



Identifying the Key Components Associated with Spiritual Vitality in the School Context

Maryam Mohammadi¹, Faranak Mosavi^{2*}, Maryam Eslam Panah³, Elham Kaviani³

1. PhD Student, Department of Administration Education, Ker.C., Islamic Azad University, Kermanshah, Iran.
2. Department of Educational Management, Ker.C., Islamic Azad University, Kermanshah, Iran (Corresponding Author).
3. Department of Educational Management, Ker.C., Islamic Azad University, Kermanshah, Iran.

❖ **Corresponding Author Email:** fa.mossavi@iau.ac.ir

Research Paper

Receive: 2026/01/21
Accept: 2026/05/30
Initial Publish: 2026/06/20
Final Publish: 2027/03/21

Keywords:

Spiritual Vitality; School Context; Grounded Theory; Spiritual Leadership; Spiritually Oriented Teachers; Psychological Well-Being; School Belongingness.

Article Cite:

Mohammadi, M., Mosavi, F., Eslam Panah, M., & Kaviani, E. (2027). Identifying the Key Components Associated with Spiritual Vitality in the School Context. *Sociology of Education*, 13(1): 1-17.

Abstract

Purpose: The present study aimed to identify the key components associated with spiritual vitality in the school context and to develop a conceptual model explaining this phenomenon based on the perspectives of educational experts.

Methodology: This qualitative study was conducted using a grounded theory approach. The study population consisted of educational specialists, educational psychologists, school counselors, educational administrators, and university faculty members in Kermanshah, Iran. Participants were selected through purposive and theoretical sampling until theoretical saturation was achieved. A total of 24 experts participated in the study. Data were collected through in-depth semi-structured interviews and analyzed using Strauss and Corbin's systematic grounded theory method, including open, axial, and selective coding procedures.

Findings: Data analysis resulted in the extraction of 412 initial concepts, 186 open codes, 32 subcategories, and 8 major categories. The major categories included spiritual school leadership, spiritually oriented teachers, cultural and value-based school climate, positive human relationships, educational and developmental programs, school belongingness, personal growth and self-awareness, and the outcomes of spiritual vitality. The findings revealed that positive human relationships, spiritually oriented teachers, and spiritual school leadership were the most influential factors contributing to spiritual vitality. The paradigm model demonstrated that spiritual vitality is shaped by causal, contextual, and intervening conditions and is enhanced through strategies such as strengthening interpersonal relationships, implementing meaningful developmental programs, and promoting active student participation. These processes ultimately lead to psychological well-being, sustainable happiness, academic motivation, school belongingness, and social cohesion.

Conclusion: Spiritual vitality in schools is a multidimensional and interactive phenomenon emerging from the dynamic interplay of individual, interpersonal, cultural, and organizational factors. Establishing educational environments characterized by ethical values, positive human relationships, spiritual leadership, and meaningful developmental programs can significantly contribute to students' psychological, social, and academic well-being.



<https://doi.org/10.61838/kman.soe.766>



Creative Commons: CC BY 4.0

Detailed Abstract

Introduction

Contemporary educational systems are increasingly expected to support students' holistic development rather than focusing exclusively on academic achievement. Alongside cognitive growth, schools are now recognized as critical environments for fostering emotional well-being, social adjustment, moral development, and spiritual flourishing. Within this framework, spiritual vitality has emerged as an important construct that reflects students' sense of meaning, hope, inner peace, purposefulness, connectedness, and positive engagement with themselves, others, and transcendent values. Researchers have argued that spiritually enriching school environments contribute significantly to students' overall well-being and educational success by promoting resilience, psychological health, identity formation, and social cohesion (Hill & Fitzsimmons, 2021; Riegel, 2024; Tumulak et al., 2024). Consequently, educational scholars have increasingly emphasized the need to explore the factors that cultivate spiritually supportive learning environments.

Recent educational research has highlighted the importance of school climate, ethical culture, teacher-student relationships, and value-oriented educational practices in fostering students' personal and social development. Positive school climates characterized by respect, trust, inclusion, and moral values have been found to enhance students' emotional well-being and moral growth (Masnan et al., 2024). Similarly, studies examining school connectedness indicate that students who experience belonging and supportive relationships demonstrate higher levels of engagement, satisfaction, and psychological adjustment (Clark, 2023). Teachers also play a pivotal role in shaping students' experiences through their interpersonal behavior, emotional support, and ethical leadership. Research suggests that educators' professional and spiritual competencies influence students' motivation, identity development, and value formation (Azme, 2024; Hång, 2022; Lange et al., 2024). Furthermore, the integration of moral and spiritual values within educational programs has been associated with increased self-awareness, responsibility, and personal meaning among learners (Rodhiyana, 2023; Sultani et al., 2021). Although technological innovation has transformed educational practices and expanded learning opportunities (Christian et al., 2021; Karabacak, 2024; Rezayi et al., 2022; Yen et al., 2022), scholars caution that excessive emphasis on technical competencies may overshadow the human, ethical, and spiritual dimensions of education (Chalwell, 2021; McGarrell, 2021). Despite growing recognition of spirituality in educational discourse, limited research has systematically identified the key components of spiritual vitality within school settings from the perspectives of educational experts. Therefore, the present study aimed to identify the key components associated with spiritual vitality in schools and develop a conceptual model explaining this phenomenon.

Methods and Materials

This study employed a qualitative research design based on grounded theory methodology. The purpose of the study was to explore and conceptualize the key factors associated with spiritual vitality within the school context through the perspectives of educational experts. Participants consisted of 24 specialists from Kermanshah, Iran, including educational administrators, university faculty members, educational psychologists, school counselors, experienced teachers, and experts in educational sciences. Purposeful sampling and theoretical sampling strategies were employed to select participants who possessed extensive professional knowledge and experience related to educational development, student well-being, and spiritual education. Data collection continued until theoretical saturation was achieved.

Data were gathered through semi-structured, in-depth interviews. The interview protocol was developed following an extensive review of the literature on spirituality, school climate, educational values, and student development. Interview questions focused on participants' understandings of spiritual vitality in schools, the factors contributing to its development, the roles of teachers and school leaders, the influence of educational and cultural programs, and the outcomes associated with spiritually vibrant educational environments. Interviews lasted between 45 and 90 minutes and were audio-recorded with participants' consent. The recordings were subsequently transcribed verbatim for analysis.

Data analysis followed the systematic grounded theory procedures proposed by Strauss and Corbin. Open coding was initially conducted to identify significant concepts emerging from participants' narratives. These concepts were subsequently grouped into categories through axial coding, during which relationships among conditions, actions, interactions, and consequences were examined. Selective coding was then employed to integrate the categories around a central phenomenon and develop a coherent conceptual model. To ensure trustworthiness, strategies including member checking, peer review, prolonged engagement with the data, and continuous comparative analysis were utilized throughout the research process.

Findings

Analysis of the interview data resulted in the identification of 412 initial concepts, which were refined into 186 final open codes. Through successive stages of coding and conceptual integration, 32 subcategories and 8 major categories emerged. These categories collectively represented the core dimensions of spiritual vitality within school settings.

The first major category was spiritual school leadership, encompassing ethical decision-making, emotional support, organizational justice, and value-oriented leadership practices. Participants emphasized that school leaders establish the moral and cultural foundations upon which spiritually supportive environments are built. The second category, spiritually oriented teachers, included role modeling, respect for students, inspirational teaching, and the ability to connect academic content with meaningful life experiences. Participants repeatedly highlighted teachers as primary agents of spiritual influence within schools.

The third category, cultural and value-based school climate, comprised shared ethical values, religious and cultural identity, empathy, and collective commitment to positive norms. The fourth category, positive human relationships, included mutual respect, trust, social support, cooperation, and healthy interpersonal interactions. This category received the highest frequency of references among participants, indicating its central importance in fostering spiritual vitality.

The fifth category involved educational and developmental programs, including cultural activities, participatory projects, spiritual skills education, and character development initiatives. The sixth category, school belongingness, encompassed psychological safety, collective identity, student participation, and responsibility. Participants described belongingness as both a prerequisite and an outcome of spiritual vitality.

The seventh category, personal growth and self-awareness, included self-knowledge, self-regulation, purposefulness, emotional maturity, and hope for the future. Finally, the eighth category comprised the consequences of spiritual vitality, including sustainable happiness, psychological well-being, academic motivation, social cohesion, and positive behavioral outcomes.

Axial coding further revealed that spiritual vitality functions as the central phenomenon influenced by causal conditions, contextual conditions, intervening factors, strategic actions, and resulting outcomes. Spiritual leadership, spiritually oriented teachers, ethical values, and meaningful learning experiences emerged as the primary causal conditions. School culture, positive psychological climate, family involvement, and cultural identity constituted the contextual conditions. Intervening conditions included educational policies, available resources, institutional support, and academic pressures. Strategic actions involved strengthening interpersonal relationships, implementing meaningful developmental programs, promoting student participation, and fostering self-awareness. These strategies ultimately contributed to enhanced psychological health, academic engagement, school connectedness, sustainable happiness, and social integration among students.

The final conceptual model demonstrated that spiritual vitality is not merely an individual psychological experience but rather a multidimensional and interactive phenomenon that develops through the continuous interaction of personal, relational, cultural, and organizational factors within the educational environment.

Discussion and Conclusion

The findings of this study demonstrate that spiritual vitality within schools is a complex and multidimensional phenomenon that extends beyond traditional understandings of religious activities or formal moral instruction. Instead, spiritual vitality emerges through the interaction of relational, organizational, cultural, and personal factors that collectively create meaningful educational experiences for students. The prominence of positive human relationships in the findings suggests that spirituality in schools is fundamentally relational in nature. Students appear to develop spiritual vitality when they experience trust, respect, empathy, support, and acceptance within their daily interactions. Such experiences foster a sense of security, meaning, and belonging that contributes to their overall development.

The findings further emphasize the pivotal roles of teachers and school leaders as moral and spiritual role models. Participants consistently described spiritually vibrant schools as environments where educators demonstrate authenticity, ethical behavior, compassion, and respect. These findings suggest that spiritual vitality cannot be effectively cultivated solely through curriculum content; rather, it is embedded within the lived experiences, interactions, and cultural practices that characterize everyday school life. The influence of leadership and teacher behavior indicates that organizational culture plays a crucial role in shaping students' perceptions of meaning, purpose, and connectedness.

