

شناخت، رفتار، یادگیری

شناسایی و تبیین عوامل علی، زمینه‌ساز و مداخله‌گر ارتقای نشاط معنوی در بستر مدرسه

مریم محمدی^۱، فرانک موسوی^۲، مریم اسلام پناه^۳، الهام کاویانی^۴

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

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

تاریخ چاپ: ۱۴۰۵/۰۹/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۲/۲۸

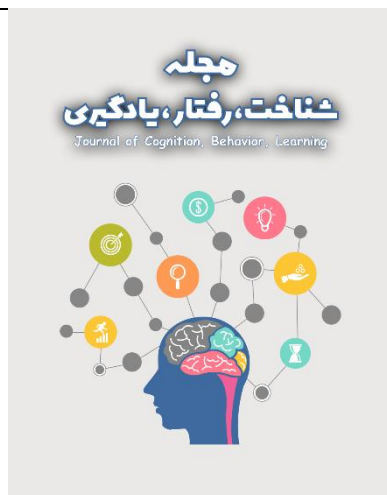
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۱/۲۵

تاریخ ارسال: ۱۴۰۴/۱۰/۰۶

چکیده

هدف پژوهش حاضر شناسایی و تبیین عوامل علی، زمینه‌ساز و مداخله‌گر مؤثر بر ارتقای نشاط معنوی در بستر مدرسه بر اساس دیدگاه خبرگان بود. این پژوهش با رویکرد کیفی و بر مبنای روش نظریه داده‌بنیاد انجام شد. مشارکت‌کنندگان پژوهش شامل خبرگان و صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت، مدیریت آموزشی، روان‌شناسی تربیتی و مطالعات معنویت در محیط‌های آموزشی بودند که با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند و نظری انتخاب شدند. گردآوری داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته انجام گرفت و فرایند مصاحبه‌ها تا دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت. مصاحبه‌ها پس از ضبط و پیاده‌سازی کامل، به صورت سطر به سطر تحلیل شدند. تحلیل داده‌ها بر اساس کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی انجام شد و برای افزایش قابلیت اعتماد یافته‌ها از بازبینی مشارکت‌کنندگان، بررسی همکاران متخصص، مستندسازی فرایند تحلیل و ثبت یادداشت‌های پژوهشی استفاده گردید. تحلیل داده‌ها نشان داد که شرایط علی ارتقای نشاط معنوی در مدرسه شامل پنج مقوله محوری زیرساخت معنوی و اخلاقی، الگو سازی رفتاری مربیان، شبکه‌سازی روابط محترمانه، برنامه‌محوری هدفمند و تعالی‌بخشی عاطفی است. شرایط زمینه‌ای در قالب بستر فرهنگی- تربیتی مدرسه، بستر خانوادگی و اجتماعی، بستر ساختاری و کالبدی، بستر کلان اجتماعی و بستر اقتصادی-حمایتی تبیین شد. همچنین شرایط مداخله‌گر شامل موانع و محرک‌های فناورانه، عوامل اقتصادی مداخله‌گر، عوامل خانوادگی و آموزشی، عوامل انسانی و الگوهای رفتاری و عوامل فرهنگی و اجتماعی خرد بود. یافته‌ها نشان دادند که نشاط معنوی در مدرسه پدیده‌ای چندبعدی، رابطه‌محور و وابسته به هم‌افزایی عوامل فردی، سازمانی، خانوادگی و اجتماعی است. نتایج پژوهش بیانگر آن است که ارتقای نشاط معنوی در مدرسه مستلزم ایجاد فضای اخلاقی، عاطفی، حمایتگر و معنادار در مدرسه است. این امر از طریق تقویت نقش الگویی معلمان، بهبود روابط انسانی، طراحی برنامه‌های تربیتی هدفمند، هم‌سویی خانواده و مدرسه، مدیریت اثرات فضای مجازی و توجه به نیازهای عاطفی و معنوی دانش‌آموزان امکان‌پذیر می‌شود.

کلیدواژه‌گان: نشاط معنوی، مدرسه، نظریه داده‌بنیاد، عوامل علی، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، تربیت معنوی



شیوه استناددهی: محمدی، مریم، موسوی، فرانک، اسلام پناه، مریم، و کاویانی، الهام. (۱۴۰۴). شناسایی و تبیین عوامل علی، زمینه‌ساز و مداخله‌گر ارتقای نشاط معنوی در بستر مدرسه. *شناخت، رفتار، یادگیری*، ۳(۵)، ۱۸-۱.

