

## راهبردهای تقویت روابط معنادار در رشد تحصیلی و روانشناختی: یک مرور کیفی

تاریخ ارسال: ۷ اردیبهشت ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری: ۱۹ خرداد ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش: ۲۴ خرداد ۱۴۰۴

تاریخ چاپ: ۱۲ تیر ۱۴۰۴

۱. نرگس شریفی‌نیا: گروه برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

۲. علیرضا صمدی‌پور\*: گروه علوم تربیتی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

\* ایمیل نویسنده مسئول: alireza.samadipour64@gmail.com

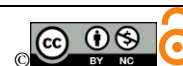
### چکیده

هدف این مطالعه شناسایی و تبیین راهبردهای تقویت روابط معنادار و تفسیر نقش آن‌ها در رشد تحصیلی و روانشناختی فراگیران در محیط‌های آموزشی است. پژوهش حاضر یک مرور کیفی با رویکرد فراترکیب است که داده‌های آن صرفاً از طریق مرور نظام‌مند متون علمی گردآوری شد. پس از جست‌وجوی هدفمند و اعمال معیارهای ورود، ۱۸ مقاله کیفی معتبر انتخاب گردید. داده‌ها با استفاده از تحلیل مضمون و با به‌کارگیری نرم‌افزار NVivo نسخه ۱۴ در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل شدند. فرایند تحلیل تا دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت. یافته‌ها در قالب سه مضمون اصلی شامل بسترهای رابطه‌محور در محیط‌های آموزشی، راهبردهای تعاملی تقویت روابط معنادار و پیامدهای تحصیلی و روانشناختی روابط معنادار استخراج شد. نتایج نشان داد که امنیت عاطفی، احترام متقابل، ارتباط همدلانه، گفت‌وگوی دوسویه و تقویت حس تعلق، نقشی محوری در افزایش انگیزش تحصیلی، بهزیستی روانشناختی، تاب‌آوری و درگیری تحصیلی فراگیران دارند. روابط معنادار به‌عنوان یکی از ارکان بنیادین رشد تحصیلی و روانشناختی، نیازمند رویکردی نظام‌مند و چندسطحی در سیاست‌گذاری و عمل آموزشی هستند. تمرکز بر راهبردهای رابطه‌محور می‌تواند به بهبود کیفیت تجربه آموزشی و ارتقای سلامت روان فراگیران منجر شود.

**کلیدواژه‌گان:** روابط معنادار، رشد تحصیلی، بهزیستی روانشناختی، مرور کیفی، محیط‌های آموزشی

**شیوه استناددهی:** شریفی‌نیا، نرگس، و صمدی‌پور، علیرضا. (۱۴۰۴). راهبردهای تقویت روابط معنادار در رشد تحصیلی و روانشناختی: یک مرور کیفی. تحقیقات روانشناسی عمومی و علوم تربیتی، ۱(۲)،

۱-۸



۱۴۰۴ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به‌صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.

---

# Strategies for Strengthening Meaningful Relationships in Academic and Psychological Development: A Qualitative Review

1. Narges Sharifinia: Department of Educational Planning, Kharazmi University, Tehran, Iran  
2. Alireza Samadipour\*: Department of Educational Sciences, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran

\*Corresponding Author's Email: alireza.samadipour64@gmail.com

Submit Date: 27 April 2025

Revise Date: 09 June 2025

Accept Date: 14 June 2025

Publish Date: 03 July 2025

---

## Abstract

This study aimed to identify and synthesize strategies for strengthening meaningful relationships and to explain their role in students' academic and psychological development within educational contexts. This research adopted a qualitative review approach using meta-synthesis. Data were collected exclusively through a systematic review of the literature. Following a rigorous screening process, 18 high-quality qualitative studies were selected. Data analysis was conducted using thematic analysis with NVivo software (version 14), applying open, axial, and selective coding procedures until theoretical saturation was achieved. The analysis yielded three overarching themes: relationship-oriented educational contexts, interactive strategies for strengthening meaningful relationships, and academic and psychological outcomes of meaningful relationships. The findings indicated that emotional safety, mutual respect, empathic communication, dialogical interaction, and a sense of belonging play a central role in enhancing intrinsic academic motivation, psychological well-being, resilience, and academic engagement. Meaningful relationships constitute a foundational component of academic and psychological development. Adopting a systematic, relationship-centered approach in educational practice and policy can substantially improve learning quality and promote students' psychological well-being.