Another significant finding concerns the importance of school climate and cultural values. Schools that promote justice, inclusion, cooperation, and shared ethical commitments appear more likely to foster spiritual vitality among students. These environments provide opportunities for students to develop self-awareness, social responsibility, and positive identities while also experiencing psychological safety and meaningful participation. The emergence of personal growth and self-awareness as key components further indicates that spiritual vitality involves both internal and external developmental processes. Students' experiences of hope, purposefulness, self-understanding, and emotional regulation appear to be strengthened when supported by positive educational contexts.

The conceptual model developed in this study highlights the interconnected nature of spiritual vitality. Personal growth, supportive relationships, ethical leadership, meaningful educational experiences, and value-based school cultures operate together rather than independently. This interconnectedness suggests that efforts to enhance spiritual vitality should adopt a comprehensive and systemic approach rather than focusing on isolated interventions. Educational policies, leadership practices, teacher development programs, and school culture initiatives should all contribute to creating environments that support students' holistic growth.

In conclusion, spiritual vitality represents an essential dimension of educational quality and student development. The present study identified eight major components that collectively explain how spiritual vitality develops within school settings. The findings suggest that spiritually vibrant schools are characterized by positive relationships, ethical leadership, meaningful educational experiences, supportive cultures, and opportunities for personal growth. By fostering these conditions, schools can contribute not only to academic success but also to students' psychological well-being, social connectedness, moral development, and long-term flourishing. The conceptual model developed through this research provides a foundation for future investigations and practical initiatives aimed at promoting spiritual vitality as an integral component of holistic education.



جامعه‌شناسی آموزش و پرورش

شناسایی مؤلفه‌های کلیدی مرتبط با نشاط معنوی در بستر مدرسه

مریم محمدی^۱، فرانک موسوی^{۲*}، مریم اسلام پناه^۳، الهام کاویانی^۳

۱. دانشجوی دکتری، گروه حکمرانی آموزشی و سرمایه انسانی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران.

۲. گروه مدیریت آموزشی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران (نویسنده مسئول).

۳. گروه مدیریت آموزشی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران.

✦ ایمیل نویسنده مسئول: fa.mossavi@iau.ac.ir

مقاله تحقیقاتی	چکیده
دریافت: ۱۴۰۴/۱۱/۰۱	هدف: هدف این پژوهش شناسایی مؤلفه‌های کلیدی مرتبط با نشاط معنوی در بستر مدرسه و ارائه الگوی مفهومی تبیین‌کننده این پدیده بر اساس دیدگاه خبرگان حوزه تعلیم و تربیت بود.
پذیرش: ۱۴۰۵/۰۶/۰۹	روش‌شناسی: این پژوهش با رویکرد کیفی و روش نظریه داده‌بنیاد انجام شد. جامعه پژوهش شامل متخصصان علوم تربیتی، روان‌شناسی تربیتی، مشاوران مدارس، مدیران آموزشی و اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های شهر کرمانشاه بود. نمونه‌گیری به صورت هدفمند و نظری انجام شد و تا دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت. در مجموع، ۲۴ نفر از خبرگان در پژوهش مشارکت کردند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته عمیق گردآوری شد و با استفاده از روش نظام‌مند اشتراوس و کوربین در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی مورد تحلیل قرار گرفت.
انتشار اولیه: ۱۴۰۵/۰۳/۳۰	یافته‌ها: تحلیل داده‌ها منجر به استخراج ۴۱۲ مفهوم اولیه، ۱۸۶ کد باز، ۳۲ مقوله فرعی و ۸ مقوله اصلی شد. مقوله‌های اصلی شامل رهبری معنوی مدرسه، معلم معنویت‌گرا، فضای فرهنگی و ارزشی مدرسه، روابط انسانی مثبت، برنامه‌های آموزشی و پرورشی، احساس تعلق به مدرسه، رشد فردی و خودشناسی و پیامدهای نشاط معنوی بودند. نتایج نشان داد که روابط انسانی مثبت، معلم معنویت‌گرا و رهبری معنوی مدرسه مهم‌ترین عوامل مؤثر بر شکل‌گیری نشاط معنوی محسوب می‌شوند. همچنین الگوی پارادایمی پژوهش نشان داد که نشاط معنوی تحت تأثیر شرایط علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر قرار داشته و از طریق راهبردهایی نظیر تقویت روابط انسانی، توسعه برنامه‌های تربیتی معنادار و مشارکت فعال دانش‌آموزان به پیامدهایی همچون سلامت روان، شادکامی پایدار، انگیزش تحصیلی، احساس تعلق و انسجام اجتماعی منجر می‌شود.
انتشار نهایی: ۱۴۰۶/۰۱/۰۱	نتیجه‌گیری: نشاط معنوی در مدرسه پدیده‌ای چندبعدی و تعاملی است که از پیوند عوامل فردی، بین‌فردی، فرهنگی و سازمانی شکل می‌گیرد. ایجاد محیط‌های آموزشی مبتنی بر ارزش‌های اخلاقی، روابط انسانی سازنده، رهبری معنوی و برنامه‌های تربیتی هدفمند می‌تواند نقش مهمی در ارتقای سلامت روانی، اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان ایفا کند.
واژگان کلیدی: نشاط معنوی، مدرسه، نظریه داده‌بنیاد، رهبری معنوی، معلم معنویت‌گرا، سلامت روان، تعلق به مدرسه	
استناد مقاله: محمدی، مریم، موسوی، فرانک، اسلام پناه، مریم، و کاویانی، الهام. (۱۴۰۶). شناسایی مؤلفه‌های کلیدی مرتبط با نشاط معنوی در بستر مدرسه. جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۱۳(۱): ۱۷-۱.	



<https://doi.org/10.61838/kman.soe.766>



Creative Commons: CC BY 4.0

مقدمه

نظام‌های آموزشی معاصر صرفاً مسئول انتقال دانش و مهارت‌های شناختی نیستند، بلکه وظیفه دارند زمینه رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان را در ابعاد جسمانی، روان‌شناختی، اجتماعی، اخلاقی و معنوی فراهم سازند. در دهه‌های اخیر، توجه پژوهشگران تعلیم و تربیت به این نکته معطوف شده است که موفقیت تحصیلی پایدار و رشد سالم دانش‌آموزان تنها در گرو پیشرفت علمی نیست، بلکه کیفیت تجارب زیسته آنان در محیط مدرسه، احساس معنا، امید، تعلق و برخورداری از سلامت معنوی نیز نقش تعیین‌کننده‌ای در فرآیند رشد و شکوفایی آنان ایفا می‌کند. از این منظر، مدرسه به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نهادهای اجتماعی و تربیتی، می‌تواند بستری برای شکل‌گیری و تقویت ابعاد معنوی شخصیت دانش‌آموزان باشد و از طریق ایجاد محیطی حمایت‌گر، ارزش‌مدار و انسان‌محور، زمینه دستیابی آنان به نشاط معنوی را فراهم آورد (Hill & Fitzsimmons, 2021; Riegel, 2024; Tumulak et al., 2024).

نشاط معنوی مفهومی فراتر از شادی زودگذر یا هیجان‌های موقتی است و به احساس عمیق معنا، آرامش درونی، امید، رضایت وجودی، هدفمندی و ارتباط مثبت فرد با خود، دیگران و ارزش‌های متعالی اشاره دارد. این مفهوم در محیط‌های آموزشی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا دانش‌آموزان بخش قابل توجهی از دوران رشد خود را در مدرسه سپری می‌کنند و بسیاری از نگرش‌ها، ارزش‌ها و باورهای آنان در همین بستر شکل می‌گیرد. پژوهش‌های جدید نشان داده‌اند که برخورداری از تجربه‌های معنوی مثبت در محیط آموزشی می‌تواند با افزایش انگیزش، بهبود سازگاری اجتماعی، ارتقای سلامت روان و تقویت تاب‌آوری در برابر چالش‌های زندگی همراه باشد (Clark, 2023; Pivarč, 2023; Tumulak et al., 2024).

در سال‌های اخیر، مطالعات متعددی بر اهمیت جو مدرسه و نقش آن در رشد اخلاقی، اجتماعی و روانی دانش‌آموزان تأکید کرده‌اند. نتایج پژوهش‌ها نشان داده است که محیط‌های آموزشی حمایت‌گر، مبتنی بر احترام متقابل و ارزش‌های اخلاقی، می‌توانند زمینه شکل‌گیری احساس تعلق، اعتماد و رضایت را در دانش‌آموزان افزایش دهند. به‌ویژه، کیفیت اقلیم مدرسه یکی از مهم‌ترین عوامل پیش‌بینی‌کننده رشد اخلاقی و پرورش نگرش‌های مثبت در کودکان و نوجوانان محسوب می‌شود (Masnan et al., 2024). از سوی دیگر، احساس تعلق به مدرسه و پیوند عاطفی با محیط آموزشی نقش مهمی در ارتقای سلامت روان و افزایش مشارکت دانش‌آموزان دارد (Clark, 2023). بنابراین، بررسی مؤلفه‌هایی که می‌توانند نشاط معنوی را در چنین محیطی تقویت کنند، از اهمیت نظری و کاربردی قابل توجهی برخوردار است.

یکی از ابعاد مهم نشاط معنوی در محیط مدرسه، نقش روابط انسانی است. مطالعات مختلف نشان داده‌اند که کیفیت ارتباطات میان دانش‌آموزان، معلمان و مدیران مدرسه تأثیر مستقیمی بر تجربه‌های عاطفی و معنوی دانش‌آموزان دارد. وجود فضای مبتنی بر اعتماد، احترام، همدلی و حمایت اجتماعی می‌تواند احساس ارزشمندی و امنیت روانی را در دانش‌آموزان تقویت کند. پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه پاسخگویی همسالان و تعاملات آموزشی نشان داده‌اند که روابط اجتماعی مثبت نه‌تنها کیفیت یادگیری را افزایش می‌دهد، بلکه موجب ارتقای احساس مسئولیت، تعلق و رضایت از محیط آموزشی نیز می‌شود (Kusuma & Fathiyah, 2024; Mehmood & Ahmad, 2022). در چنین شرایطی، نشاط معنوی به‌عنوان پیامد طبیعی تعاملات انسانی سالم و سازنده ظهور می‌یابد.