Cognition, Behavior, Learning

Identification and Explanation of the Causal, Contextual, and Intervening Factors in Promoting Spiritual Vitality in the School Context

Maryam Mohammadi¹, Faranak Mosavi^{2*}, Maryam Eslam Panah², Elham kaviani²

1. PhD Student, Department of Educational Governance and Human Capital, Ker.C., Islamic Azad University, Kermanshah, Iran

2. Department of Educational Management, Ker.C., Islamic Azad University, Kermanshah, Iran

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

Submit Date: 2025-12-27

Revise Date: 2026-04-14

Accept Date: 2026-05-18

Publish Date: 2026-12-11

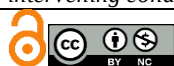
Abstract

This study aimed to identify and explain the causal, contextual, and intervening factors affecting the promotion of spiritual vitality in the school context based on experts' perspectives. This study was conducted using a qualitative approach based on grounded theory. The participants included experts in education, educational management, educational psychology, and spirituality-related educational studies. They were selected through purposive and theoretical sampling. Data were collected using semi-structured interviews, and the interview process continued until theoretical saturation was achieved. After recording and verbatim transcription, the interviews were analyzed line by line. Data analysis was performed through open coding, axial coding, and selective coding. To enhance the trustworthiness of the findings, member checking, peer review, documentation of the analytic process, and research memo writing were used. Data analysis indicated that the causal conditions for promoting spiritual vitality in schools consisted of five axial categories: spiritual and ethical ecosystem, behavioral modeling by educators, respectful relational networking, purposeful program orientation, and emotional elevation. The contextual conditions included the school cultural-educational context, family and social context, structural and physical context, macro-social context, and economic-supportive context. The intervening conditions consisted of technological barriers and motivators, economic intervening factors, family and educational factors, human factors and behavioral models, and micro-cultural and social factors. The findings showed that spiritual vitality in schools is a multidimensional, relational, and context-dependent phenomenon shaped by the interaction of individual, organizational, familial, and social factors. The results suggest that promoting spiritual vitality in schools requires the creation of an ethical, emotional, supportive, and meaningful educational environment. This can be achieved through strengthening teachers' role modeling, improving human relationships, designing purposeful educational programs, aligning family and school values, managing the effects of virtual space, and addressing students' emotional and spiritual needs.

Keywords: *Spiritual vitality, school, grounded theory, causal factors, contextual conditions, intervening conditions, spiritual education*



How to cite: Mohammadi, M., Mosavi, F., Eslam Panah, M., kaviani, E. (2026). Identification and Explanation of the Causal, Contextual, and Intervening Factors in Promoting Spiritual Vitality in the School Context. *Cognition, Behavior, Learning*, 3(5), 1-18.



© 2026 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.

مقدمه

مدرسه در معنای عمیق تربیتی خود، صرفاً نهادی برای انتقال دانش رسمی، آموزش مهارت‌های شناختی یا آماده‌سازی دانش‌آموزان برای موفقیت تحصیلی نیست، بلکه یکی از مهم‌ترین بسترهای شکل‌گیری شخصیت، معناجویی، هویت اخلاقی، زیست معنوی و تجربه‌های عاطفی-اجتماعی کودکان و نوجوانان به شمار می‌رود. در چنین نگاهی، تعلیم و تربیت زمانی به رسالت اصیل خود نزدیک می‌شود که بتواند هم‌زمان با پرورش عقلانیت، مهارت و توانایی یادگیری، به رشد درونی، سلامت معنوی، امید، شادی، احساس تعلق، مسئولیت‌پذیری اخلاقی و ادراک معنادار از زندگی نیز توجه کند. از این منظر، نشاط معنوی در بستر مدرسه مفهومی چندبعدی است که در پیوند میان معنویت، شادکامی، سلامت روانی، اخلاق‌مداری، روابط انسانی و کیفیت فضای تربیتی مدرسه معنا می‌یابد. شواهد پژوهشی نشان داده‌اند که معنویت و نشاط معنوی می‌توانند با سلامت عمومی، سلامت روان، رضایت، تاب‌آوری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مرتبط باشند و درک عمیق‌تر این پدیده برای بهبود محیط‌های آموزشی ضرورت دارد (Hoseinzadeh et al., 2025; Mohammadi et al., 2022; Samie Taemeh et al., 2023).