**Keywords:** *meaningful relationships, academic development, psychological well-being, qualitative review, educational settings*

**How to cite:** Sharifinia, N., & Samadipour, A. (2025). Strategies for Strengthening Meaningful Relationships in Academic and Psychological Development: A Qualitative Review. *General Psychology and Educational Sciences Studies, Behavior, and Health, 1(2)*, 1-8.



© 2025 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

رشد تحصیلی و روانشناختی فراگیران در دهه‌های اخیر دیگر صرفاً به متغیرهای شناختی، برنامه‌های درسی یا کیفیت محتوای آموزشی محدود نمی‌شود، بلکه به‌طور فزاینده‌ای در چارچوب روابط انسانی و پیوندهای معناداری فهم می‌شود که افراد در محیط‌های آموزشی تجربه می‌کنند. شواهد نظری و تجربی نشان می‌دهد که یادگیری و رشد، فرایندهایی ذاتاً اجتماعی هستند و بدون وجود روابط حمایتگر، ایمن و معنادار، تحقق کامل ظرفیت‌های تحصیلی و روانشناختی افراد با چالش‌های جدی مواجه می‌شود (Vygotsky, 1978). در این میان، روابط معنادار میان معلمان، دانش‌آموزان، همسالان و خانواده‌ها نه تنها نقش تسهیل‌کننده در انتقال دانش دارند، بلکه بستر اصلی شکل‌گیری انگیزش، هویت، خودکارآمدی و سلامت روان محسوب می‌شوند (Wentzel, 2016).

مطالعات متعدد در حوزه روانشناسی تربیتی و رشد نشان داده‌اند که کیفیت روابط آموزشی یکی از قوی‌ترین پیش‌بین‌های موفقیت تحصیلی، درگیری تحصیلی و بهزیستی روانشناختی فراگیران است (Hattie, 2009). روابطی که بر پایه اعتماد، احترام متقابل و حمایت عاطفی شکل می‌گیرند، احساس امنیت روانی را تقویت کرده و شرایطی فراهم می‌آورند که در آن فراگیران بدون ترس از قضاوت یا طرد شدن، در فرایند یادگیری مشارکت فعال داشته باشند (Ryan & Deci, 2017). در مقابل، فقدان روابط معنادار یا تجربه تعاملات سرد، کنترل‌گرایانه و غیرحمایتی می‌تواند به کاهش انگیزش، افزایش اضطراب تحصیلی، افت عملکرد و حتی کناره‌گیری از نظام آموزشی منجر شود (Eccles & Roeser, 2011). از منظر نظریه خودتعیین‌گری، نیاز به ارتباط و تعلق یکی از سه نیاز بنیادین روانشناختی انسان است که ارضای آن نقش محوری در رشد سالم، انگیزش درونی و عملکرد بهینه ایفا می‌کند (Ryan & Deci, 2000). بر اساس این دیدگاه، روابط آموزشی زمانی اثربخش هستند که احساس تعلق، پذیرش و ارتباط معنادار را در فراگیران تقویت کنند. پژوهش‌ها نشان می‌دهند زمانی که دانش‌آموزان احساس می‌کنند معلمان به آن‌ها اهمیت می‌دهند و روابطی اصیل و انسانی با آن‌ها برقرار می‌کنند، سطوح بالاتری از انگیزش درونی، تلاش پایدار و تعهد تحصیلی را تجربه می‌کنند (Niemiec & Ryan, 2009). این یافته‌ها بیانگر آن است که روابط معنادار نه یک عامل جانبی، بلکه هسته مرکزی فرایند یاددهی-یادگیری محسوب می‌شوند.