در کنار روابط انسانی، نقش معلمان در شکل‌دهی به تجربه‌های معنوی دانش‌آموزان بسیار برجسته است. معلمان نه‌تنها انتقال‌دهندگان دانش، بلکه الگوهای رفتاری و اخلاقی دانش‌آموزان محسوب می‌شوند. تحقیقات نشان داده است که ویژگی‌های شخصیتی، نگرش‌های معنوی و رفتارهای اخلاقی معلمان می‌تواند بر نگرش‌ها و ارزش‌های دانش‌آموزان اثر عمیقی بگذارد (Azme, 2024; Hång, 2022). همچنین توانایی معلمان در مدیریت هیجان‌ها، ایجاد روابط انسانی مثبت و توجه به ابعاد عاطفی یادگیری از عوامل مهم در ایجاد محیطی معنادار و انگیزه‌بخش برای دانش‌آموزان محسوب می‌شود (Lange et al., 2024). از این رو، بسیاری از پژوهشگران معتقدند که نشاط معنوی در مدرسه بدون حضور معلمان الهام‌بخش و برخوردار از شایستگی‌های اخلاقی و معنوی قابل تحقق نیست.

علاوه بر نقش معلمان، مدیریت مدرسه نیز در شکل‌دهی فرهنگ و فضای معنوی محیط آموزشی نقش کلیدی دارد. مدیران مدارس با تعیین ارزش‌ها، هنجارها و شیوه‌های تعامل سازمانی، به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم بر تجربه‌های روزمره دانش‌آموزان و کارکنان اثر می‌گذارند. پژوهش‌های مرتبط با توسعه

حرفه‌ای و رهبری آموزشی نشان داده‌اند که مدیران حمایت‌گر و ارزش‌محور می‌توانند زمینه رشد انگیزش، احساس تعلق و رضایت را در محیط آموزشی تقویت کنند (McNamara, 2022; Reid et al., 2025). همچنین مطالعات حوزه خدمات مشاوره مدرسه نشان داده‌اند که وجود ساختارهای حمایتی مناسب در مدارس نقش مهمی در تأمین نیازهای روانی و اجتماعی دانش‌آموزان دارد (Wills et al., 2025).

از سوی دیگر، تحولات فناوری و تغییرات گسترده نظام‌های آموزشی در عصر حاضر، فرصت‌ها و چالش‌های جدیدی را در مسیر پرورش ابعاد معنوی دانش‌آموزان ایجاد کرده‌اند. استفاده روزافزون از فناوری‌های آموزشی، یادگیری دیجیتال، واقعیت مجازی و آموزش‌های برخط موجب تحول در شیوه‌های یادگیری شده است (Christian et al., 2021; Karabacak, 2024; Pappa et al., 2023). همچنین مطالعات متعددی اثربخشی ابزارهای فناورانه در بهبود نتایج آموزشی را تأیید کرده‌اند (Deng & Yu, 2022; Rezayi et al., 2022; Stake-Nilsson et al., 2022; Yen et al., 2022). با وجود این، برخی پژوهشگران هشدار داده‌اند که تمرکز صرف بر فناوری و مهارت‌های شناختی ممکن است موجب غفلت از ابعاد انسانی، اخلاقی و معنوی آموزش شود (Chalwell, 2021; McGarrell, 2021). از این رو، ضرورت دارد که در کنار بهره‌گیری از فناوری، به تقویت ابعاد معنوی و ارزشی محیط‌های آموزشی نیز توجه شود.

مطالعات انجام‌شده در حوزه آموزش دینی و تربیت معنوی نیز اهمیت توجه به ارزش‌ها و باورهای معنوی را در فرآیند آموزش مورد تأکید قرار داده‌اند. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که ادغام عناصر معنوی و اخلاقی در برنامه‌های آموزشی می‌تواند به ارتقای هویت، مسئولیت‌پذیری، خودآگاهی و رضایت دانش‌آموزان کمک کند (Riegel, 2024; Rodhiyana, 2023; Sultani et al., 2021). همچنین یافته‌های مربوط به آموزش مبتنی بر هویت فرهنگی و قومی نشان می‌دهد که احساس پیوند با ارزش‌ها و میراث فرهنگی می‌تواند نقش مهمی در تقویت احساس تعلق و انسجام روانی دانش‌آموزان داشته باشد (Clark, 2022, 2023). این نتایج بیانگر آن است که نشاط معنوی در مدرسه نه تنها با باورهای فردی، بلکه با هویت جمعی و فرهنگ حاکم بر محیط آموزشی نیز ارتباط تنگاتنگی دارد.

پژوهشگران همچنین بر نقش یادگیری فعال، مشارکت دانش‌آموزان و تجربه‌های معنادار آموزشی در ارتقای انگیزش و رضایت تأکید کرده‌اند. نتایج مرورهای نظام‌مند نشان می‌دهد که یادگیری فعال، آموزش مبتنی بر تجربه و مشارکت مستقیم دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی می‌تواند زمینه شکل‌گیری احساس معنا و تعلق بیشتری را فراهم کند (Apel et al., 2024; Bennett et al., 2021; Msosa et al., 2023). علاوه بر این، انتقال یادگیری و توانایی به‌کارگیری آموخته‌ها در زندگی واقعی نیز ارتباط نزدیکی با انگیزش درونی و احساس هدفمندی دارد (Bredenkamp et al., 2022). چنین یافته‌هایی نشان می‌دهد که نشاط معنوی زمانی تقویت می‌شود که دانش‌آموزان یادگیری را تجربه‌ای ارزشمند، کاربردی و مرتبط با زندگی خود بدانند.

در حوزه آموزش اخلاق نیز پژوهش‌ها بر ضرورت بازنگری در شیوه‌های سنتی آموزش و توجه بیشتر به ابعاد اخلاقی و انسانی یادگیری تأکید کرده‌اند. مطالعات نشان داده‌اند که آموزش ارزش‌ها و اخلاق حرفه‌ای زمانی اثربخش است که در قالب تجربه‌های واقعی، تعاملات انسانی و فرهنگ سازمانی مدرسه تجلی یابد (Jaganjac et al., 2023; Trim, 2021). همچنین پژوهش‌های مربوط به شادکامی و رضایت دانش‌آموزان حاکی از آن است که احساس معنا، روابط مثبت و فرصت‌های رشد شخصی از مهم‌ترین عوامل ایجاد رضایت و نشاط پایدار در کودکان و نوجوانان محسوب می‌شوند (Pivarč, 2023). این یافته‌ها از اهمیت توجه به ابعاد عمیق‌تر تجربه آموزشی فراتر از موفقیت تحصیلی صرف حکایت دارند.

در عین حال، نظام‌های آموزشی معاصر با چالش‌های متعددی مواجه‌اند که می‌تواند تحقق نشاط معنوی را دشوار سازد. فشارهای تحصیلی، رقابت‌های شدید آموزشی، کمبود فرصت‌های تعامل انسانی، مسائل مرتبط با آموزش فراگیر و نیازهای متنوع دانش‌آموزان از جمله این چالش‌ها هستند (Javier, 2022; Lam, 2024; Reid et al., 2025). همچنین مطالعات مربوط به آموزش دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه و افراد دارای معلولیت نشان داده‌اند که تحقق عدالت آموزشی و حمایت فراگیر مستلزم بازنگری در برنامه‌های آموزشی و تربیتی است (Geneviève, 2025). توجه به این مسائل می‌تواند در طراحی محیط‌های آموزشی معنویت‌گرا و نشاط‌آفرین نقش مهمی داشته باشد.

از سوی دیگر، مرور پژوهش‌های موجود نشان می‌دهد که بخش قابل توجهی از مطالعات انجام‌شده در حوزه آموزش بر موضوعاتی نظیر فناوری آموزشی، یادگیری فعال، آموزش فراگیر، توسعه حرفه‌ای معلمان، آموزش اخلاق و اقلیم مدرسه متمرکز بوده‌اند (Büyüç, 2024; Ferreira et al., 2023; McNamara, 2022; Pappa et al., 2023). با وجود اهمیت این موضوعات، پژوهش‌های اندکی به‌صورت مستقیم و جامع به مفهوم نشاط معنوی در بستر مدرسه و مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده آن پرداخته‌اند. همچنین اغلب مطالعات موجود به بررسی پیامدهای سلامت معنوی یا آموزش دینی محدود شده‌اند و کمتر تلاش کرده‌اند ابعاد مختلف این پدیده را از منظر خبرگان آموزشی و تربیتی شناسایی و تبیین کنند. علاوه بر این، پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه معنویت دانش‌آموزان بیشتر بر بافت‌های فرهنگی خاص متمرکز بوده‌اند (Christian et al., 2021; Galloway-Blake, 2021; Hill & Fitzsimmons, 2021). بنابراین، همچنان نیاز به پژوهش‌هایی وجود دارد که بتوانند با رویکردی اکتشافی و مبتنی بر داده‌های میدانی، مؤلفه‌های کلیدی نشاط معنوی را در محیط مدرسه شناسایی و الگوی مفهومی جامعی از آن ارائه کنند.

بر این اساس، هدف پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌های کلیدی مرتبط با نشاط معنوی در بستر مدرسه و ارائه الگوی مفهومی این پدیده بر اساس دیدگاه خبرگان حوزه تعلیم و تربیت شهر کرمانشاه است.

روش شناسایی پژوهش

این پژوهش با رویکرد کیفی و مبتنی بر نظریه داده‌بنیاد (Grounded Theory) انجام شد. هدف اصلی پژوهش، شناسایی و تبیین مؤلفه‌های کلیدی مرتبط با نشاط معنوی در بستر مدرسه و ارائه الگویی مفهومی از عوامل مؤثر بر شکل‌گیری و تقویت این پدیده در محیط‌های آموزشی بود. جامعه پژوهش شامل متخصصان علوم تربیتی، روان‌شناسی تربیتی، مشاوران مدارس، مدیران آموزشی، معلمان با سابقه و صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت اسلامی در شهر کرمانشاه بود که تجربه و دانش کافی در زمینه تربیت معنوی دانش‌آموزان و فعالیت در محیط‌های آموزشی را دارا بودند. نمونه‌گیری به‌صورت هدفمند و با استفاده از روش نمونه‌گیری نظری انجام شد و انتخاب مشارکت‌کنندگان تا زمان دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت. در مجموع، ۲۴ نفر از خبرگان و متخصصان واجد شرایط در پژوهش مشارکت کردند. معیارهای ورود به مطالعه شامل داشتن حداقل مدرک کارشناسی ارشد در رشته‌های مرتبط، حداقل پنج سال سابقه فعالیت حرفه‌ای در حوزه آموزش یا پژوهش‌های تربیتی و تمایل به مشارکت در مطالعه بود. همچنین تلاش شد تا مشارکت‌کنندگانی با سوابق علمی و اجرایی متنوع انتخاب شوند تا غنای داده‌ها افزایش یابد. فرآیند گردآوری و تحلیل داده‌ها به‌صورت هم‌زمان انجام شد و پس از انجام مصاحبه بیست‌دوم، نشانه‌های اشباع نظری مشاهده گردید؛ با این حال، دو مصاحبه دیگر نیز برای اطمینان از کفایت داده‌ها انجام شد و در نهایت اشباع نظری کامل حاصل گردید.

