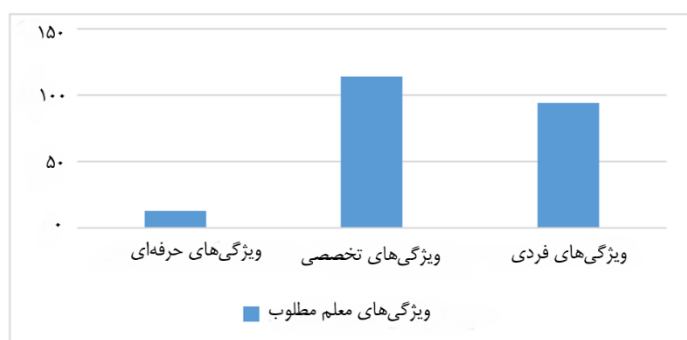
جدول ۳

دسته‌بندی مضامین اصلی و فرعی ویژگی‌های معلم مطلوب از دیدگاه دانش‌آموزان

تعداد کدهای اولیه حاصل از مصاحبه‌ها	مضامین فرعی	مضامین اصلی
۹۴ مورد	ویژگی‌های ظاهری و ویژگی‌های شخصیتی	ویژگی‌های فردی معلم مطلوب
۱۱۴ مورد	ویژگی‌های علمی، ویژگی‌های آموزشی و ویژگی‌های رهبری کلاس	ویژگی‌های تخصصی معلم مطلوب
۱۳۷ مورد	ویژگی‌های رفتاری، ویژگی‌های عاطفی، ویژگی‌های پرورشی و ویژگی‌های تعاملی	ویژگی‌های حرفه‌ای معلم مطلوب

نمودار ۱

اولویت‌بندی مضامین اصلی ویژگی‌های معلم مطلوب از دیدگاه دانش‌آموزان براساس فراوانی کدهای استخراج شده

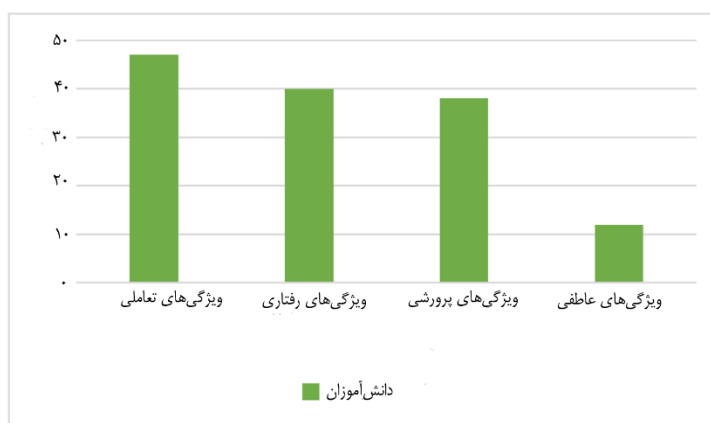


این موضوع روشن شد که در میان ویژگی‌های سه‌گانه‌ی معلم مطلوب، بیشترین اشاره‌ی دانش‌آموزان به صفات حرفه‌ای معلم بوده است. از این رو، این مضمون را دقیق‌تر نگاه کرده و مجموع تعداد کدهای اظهار شده برای هر یک از مضامین فرعی (رفتاری، عاطفی، پرورشی و تعاملی) را محاسبه نمودیم. نتیجه به دست آمده نشان داد که ویژگی‌های تعاملی، بالاترین جایگاه را به خود اختصاص می‌دهند. این یعنی معلم مطلوب، نه تنها می‌گوید بلکه به خوبی می‌شنود. برای او توجه به صدای دانش‌آموزان، یک امر حیاتی است. به عبارت دیگر، در کلاس درس، بیش از هر چیز، «تعامل مثبت و موثر» از جمله شنیدن صدا و نظرات دانش‌آموزان حائز اهمیت است و کیفیت این رابطه، نقش معلم را در ذهن و دل کودک، مطلوب یا نامطلوب می‌سازد.

اولویت‌بندی زیرمضامین ویژگی‌های حرفه‌ای معلم مطلوب از دیدگاه دانش‌آموزان براساس فراوانی کدهای استخراج شده در نمودار شماره ۲ ارائه می‌گردد.

نمودار ۲

اولویت‌بندی زیرمضامین ویژگی‌های حرفه‌ای معلم مطلوب از دیدگاه دانش‌آموزان براساس فراوانی کدهای استخراج شده



در ادامه‌ی بحث، به بررسی دقیق‌تر یافته‌های حاصل شده و ارائه نقل قول‌های مستقیم دانش‌آموزان پرداخته شده است.

مضمون اصلی ۱: ویژگی‌های فردی معلم مطلوب

اولین دسته از ویژگی‌های شناسایی شده برای معلمان مطلوب دوره‌ی ابتدایی، ویژگی‌های فردی آنان است. این مقوله چنان حائز اهمیت است که (Sarabi and Mehran, 2015) از پژوهش خود نتیجه گرفتند، شخصیت فردی معلم شامل خوش اخلاق بودن، صبوری، با علاقه و انرژی تدریس کردن، شوخ طبعی و صداقت در رفتار از نظر دانش‌آموزان بیشترین اهمیت را دارد و سایر مؤلفه‌ها از جمله ارتباط بین فردی، محور قرار دادن دانش‌آموزان، میزان دانش، جو کلاس، روش تدریس و ارزشیابی در مراتب بعدی قرار دارند. در ادامه به تشریح ویژگی‌های ظاهری و شخصیتی معلم مطلوب به عنوان دو زیر مضمون به دست آمده برای صفات فردی پرداخته شده است.