در حوزه رشد روانشناختی نیز، روابط معنادار نقش اساسی در شکل‌گیری هویت، تنظیم هیجان و تاب‌آوری ایفا می‌کنند. نظریه‌های دلبستگی تأکید می‌کنند که تجربه روابط ایمن در سال‌های اولیه زندگی، الگوهای ارتباطی پایداری را شکل می‌دهد که در بافت‌های بعدی از جمله مدرسه و دانشگاه نیز بازتولید می‌شوند (Bowlby, 1988). روابط حمایتی در محیط‌های آموزشی می‌توانند به‌عنوان تداوم یا جبران‌کننده روابط دلبستگی اولیه عمل کرده و به افراد کمک کنند تا احساس ارزشمندی، خودپذیری و امنیت هیجانی را تجربه کنند (Sroufe, 2005). این امر به‌ویژه در دوران نوجوانی و جوانی، که افراد با چالش‌های هویتی و تحصیلی متعددی مواجه‌اند، اهمیت دوچندان می‌یابد.

ادبیات پژوهشی همچنین نشان می‌دهد که روابط معنادار در محیط‌های آموزشی با شاخص‌های مختلف بهزیستی روانشناختی از جمله رضایت از زندگی، امیدواری و سلامت هیجانی مرتبط هستند (Keyes, 2006). فراگیرانی که روابط مثبت و حمایتگر را تجربه می‌کنند، در مواجهه با فشارهای تحصیلی و استرس‌های روانی از منابع مقابله‌ای مؤثرتری برخوردارند و سطوح بالاتری از تاب‌آوری روانشناختی را نشان می‌دهند (Masten, 2014). در مقابل، فقدان حمایت رابطه‌ای با افزایش فرسودگی تحصیلی، اضطراب و علائم افسردگی همراه گزارش شده است (Salmela-Aro & Upadyaya, 2014).

با وجود اجماع نسبی درباره اهمیت روابط معنادار، یکی از چالش‌های اساسی در این حوزه، شناسایی و تبیین راهبردهای عملی و زمینه‌مند برای تقویت این روابط در بافت‌های آموزشی متنوع است. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که صرف آگاهی از اهمیت رابطه کافی نیست و کیفیت تعاملات آموزشی به مهارت‌های ارتباطی، نگرش‌های حرفه‌ای معلمان، ساختارهای نهادی و فرهنگ آموزشی وابسته است (Hamre & Pianta, 2006). راهبردهایی مانند ارتباط همدلانه، گفت‌وگوی دوسویه، بازخورد سازنده، الگوسازی رفتاری و ایجاد فرصت‌های مشارکت فعال، به‌عنوان عناصر کلیدی در شکل‌گیری روابط معنادار مطرح شده‌اند، اما این راهبردها اغلب به‌صورت پراکنده و در چارچوب مطالعات مجزا بررسی شده‌اند (Cornelius-White, 2007).

در سال‌های اخیر، مطالعات کیفی با تمرکز بر تجربه زیسته دانش‌آموزان، دانشجویان و معلمان، بینش‌های عمیق‌تری درباره ماهیت روابط معنادار و سازوکارهای اثرگذاری آن‌ها بر رشد تحصیلی و روانشناختی ارائه داده‌اند (Wentzel & Ramani, 2016). این مطالعات نشان می‌دهند که روابط معنادار پدیده‌ای چندبعدی و زمینه‌مند هستند که تحت تأثیر عوامل فردی، بین‌فردی و نهادی شکل می‌گیرند. با این حال، پراکندگی یافته‌ها و تفاوت‌های مفهومی میان مطالعات، نیاز به یک رویکرد تلفیقی را برجسته می‌سازد که بتواند الگوهای مشترک، مضامین هسته‌ای و راهبردهای اثربخش را به‌صورت منسجم استخراج و تبیین کند.

مرورهای کیفی و فراترکیب‌ها در این زمینه می‌توانند نقش مهمی در یکپارچه‌سازی دانش موجود ایفا کنند. برخلاف مرورهای کمی که عمدتاً بر اندازه اثر تمرکز دارند، مرورهای کیفی امکان فهم عمیق‌تر مفاهیم، فرایندها و معانی نهفته در تجربه‌های انسانی را فراهم می‌آورند (Sandelowski & Barroso, 2007). از این رو، استفاده از رویکرد مرور کیفی برای بررسی راهبردهای تقویت روابط معنادار، می‌تواند به تولید دانشی غنی و کاربردی منجر شود که هم برای پژوهشگران و هم برای سیاست‌گذاران و دست‌اندرکاران آموزشی قابل استفاده باشد.