ابزار اصلی گردآوری داده‌ها در این پژوهش، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته عمیق بود. برای طراحی پروتکل مصاحبه، ابتدا مطالعات نظری و پژوهش‌های پیشین مرتبط با نشاط معنوی، تربیت معنوی، سلامت معنوی و فضای معنوی مدارس مورد بررسی قرار گرفت و سپس مجموعه‌ای از پرسش‌های باز تدوین شد. پرسش‌ها پیرامون درک مشارکت‌کنندگان از مفهوم نشاط معنوی در محیط مدرسه، عوامل مؤثر بر شکل‌گیری آن، نقش معلمان و مدیران، تأثیر برنامه‌های آموزشی و فرهنگی، ویژگی‌های فضای مدرسه، روابط انسانی و موانع موجود در مسیر ارتقای نشاط معنوی طراحی شدند. مصاحبه‌ها به‌صورت حضوری و در موارد محدود به‌صورت برخط انجام گرفتند و مدت زمان هر مصاحبه بین ۴۵ تا ۹۰ دقیقه متغیر بود. تمامی مصاحبه‌ها با رضایت آگاهانه مشارکت‌کنندگان ضبط و سپس به‌طور کامل پیاده‌سازی شدند. علاوه بر مصاحبه‌ها، یادداشت‌های میدانی و مشاهدات پژوهشگر نیز به‌عنوان داده‌های مکمل مورد استفاده قرار گرفتند تا درک عمیق‌تری از زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی مرتبط با موضوع حاصل شود. به‌منظور افزایش اعتبار یافته‌ها، از راهبردهای بازبینی مشارکت‌کنندگان، بررسی هم‌تابان علمی و مقایسه مستمر داده‌ها استفاده شد.

تحلیل داده‌ها بر اساس روش نظام‌مند اشتراوس و کوربین انجام گرفت. در مرحله نخست، کدگذاری باز صورت پذیرفت و مفاهیم اولیه از متن مصاحبه‌ها استخراج شدند. در این مرحله، داده‌ها به واحدهای معنایی کوچک‌تر تجزیه شدند و کدهای اولیه مرتبط با ابعاد مختلف نشاط معنوی در محیط مدرسه شناسایی گردیدند. در مرحله دوم، کدگذاری محوری انجام شد و کدهای مشابه در قالب مقوله‌های فرعی و اصلی سازمان‌دهی شدند. طی این فرآیند، روابط

میان مفاهیم و مقوله‌ها بر اساس شرایط علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها مورد بررسی قرار گرفت. در مرحله سوم، کدگذاری انتخابی صورت گرفت و با ادغام و یکپارچه‌سازی مقوله‌های اصلی، هسته مرکزی نظریه شکل گرفت. تحلیل داده‌ها به صورت مستمر و رفت‌وبرگشتی انجام شد و مقایسه مداوم میان داده‌های جدید و کدهای استخراج‌شده، مبنای توسعه نظریه قرار گرفت. برای اطمینان از قابلیت اعتماد یافته‌ها، معیارهای اعتبار، انتقال‌پذیری، تأییدپذیری و اطمینان‌پذیری مورد توجه قرار گرفت و از تکنیک‌هایی نظیر بازبینی اعضا، ممیزی پژوهش، ثبت دقیق مراحل تحلیل و استفاده از نظرات متخصصان کیفی بهره گرفته شد. در نهایت، الگوی مفهومی نشاط معنوی در بستر مدرسه بر اساس روابط میان مقوله‌های استخراج‌شده تدوین و ارائه گردید.

یافته‌های پژوهش

در این پژوهش، ۲۴ نفر از متخصصان و خبرگان حوزه تعلیم و تربیت، روان‌شناسی تربیتی، مشاوره مدارس و مدیریت آموزشی شهر کرمانشاه مشارکت داشتند. از میان مشارکت‌کنندگان، ۱۵ نفر مرد معادل ۶۲.۵۰ درصد و ۹ نفر زن معادل ۳۷.۵۰ درصد بودند. دامنه سنی مشارکت‌کنندگان بین ۳۵ تا ۶۱ سال قرار داشت و میانگین سنی آنان ۴۷.۸۳ سال بود. از نظر سطح تحصیلات، ۸ نفر دارای مدرک کارشناسی ارشد معادل ۳۳.۳۳ درصد و ۱۶ نفر دارای مدرک دکتری معادل ۶۶.۶۷ درصد بودند. از نظر موقعیت حرفه‌ای، مشارکت‌کنندگان شامل ۶ مدیر آموزشی، ۷ عضو هیئت علمی و پژوهشگر حوزه تعلیم و تربیت، ۵ مشاور و روان‌شناس تربیتی و ۶ معلم و کارشناس ارشد آموزش بودند. سابقه فعالیت حرفه‌ای آنان در حوزه آموزش، مشاوره، مدیریت یا پژوهش‌های تربیتی بین ۸ تا ۳۲ سال متغیر بود و میانگین سابقه کاری ۱۸.۴۵ سال به دست آمد. تنوع مشارکت‌کنندگان از نظر جنسیت، تحصیلات، تجربه حرفه‌ای و نقش سازمانی سبب شد داده‌های گردآوری‌شده از غنای مفهومی کافی برخوردار باشند و موضوع نشاط معنوی در بستر مدرسه از منظرهای مختلف آموزشی، روان‌شناختی، فرهنگی و مدیریتی بررسی شود.

جدول ۱. مقوله‌های اصلی و فرعی شناسایی‌شده مرتبط با نشاط معنوی در بستر مدرسه

مقوله اصلی	مقوله‌های فرعی
رهبری معنوی مدرسه	الگوی رفتاری مدیر، عدالت سازمانی، حمایت عاطفی، تصمیم‌گیری اخلاقی
معلم معنویت‌گرا	الگوی اخلاقی، احترام به دانش‌آموز، انگیزش‌بخشی، معنابخشی به آموزش
فضای فرهنگی و ارزشی مدرسه	هویت دینی، ارزش‌های اخلاقی، مناسبت‌های معنوی، فرهنگ همدلی
روابط انسانی مثبت	اعتماد متقابل، احترام متقابل، همکاری گروهی، حمایت اجتماعی
برنامه‌های آموزشی و پرورشی	فعالیت‌های فرهنگی، اردوهای تربیتی، آموزش مهارت‌های معنوی، برنامه‌های مشارکتی
احساس تعلق به مدرسه	هویت جمعی، مشارکت دانش‌آموزان، امنیت روانی، مسئولیت‌پذیری
رشد فردی و خودشناسی	خودآگاهی، خودکنترلی، هدفمندی، امید به آینده
پیامدهای نشاط معنوی	شادکامی پایدار، سلامت روان، انگیزش تحصیلی، انسجام اجتماعی

همان‌گونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌های عمیق منجر به شناسایی ۸ مقوله اصلی و ۳۲ مقوله فرعی مرتبط با نشاط معنوی در بستر مدرسه شد. یافته‌ها نشان دادند که نشاط معنوی در مدرسه پدیده‌ای تک‌بعدی و محدود به مناسک یا فعالیت‌های رسمی دینی نیست، بلکه سازه‌ای چندسطحی است که از تعامل عوامل فردی، بین‌فردی، سازمانی، فرهنگی و تربیتی شکل می‌گیرد. از دیدگاه مشارکت‌کنندگان، مدرسه زمانی می‌تواند زمینه‌ساز نشاط معنوی باشد که در آن روابط انسانی مبتنی بر احترام، عدالت، محبت، اعتماد و همدلی جریان داشته باشد و دانش‌آموز احساس کند که حضور او در مدرسه معنادار، ارزشمند و مورد پذیرش است. همچنین نقش مدیر و معلم به عنوان الگوهای رفتاری و اخلاقی بسیار برجسته بود؛ زیرا مشارکت‌کنندگان تأکید داشتند که نشاط معنوی بیش از آنکه از طریق آموزش مستقیم شکل گیرد، از طریق تجربه زیسته دانش‌آموزان در فضای مدرسه،

مشاهده رفتارهای اخلاقی کارکنان، کیفیت ارتباطات انسانی و احساس امنیت روانی ایجاد می‌شود. بنابراین، مقوله‌های استخراج شده نشان می‌دهند که نشاط معنوی در مدرسه حاصل پیوند میان معنابخشی، ارتباط انسانی، فرهنگ اخلاقی، مشارکت دانش‌آموزان و حمایت تربیتی است.

جدول ۲. نتایج کدگذاری باز پژوهش

مقدار	شاخص تحلیل داده‌ها
۲۴	تعداد مصاحبه‌های انجام شده
۲۸۶	تعداد صفحات پیاده‌سازی شده
۴۱۲	تعداد مفاهیم اولیه استخراج شده
۱۸۶	تعداد کدهای باز نهایی
۳۲	تعداد مقوله‌های فرعی
۸	تعداد مقوله‌های اصلی

نتایج جدول ۲ بیانگر روند نظام‌مند تحلیل داده‌ها در مرحله کدگذاری باز است. در این مرحله، متن کامل ۲۴ مصاحبه پس از پیاده‌سازی، چندین بار خوانده شد و واحدهای معنایی مرتبط با تجربه، برداشت و تبیین مشارکت‌کنندگان درباره نشاط معنوی در مدرسه استخراج گردید. در مجموع، ۴۱۲ مفهوم اولیه از داده‌ها به دست آمد که پس از حذف موارد تکراری، ادغام مفاهیم مشابه و پالایش معنایی، به ۱۸۶ کد باز نهایی تبدیل شد. حجم بالای مفاهیم اولیه نشان‌دهنده گستردگی و پیچیدگی پدیده مورد مطالعه است؛ زیرا مشارکت‌کنندگان نشاط معنوی را نه صرفاً به‌عنوان احساس شادی یا رضایت فردی، بلکه به‌عنوان حالتی عمیق‌تر از معنا، امید، آرامش، تعلق، خودارزشمندی و پیوند اخلاقی با دیگران توصیف کردند. در فرآیند تحلیل، کدهایی مانند «احساس دیده‌شدن دانش‌آموز»، «رفتار مهربانانه معلم»، «عدالت در برخورد با دانش‌آموزان»، «فضای امن برای بیان احساسات»، «پیوند فعالیت‌های آموزشی با ارزش‌های زندگی»، «حضور الگوهای اخلاقی در مدرسه» و «امیدبخشی به آینده» بارها در مصاحبه‌ها تکرار شدند. این موضوع نشان می‌دهد که از منظر مشارکت‌کنندگان، نشاط معنوی زمانی در مدرسه شکل می‌گیرد که دانش‌آموز مدرسه را محیطی صرفاً آموزشی نداند، بلکه آن را فضایی برای رشد شخصیت، آرامش درونی، ارتباط سالم و تجربه معنا تلقی کند.