زیر مضمون ۱-۱: ویژگی‌های ظاهری

ویژگی‌های ظاهری به ابعاد فیزیکی، حالات چهره و پوشش معلم اشاره دارند. (ShahMohammadi, 2016, p. 17) معتقد است پوشش مناسب و ظاهر مرتب معلم به ایجاد انگیزه و علاقه در دانش‌آموزان نسبت به مدرسه کمک می‌کند. به علاوه، رنگ لباس معلم نیز بر کیفیت آموزش اثر مستقیم دارد؛ چرا که موجب تحریک‌پذیری بخش میانی مغز و ایجاد نشاط در محیط آموزشی، دانش‌آموز و معلم می‌شود. برخی از ویژگی‌های ظاهری معلمان مطلوب که از سمت دانش‌آموزان به آن اشاره شده است، بدین شرح می‌باشد: «هیچوقت مشکی نپوشه همیشه رنگی بپوشه که دلمون شادشه.» (مصاحبه‌شونده شماره ۴۰). «همیشه به لباس رو نپوشه. سیاه نپوشه.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱).

زیر مضمون ۲-۱: ویژگی‌های شخصیتی

منظور از ویژگی‌های شخصیتی معلمان مطلوب، خصایص شایسته‌ای است که در وجود ایشان نهادینه شده و سایر افراد، ایشان را به داشتن چنین ویژگی‌هایی می‌شناسند. به دیگر سخن، این صفات اشاره به خلیات و نگرش‌های معلم دارد و شامل مواردی همچون مهربانی، دلسوزی و آینده‌نگری است. این ویژگی‌ها در مقایسه با صفت‌های ظاهری، درونی‌تر و پایدارتر هستند. از این رو، خلیات معلمان حائز اهمیت و مورد تأکید است. در این رابطه (Moradveysi (2019, p. 127) اذعان می‌کند برای اخلاقمند بارآوردن دانش‌آموزان که سرمایه‌های انسانی نسل آینده هستند، وجود معلمان اخلاق‌مدار لازم و ضروری است. در ادامه بخشی از نظرات دانش‌آموزان اشاره شده است: «معلم ما یه بار قول داده بود پیتزا بخره؛ نخرد! [معلم مطلوب باید] به قول‌هاش عمل کنه.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۳). «[معلم پارسالمون] اخلاقش خوب بود. بد اخلاقی نمی‌کرد. می‌گفت، می‌خندید. حال می‌کردیم! معلم امسالمون اینجوریه. هر دو شوخ بودن. اصلاً سر کلاسشون احساس شادابی می‌کردیم.» (مصاحبه‌شونده شماره ۳۰). «بعضیا شیطنت می‌کنن اعصاب آقا رو خرد می‌کنن ولی آقا (معلم) کاری نمی‌کنن از دستش برنجن.» (مصاحبه‌شونده شماره ۳۰).

مضمون اصلی ۲: ویژگی‌های تخصصی معلم مطلوب

ویژگی بعدی که برای معلمان مطلوب دوره‌ی ابتدایی شناسایی شد، ویژگی‌های تخصصی آنان شامل ویژگی‌های علمی، آموزشی و رهبری کلاس می‌باشد. این خصایص مرتبط با تخصص آموزگاران است و معلمان را از افراد غیرمتخصص متمایز می‌نماید. در ادامه هر یک از این خصایص بررسی می‌گردد.

زیر مضمون ۱-۲: ویژگی‌های علمی

ویژگی‌های علمی معلم مطلوب، به دانش تخصصی و تسلط بر محتوای درسی و مبانی علمی رشته و حتی معلومات عمومی معلم اشاره دارد. از این رو، بخش مهمی از ویژگی‌های مورد نیاز معلم در دوره‌ی ابتدایی را صفات علمی تشکیل می‌دهند. اهمیت این دسته از ویژگی‌های تخصصی، در پژوهش حاضر و طی مصاحبه‌های به عمل آمده از دانش‌آموزان، تحت عنوان متخصص بودن در کار بیان شد که در ادامه مطرح شده است: «[معلم] کلاس سوم؛ مثلاً اون موقع باید توی گوشه‌ی درس می‌خواندیم، مو به مو توضیح می‌داد، مخصوصاً قرآن. خودشم قاری قرآن بود.» (مصاحبه‌شونده شماره ۳۴).

زیر مضمون ۲-۲: ویژگی‌های آموزشی

منظور از ویژگی‌های آموزشی معلم، صفاتی همچون توانایی در انتقال دانش، استفاده از ابزارهای مناسب و ارزشیابی مؤثر است که آموزگار در کل فرآیند یاددهی-یادگیری (پیش از تدریس، حین تدریس و پس از تدریس) به منصف ظهور می‌گذارد تا آموزش، بهتر و مؤثرتر صورت گیرد. در این راستا، (Lawal (2011, p. 119) در پژوهش خود از قول آکین‌پلو^۱ می‌گوید: «تدریس به عنوان مجموعه‌ای از اقدامات در نظر گرفته می‌شود که هدف آن ایجاد یادگیری از طریق تلاش‌های آگاهانه و سنجیده توسط یک فرد بالغ یا باتجربه است.» در حقیقت، ویژگی‌های علمی و تسلط بر محتوا به تنهایی کافی نیست و ضروری است که یک آموزگار به ویژه در دوره‌ی ابتدایی، با چگونگی انتقال محتوا نیز آشنا باشد.