با توجه به اهمیت روزافزون سلامت روان، انگیزش تحصیلی و کیفیت تجربه آموزشی در نظام‌های آموزشی معاصر، پرداختن به روابط معنادار به‌عنوان یکی از ارکان بنیادین رشد تحصیلی و روانشناختی ضرورتی انکارناپذیر است. شناسایی راهبردهایی که بتوانند به‌طور عملی این روابط را در محیط‌های آموزشی تقویت کنند، می‌تواند به بهبود کیفیت آموزش، کاهش آسیب‌های روانی-تحصیلی و ارتقای سرمایه انسانی در سطح فردی و اجتماعی منجر شود. در این چارچوب، پژوهش حاضر با اتخاذ رویکرد مرور کیفی و تحلیل نظام‌مند مطالعات پیشین، در پی آن است که راهبردهای تقویت روابط معنادار در رشد تحصیلی و روانشناختی را شناسایی، طبقه‌بندی و تبیین کند.

## روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نوع مرور کیفی و با رویکرد فراترکیب نظری انجام شده است که هدف آن شناسایی و تبیین راهبردهای تقویت روابط معنادار و نقش آن‌ها در رشد تحصیلی و روانشناختی افراد در بافت‌های آموزشی مختلف است. در این مطالعه، مشارکت کنندگان به‌صورت مستقیم حضور نداشتند، بلکه واحد تحلیل پژوهش را مقالات علمی و پژوهش‌های کیفی منتشرشده در حوزه روابط معنادار، رشد تحصیلی و پیامدهای روانشناختی تشکیل دادند. انتخاب منابع تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت؛ به‌گونه‌ای که پس از بررسی ۱۸ مقاله کیفی معتبر، مفاهیم و مقوله‌های جدیدی به چارچوب تحلیلی افزوده نشد و اشباع مفهومی حاصل گردید.

گردآوری داده‌ها صرفاً از طریق مرور نظام‌مند متون و منابع علمی انجام شد. بدین منظور، جست‌وجوی گسترده‌ای در پایگاه‌های اطلاعاتی علمی بین‌المللی و منطقه‌ای انجام گرفت و مقالاتی انتخاب شدند که به‌طور مشخص به روابط معنادار (نظیر روابط معلم-دانش‌آموز، روابط همسالان، روابط حمایتی خانواده و پیوندهای عاطفی در محیط‌های آموزشی) و پیامدهای تحصیلی و روانشناختی آن‌ها پرداخته بودند. معیارهای ورود شامل

کیفی بودن مطالعه، ارتباط مستقیم با هدف پژوهش، شفافیت روش‌شناختی و انتشار در مجلات علمی معتبر بود. مقالاتی که ماهیت صرفاً کمی داشتند یا ارتباط مفهومی روشنی با موضوع نداشتند، از فرآیند تحلیل کنار گذاشته شدند.

تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل کیفی مضمون‌محور و با اتکا به اصول فراترکیب انجام گرفت. متن کامل مقالات منتخب وارد نرم‌افزار NVivo نسخه ۱۴ شد و فرآیند کدگذاری در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی صورت پذیرفت. در مرحله کدگذاری باز، مفاهیم اولیه مرتبط با راهبردهای تقویت روابط معنادار استخراج شد. در مرحله محوری، مفاهیم مشابه در قالب زیرمقوله‌ها و مقوله‌های مفهومی سامان‌دهی گردید و در نهایت، در مرحله کدگذاری انتخابی، مضامین هسته‌ای که بیانگر الگوهای کلان روابط معنادار و تأثیر آن‌ها بر رشد تحصیلی و روانشناختی بودند، شناسایی و تبیین شدند. اعتبار تحلیل‌ها از طریق بازبینی مکرر داده‌ها، مقایسه مستمر کدها و اطمینان از انسجام درونی مضامین حاصل گردید و توقف فرآیند تحلیل بر مبنای دستیابی به اشباع نظری انجام شد.