نشاط معنوی را می‌توان حالتی درونی و تربیتی دانست که در آن فرد ضمن برخورداری از احساس سرزندگی، امید و آرامش، زندگی خود را معنادار تجربه می‌کند و ارتباطی سازنده با خود، دیگران، خداوند، طبیعت و ارزش‌های اخلاقی برقرار می‌سازد. این مفهوم با شادی سطحی، هیجان‌گذرا یا رضایت مقطعی تفاوت دارد؛ زیرا ریشه در تجربه معنا، باور، اخلاق، تعلق و تعالی دارد. در محیط مدرسه، نشاط معنوی هنگامی شکل می‌گیرد که دانش‌آموز نه تنها از حضور در مدرسه احساس امنیت و آرامش داشته باشد، بلکه مدرسه را محیطی برای دیده‌شدن، رشدکردن، فهمیده‌شدن و مشارکت در تجربه‌ای ارزشمند بداند. بررسی‌های پیشین درباره عوامل مؤثر بر نشاط معنوی دانش‌آموزان نشان می‌دهد که این پدیده حاصل تعامل پیچیده مؤلفه‌های فردی، خانوادگی، آموزشی، فرهنگی و اجتماعی است و نمی‌توان آن را صرفاً به یک ویژگی شخصیتی یا یک برنامه آموزشی محدود کرد (Araghian et al., 2022). از این رو، تحلیل نشاط معنوی در مدرسه نیازمند رویکردی زمینه‌مند، فرایندی و چندسطحی است.

ادبیات جدید آموزش و پرورش نیز به تدریج بر ضرورت توجه به ابعاد معنوی و اخلاقی یادگیری تأکید بیشتری کرده است. در رویکردهای نوین، آموزش تنها زمانی کامل تلقی می‌شود که به پرورش انسان متعادل، مسئول، امیدوار و معناجو منجر شود. در این چارچوب، برنامه درسی، مدیریت مدرسه، سبک رهبری آموزشی، تعامل معلم و دانش‌آموز، فرهنگ همسالان و مشارکت خانواده‌ها همگی در شکل‌گیری یا تضعیف تجربه معنوی دانش‌آموزان نقش دارند. پژوهش‌ها درباره طراحی برنامه درسی کل‌نگر در آموزش اسلامی نشان داده‌اند که تربیت معنوی زمانی اثربخش است که در ساختار کلی مدرسه، محتوای آموزشی، تعاملات انسانی و شیوه‌های تربیتی ادغام شود، نه آنکه به فعالیتی حاشیه‌ای یا مناسبتی تقلیل یابد (Moslimany et al., 2024). همچنین مطالعات مربوط به آموزش دینی و اخلاقی نشان می‌دهد که یادگیری مفاهیم اعتقادی و اخلاقی زمانی به رشد معنوی منجر می‌شود که با تجربه زیسته، رفتار مربیان و فضای عملی مدرسه پیوند داشته باشد (Ariyanto, 2024).

یکی از عوامل مهم در ارتقای نشاط معنوی در مدرسه، نقش معلم و کنشگران تربیتی است. معلمان تنها انتقال‌دهندگان محتوا نیستند، بلکه از طریق منش، گفتار، رفتار، عدالت، مهربانی، صبوری و نوع رابطه با دانش‌آموزان، به الگوهای زنده تربیتی تبدیل می‌شوند. پژوهش‌های مرتبط با هوش معنوی معلمان نشان داده‌اند که سطح معنویت و کیفیت درونی معلم می‌تواند بر رضایت، انگیزش و تجربه آموزشی دانش‌آموزان اثرگذار باشد (Wajahat, 2024). همچنین تأکید بر ادغام معنویت اسلامی در برنامه‌های توانمندسازی معلمان بیانگر آن است که تربیت معنوی دانش‌آموزان بدون توجه به تربیت و رشد معنوی خود معلمان امکان‌پذیر نیست (Azme, 2024). از سوی دیگر، معلمانی که از تاب‌آوری، حمایت اجتماعی و خودکارآمدی بالاتری برخوردارند، بهتر می‌توانند در محیط‌های پیچیده آموزشی نقش حمایتی، اخلاقی و تربیتی ایفا کنند.