در ادامه نظرات تعدادی از دانش‌آموزان در این خصوص مطرح شده است: «موقع درس دادن بچه‌ها رو هم شریک کنه؛ مثلاً بگه شما بیا توضیح بده. چون بچه‌ها می‌بینن دوستشون توضیح میده باعث میشه بیشتر گوش کنن و بهتر یاد بگیرن و خود اون شاگردم بهتر یاد بگیره.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۵). «درس رو یجوری بگه که ما بفهمیم. خوب و درست درس بده.» (مصاحبه‌شونده شماره ۳۳). «[معلم پارسال] تقلب می‌کردیم می‌گفت اگه بلد نیستی بگو من توضیح بدم. توضیح می‌داد یاد می‌گرفتم امتحان می‌دادیم. امسال چاپ می‌زنیم (تقلب می‌کنیم) برگه ما رو پاره می‌کنه!» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۸). «از لحاظ تکلیف، تکلیف الکی نده که به درسا مربوط نباشه. تکلیف مربوط بده.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۷).

¹ Akinpelu

زیر مضمون ۳-۲: ویژگی‌های رهبری کلاس

ویژگی‌های رهبری کلاس معلمان مطلوب، به منزله‌ی برقراری سکوت در کلاس از طریق نادیده گرفتن فعالیت دانش‌آموزان و یا بی‌توجهی نسبت به اقتضائات سنی ایشان نیست؛ بلکه منظور یک نوع رهبری مرثر جهت دستیابی و تحقق بهتر اهداف آموزشی و تربیتی است. اگر معلمی دو مؤلفه قبلی یعنی ویژگی علمی و آموزشی را داشته باشد اما فاقد قدرت رهبری و هدایت جریان کلاس به سمت اهداف مورد نظر باشد، نتیجه نهایی رضایتبخش نخواهد بود. به عبارت دیگر، همانطور که Kalin et al., (2017, p 37) نیز اشاره می‌کنند: «شایستگی‌های مدیریت کلاس درس معلم تا حد زیادی پتانسیل دستیابی به اهداف آموزشی و کمک به دانش‌آموزان در شکل‌گیری شخصیت‌های یکپارچه را تعیین می‌کند». به عقیده دانش‌آموزان: «ماینده‌هایی رو بناره که بتونه کلاس رو اداره کنه تا کلاس بی نظم نشه سر و صدا نیاد.» (مصاحبه‌شونده شماره ۳۳). «هیچوقت نذاره کلاس بی نظم بمونه.» (مصاحبه‌شونده شماره ۳۵).

مضمون اصلی ۳: ویژگی‌های حرفه‌ای معلم مطلوب

سومین مقوله اصلی از ویژگی‌های شناسایی شده برای معلمان مطلوب دوره‌ی ابتدایی، ویژگی‌های حرفه‌ای آنان است. این دسته از صفات مرتبط با رشد حرفه‌ای آموزگاران و هنر معلمی ایشان است. این ویژگی‌ها، علاوه بر جدا کردن معلمان از افراد غیرمتخصص، آنان را از آموزگاران فاقد این ویژگی‌ها نیز به طرز قابل توجهی متمایز می‌کند. نتایج پژوهش حاضر حاکی از آن است که آموزگاران دارای ارتباطات عاطفی، دارای توجه به پرورش و هویت دانش‌آموزان، اهل رفتار شایسته و تعامل موثر با پیرامون خود، نزد دانش‌آموزان مطلوب‌تر ادراک می‌شوند.

زیر مضمون ۳-۱: ویژگی‌های رفتاری

منظور از صفات رفتاری معلم مطلوب، کنش‌ها و اعمال قابل مشاهده‌ی معلم در موقعیت‌های واقعی کلاس درس است. وجه تمایز این ویژگی‌ها با ویژگی‌های شخصیتی، در پایداری و ماهیت آن‌ها می‌باشد. همانطور که پیش‌تر اشاره شد، صفات شخصیتی به خصایصی اطلاق می‌شود که اغلب ریشه در ساختار فردی شخصیت معلم دارند (مانند صبوری) اما در مقابل، ویژگی‌های رفتاری به عملکردهای قابل مشاهده و عینی معلم در موقعیت‌های زنده کلاسی اشاره می‌نمایند (مانند شیوه‌ی برخورد با خطای دانش‌آموزان). به بیان دیگر، ویژگی‌های شخصیتی «چگونه بودن» معلم مطلوب و ویژگی‌های رفتاری «چگونه عمل کردن» وی در موقعیت‌های واقعی را نمایان می‌کنند.

دانش‌آموزان پیرامون ویژگی‌های رفتاری معلم مطلوب دیدگاه‌های گوناگونی داشتند که در ادامه بخشی از دیدگاه‌های آنها ذکر شده است: «به تندی با ما رفتار نکنه. یه جوروی رفتار نکنه بگه چرا دَرسِت اینجوری میشه. یه چیزیمون بده جلوی جمع نگه. به خودم بگه اشکال نذاره.» (مصاحبه‌شونده شماره ۸). «[معلم کلاس دوم] بین بچه‌ها فرق نمی‌ذاشت. این منو خوشحال کرد. با همه مهربون بود. الان میرم کلاس زبان. اونم فرق نمی‌ذاشت. من ایشونو خیلی دوست داشتم و الان دلتنگشم.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۹).