### یافته‌ها

روابط معنادار در محیط‌های آموزشی زمانی به‌صورت پایدار و اثرگذار شکل می‌گیرند که بسترهای رابطه‌محور مناسب در نظام آموزشی فراهم شده باشد. پژوهش‌های کیفی نشان می‌دهند که امنیت عاطفی و روانشناختی به‌عنوان زیربنای تعاملات انسانی، نقش تعیین‌کننده‌ای در کیفیت روابط آموزشی دارد؛ به‌گونه‌ای که احساس پذیرش، نبود ترس از قضاوت و تجربه حمایت عاطفی مستمر، زمینه اعتماد و مشارکت فعال فراگیران را فراهم می‌سازد (Ryan & Deci, 2017). در چنین بستری، فضای ارتباطی مبتنی بر احترام متقابل و ارزش‌گذاری تفاوت‌های فردی موجب می‌شود دانش‌آموزان و دانشجویان خود را به‌عنوان اعضای معنادار اجتماع آموزشی تجربه کنند، امری که با افزایش احساس شایستگی و خودپذیری همراه است (Wentzel, 2016). همچنین وجود ساختارهای حمایتی رسمی و غیررسمی، از جمله نظام‌های راهنمایی تحصیلی، حمایت همسالان و پیوند مؤثر خانواده و مدرسه، به‌عنوان شبکه‌ای چندلایه عمل کرده و پایداری روابط آموزشی را تقویت می‌کند (Eccles & Roeser, 2011). فرهنگ مشارکتی یادگیری، که بر تعامل، کار گروهی و مسئولیت‌پذیری جمعی تأکید دارد، به شکل‌گیری روابطی منجر می‌شود که فراتر از انتقال دانش بوده و به تجربه مشترک معنا در فرآیند یادگیری می‌انجامد (Johnson & Johnson, 2014). در نهایت، ثبات و تداوم روابط آموزشی، به‌ویژه در تعاملات بلندمدت معلم-دانش‌آموز، امکان شکل‌گیری اعتماد تدریجی و انسجام رابطه‌ای را فراهم کرده و بستر لازم برای رشد تحصیلی و روانشناختی پایدار را ایجاد می‌کند (Hattie, 2012).

راهبردهای تعاملی تقویت روابط معنادار بر کیفیت کنش متقابل میان کنشگران آموزشی تمرکز دارند و نشان می‌دهند که رابطه آموزشی مؤثر، محصول مهارت‌های ارتباطی آگاهانه و هدفمند است. ارتباط همدلانه، که شامل همدلی شناختی و عاطفی و توانایی بازتاب احساسات طرف مقابل است، به‌عنوان یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های رابطه سالم شناخته می‌شود و نقش اساسی در کاهش تعارض و افزایش اعتماد ایفا می‌کند (Rogers, 1980). گفت‌وگوی سازنده و دوسویه، از طریق پرسش‌گری باز و بازخورد سازنده، به فراگیران این امکان را می‌دهد که خود را در فرآیند یادگیری سهیم بدانند و احساس شنیده‌شدن را تجربه کنند، عاملی که با افزایش انگیزش درونی مرتبط است (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006). تقویت حس تعلق و هویت جمعی، از طریق پذیرش اجتماعی و پیوند عاطفی، موجب می‌شود افراد رابطه با محیط آموزشی را بخشی از هویت خود تلقی کنند (Baumeister & Leary, 1995). توانمندسازی رابطه‌ای نیز با تقویت خودکارآمدی ارتباطی، جرأت‌مندی و مهارت‌های اجتماعی، به افراد کمک می‌کند تا در تعاملات آموزشی نقش فعال و مستقل‌تری ایفا کنند (Bandura, 1997). الگوسازی رفتاری معلمان و مربیان، به‌ویژه در مدیریت هیجان و رفتار اخلاق‌محور، به‌عنوان یادگیری مشاهده‌ای عمل کرده و الگوهای ارتباط سالم را در فراگیران نهادینه می‌کند (Schunk, 2012).

2012). افزون بر این، انعطاف‌پذیری ارتباطی و حساسیت نسبت به تفاوت‌های فردی و فرهنگی، امکان تنظیم سبک تعامل متناسب با موقعیت را فراهم ساخته و اثربخشی روابط معنادار را در بافت‌های متنوع آموزشی افزایش می‌دهد (Gay, 2018).