(Kusuma & Fathiyah, 2024). بنابراین، نشاط معنوی دانش‌آموزان در پیوند مستقیم با کیفیت عاملیت تربیتی معلمان و الگوهای رفتاری آنان قرار دارد.

در کنار نقش معلم، سبک رهبری و فرهنگ سازمانی مدرسه نیز در شکل‌دهی فضای معنوی و اخلاقی اهمیت اساسی دارد. رهبری معنوی در مدارس می‌تواند از طریق ایجاد چشم‌انداز مشترک، تقویت تعهد سازمانی، توجه به ارزش‌ها و ارتقای احساس معنا در میان کارکنان آموزشی، بر کیفیت فضای تربیتی مدرسه اثر بگذارد (Monanisa et al., 2024). مطالعات مربوط به رهبری در مدارس اسلامی نیز نشان داده‌اند که سبک‌های رهبری معنوی و انگیزشی می‌توانند رفتار شهروندی سازمانی، دینداری و تعهد کارکنان را تقویت کنند و از این مسیر به شکل‌گیری محیطی سالم‌تر و ارزش‌مدارتر یاری رسانند (Ifani & Kartiwi, 2024). همچنین تجربه‌های رهبری دینی و معنوی در محیط‌های دانشگاهی نشان می‌دهد که رهبری مبتنی بر خدمت، اخلاق، تعهد و مراقبت می‌تواند نوعی فرهنگ سازمانی انسانی و معنوی ایجاد کند (E. & M., 2024). در نتیجه، مدرسه به‌عنوان یک سازمان تربیتی، زمانی می‌تواند نشاط معنوی را در میان دانش‌آموزان تقویت کند که ساختار مدیریتی آن با ارزش‌های اخلاقی، حمایت عاطفی و ارتباط انسانی سازگار باشد.

نشاط معنوی در بستر مدرسه افزون بر عوامل درون‌مدرسه‌ای، به خانواده و محیط اجتماعی نیز وابسته است. خانواده نخستین محیط تربیتی دانش‌آموز و یکی از منابع اصلی شکل‌گیری باورهای دینی، اخلاقی، عاطفی و هویتی اوست. مشارکت والدین در تربیت شخصیت کودکان، به‌ویژه در سنین مدرسه، می‌تواند در درونی‌سازی ارزش‌ها و تقویت رفتارهای اخلاقی نقش تعیین‌کننده داشته باشد (Sipahutar et al., 2024). در حوزه تربیت معنوی نیز بر مسئولیت مشترک خانواده و نهادهای دینی یا تربیتی در رشد معنوی کودکان تأکید شده است (Sitanggang, 2023). همچنین بررسی نقش مراقبان دینی و آموزشی در رشد معنوی و پرورش شخصیت کودکان نشان می‌دهد که حمایت بزرگسالان معنادار، الگودهی اخلاقی و مراقبت مستمر می‌تواند به شکل‌گیری بنیان‌های معنوی پایدار کمک کند (Sampeasang & Mangolo, 2023). بر این اساس، مدرسه نمی‌تواند جدا از خانواده و بافت اجتماعی پیرامون خود در مسیر ارتقای نشاط معنوی حرکت کند؛ بلکه هم‌سویی خانه، مدرسه و جامعه شرط مهم پایداری این فرایند است.

از سوی دیگر، دانش‌آموزان امروز در محیطی زندگی می‌کنند که با تحولات سریع فرهنگی، رسانه‌ای، فناورانه و اجتماعی همراه است. فضای مجازی، رسانه‌های اجتماعی، مصرف‌گرایی، تغییر ذائقه فرهنگی، فشار گروه همسالان و تعارض میان ارزش‌های رسمی و غیررسمی می‌تواند به‌عنوان شرایط مداخله‌گر، مسیر رشد معنوی و اخلاقی را پیچیده کنند. در چنین شرایطی، آموزش معنوی و تربیت اخلاقی نمی‌تواند به توصیه‌های کلی یا برنامه‌های خطابی محدود بماند، بلکه باید به پرسش‌ها، ابهام‌ها، تجربه‌ها و چالش‌های واقعی دانش‌آموزان پاسخ دهد. پژوهش‌های مرتبط با آموزش زندگی برای دانش‌آموزان دوره ابتدایی نشان می‌دهد که فهم معنای زندگی، مسئولیت‌پذیری، خودشناسی و ارزش‌های انسانی باید به‌صورت هدفمند در آموزش مدرسه‌ای مورد توجه قرار گیرد (Wang, 2023). همچنین فلسفه تربیتی مبتنی بر رشد همه‌جانبه انسان، بر پیوند میان جسم، ذهن، اخلاق، روح و جامعه تأکید دارد و آموزش را فرایندی برای تعالی کل شخصیت انسان می‌داند (Sabar & Ratha, 2023). بنابراین، نشاط معنوی در مدرسه باید در نسبت با چالش‌های فرهنگی و زیست‌جهان واقعی دانش‌آموزان فهم شود.