جدول ۳. الگوی پارادایمی نشاط معنوی در بستر مدرسه

مؤلفه پارادایمی	مقوله‌های مرتبط
شرایط علی	رهبری معنوی مدرسه، معلم معنویت‌گرا، ارزش‌های اخلاقی، معنابخشی به یادگیری
شرایط زمینه‌ای	فرهنگ مدرسه، جو روانی مثبت، مشارکت خانواده، هویت دینی و فرهنگی مدرسه
شرایط مداخله‌گر	امکانات آموزشی و پرورشی، سیاست‌های مدرسه، فشارهای تحصیلی، حمایت نهادی
راهبردها	تقویت روابط انسانی، اجرای برنامه‌های فرهنگی و تربیتی، مشارکت فعال دانش‌آموزان، آموزش مهارت‌های خودشناسی
پدیده محوری	نشاط معنوی در بستر مدرسه
پيامدها	شادکامی پایدار، سلامت روان، انگیزش تحصیلی، احساس تعلق، انسجام اجتماعی

بر اساس جدول ۳، در مرحله کدگذاری محوری، مقوله‌های استخراج‌شده در قالب الگوی پارادایمی سازمان‌دهی شدند. در این الگو، نشاط معنوی در بستر مدرسه به‌عنوان پدیده محوری پژوهش شناسایی شد. یافته‌ها نشان دادند که شرایط علی شکل‌گیری این پدیده بیشتر به نقش عوامل انسانی و ارزشی مربوط است؛ به‌ویژه رهبری معنوی مدرسه، رفتار اخلاقی و حمایت‌گرانه معلمان و حاکمیت ارزش‌هایی مانند عدالت، احترام، صداقت و کرامت انسانی. در سطح شرایط زمینه‌ای، فرهنگ مدرسه، جو روانی مثبت، مشارکت خانواده و هویت دینی و فرهنگی مدرسه نقش تسهیل‌کننده داشتند. بدین معنا که حتی اگر معلمان و مدیران واجد نگرش معنوی باشند، تحقق نشاط معنوی بدون وجود زمینه فرهنگی و روانی مناسب در مدرسه دشوار خواهد بود. همچنین شرایط مداخله‌گر، مانند کمبود امکانات، فشارهای تحصیلی، تمرکز افراطی بر نمره، ضعف حمایت نهادی و برنامه‌های پرورشی غیرجذاب، می‌توانند روند شکل‌گیری نشاط معنوی را تضعیف کنند. در مقابل، راهبردهایی مانند تقویت روابط انسانی، طراحی فعالیت‌های فرهنگی معنادار، مشارکت دادن دانش‌آموزان در تصمیم‌گیری‌های مدرسه و آموزش مهارت‌های خودشناسی می‌توانند مسیر تحقق نشاط معنوی را هموار سازند. پیامدهای شناسایی‌شده نیز نشان دادند که نشاط معنوی علاوه بر تأثیر بر حالات درونی دانش‌آموزان، می‌تواند بر انگیزش تحصیلی، سلامت روان، روابط اجتماعی و احساس تعلق آنان به مدرسه اثرگذار باشد.

جدول ۴. اولویت‌بندی مقوله‌های اصلی بر اساس فراوانی ارجاع مشارکت‌کنندگان

رتبه	فراوانی ارجاعات	مقوله اصلی
۱	۱۶۸	روابط انسانی مثبت
۲	۱۵۴	معلم معنویت‌گرا
۳	۱۴۷	رهبری معنوی مدرسه
۴	۱۳۶	فضای فرهنگی و ارزشی مدرسه
۵	۱۱۹	احساس تعلق به مدرسه
۶	۱۰۸	برنامه‌های آموزشی و پرورشی
۷	۹۵	رشد فردی و خودشناسی
۸	۸۸	پیامدهای نشاط معنوی

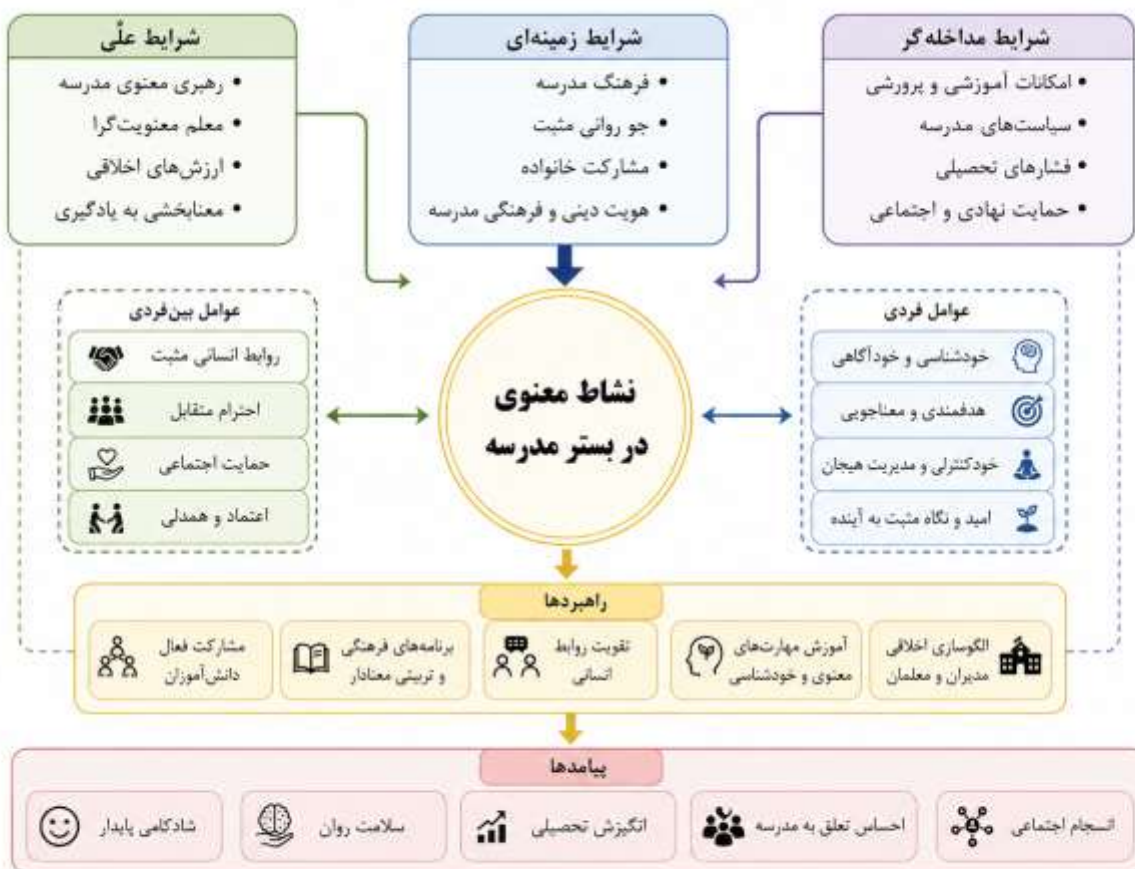
نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که «روابط انسانی مثبت» با ۱۶۸ ارجاع، پرتکرارترین مقوله در داده‌های پژوهش بوده است. این یافته بیانگر آن است که از دیدگاه مشارکت‌کنندگان، مهم‌ترین بستر شکل‌گیری نشاط معنوی در مدرسه، کیفیت روابط میان دانش‌آموزان، معلمان، مدیران، مشاوران و سایر اعضای مدرسه است. مشارکت‌کنندگان تأکید داشتند که دانش‌آموز زمانی می‌تواند احساس نشاط معنوی داشته باشد که در مدرسه احساس امنیت، احترام، اعتماد و پذیرش کند. پس از آن، «معلم معنویت‌گرا» با ۱۵۴ ارجاع در رتبه دوم قرار گرفت که نشان‌دهنده نقش تعیین‌کننده معلم در انتقال غیرمستقیم ارزش‌ها، ایجاد انگیزه، تقویت امید و معنابخشی به یادگیری است. «رهبری معنوی مدرسه» نیز با ۱۴۷ ارجاع در رتبه سوم قرار گرفت و بیانگر آن است که مدیریت مدرسه باید فراتر از اداره رسمی امور آموزشی عمل کند و با ایجاد فضای اخلاقی، عادلانه و حمایت‌گرانه، زمینه رشد معنوی و روانی دانش‌آموزان را فراهم سازد. در رتبه‌های بعدی، فضای فرهنگی و ارزشی مدرسه، احساس تعلق به مدرسه، برنامه‌های آموزشی و پرورشی، رشد فردی و خودشناسی و پیامدهای نشاط معنوی قرار گرفتند. این ترتیب نشان می‌دهد که عوامل رابطه‌ای و انسانی در مقایسه با برنامه‌های رسمی و ساختاری، نقش پررنگ‌تری در شکل‌گیری نشاط معنوی دارند؛ زیرا دانش‌آموزان پیش از آنکه از طریق برنامه‌های رسمی تحت تأثیر قرار گیرند، از کیفیت ارتباطات روزمره، رفتار معلمان، عدالت مدیران و فضای روانی مدرسه اثر می‌پذیرند.