زیر مضمون ۳-۲: ویژگی‌های عاطفی

در حقیقت ویژگی‌های عاطفی معلم به عنوان صفاتی که از علاقه و عاطفه‌ی وی نسبت به دانش‌آموزان سر چشمه می‌گیرد و موجب اطمینان خاطر آنان می‌گردد، تعریف می‌شود؛ از این رو پیوند عاطفی میان معلم و دانش‌آموز از اهمیت زیادی برخوردار است. (Lari et al., 2020, p. 17) در پژوهش خود در خصوص ویژگی‌ها و کنش‌های مؤثر معلم در ارتباط با دانش‌آموز به مقوله‌های گوناگونی از جمله مضمون مراقبت معلم رسیدند؛ این محققان به استناد پژوهش Thijs & Fleischmann (2015) که مبتنی بر نظریه Bowlby (1988) است، اذعان داشتند که اهمیت یگانه و منحصر به فرد آموزگار در توانایی او در حمایت عاطفی و عملکرد او به عنوان یک پایه امن برای دانش‌آموز است. در ادامه اظهارات چند تن از مشارکت‌کنندگان را مطالعه می‌نماییم: «دوست دارم [معلم] مهربون باشه. مثل معلم امسال یا سوم. هم خوب درس می‌دادن هم آدم می‌تونست باهاشون راحت باشه. آدم بتونه سوال بپرسه. اگه مشکلی پیش اومد مدرسه بودی نمی‌تونستی به پدر مادر بگی بتونی به معلم بگی.»

(مصاحبه‌شونده شماره ۱۰). «گه آدم مشکلی داره نتونسته درس بخوانه آدم رو درک کنن. پارسال بیشتر مجازی بود. نمی‌تونستم درس بخونم می‌گفتم اگه میشه بعداً بنویسم بفرستم [معلم] با درک بود، قبول می‌کرد.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۱).

زیر مضمون ۳-۳: ویژگی‌های پرورشی

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، واژه معلم و مربی مترادف یکدیگر قلمداد شده و به فردی اطلاق می‌شوند که رسالت خطیر تربیت دانش‌آموزان را در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی بر عهده دارد (Supreme council for cultural revolution, 2011, p. 9). در پژوهش حاضر نیز «ویژگی‌های پرورشی» به ابعاد تربیتی نقش معلم در رشد همه‌جانبه‌ی دانش‌آموزان اشاره دارد. این مفهوم فراتر از صرف ویژگی‌های عاطفی یا رفتاری است؛ زیرا ابعاد عاطفی به احساسات و همدلی معلم محدود می‌شود و ابعاد رفتاری به کنش‌های قابل مشاهده‌ی او در کلاس، اما صفات پرورشی شامل فرایندی نظام‌مند برای رشد ارزش‌های اخلاقی دانش‌آموزان، بسترسازی و فراهم کردن امکان موفقیت برای آنان است. به بیان دیگر، ویژگی پرورشی وجه انسان‌سازی، تربیت‌مداری و نقش الگویی معلم را نمایندگی می‌کند و به سطحی عمیق‌تر و پایدارتر از شخصیت دانش‌آموزان اثر می‌گذارد.

بنا بر اظهارات دانش‌آموزان، ویژگی‌های پرورشی معلم مطلوب چنین است: «مهربون باشه یعنی تشویق کنه. ما مانم می‌گفت اگه درست رو خوب بگیري جایزه می‌گیرم. گفتم نمی‌خوام؛ فقط می‌خوام از طرف معلم تشویق بشم بگه آفرین.» (مصاحبه‌شونده شماره ۹). «یه‌بارم وقتی کلاس چهارم بودم و باید املا رو از [پیام‌رسان] شاد ارسال می‌کردم. [معلم] می‌گفت آفرین پسرم املا ت خوبه. مثل بچه‌ها ذوق می‌کردم می‌گفتم املا بهتر شده!» (مصاحبه‌شونده شماره ۵). «کلاسی مختلف برامون برگزار کنه؛ مثلاً موسیقی و آشپزی.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۰).

زیر مضمون ۳-۴: ویژگی‌های تعاملی

تعامل معلم با سایر عناصر تعلیم و تربیت، ابعاد گوناگونی دارد؛ اما در خصوص دانش‌آموزان می‌توان اظهار داشت که یک معلم مطلوب، دانش‌آموزان را وابسته به خود نمی‌داند؛ بلکه برای آنان حق عاملیت قائل است. به این معنا که دانش‌آموزان توانایی و حق اظهار نظر در امور گوناگون به ویژه در زمینه‌ی تعلیم و تربیت خود را دارند. به دیگر سخن، معلم در این مرحله، آموزش و پرورش را امری یک‌سویه نمی‌داند بلکه با دخیل کردن و مسئولیت دادن به دانش‌آموزان، تعلیم و تربیت را به سمت پویا شدن هدایت می‌کند. برخی از تجربه‌های دانش‌آموزان در این خصوص، بدین شرح است: «خیلی با آدم حرف می‌زنه. حتی گاهی مثل شما می‌پرسید به نظرتون من خوبم یا بدم. مثل معلم الانمون.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۲). «معلمای دیگه می‌خواستی چیزی بگی زیاد به حرفت گوش نمی‌دادن ولی [معلم امسال] می‌شنوه، فکر می‌کنه، کمک می‌کنه.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۸). «خانم آمادگی‌مون [مطلوب بود]. زور نمی‌کرد این درس رو بخوانید. می‌گفت به نظرتون امروز وقتمون آزاده چی کار کنیم؟» (مصاحبه‌شونده شماره ۴۰).

بحث و نتیجه‌گیری

به زعم (Madadlou et al. (2023, p. 186 در چارچوب نظام آموزشی و در سطوح پایین‌تر سازمانی مدارس، معلمان کارگزارانی فکورند که باید برای پیاده کردن برنامه‌های آموزشی خود در کلاس‌های درس و معنادار کردن بهتر آن برای مخاطبان خود، طرح و برنامه داشته و نسبت به اثربخشی اقدامات خود، قدرت پیش بینی مطلوب‌تری داشته باشند. پژوهش حاضر نیز با هدف واکاوی ادراک دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی از ویژگی‌های معلم مطلوب، با رویکردی پدیدارشناسانه انجام شد. یافته‌های به‌دست آمده حاکی از آن است که دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی، ویژگی‌های فردی (شامل صفات ظاهری و شخصیتی)، ویژگی‌های تخصصی (شامل صفات علمی، آموزشی و رهبری کلاس) و ویژگی‌های حرفه‌ای (شامل صفات رفتاری، عاطفی، پرورشی و تعاملی) را برای یک معلم مطلوب متصورند.