پیوند میان معنویت، تاب‌آوری و شادکامی نیز یکی از محورهای مهم در تبیین ضرورت توجه به نشاط معنوی در محیط‌های آموزشی است. مطالعات جدید نشان می‌دهند که معنویت می‌تواند به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم با تاب‌آوری، شادی و بهزیستی دانشجویان ارتباط داشته باشد (Lewis et al., 2025). همچنین مدل‌های تجربی جدید درباره سه‌گانه معنویت، تاب‌آوری و شادی بیانگر آن است که معنویت می‌تواند یکی از منابع مهم مقابله با فشارهای روانی، افزایش امید و تقویت بهزیستی باشد (Pérez et al., 2025). اگرچه بخش مهمی از این مطالعات در سطح دانشگاه انجام شده است، اما دلالت‌های آن برای مدرسه نیز قابل توجه است؛ زیرا مدرسه دوره‌ای بنیادی در شکل‌گیری باورها، عادت‌ها و الگوهای مقابله‌ای دانش‌آموزان محسوب می‌شود. مرورهای نظام‌مند درباره بهزیستی معنوی دانش‌آموزان و دانشجویان نیز نشان می‌دهد که

این حوزه به عنوان یکی از ابعاد مهم بهزیستی آموزشی در حال گسترش است و نیاز به مطالعات زمینه‌مند و دقیق‌تر در محیط‌های مدرسه‌ای وجود دارد (Klokočka, 2025).

نشاط معنوی همچنین با اخلاق‌مداری و قضاوت اخلاقی پیوند دارد. زمانی که دانش‌آموزان در محیطی رشد می‌کنند که ارزش‌های معنوی با رفتار عادلانه، احترام، مسئولیت‌پذیری، صداقت و همدلی همراه است، امکان درونی‌سازی اخلاقی افزایش می‌یابد. پژوهش‌های مربوط به نقش بهزیستی معنوی در قضاوت اخلاقی نشان داده‌اند که معنویت می‌تواند با حساسیت اخلاقی و تصمیم‌گیری مسئولانه رابطه داشته باشد (Rosdiana et al., 2025). در محیط مدرسه، این رابطه اهمیت مضاعف پیدا می‌کند، زیرا مدرسه یکی از نخستین فضاهایی است که دانش‌آموزان در آن با قواعد جمعی، عدالت، مسئولیت اجتماعی، تفاوت‌های فردی و تعارض‌های اخلاقی مواجه می‌شوند. از این منظر، نشاط معنوی تنها به احساس خوب یا آرامش درونی محدود نیست، بلکه می‌تواند به توسعه اخلاقی، رفتارهای نوع‌دوستانه و شکل‌گیری روابط محترمانه در مدرسه منجر شود.

در این میان، برنامه‌های پرورشی، فعالیت‌های جمعی و تجربه‌های گروهی نیز می‌توانند بستر مهمی برای تقویت نشاط معنوی باشند. فعالیت‌هایی مانند اردوهای تربیتی، برنامه‌های مناسبی، فعالیت‌های داوطلبانه، ورزش‌های گروهی، گفت‌وگوهای اخلاقی و تجربه‌های جمعی معنادار، در صورتی که هدفمند، مشارکتی و متناسب با نیازهای دانش‌آموزان طراحی شوند، می‌توانند احساس تعلق، نشاط، همکاری و معنا را تقویت کنند. پژوهش‌های مربوط به ورزش‌های تیمی مدرسه‌محور نشان می‌دهد که فعالیت‌های جمعی می‌توانند کاتالیزوری برای تندرستی کل‌نگر دانش‌آموزان باشند و بر ابعاد جسمانی، روانی، اجتماعی و حتی ارزشی آنان اثر بگذارند (Kang et al., 2024). همچنین بررسی برنامه‌های پرورشی در مدارس دینی نشان می‌دهد که ادراک دانش‌آموزان و کارکنان از برنامه‌های مراقبتی و تربیتی، به کیفیت اجرا، میزان مشارکت و تناسب این برنامه‌ها با نیازهای واقعی فراگیران وابسته است (Magare et al., 2024). بنابراین، برنامه‌های تربیتی زمانی در ارتقای نشاط معنوی مؤثر خواهند بود که از حالت تشریفاتی خارج شده و به تجربه‌ای زنده، مشارکتی و معنادار تبدیل شوند.