جدول ۵. نمونه‌ای از کدهای باز، مقوله‌های فرعی و مقوله‌های اصلی استخراج‌شده

کدهای باز منتخب	مقوله فرعی	مقوله اصلی
رفتار صمیمانه مدیر با دانش‌آموزان، پرهیز از تبعیض، شنیدن صدای دانش‌آموزان	حمایت عاطفی و عدالت سازمانی	رهبری معنوی مدرسه

مقوله اصلی	مقوله فرعی	کدهای باز منتخب
معلم معنویت‌گرا	احترام به دانش‌آموز و معنابخشی به آموزش	برخورد محترمانه معلم، ایجاد امید، پیوند درس با زندگی، توجه به نیازهای عاطفی
فضای فرهنگی و ارزشی مدرسه	هویت دینی و فرهنگ همدلی	اجرای مراسم دینی جذاب، توجه به مناسبت‌های فرهنگی، تقویت ارزش‌های اخلاقی
روابط انسانی مثبت	اعتماد متقابل و حمایت اجتماعی	دوستی سالم، اعتماد میان دانش‌آموزان، همکاری گروهی، حمایت همسالان
احساس تعلق به مدرسه	مشارکت و امنیت روانی	مشارکت در فعالیت‌های مدرسه، احساس مفید بودن، امنیت روانی، پذیرش در جمع
رشد فردی و خودشناسی	خودآگاهی و امید به آینده	شناخت توانایی‌های فردی، کنترل هیجان، هدف‌گذاری، نگاه امیدوارانه به آینده

جدول ۵ نمونه‌ای از مسیر تبدیل داده‌های خام به مفاهیم تحلیلی را نشان می‌دهد. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، کدهای باز استخراج‌شده از عبارات و مضامین تکرارشونده در مصاحبه‌ها به دست آمده و سپس در قالب مقوله‌های فرعی و اصلی سازمان‌دهی شده‌اند. برای مثال، کدهایی مانند «رفتار صمیمانه مدیر با دانش‌آموزان»، «پرهیز از تبعیض» و «شنیدن صدای دانش‌آموزان» در مقوله فرعی حمایت عاطفی و عدالت سازمانی قرار گرفتند و در نهایت ذیل مقوله اصلی رهبری معنوی مدرسه طبقه‌بندی شدند. همچنین کدهایی مانند «برخورد محترمانه معلم»، «ایجاد امید» و «پیوند درس با زندگی» نشان دادند که معلم می‌تواند با رفتار و شیوه تدریس خود، فرآیند یادگیری را از سطح انتقال اطلاعات به سطح تجربه معنا و رشد درونی ارتقا دهد. کدهای مرتبط با روابط همسالان نیز نشان دادند که نشاط معنوی تنها در رابطه عمودی معلم و دانش‌آموز شکل نمی‌گیرد، بلکه کیفیت روابط افقی دانش‌آموزان با یکدیگر نیز نقش مهمی در احساس آرامش، تعلق و شادکامی معنوی دارد. این جدول نشان می‌دهد که تحلیل داده‌ها بر اساس حرکت تدریجی از جزئیات تجربی به مفاهیم انتزاعی انجام شده و مقوله‌های نهایی ریشه در داده‌های واقعی حاصل از مصاحبه‌ها دارند.



شکل ۱. مدل نهایی مؤلفه‌های کلیدی مرتبط با نشاط معنوی در بستر مدرسه

شکل ۱. مدل نهایی مؤلفه‌های کلیدی مرتبط با نشاط معنوی در بستر مدرسه

بر اساس نتایج کدگذاری انتخابی و یکپارچه‌سازی مقوله‌های اصلی، مدل نهایی پژوهش نشان داد که نشاط معنوی در بستر مدرسه پدیده‌ای پویا، تعاملی و زمینه‌مند است که از ارتباط میان سه سطح اصلی فردی، بین‌فردی و سازمانی پدید می‌آید. در سطح فردی، خودشناسی، امید، هدفمندی، خودکنترلی و احساس معنا از عناصر مهم تجربه نشاط معنوی هستند. در سطح بین‌فردی، روابط انسانی مثبت، حمایت اجتماعی، احترام متقابل، اعتماد، همدلی و الگوبرداری از رفتار معلمان نقش اصلی را ایفا می‌کنند. در سطح سازمانی و فرهنگی نیز رهبری معنوی، فضای ارزشی مدرسه، برنامه‌های آموزشی و پرورشی و سیاست‌های حمایتی مدرسه زمینه لازم برای پایداری نشاط معنوی را فراهم می‌کنند. مدل نهایی پژوهش نشان می‌دهد که اگرچه نشاط معنوی در سطح تجربه فردی دانش‌آموزان آشکار می‌شود، اما منشأ آن کاملاً فردی نیست و به‌شدت تحت تأثیر کیفیت محیط مدرسه قرار دارد. به بیان دیگر، دانش‌آموز زمانی به نشاط معنوی دست می‌یابد که در مدرسه با روابط انسانی سالم، الگوهای اخلاقی معتبر، فرصت‌های مشارکت، فعالیت‌های معنادار و فضای روانی امن مواجه شود. در چنین شرایطی، مدرسه از یک محیط صرفاً آموزشی به محیطی تربیتی، معنابخش و رشددهنده تبدیل می‌شود و می‌تواند در کنار آموزش علمی، به پرورش امید، آرامش، هویت اخلاقی، مسئولیت‌پذیری و شادکامی پایدار دانش‌آموزان کمک کند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌های کلیدی مرتبط با نشاط معنوی در بستر مدرسه و ارائه الگویی مفهومی از عوامل مؤثر بر شکل‌گیری این پدیده بر اساس دیدگاه خبرگان حوزه تعلیم و تربیت بود. نتایج تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌های عمیق نشان داد که نشاط معنوی در محیط مدرسه پدیده‌ای چندبعدی است که تحت تأثیر مجموعه‌ای از عوامل فردی، بین‌فردی، فرهنگی و سازمانی قرار دارد. یافته‌های پژوهش منجر به شناسایی هشت مقوله اصلی شامل رهبری معنوی مدرسه، معلم معنویت‌گرا، فضای فرهنگی و ارزشی مدرسه، روابط انسانی مثبت، برنامه‌های آموزشی و پرورشی، احساس تعلق به مدرسه، رشد فردی و خودشناسی و پیامدهای نشاط معنوی شد. همچنین نتایج نشان داد که روابط انسانی مثبت، معلم معنویت‌گرا و رهبری معنوی مدرسه بیشترین سهم را در تبیین نشاط معنوی در محیط مدرسه دارند.

یکی از مهم‌ترین یافته‌های پژوهش حاضر، جایگاه محوری روابط انسانی مثبت در شکل‌گیری نشاط معنوی بود. مشارکت‌کنندگان بر این باور بودند که تجربه نشاط معنوی بیش از هر عامل دیگری از کیفیت روابط میان دانش‌آموزان، معلمان و مدیران تأثیر می‌پذیرد. این یافته را می‌توان با این واقعیت تبیین کرد که انسان در بستر تعاملات اجتماعی معنا، هویت و احساس ارزشمندی خود را بازسازی می‌کند. هنگامی که دانش‌آموز در مدرسه مورد احترام قرار می‌گیرد، شنیده می‌شود، احساس امنیت روانی دارد و از حمایت عاطفی برخوردار است، شرایط لازم برای شکل‌گیری احساس آرامش، امید و رضایت درونی فراهم می‌شود. این نتیجه با یافته‌های پژوهش‌های مربوط به حمایت اجتماعی، تاب‌آوری و کیفیت تعاملات آموزشی همسو است که نشان داده‌اند روابط انسانی مثبت نقش مهمی در سلامت روان، انگیزش و سازگاری دانش‌آموزان و معلمان ایفا می‌کند (Kusuma & Fathiyah, 2024; Mehmood & Ahmad, 2022). همچنین نتایج پژوهش حاضر با مطالعاتی که بر نقش تعلق اجتماعی و پیوندهای انسانی در ارتقای احساس ارتباط با مدرسه تأکید کرده‌اند، همخوانی دارد (Clark, 2023).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که معلم معنویت‌گرا یکی از مهم‌ترین عوامل شکل‌دهنده نشاط معنوی در محیط مدرسه است. مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که معلمان از طریق رفتار، نگرش، شیوه ارتباطی و نحوه مواجهه با دانش‌آموزان می‌توانند فضای معنوی مدرسه را تقویت یا تضعیف کنند. این نتیجه از آن جهت قابل تبیین است که بخش قابل توجهی از یادگیری‌های ارزشی و اخلاقی دانش‌آموزان به صورت غیرمستقیم و از طریق مشاهده رفتار الگوهای مهم زندگی آنان صورت می‌گیرد. معلمی که در رفتار خود احترام، عدالت، همدلی، امید و مسئولیت‌پذیری را نشان می‌دهد، زمینه انتقال این ارزش‌ها را به دانش‌آموزان فراهم می‌کند. این یافته با پژوهش‌هایی که بر اهمیت توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای، عاطفی و معنوی معلمان تأکید کرده‌اند، همسو است (Azme, 2024; Hång, 2022). همچنین نتایج پژوهش حاضر با مطالعات مرتبط با آموزش آگاهی هیجانی و تنظیم هیجان در نظام‌های آموزشی مطابقت

دارد؛ زیرا توانایی معلمان در مدیریت هیجانات و برقراری ارتباطات انسانی سازنده، نقش مهمی در ایجاد محیط‌های یادگیری معنادار ایفا می‌کند (Lange et al., 2024).

از دیگر یافته‌های مهم پژوهش، نقش رهبری معنوی مدرسه در شکل‌گیری نشاط معنوی بود. نتایج نشان داد که مدیران مدارس از طریق ایجاد فرهنگ احترام، عدالت، مشارکت و حمایت عاطفی می‌توانند بستر مناسبی برای رشد معنوی دانش‌آموزان و کارکنان فراهم کنند. این یافته را می‌توان در چارچوب نظریه‌های رهبری آموزشی و فرهنگ سازمانی تبیین کرد؛ زیرا مدیران از طریق تعیین ارزش‌های حاکم بر مدرسه، الگوی تعاملات انسانی و جهت‌گیری‌های تربیتی، نقش تعیین‌کننده‌ای در شکل‌دهی به اقلیم مدرسه دارند. پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه توسعه حرفه‌ای معلمان و حمایت‌های آموزشی نیز نشان داده‌اند که وجود مدیریت حمایت‌گر و مشارکت‌محور می‌تواند موجب ارتقای رضایت، انگیزش و احساس تعلق در محیط‌های آموزشی شود (McNamara, 2022; Reid et al., 2025). همچنین نتایج مطالعات حوزه مشاوره مدارس نشان می‌دهد که مدارس موفق معمولاً دارای ساختارهای مدیریتی هستند که به نیازهای روانی و اجتماعی دانش‌آموزان توجه ویژه دارند (Wills et al., 2025).