پیامدهای تحصیلی و روانشناختی روابط معنادار به‌طور گسترده در ادبیات پژوهشی گزارش شده‌اند و نشان می‌دهند که کیفیت رابطه آموزشی به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم بر رشد فردی اثر می‌گذارد. یکی از مهم‌ترین پیامدها، افزایش انگیزش تحصیلی درونی است؛ به‌گونه‌ای که تجربه روابط حمایتی و معنادار، علاقه به یادگیری، تلاش پایدار و هدفمندی تحصیلی را تقویت می‌کند (Benabou & Tirole, 2003). بهزیستی روانشناختی نیز در بستر روابط مثبت ارتقا می‌یابد و شاخص‌هایی مانند رضایت از زندگی، تعادل هیجانی و امیدواری در میان فراگیران افزایش می‌یابد (Keyes, 2006). روابط معنادار با افزایش درگیری تحصیلی و مشارکت فعال در کلاس، به بهبود عملکرد آموزشی و پیشرفت تحصیلی منجر می‌شوند (Fredricks et al., 2004). در سطح هویتی، این روابط به رشد هویت فردی و اجتماعی کمک کرده و احساس معنا در نقش‌های تحصیلی و اجتماعی را تقویت می‌کنند (Erikson, 1968). همچنین، تاب‌آوری روانشناختی از طریق حمایت رابطه‌ای افزایش یافته و افراد توانایی بیشتری برای مقابله با استرس، ناکامی و چالش‌های تحصیلی نشان می‌دهند (Masten, 2014). از سوی دیگر، روابط معنادار نقش پیشگیرانه‌ای در کاهش آسیب‌های روانی-تحصیلی مانند اضطراب، فرسودگی و افت تحصیلی ایفا می‌کنند (Salmela-Aro & Upadyaya, 2014). در نهایت، تعهد و پیوند با محیط آموزشی به‌عنوان پیامدی کلان، موجب وفاداری تحصیلی، استمرار حضور و احساس مسئولیت نسبت به نهاد آموزشی شده و چرخه‌ای تقویت‌کننده میان رابطه، معنا و رشد ایجاد می‌کند (Tinto, 2017).

## بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این مرور کیفی نشان داد که تقویت روابط معنادار در محیط‌های آموزشی پدیده‌ای چندبعدی و زمینه‌مند است که از تعامل هم‌زمان بسترهای نهادی، راهبردهای تعاملی و پیامدهای تحصیلی و روانشناختی شکل می‌گیرد. نتایج حاصل از فراترکیب مطالعات منتخب نشان می‌دهد که نخستین لایه اثرگذاری روابط معنادار، به ایجاد امنیت عاطفی و روانشناختی در محیط‌های آموزشی بازمی‌گردد؛ محیطی که در آن فراگیران احساس پذیرش، احترام و حمایت را تجربه می‌کنند و این تجربه به‌عنوان پیش‌شرط مشارکت فعال در یادگیری عمل می‌کند. این یافته با دیدگاه‌های نظری رشد اجتماعی-فرهنگی هم‌راستا است که یادگیری را فرایندی ذاتاً اجتماعی می‌داند و بر نقش تعاملات انسانی در رشد شناختی و هیجانی تأکید دارند (Vygotsky, 1978). همچنین، همسویی نتایج با شواهد تجربی پیشین نشان می‌دهد که کیفیت روابط معلم-دانش‌آموز و همسالان یکی از قوی‌ترین پیش‌بین‌های درگیری تحصیلی و پیشرفت آموزشی است (Hattie, 2009; Wentzel, 2016).

در سطح راهبردی، نتایج این مطالعه نشان داد که ارتباط همدلانه، گفت‌وگوی دوسویه و بازخورد سازنده، هسته مرکزی روابط معنادار را شکل می‌دهند. این یافته‌ها با پژوهش‌هایی هم‌خوان است که نشان می‌دهند همدلی و توجه واقعی معلمان به نیازهای عاطفی و شناختی فراگیران، انگیزش درونی و احساس تعلق را به‌طور معناداری افزایش می‌دهد (Cornelius-White, 2007; Niemiec & Ryan, 2009). از منظر نظریه خودتعیین‌گری، روابطی که نیاز به ارتباط و تعلق را ارضا می‌کنند، زمینه‌ساز رشد خودمختاری و شایستگی هستند و در نتیجه، یادگیری عمیق‌تر و پایدارتر را تسهیل می‌کنند (Ryan & Deci, 2000; Ryan & Deci, 2017). یافته‌های مرور حاضر نیز نشان داد که راهبردهای تعاملی زمانی اثربخش هستند که از حالت تکنیکی صرف فراتر رفته و در چارچوب یک نگرش رابطه‌محور و انسان‌گرایانه به آموزش معنا پیدا کنند، امری که با دیدگاه‌های انسان‌گرایانه در آموزش همسو است (Rogers, 1980).