سلامت و وضعیت زیستی، روانی، اجتماعی و معنوی معلمان نیز در کیفیت فضای مدرسه اثرگذار است. معلمی که خود از فشارهای روانی، فرسودگی، کمبود حمایت یا فقدان معنا در کار رنج می‌برد، دشوارتر می‌تواند نقش تربیتی مؤثر و الهام‌بخش ایفا کند. بررسی ابعاد زیستی، روانی، اجتماعی و معنوی معلمان نشان می‌دهد که کیفیت زندگی و بهزیستی معلمان با کیفیت عملکرد تربیتی آنان ارتباط دارد (Tumulak et al., 2024). همچنین تقویت ذهنیت معنوی، استفاده از تأییدهای مثبت و ایفای نقش پیشگیرانه معلمان آموزش دینی در مواجهه با پدیده‌هایی مانند قلدری، نشان می‌دهد که مداخلات تربیتی مبتنی بر معنویت می‌تواند در بهبود روابط مدرسه‌ای و کاهش آسیب‌های اخلاقی و روانی نقش داشته باشند (Firmansyah et al., 2024). در نتیجه، ارتقای نشاط معنوی دانش‌آموزان مستلزم توجه هم‌زمان به بهزیستی معلمان، کیفیت رابطه تربیتی و توانمندسازی اخلاقی و معنوی کارکنان مدرسه است.

با وجود گسترش پژوهش‌ها درباره معنویت، سلامت معنوی، بهزیستی، تربیت اخلاقی و نقش مدرسه در رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان، هنوز خلأ مهمی در زمینه تبیین جامع عوامل علی، زمینه‌ساز و مداخله‌گر ارتقای نشاط معنوی در بستر مدرسه وجود دارد. بسیاری از مطالعات موجود یا بر پیامدهای فردی معنویت تمرکز کرده‌اند، یا به بررسی ابعاد کلی سلامت معنوی پرداخته‌اند، یا نقش یک عامل خاص مانند معلم، خانواده، برنامه درسی یا رهبری مدرسه را بررسی کرده‌اند. در حالی که نشاط معنوی در مدرسه پدیده‌ای شبکه‌ای و زمینه‌مند است و برای فهم آن باید رابطه میان جو اخلاقی و روانی مدرسه، منش معلمان، تعاملات انسانی، برنامه‌های تربیتی، نیازهای عاطفی دانش‌آموزان، زمینه خانوادگی، ساختار آموزشی، بافت فرهنگی جامعه، فضای مجازی، فشارهای اقتصادی، گروه همسالان و الگوهای رفتاری مربیان به صورت هم‌زمان بررسی شود. بر این اساس، استفاده از رویکرد کیفی و نظریه داده‌بنیاد می‌تواند امکان استخراج الگویی برآمده از داده‌های میدانی و متناسب با زمینه مدرسه را فراهم سازد.