یافته‌های پژوهش حاضر همچنین اهمیت فضای فرهنگی و ارزشی مدرسه را در تکوین نشاط معنوی آشکار ساخت. مشارکت‌کنندگان بر این باور بودند که وجود ارزش‌های اخلاقی مشترک، فرهنگ احترام، برنامه‌های فرهنگی هدفمند و فرصت‌های مشارکت اجتماعی می‌تواند احساس معنا و انسجام را در دانش‌آموزان تقویت کند. این نتیجه با مطالعات انجام‌شده در حوزه آموزش ارزش‌ها و هویت فرهنگی همسو است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که احساس پیوند با ارزش‌های فرهنگی و اخلاقی مشترک، موجب افزایش انسجام روانی، احساس هویت و تعلق اجتماعی می‌شود (Clark, 2022, 2023). همچنین مطالعات مرتبط با آموزش دینی و معنوی نشان داده‌اند که ادغام ارزش‌های معنوی در فرآیند آموزش می‌تواند به ارتقای مسئولیت‌پذیری، خودآگاهی و رشد اخلاقی دانش‌آموزان کمک کند (Riegel, 2024; Rodhiyana, 2023; Sultani et al., 2021).

نتایج پژوهش نشان داد که احساس تعلق به مدرسه یکی از پیامدها و در عین حال زمینه‌های مهم نشاط معنوی است. هنگامی که دانش‌آموز مدرسه را فضایی امن، حمایت‌گر و ارزشمند تلقی می‌کند، احساس پیوند عاطفی بیشتری با آن برقرار می‌سازد. این احساس تعلق به نوبه خود مشارکت فعال‌تر، انگیزش بیشتر و رضایت روان‌شناختی بالاتری را به همراه دارد. یافته حاضر با پژوهش‌های مرتبط با هویت دانش‌آموزی و پیوند با مدرسه همخوانی دارد که نشان داده‌اند تعلق مدرسه‌ای یکی از مهم‌ترین عوامل محافظت‌کننده در برابر مشکلات روانی و اجتماعی است (Clark, 2023). همچنین نتایج این پژوهش با مطالعاتی که شادی، رضایت و احساس خوشبختی کودکان را در ارتباط با روابط اجتماعی و محیط مدرسه بررسی کرده‌اند، هماهنگ است (Pivarč, 2023).

یافته‌های مربوط به رشد فردی و خودشناسی نیز نشان داد که نشاط معنوی صرفاً حاصل عوامل بیرونی نیست، بلکه به فرآیندهای درونی فرد نیز وابسته است. مشارکت‌کنندگان بر نقش خودآگاهی، امید، هدفمندی، خودکنترلی و شناخت توانایی‌های فردی در شکل‌گیری نشاط معنوی تأکید داشتند. این نتیجه با دیدگاه‌های معاصر درباره سلامت معنوی سازگار است که معنویت را فرآیندی درونی برای دستیابی به معنا، انسجام روانی و رشد شخصی می‌داند (Tumulak et al., 2024). همچنین پژوهش‌های انجام‌شده درباره انگیزش و انتقال یادگیری نشان داده‌اند که احساس هدفمندی و درک معنا در فعالیت‌های آموزشی، تأثیر چشمگیری بر مشارکت و موفقیت دانش‌آموزان دارد (Bredenkamp et al., 2022).

یکی دیگر از نتایج قابل توجه پژوهش حاضر، نقش برنامه‌های آموزشی و پرورشی در تقویت نشاط معنوی بود. مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که فعالیت‌های مشارکتی، برنامه‌های فرهنگی، آموزش مهارت‌های زندگی، خودشناسی و فرصت‌های تجربه عملی ارزش‌ها می‌توانند زمینه رشد نشاط معنوی را فراهم سازند. این یافته با نتایج مطالعات مربوط به یادگیری فعال، آموزش مبتنی بر تجربه و روش‌های مشارکتی همسو است که نشان داده‌اند یادگیری زمانی عمیق‌تر و پایدارتر می‌شود که دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری مشارکت فعال داشته باشند (Apel et al., 2024; Bennett et al., 2021; Msosa et al., 2023). علاوه بر این، مطالعات حوزه آموزش اخلاق نیز نشان داده‌اند که ارزش‌های اخلاقی زمانی درونی می‌شوند که دانش‌آموزان فرصت تجربه عملی و زیسته آن‌ها را داشته باشند (Jaganjac et al., 2023).

نتایج مدل نهایی پژوهش نشان داد که نشاط معنوی پدیده‌ای پویا و چندسطحی است که از تعامل عوامل فردی، بین‌فردی، فرهنگی و سازمانی شکل می‌گیرد. این نتیجه با رویکردهای نوین تعلیم و تربیت که بر رشد جامع انسان تأکید دارند، همخوانی دارد. در واقع، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که تمرکز صرف بر ابعاد شناختی آموزش نمی‌تواند به رشد متوازن دانش‌آموزان منجر شود. اگرچه فناوری‌های نوین آموزشی، آموزش دیجیتال و ابزارهای یادگیری هوشمند فرصت‌های ارزشمندی برای ارتقای کیفیت آموزش فراهم کرده‌اند (Deng & Yu, 2022; Karabacak, 2024; Rezayi et al., 2022); اما بدون توجه به نیازهای معنوی، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان، دستیابی به اهداف تربیتی کامل امکان‌پذیر نخواهد بود. این موضوع با دیدگاه پژوهشگرانی که نسبت به کاهش تعاملات انسانی در نظام‌های آموزشی هشدار داده‌اند نیز همسو است (Chalwell, 2021; McGarrell, 2021).

همچنین یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که نشاط معنوی می‌تواند پیامدهای گسترده‌ای برای سلامت روان، انگیزش تحصیلی، شادکامی پایدار، انسجام اجتماعی و کیفیت زندگی دانش‌آموزان داشته باشد. این نتیجه با مطالعات مربوط به سلامت معنوی، هویت فرهنگی، آموزش ارزش‌ها و رشد اخلاقی سازگار است (Galloway-Blake, 2021; Hill & Fitzsimmons, 2021; Tumulak et al., 2024). از این منظر، نشاط معنوی نه یک پیامد فرعی، بلکه یکی از اهداف بنیادین نظام تعلیم و تربیت محسوب می‌شود که می‌تواند به رشد متوازن شخصیت دانش‌آموزان و ارتقای کیفیت محیط‌های آموزشی کمک کند. از مجموع یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت که نشاط معنوی در مدرسه حاصل تعامل مستمر میان رهبری معنوی، معلمان ارزش‌مدار، روابط انسانی مثبت، فرهنگ اخلاقی مدرسه، احساس تعلق، رشد فردی و برنامه‌های تربیتی معنادار است. هرچه این مؤلفه‌ها به‌صورت هماهنگ‌تر و نظام‌مندتر در محیط مدرسه حضور داشته باشند، احتمال شکل‌گیری احساس معنا، امید، آرامش، رضایت و شادکامی پایدار در دانش‌آموزان افزایش خواهد یافت.

این پژوهش با وجود ارائه تصویری نسبتاً جامع از مؤلفه‌های نشاط معنوی در بستر مدرسه، با محدودیت‌هایی نیز همراه بود. نخست، مطالعه حاضر در شهر کرمانشاه انجام شد و ویژگی‌های فرهنگی، اجتماعی و آموزشی این منطقه ممکن است بر دیدگاه مشارکت‌کنندگان تأثیر گذاشته باشد؛ بنابراین تعمیم نتایج به سایر مناطق باید با احتیاط صورت گیرد. دوم، داده‌ها صرفاً از طریق مصاحبه با خبرگان و متخصصان گردآوری شد و دیدگاه دانش‌آموزان، والدین و سایر ذی‌نفعان به‌طور مستقیم مورد بررسی قرار نگرفت. سوم، ماهیت کیفی پژوهش موجب شد یافته‌ها بر عمق و تفسیر تجربیات تمرکز داشته باشند و امکان سنجش کمی روابط میان مؤلفه‌ها فراهم نشود.

پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده به طراحی و اعتبارسنجی مدل‌های کمی نشاط معنوی در محیط‌های آموزشی بپردازند و روابط ساختاری میان مؤلفه‌های شناسایی‌شده را مورد آزمون قرار دهند. همچنین انجام مطالعات مقایسه‌ای در مقاطع تحصیلی مختلف، مدارس دولتی و غیردولتی و مناطق فرهنگی گوناگون می‌تواند به غنای دانش موجود در این حوزه کمک کند. بررسی دیدگاه دانش‌آموزان، والدین و کارکنان مدارس نیز می‌تواند ابعاد جدیدی از مفهوم نشاط معنوی را آشکار سازد. علاوه بر این، ارزیابی اثربخشی برنامه‌های آموزشی و تربیتی مبتنی بر معنویت بر متغیرهایی مانند سلامت روان، انگیزش تحصیلی، تاب‌آوری و احساس تعلق مدرسه‌ای می‌تواند مسیرهای جدیدی برای تحقیقات آینده فراهم کند.

پیشنهاد می‌شود مدیران و سیاست‌گذاران آموزشی توسعه نشاط معنوی را به‌عنوان یکی از اهداف اصلی مدارس در نظر بگیرند و برنامه‌های تربیتی خود را بر مبنای تقویت روابط انسانی، احترام متقابل، عدالت و مشارکت دانش‌آموزان طراحی کنند. برگزاری دوره‌های توانمندسازی برای معلمان در زمینه مهارت‌های ارتباطی، رشد اخلاقی، خودآگاهی و معنابخشی به آموزش می‌تواند نقش مهمی در ایجاد فضای معنوی مدرسه داشته باشد. همچنین طراحی فعالیت‌های فرهنگی و پرورشی مبتنی بر تجربه، تقویت احساس تعلق به مدرسه، افزایش مشارکت دانش‌آموزان در تصمیم‌گیری‌ها و ایجاد محیطی امن و حمایت‌گر می‌تواند زمینه شکل‌گیری نشاط معنوی پایدار را در مدارس فراهم سازد. در سطح کلان نیز لازم است شاخص‌های مرتبط با سلامت و نشاط معنوی در نظام ارزیابی کیفیت مدارس مورد توجه قرار گیرد تا توسعه همه‌جانبه دانش‌آموزان به‌عنوان یکی از اهداف اساسی آموزش و پرورش محقق شود.