در حقیقت ویژگی‌های ظاهری معلم مطلوب از دیدگاه دانش‌آموزان، عناصر مختلفی از جمله توجه به نوع پوشش، شرایط جسمانی و ظاهر مناسب و حالات چهره را در بر می‌گیرد. نکته حائز اهمیت آن است که هر چند مواردی همچون چهره و میزان قد در اختیار معلمان نیست اما استفاده نمودن از پوشش مناسب و سعی در گشاده رو بودن میسر است. از این رو، پژوهش حاضر با یافته‌های جانبی پژوهش (Khajawi, 2021) مطابقت دارد. فراتر از ظاهر، بحث شخصیت معلم و ویژگی‌های شخصیتی وی مطرح است. بر اساس این پژوهش، یک معلم مطلوب از دیدگاه هر دو گروه از دانش‌آموزان دختر و پسر، شخصیتی مهربان، صبور و شوخ طبع دارد. لازم به ذکر است که ویژگی‌های اخلاقی- انسانی (Sawari et al., 2002)، ویژگی‌های شخصی (Mohajer, 2011 & 2020, Menyani, & Benaissi, 2020)، ویژگی روانی و اخلاقیات بین فردی (Mohajer, 2011)، مهربانی، صبوری و شوخ طبعی معلم (Menyani & Benaissi, 2020; Khajawi, 2021) با ویژگی‌های شخصیتی معلم مطلوب در پژوهش حاضر همسو هستند. از سوی دیگر، پژوهش (Ramadan and Ali, 2021) نشان داد که جنسیت معلم، حس شوخ طبعی و سوالات امتحانی در تعیین کیفیت معلم از منظر شرکت‌کنندگان تحقیق مهم نبوده است.

منظور از ویژگی‌های علمی معلم مطلوب، دانش تخصصی وی می‌باشد که اساساً موجب تمایز معلم از افراد غیر متخصص می‌گردد. نکته حائز اهمیت این که ویژگی علمی در سخنان دانش‌آموزان کمترین اشاره را داشته است؛ این امر می‌تواند ناشی از اطلاعات اندک دانش‌آموزان ابتدایی در خصوص حوزه تخصصی تعلیم و تربیت باشد. در تأیید این امر، می‌توان گفت که ویژگی‌های آموزشی معلم با بیشترین اشاره از سمت دانش‌آموزان، یکی از مهم‌ترین صفات معلم مطلوب تلقی می‌گردد. این خصایص، فعالیت‌های گوناگون در فرآیند آموزش (پیش از آموزش، ضمن آموزش و پس از آن) را در بر می‌گیرد. Khajawi (2021)، Sawari (2002)، Mahmoudi (2021)، Ramadan and Ali (2021) و Menyani & Benaissi (2020) نیز در تحقیقات خود به ترتیب به مفاهیم رفتارهای مربوط به روش تدریس و تنظیم سرعت آموزش با توانایی یادگیرندگان، ویژگی‌های آموزش-انگیزشی، ویژگی‌های مربوط به الگوی تدریس، شایستگی آموزشی و شایستگی تدریس یا عملکرد آموزشی معلم اشاره داشتند. همچنین آخرین ویژگی تخصصی، ویژگی‌های رهبری کلاس معلم مطلوب بوده که به معنای به سکوت واداشتن دانش‌آموزان و جلوگیری از تحرک یا ابراز وجود ایشان نیست؛ بلکه منظور این است که یک معلم مطلوب این توانایی را دارد که به شکل صحیح، از توانایی دانش‌آموزان بهره گرفته و بستری مناسب جهت اجرای فرآیند یاددهی-یادگیری فراهم نماید. این مقوله در پژوهش (Khajawi, 2021) و Mahmoudi (2021) به ترتیب تحت عنوان مدیریت کلاس توسط معلم محبوب و ویژگی‌های مربوط به اداره کلاس توسط معلم اثربخش اشاره شده است.

ویژگی‌های رفتاری معلم مطلوب از منظر دانش‌آموزان شامل مواردی است که در آن، معلم رفتار و کردار نیکویی با دانش‌آموزان دارد. یافته‌های برخی از پژوهش‌های داخلی و خارجی نیز با پژوهش حاضر همسو می‌باشد؛ از جمله این که پژوهش (Khajawi, 2021) نشان داد تحکم در کلاس و استفاده از واژه‌های ناشایست توسط معلم، موجب نامحبوب ادراک شدن معلم توسط دانش‌آموزان می‌شود. همچنین نتایج (Ramadan and Ali, 2021) نشان داد که رابطه معلم و دانشجو شامل احترام به دانشجو، توجه به دانشجو، گوش دادن و درک نیازهای دانشجو و داشتن رفتار منصفانه و برابر با دانشجویان، مهم‌ترین عوامل در خوب بودن و کیفیت معلم تلقی شده است و یا (Menyani and Benaissi, 2020) دریافتند که در مورد جنبه انسانی معلم، اکثریت اظهار دارند که معلم خوب کسی است که با دانش‌آموزان بد صحبت نکند، خشن، مقتدر و متک‌گو نباشد. در گام بعدی، ویژگی‌های عاطفی معلم مطلوب مطرح می‌شود. اهمیت این صفات در تمام دوره‌های تحصیلی انکارناپذیر است اما در دوره‌ی ابتدایی به دلیل روحیات کودکان دانش‌آموزان و نیاز به محبت، نقش این خصایص بسیار پررنگ است. در حقیقت معلم از طریق ویژگی‌های عاطفی، مهر و محبت خود را به دانش‌آموزان منتقل می‌کند و رفتار خود را با آنان یک درجه ارتقا می‌دهد. مفاهیم صمیمیت (Khajawi, 2021)، رفتار محبت‌آمیز و با صمیمیت با شاگردان (Mahmoudi, 1998) و صدا زدن دانش‌آموزان با اسم کوچک و فراهم کردن فرصت‌هایی برای دانش‌آموزان جهت صحبت درخصوص مشکلات خود (Menyani & Benaissi, 2020) از جمله مواردی است که در تحقیقات پیشین به آن اشاره شده است.