یکی دیگر از نتایج برجسته این مرور، نقش حس تعلق و هویت جمعی در رشد تحصیلی و روانشناختی بود. مطالعات منتخب نشان دادند که فراگیرانی که خود را بخشی از یک اجتماع آموزشی معنادار می‌دانند، نه تنها عملکرد تحصیلی بهتری دارند، بلکه از بهزیستی روانشناختی بالاتری نیز برخوردارند. این یافته با نظریه نیاز به تعلق همخوان است که تعلق اجتماعی را یک نیاز بنیادین انسانی می‌داند و فقدان آن را با پیامدهای منفی روانشناختی مرتبط می‌سازد (Baumeister & Leary, 1995). همچنین، پژوهش‌های پیشین نشان داده‌اند که حس تعلق مدرسه‌ای با کاهش رفتارهای پرخطر، افزایش تاب‌آوری و بهبود سلامت روان مرتبط است (Eccles & Roeser, 2011; Keyes, 2006)، امری که در نتایج این فراترکیب نیز به‌وضوح مشاهده شد.

در بعد پیامدها، یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که روابط معنادار تأثیری فراتر از بهبود نمرات یا شاخص‌های صرفاً تحصیلی دارند و به‌طور عمیق بر رشد روانشناختی فراگیران اثر می‌گذارند. افزایش انگیزش تحصیلی درونی، بهبود تنظیم هیجان، رشد تاب‌آوری و کاهش فرسودگی تحصیلی از جمله پیامدهایی بود که به‌صورت مکرر در مطالعات بررسی شده گزارش شده است. این نتایج با شواهد پیشین درباره نقش حمایت اجتماعی و رابطه‌ای در کاهش استرس و افزایش توان مقابله‌ای همسو است (Masten, 2014; Salmela-Aro & Upadyaya, 2014). همچنین، هم‌راستایی نتایج با نظریه دلبستگی نشان می‌دهد که روابط حمایتی در محیط‌های آموزشی می‌تواند کارکردی مشابه روابط دلبستگی ایمن داشته باشند و به‌عنوان منبعی برای احساس امنیت و ارزشمندی عمل کنند (Bowlby, 1988; Sroufe, 2005).

نکته قابل توجه دیگر در یافته‌ها، نقش الگوسازی رفتاری معلمان و مربیان در شکل‌گیری روابط معنادار بود. مطالعات نشان می‌دهند که رفتارهای ارتباطی معلمان، از جمله نحوه مدیریت هیجان، احترام به تفاوت‌ها و شیوه حل تعارض، به‌صورت ضمنی توسط فراگیران مشاهده و درونی‌سازی می‌شود. این یافته با نظریه یادگیری اجتماعی همسو است که بر نقش مشاهده و الگوبرداری در یادگیری رفتارهای اجتماعی تأکید دارد (Bandura, 1997). به‌عبارت دیگر، روابط معنادار نه تنها از طریق گفتار، بلکه از طریق کنش‌های روزمره و الگوهای رفتاری در محیط آموزشی ساخته و بازتولید می‌شوند.

در مجموع، نتایج این مرور کیفی نشان می‌دهد که روابط معنادار در محیط‌های آموزشی پدیده‌ای ایستا یا تک‌بعدی نیست، بلکه فرایندی پویا است که در تعامل میان ساختارهای نهادی، فرهنگ آموزشی و مهارت‌های ارتباطی کنشگران شکل می‌گیرد. این یافته‌ها با مرورهای کیفی پیشین همسو است که بر ضرورت نگاه کل‌نگر به روابط آموزشی تأکید کرده‌اند و نشان داده‌اند که مداخلات مقطعی یا صرفاً مهارتی، بدون توجه به بستر فرهنگی و نهادی، اثربخشی محدودی خواهند داشت (Hamre & Pianta, 2006; Wentzel & Ramani, 2016). از این رو، می‌توان نتیجه گرفت که تقویت روابط معنادار نیازمند رویکردی نظام‌مند و چندسطحی است که هم به توانمندسازی فردی و هم به اصلاح ساختارها و فرهنگ آموزشی توجه داشته باشد.