در این پژوهش ملاحظات اخلاقی رعایت شد.

تشکر و قدردانی

از تمام افرادی که امکان انجام پژوهش حاضر را فراهم کردند، تقدیر و تشکر می‌شود.

مشارکت نویسندگان

نویسندگان این مطالعه با هم مشارکت فعال داشتند.

تعارض منافع

بین نویسندگان پژوهش حاضر هیچ تضاد منافی وجود نداشت.

Reference

- Apel, Z., Sharmin, N., Stefani, C. M., Adriano de Almeida de, L., Hussain, A., Tjosvold, L., & Perez, A. (2024). Online Active Learning in Undergraduate Dental Education: A Scoping Review. *Journal of Dental Education*, 89(3), 320-336. <https://doi.org/10.1002/jdd.13721>
- Azme, N. (2024). Integrating Islamic Spirituality in Teacher Training: Analysis of Faculty Development Programs and Their Impact on Teaching Practices. *Journal of Islamic Social Economics and Development*, 9(67), 81-90. <https://doi.org/10.55573/jised.09678>
- Bennett, A. E., Mockler, D., Cunningham, C., Glennon-Slattery, C., & Molloy, C. J. (2021). A Review of Experiential School-Based Culinary Interventions for 5–12-Year-Old Children. *Children*, 8(12), 1080. <https://doi.org/10.3390/children8121080>
- Bredenkamp, D., Botma, Y., & Nyoni, C. N. (2022). Higher Education Students' Motivation to Transfer Learning: A scoping Review. *Higher Education Skills and Work-Based Learning*, 13(1), 36-52. <https://doi.org/10.1108/heswbl-03-2022-0057>
- Büyük, M. (2024). Thematic Analysis of Graduate Theses on Alternative Concepts and Conceptual Change in Biology Education. *Jep*. <https://doi.org/10.7176/jep/15-2-10>
- Chalwell, K. (2021). Reflections on Pedagogical Hospitality and Remote Learning. *The Journal of Adventist Education*, 83(3), 16-23. <https://doi.org/10.55668/jae0025>
- Christian, B., Salvador, C., & Villegas, C. G. (2021). Virtual Reality (VR) in Superior Education Distance Learning: A Systematic Literature Review. *Joiv International Journal on Informatics Visualization*, 5(3), 264. <https://doi.org/10.30630/joiv.5.3.632>
- Clark, S. (2022). The Role That Cultural Plays in Fostering Educational Sovereignty for American Indian Youths: A Transformative Mixed Methods Study. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 9(3), 168-193. <https://doi.org/10.29333/ejecs/1102>
- Clark, S. (2023). Breathing the Air of Their Ancestors: The Influence of Ethnic-Racial Identity on School Connectedness for Native American Youths. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 10(4), 134-158. <https://doi.org/10.29333/ejecs/1652>
- Deng, X., & Yu, Z. (2022). A Systematic Review of Machine-Translation-Assisted Language Learning for Sustainable Education. *Sustainability*, 14(13), 7598. <https://doi.org/10.3390/su14137598>
- Ferreira, S. D. M., Gesser, M., Böck, G. L. K., & Leandro, G. C. (2023). A Produção Científica Sobre Capacitismo Na Educação Básica: Uma Revisão Integrativa De Literatura. *Revista Portuguesa De Educação*, 36(1), e23022. <https://doi.org/10.21814/rpe.27998>
- Galloway-Blake, J. (2021). The ABC's of Growing a Church School. *The Journal of Adventist Education*, 83(3), 31-31. <https://doi.org/10.55668/jae0018>
- Geneviève, O. (2025). Adapting Nursing Education to Improve Care for Persons With Disabilities: A Systematic Review of Curriculum Changes and Training Effectiveness. *BMC Nursing*, 24(1). <https://doi.org/10.1186/s12912-025-03894-0>
- Hãng, Đ. T. T. (2022). Research Overview on Training Progress for High School Teachers. *International Journal of Physics & Mathematics*, 5(1), 15-20. <https://doi.org/10.21744/ijpm.v5n1.1819>
- Hill, B., & Fitzsimmons, P. (2021). What Five Students of the Encounter Adventist Bible Curriculum Taught Us About Their Spirituality. *The Journal of Adventist Education*, 83(3), 4-9. <https://doi.org/10.55668/jae0015>
- Jaganjac, B., Abrahamsen, L. M., Olsen, T. S., & Hunnes, J. A. (2023). Is It Time to Reclaim the 'Ethics' in Business Ethics Education? *Journal of Business Ethics*, 190(1), 1-22. <https://doi.org/10.1007/s10551-023-05400-5>
- Javier, D. M. (2022). Challenges Encountered by the Private and Public School Teachers During the Full Implementation of Face-to-Face Classes: Basis for an Intervention Plan Proposal. *International Journal of Research Publication and Reviews*, 03(12), 1575-1580. <https://doi.org/10.55248/gengpi.2022.31247>

- Karabacak, E. (2024). The Use of Technology in Language Education: Virtual Board Application. *Encuentro Journal*, 32, 58-66. <https://doi.org/10.37536/ej.2024.32.2446>
- Kusuma, R. Y., & Fathiyah, K. N. (2024). Empowered and Supported: Unpacking the Predictive Role of Self-Efficacy and Social Support in Shaping Teacher Resilience in Inclusive Elementary Schools. *Journal an-Nafs Kajian Penelitian Psikologi*, 9(1), 150-166. <https://doi.org/10.33367/psi.v9i1.5448>
- Lam, Y. N. (2024). Research on the Teachers' Dilemma in Inclusive Education Under the Background of Learning in Regular Classrooms. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 47(1), 1-6. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/47/20240851>
- Lange, A., Bonvin, R., Guttormsen, S., & Zambrano, S. C. (2024). Physicians' Emotion Awareness and Emotion Regulation Training During Medical Education: A Systematic Scoping Review Protocol. *BMJ open*, 14(5), e080643. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2023-080643>
- Masnan, A. H., Ismail, N. K., Usop, W., & Zain, D. M. M. (2024). Predicting Preschool Moral Development With School Climate: Fuzzy Delphi Approach. *International Journal of Evaluation and Research in Education (Ijere)*, 13(3), 1537. <https://doi.org/10.11591/ijere.v13i3.27777>
- McGarrell, F.-A. A. (2021). Curveballs and Lemonade: Surviving Change in Difficult Times. *The Journal of Adventist Education*, 83(3), 3-46. <https://doi.org/10.55668/nflw7452>
- McNamara, F. (2022). Continuous Professional Development for Hospital Teachers: A Scoping Review of the Literature. <https://doi.org/10.35542/osf.io/dgqyj>
- Mehmood, S., & Ahmad, M. (2022). Role of Peer Accountability in Quality Education at Secondary Level. *Educational Research and Innovation*, 2(2), 51-61. <https://doi.org/10.61866/eri.v2i2.10>
- Msosa, A., Msiska, M., Mapulanga, P., Mtambo, J., & Mwalabu, G. (2023). Simulation-Based Education In classroom and Clinical Settings In sub-Saharan Africa: A systematic Review. *Higher Education Skills and Work-Based Learning*, 13(6), 1126-1141. <https://doi.org/10.1108/heswbl-02-2023-0043>
- Pappa, C. I., Georgiou, D., & Pittich, D. (2023). Assessing the State of Technology Education in Primary Schools: A Systematic Review of the Last 2 decades. *International Journal of Technology and Design Education*, 34(3), 1003-1044. <https://doi.org/10.1007/s10798-023-09851-9>
- Pivarč, J. (2023). Preconceptions of Happiness and Satisfaction: The Perspective of Children From Czech Primary Schools. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 16(2), 128-139. <https://doi.org/10.7160/eriesj.2023.160204>
- Reid, C., Sutherland, M., & Alves, I. (2025). Additional Support for Learning in Scotland: Rhetoric and Reality. *British Journal of Special Education*, 52(2), 202-209. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.70017>
- Rezayi, S., Amanollahi, A., Shahmoradi, L., Rezaei, N., Katigari, M. R., Zolfaghari, M., & Manafi, B. (2022). Effects of Technology-Based Educational Tools on Nursing Learning Outcomes in Intensive Care Units: A Systematic Review and Meta-Analysis. *BMC Medical Education*, 22(1). <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03810-z>
- Riegel, U. (2024). Worldviews and Religious Education. Modelling a Fairly New Relationship. *Horyzonty Polityki*, 15(50), 193-212. <https://doi.org/10.35765/hp.2539>
- Rodhiyana, M. a. (2023). Transformation of Islamic Religious Education in the Era of Society 5.0. *Al-Risalah*, 14(2), 555-568. <https://doi.org/10.34005/alrisalah.v14i2.2752>
- Stake-Nilsson, K., Almstedt, M., Fransson, G., Masoumi, D., Elm, A., Toratti-Lindgren, M., & Björkman, A. (2022). Medication Dosage Calculation Among Nursing Students: Does Digital Technology Make a Difference? A Literature Review. *BMC Nursing*, 21(1). <https://doi.org/10.1186/s12912-022-00904-3>
- Sultani, D. I., Silalahi, C. A. P., & Ali, R. (2021). The Learning Strategy of Islamic Education at Primary School in Implantation of Islamic Thought Values. *Jurnal Ilmiah Sekolah Dasar*, 5(1), 1. <https://doi.org/10.23887/jisd.v5i1.28582>
- Trim, D. J. B. (2021). The French Wars of Religion and the Problem of Teaching Confessionally Partisan History. *The Journal of Adventist Education*, 83(3), 10-15. <https://doi.org/10.55668/jae0016>
- Tumulak, R., Igot, V., Santos, M. S. D., Etcuban, J. O., & Opingo, K. M. (2024). Biological, Psychological, Social, and Spiritual Domains of Teachers in a Philippine University. *British Journal of Teacher Education and Pedagogy*, 3(3), 24-40. <https://doi.org/10.32996/bjtep.2024.3.3.2>
- Wills, L., Gibbons, M. M., Taylor, S., & Makupson, M. (2025). Beyond City Limits: A Scoping Review of School Counseling Service Delivery in Rural Schools. *Professional School Counseling*, 29(1). <https://doi.org/10.1177/2156759x251365250>
- Yen, E. L. Y., Hashim, H., & Yunus, M. M. (2022). A Systematic Review of Mobile Learning Trends in Supporting the Mastery of Spelling. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (Ijim)*, 16(24), 59-80. <https://doi.org/10.3991/ijim.v16i24.33633>