سومین دسته از صفات حرفه‌ای معلم مطلوب از دیدگاه دانش‌آموزان، ویژگی‌های پرورشی است. در حقیقت زمانی که یک معلم به این باور رسیده که دانش‌آموزان شایستگی تعلیم و تربیت و محبت دیدن را دارند و در رفتار و گفتار خود به آن عمل کرده است، نوبت به ویژگی‌های پرورشی می‌رسد. در این مرحله، معلم به رشد و نمو دانش‌آموزان توجه دارد و فعالیت‌های خود را محدود به وظایف اداری - اجرایی نمی‌بیند. توجه داشتن و انجام آموزش‌های فوق برنامه کلاسی مانند آموزش آیت الکرسی، آموزش کامپیوتر و یا حتی ارسال فیلم‌های کوتاه مفید، کمک به دانش‌آموزان در انجام طرح‌های فوق برنامه و صحبت در خصوص مسائل روز جامعه با دانش‌آموزان از جمله مواردی بود که دانش‌آموزان مشارکت‌کننده به آن اشاره داشتند. مورد دیگر، فراهم کردن امکان موفقیت برای دانش‌آموزان توسط معلم بود که دانش‌آموزان به مواردی همچون یاری رساندن معلم به دانش‌آموزان جهت دستیابی به سطوح بالاتر ارزشیابی توصیفی از طریق اموری همچون سهولت در ارزشیابی و یا حتی اجازه تقلب در آزمون‌ها اشاره داشتند. از این رو، شایسته است بستر مناسبی فراهم و جایگزین موارد نامبرده شود و به ویژه معلمان محترم بر ریشه‌یابی ضعف تحصیلی دانش‌آموزان و از سوی دیگر بر شناسایی توانایی آنان، اهتمام ورزند. در این راستا، عناوین استفاده از تقویت مثبت در آموزش و پرهیز از ایجاد جو رقابتی ناسالم (Khajawi, 2021)، افزایش اعتماد به نفس دانش‌آموزان از طریق تشویق به موقع، ایجاد انگیزه برای دانش‌آموزان به وسیله مطالب تازه، پرورش همکاری در میان شاگردان و تشویق دانش‌آموزان به نوآوری و ابتکار تشویق (Mahmoudi, 1998) و تشویق و برانگیخته کردن یادگیرندگان و تشویق تفکر انتقادی (Menyani & Benaissi, 2020) در پژوهش‌های گذشته به دست آمده است.

آخرین و یکی از مهم‌ترین صفات شناسایی شده برای معلم مطلوب از دیدگاه دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی، ویژگی‌های تعاملی وی می‌باشد. این ویژگی‌ها پس از صفات آموزشی و شخصیتی معلم، پرتکرارترین سخن دانش‌آموزان بود. معلمی هم که خواهان دستیابی به ویژگی‌های تعاملی است، باید نگرش و سپس عمل خود اصلاح و مطابق این ویژگی تنظیم نماید. در حقیقت معلم مطلوب در این گام، دانش‌آموزان را وابسته به خود نمی‌داند؛ بلکه برای آنان حق عاملیت قائل است. به این معنا که دانش‌آموزان توانایی و حق اظهار نظر در امور گوناگون به ویژه در زمینه‌ی تعلیم و تربیت خود را دارند. به دیگر سخن، معلم در این مرحله، آموزش و پرورش را امری یک سویه نمی‌داند بلکه با دخیل کردن و مسئولیت به دانش‌آموزان و حتی سایر عناصر مؤثر مانند والدین دانش‌آموزان، تعلیم و تربیت را به سمت پویا شدن هدایت می‌کند. در این شرایط نقش معلم از یک دانای کل، به یک تعاملگر فعال تبدیل می‌شود. در مجموع می‌توان گفت یک معلم مطلوب که دارای ویژگی‌های تعاملی است، به هویت و دیدگاه ذی‌نفعان فرآیند تعلیم و تربیت به ویژه دانش‌آموزان بها داده، آن را مهم تلقی کرده و در فعالیت خود نیز از آن بهره می‌برد. در این خصوص دانش‌آموزان به مواردی همچون توجه داشتن معلم به نیازهای فیزیولوژیک ایشان (همچون گرسنگی، تشنگی، استراحت و تحرک)، توجه نمودن معلم به تفریح و سرگرمی دانش‌آموزان، توجه داشتن به اقتضای سنی و فعالیت‌های مورد علاقه دانش‌آموزان (مانند نمایش فیلم، نقل شعر و داستان، برگزاری جشن‌های مختلف)، اهمیت دادن به ورزش و توجه به انجام امور هنری اشاره نمودند. این بدان معناست که دانش‌آموزان در این دوره، نیازها، شرایط و توانایی‌های خاصی دارند که به تصمیمات و علایق آن‌ها جهت می‌دهد. به عبارت دیگر، آنان دارای «عاملیت» هستند؛ به این معنا که توانایی مستقلی جهت عمل به امیال خود دارند. حال طبیعی است که اگر معلمی این مسئله را کم اهمیت بداند و یا به آن بی‌توجه باشد، بخش مهمی از وجود دانش‌آموز دوره‌ی ابتدایی را سرکوب کرده و در این حوزه مطلوب تلقی نمی‌شود. به نظر می‌رسد با توجه به اهمیت مباحث مطرح شده، اهتمام بیشتری در زمینه‌ی شناسایی ویژگی‌های معلمان نامطلوب و یا تمرکز بر ویژگی‌های تعاملی معلمان و تاثیر آن بر دانش‌آموزان، در پژوهش‌های آتی مورد نیاز است.