با وجود یافته‌های غنی این مطالعه، محدودیت‌هایی نیز وجود دارد که باید در تفسیر نتایج مورد توجه قرار گیرد. نخست، این پژوهش بر مطالعات کیفی منتشر شده تمرکز داشته و بنابراین، یافته‌ها بازتاب‌دهنده تجربه‌ها و تفسیرهای زمینه‌مند هستند و قابلیت تعمیم آماری ندارند. دوم، تنوع بافت‌های فرهنگی و آموزشی مطالعات منتخب می‌تواند به ناهمگونی مفهومی در تعریف روابط معنادار منجر شده باشد. سوم، محدود شدن داده‌ها به منابع منتشر شده ممکن است باعث نادیده ماندن تجربه‌های زیسته‌ای شده باشد که در قالب مقالات علمی گزارش نشده‌اند. در نهایت، وابستگی تحلیل‌ها به تفسیر پژوهشگر، هرچند با بازبینی مکرر کنترل شده است، اما همواره می‌تواند بر شکل‌گیری مضامین اثرگذار باشد.

در زمینه پیشنهادهایی برای پژوهش‌های آینده، نتایج این مطالعه نشان می‌دهد که انجام مطالعات ترکیبی می‌تواند به درک جامع‌تری از روابط معنادار منجر شود؛ به‌گونه‌ای که یافته‌های کیفی با شواهد کمی تلفیق شوند. همچنین، بررسی راهبردهای تقویت روابط معنادار در بافت‌های خاص فرهنگی،

آموزشی و سنی می‌تواند به تولید دانش بومی و زمینه‌مند کمک کند. انجام مطالعات طولی نیز می‌تواند به روشن شدن سازوکارهای علی و پویایی روابط معنادار در طول زمان یاری رساند. افزون بر این، تمرکز بر دیدگاه‌های کمتر شنیده‌شده، مانند تجربه دانش‌آموزان در معرض آسیب یا معلمان تازه‌کار، می‌تواند خلأهای موجود در ادبیات پژوهشی را پوشش دهد.

از منظر کاربردی، یافته‌های این مطالعه پیامدهای مهمی برای سیاست‌گذاران آموزشی، مدیران مدارس و معلمان دارد. تأکید بر آموزش مهارت‌های ارتباطی و همدلانه در برنامه‌های تربیت معلم، بازنگری در ساختارهای ارزشیابی به‌گونه‌ای که روابط انسانی را تضعیف نکنند، و ایجاد فرهنگ مدرسه‌ای مبتنی بر احترام و مشارکت، می‌تواند به تقویت روابط معنادار کمک کند. همچنین، فراهم‌سازی فرصت‌هایی برای گفت‌وگوی باز، مشارکت فعال فراگیران و تقویت پیوند خانواده-مدرسه، از جمله اقداماتی است که می‌تواند به‌طور عملی کیفیت روابط آموزشی و در نتیجه، رشد تحصیلی و روانشناختی فراگیران را ارتقا دهد.

### موازین اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

### مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

### تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

## References

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: Freeman.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497–529.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. New York, NY: Basic Books.
- Cornelius-White, J. (2007). Learner-centered teacher–student relationships are effective: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 77(1), 113–143.
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225–241.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2006). Student–teacher relationships. *New Directions for Youth Development*, 114, 49–59.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Keyes, C. L. M. (2006). Subjective well-being in mental health and human development research. *Social Indicators Research*, 77(1), 1–28.
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development*. New York, NY: Guilford Press.
- Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom. *Theory and Research in Education*, 7(2), 133–144.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York, NY: Guilford Press.
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2014). School burnout and engagement in the context of demands–resources model. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 137–151.
- Sandelowski, M., & Barroso, J. (2007). *Handbook for synthesizing qualitative research*. New York, NY: Springer.
- Sroufe, L. A. (2005). Attachment and development: A prospective, longitudinal study. *Attachment & Human Development*, 7(4), 349–367.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wentzel, K. R. (2016). Teacher–student relationships, student motivation, and academic achievement. *Handbook of Motivation at School*, 211–230.