در کنار تمام نکات مطرح شده، آنچه پژوهش حاضر را از تحقیقات پیشین متمایز می‌کند، دستیابی به این نکته مهم است که ویژگی‌های حرفه‌ای معلم، بالاترین اثر را در مطلوب تلقی شدن معلم در ذهن دانش‌آموزان ایفا می‌کنند. علاوه بر این، در میان صفات رفتاری، عاطفی، پرورشی و تعاملی معلم مطلوب، ویژگی تعاملی بیشترین بسامد را در اظهارات دانش‌آموزان داشته است.

این بدان معناست که دانش‌آموزان عمیقاً خواهان دریافت توجه از سمت معلمان خود و ارائه دیدگاه‌های خود در مسائل گوناگون هستند. لذا به نظر می‌رسد که توجه به نظرات دانش‌آموزان در محیط تعلیم و تربیت، اثراتی بیش از تصور ما دارد. در مجموع با استناد به نتایج حاصل شده از این پژوهش، پیشنهادهای کاربردی به شرح زیر مطرح می‌گردد:

- ✓ یافته‌های این پژوهش نشان داد که ویژگی‌های تعاملی معلم در نگاه دانش‌آموزان مهم‌ترین بُعد از مطلوبیت معلم است. بنابراین، پیشنهاد می‌شود در بازنگری دوره‌های تربیت معلم، سهم بیشتری به آموزش مهارت‌های ارتباطی، گوش دادن فعال و هوش هیجانی اختصاص یابد تا نیازهای مطرح‌شده توسط دانش‌آموزان در این مطالعه، پاسخ داده شود.
- ✓ از آنجا که در تحلیل مضامین، تعامل و شنیده‌شدن صدای دانش‌آموزان به‌عنوان شاخص اساسی در مطلوبیت معلم شناسایی شد، پیشنهاد می‌شود مدیران مدارس، ارزیابی عملکرد معلمان را تنها به نتایج تحصیلی محدود نکنند و شاخص‌هایی نظیر ایجاد فضای امن برای اظهار نظر دانش‌آموزان را وارد سازوکارهای ارزیابی کنند.
- ✓ یافته‌ها نشان داد که فعالیت‌های مشارکتی و تعاملی معلم و دانش‌آموز (مانند بازی یا حتی گفت و گوی سازنده) به تقویت ارتباط آنان کمک می‌کند. بنابراین، معلمان می‌توانند از طریق طراحی فعالیت‌هایی همچون بازی‌های آموزشی، ورزش‌های گروهی و آشنایی عمیق‌تر با نیازهای جسمی و روانی دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی، شرایط مطلوب‌تری برای تحقق تعلیم و تربیت دانش‌آموزان فراهم نمایند.

References

- Ahmadkhani, S. (2018). The role of the teacher in the development of learners. *Afaq Journal of Humanities*, (28), 47-66. [In Persian]
- Ahmadlou, T. (2011). *Research on the relationship between the degree of desirability of the English language teacher from the point of view of Iranian language learners and the academic level of language learners* (Master's thesis). University of Zanjan. [In Persian]
- Ay, I. (1994). *Examining the opinions and expectations of parents of third year middle school students and teachers about the characteristics of a good teacher in public and non-profit schools in Shiraz and comparing them with each other* (Master's thesis). Allameh Tabatabaei University. [In Persian]
- Bagheri, Kh. (2022). Teacher's professional qualifications. *Teacher Development Monthly*, 40(8), 4-7. [In Persian]
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books
- Huntly, H. (2008). Teachers' work: Beginning teachers' conceptions of competence. *Australian Educational Researcher*, 35(1), 125-145. <https://doi.org/10.1007/BF03216878>
- Huntly, H. (2008). *What does it mean to be a professional teacher?* *Teacher Development*, 12(3), 251-262. <https://doi.org/10.1080/13664530802257962>
- Kalin, J., Peklaj, C., Pečjak, S., Levpušček, M. P., & Zuljan, M. V. (2017). Elementary and secondary school students' perceptions of teachers' classroom management competencies. *CEPS Journal: Center for Educational Policy Studies Journal*, 7(4), 37-62. <https://doi.org/10.26529/cepsj.363>

- Khajawi, M. (2021). *Identifying the behaviors of popular and unpopular teachers based on the lived experiences of elementary school students in Izeh city* (Master's thesis). University of Tehran. [In Persian]
- Koster, B., Brekelmans, M., Korthagen, F., & Wubbels, T. (2005). Quality requirements for teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 21(2), 157–176. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2004.12>
- Lari, N., Hejazi, E., Joukar, B., & Ejei, J. (2020). Phenomenological Analysis of Students' Perception of Teacher's Effective Features and Actions in Teacher-Student Relationship. *Journal of Psychology*, 24, 3-22. [In Persian] <http://iranapsy.ir/en/Article/21770/FullText>
- Lawal, B. O. (2011). Analysis of parents, teachers and students' perception of teaching profession in South-West Nigeria. *Asian Social Science*, 8(1), 119-124. <https://doi.org/10.5539/ass.v8n1p119>
- Madadlou, Gh; Masouminejad, R; Babaie, Z; Masouminejad, Y & Lamei, A. (2023). Identifying The Lesson Study Framework In Order To Improve The Implementation of Curricula In Elementary School. *Journal of Research in Teaching*. 10(4), 182- 211. [In Persian]
- Mahmoudi, A. (1998). *Investigating the characteristics of an effective teacher from the perspective of male and female high school students in Shahryar city* (Master's thesis). Tarbiat Moalem University of Tehran. [In Persian]
- Masouminejad, R., Madadlou, G., Babaie, Z., Masouminejad, Y., & Lamei, A. (2022). Identifying the Lesson Study framework in order to improve the implementation of curricula in elementary school. *Research in Teaching*, 10(4), 182–211. <https://doi.org/10.22034/trj.2022.62590> [In Persian]
- Menyani, N., & Benaissi., M. (2020). Moroccan High School Students' Perceptions of a Good Teacher. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation (IJLLT)*, 3(3), 115-121. <https://al-kindipublisher.com/index.php/ijllt/article/view/1109>
- Messiou, K., & Hope, M. A. (2015). The danger of subverting students' views in schools. *International Journal of Inclusive Education*, 19(10), 1009–1021. <https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1024763>
- Messiou, K., Reyes, J. D. L., Potnis, Ch., Dong, P., & Rwang, V. K. (2025). Student voice for promoting inclusion in primary schools. *International Journal of Inclusive Education*. 29(7), 1168-1182. <https://doi.org/10.1080/13603116.2024.2317729>
- Mohajer, A. (2011). *A comparative study of the views of religion and life teachers and students regarding the desirable and existing personal and professional qualifications of religion and life teachers (and comparison with mathematics teachers)*. (Master's thesis). Ferdowsi University of Mashhad. [In Persian]
- Molaeinezhad, A. (2012). Professional competencies desirable for student teachers in elementary education. *Journal of Educational Innovations*, 11(44), 33–62 .[In Persian]
- Moradveysi, B. (2019). Teacher's professional ethics. *Quarterly Journal of Psychology and Educational Sciences*. 6(1), 127-133. [In Persian]

- Naqibzadeh, A. (2019). *A look at the philosophy of education*. Tehran: Tahori. [In Persian]
- Pourjamal Gouyjav, H. (2018). EFL professors' self-assessment vs. their students' assessment of instructional efficacy: An investigation of Iranian university professors' perception. (Doctoral dissertation). Alzahra University. [In Persian]
- Praveena, K.R., & Sasikumar, S. (2021). Application of Colaizzi's Method of Data Analysis in Phenomenological Research. *Medico-legal Update*, 21 (2), 914-918. <https://doi.org/10.37506/mlu.v21i2.2800>
- Ramadan, M. O., & Ali, F. M. (2021). Libyan Students' Perception of the Good Teacher: A Study in the English Department at Sirte University. *Sebha University journal of human sciences*, 20 (2), 1-7. <https://doi.org/10.51984/johs.v20i2.1563>
- Rezaei, M. (2022). Teacher Professional Competencies. *Teacher Development Monthly*, 40(8), 14-16.
- Rinnooy Kan, W F., Munniksma, A., Volman, M., & Dijkstra, A. N. (2024). Practicing voice: student voice experiences, democratic school culture and students' attitudes towards voice. *Research Papers in Education*. 39(4), 560-580. <https://doi.org/10.1080/02671522.2023.2178496>
- Roshan Ghiyas, P., Kian, M., & Geramipour, M. (2018). Construction and investigation of psychometric properties of self-assessment tool for teachers' professional competencies. *Journal of Research in Teacher Education*. 4, 129-157. [In Persian]
- Safi, A. (2002). The importance, necessity and ways of honoring the personality of teachers and the role of families in this field. *Transplantation Journal*, (271), 533-530. [In Persian]
- Salehi, k., Bazargan, N., & shokoohi-yekta, M. (2015). Representing the Teachers' perceptions and Lived Experiences of the Possible Damages for Implementing the Descriptive Evaluation Scheme in Primary schools. *Journal of Education Studies*, 5(9), 59-99. [In Persian]
- Sarabi, M & Mehran, G. (2015). Characteristics of a successful teacher from the perspective of students. In *Proceedings of the 14th Annual Conference of the Iranian Curriculum Studies Association*, Bu-Ali Sina University, Hamedan. [In Persian]
- Sawari, K., Ghasminejad, J., & Dehghani, H. (2002). Examining the characteristics of a good teacher from the perspective of high school students in Bandar Mahshahr. *Journal of Knowledge and Research in Applied Psychology*, (13-14), 75-84. [In Persian]
- Shabani, H. (2017). *Educational skills* (Vol. 1). Samt. [In Persian]
- ShahMohammadi, N. (2016). The teacher's appearance. *Journal of Elementary Education Development*, 20(8), 16-17. [In Persian]
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22. <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>
- Supreme council for cultural revolution. (2011). *Document of the fundamental transformation of education*. [In Persian]
- Supreme council of education. (2021). *School executive regulations*. [In Persian]

- Taheri Arpadrsi, M. (1979). *A research on the characteristics of a good teacher according to the students of primary and high schools in Shiraz and their teachers* (Master's thesis). Shiraz University. [In Persian]
- Thijs, J. T., & Fleischmann, F. (2015). *Student-teacher relationships and achievement goal orientations: Examining student perceptions in an ethnically diverse sample*. *Learning and Individual Differences, 42*, 53-63. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.08.014>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>