بنابراین، هدف پژوهش حاضر شناسایی و تبیین عوامل علی، زمینه‌ساز و مداخله‌گر ارتقای نشاط معنوی در بستر مدرسه بر اساس دیدگاه خبرگان و با رویکرد کیفی نظریه داده‌بنیاد است.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و بر مبنای روش نظریه داده‌بنیاد انجام شد. انتخاب این روش به دلیل ماهیت اکتشافی موضوع و ضرورت شناسایی و تبیین نظام‌مند عوامل علی، زمینه‌ساز و مداخله‌گر مؤثر بر ارتقای نشاط معنوی در بستر مدرسه صورت گرفت. از آنجا که نشاط معنوی در محیط مدرسه پدیده‌ای چندبعدی، وابسته به زمینه و متأثر از تجربه‌های زیسته، ادراکات تربیتی، ارزش‌های فرهنگی، فضای ارتباطی مدرسه و برداشت‌های معنوی کنشگران آموزشی است، رویکرد کیفی امکان فهم عمیق این پدیده را فراهم می‌سازد. این پژوهش از نظر هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی قرار می‌گیرد، زیرا در پی شناسایی مؤلفه‌هایی است که می‌توانند در بهبود فضای تربیتی و معنوی مدارس مورد استفاده قرار گیرند. همچنین از جهت نتیجه، ماهیتی توسعه‌ای دارد، زیرا تلاش می‌کند بر اساس داده‌های میدانی و تحلیل دیدگاه خبرگان، الگویی مفهومی و زمینه‌مند برای تبیین ارتقای نشاط معنوی در مدرسه ارائه دهد. منطق حاکم بر پژوهش استقرایی بود؛ بدین معنا که مفاهیم، مقوله‌ها و روابط میان آن‌ها نه از پیش‌فرض‌های نظری قطعی، بلکه از متن داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها، مقایسه مستمر داده‌ها و تحلیل تدریجی مفاهیم استخراج شدند.

مشارکت‌کنندگان پژوهش از میان خبرگان آگاه و صاحب‌نظر در حوزه نشاط معنوی، تعلیم و تربیت، مدیریت آموزشی، روان‌شناسی تربیتی، فرهنگ مدرسه و مطالعات مرتبط با معنویت در محیط‌های آموزشی انتخاب شدند. نمونه‌گیری به شیوه هدفمند و نظری انجام شد؛ به این معنا که انتخاب مشارکت‌کنندگان بر اساس میزان آگاهی، تجربه، تخصص و توانایی آنان در ارائه داده‌های غنی درباره پدیده مورد مطالعه صورت گرفت و همزمان با تحلیل داده‌ها ادامه یافت. در فرآیند نمونه‌گیری نظری، پس از تحلیل هر مصاحبه، مسیر مصاحبه‌های بعدی بر اساس خلأهای مفهومی، نیازهای تحلیلی و مقوله‌های در حال شکل‌گیری تعیین شد. معیارهای اصلی ورود به پژوهش شامل برخورداری از دانش تخصصی در حوزه‌های مرتبط با موضوع، داشتن تجربه پژوهشی یا اجرایی در محیط‌های آموزشی، آشنایی با مسائل تربیتی و فرهنگی مدارس، و تمایل به مشارکت آگاهانه و مستمر در فرآیند مصاحبه بود. مشارکت در پژوهش کاملاً داوطلبانه بود و عدم تمایل به ادامه همکاری یا شرکت در مصاحبه‌های تکمیلی به عنوان معیار خروج در نظر گرفته شد. فرآیند مصاحبه و نمونه‌گیری تا زمان دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت؛ یعنی زمانی که داده‌های جدید دیگر منجر به شکل‌گیری مفهوم تازه، تغییر معنا دار در مقوله‌ها یا بازتعریف روابط میان عناصر مدل نشدند.

ابزار اصلی گردآوری داده‌ها در این پژوهش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. استفاده از این نوع مصاحبه به پژوهشگر امکان داد تا ضمن برخورداری از یک چارچوب راهنما، آزادی لازم برای پیگیری پاسخ‌های مهم، کشف مفاهیم پنهان، طرح پرسش‌های تکمیلی و تعمیق داده‌ها را حفظ کند. راهنمای مصاحبه بر اساس هدف پژوهش، مرور مبانی نظری، بررسی پیشینه مرتبط و تأمل اولیه درباره ابعاد نشاط معنوی در مدرسه تدوین شد. پرسش‌های مصاحبه ماهیتی باز و اکتشافی داشتند و به گونه‌ای طراحی شدند که مشارکت‌کنندگان بتوانند ادراکات، تجربه‌ها، تفسیرها و پیشنهادها را خود را درباره عوامل ایجادکننده، زمینه‌های تسهیل‌کننده، موانع و شرایط مداخله‌گر مؤثر بر نشاط معنوی در مدرسه بیان کنند. در جریان اجرای پژوهش، راهنمای مصاحبه ثابت و غیرقابل تغییر تلقی نشد، بلکه بر اساس تحلیل مصاحبه‌های پیشین، مقایسه داده‌ها و ظهور مقوله‌های جدید، پرسش‌های تکمیلی و پیگیرانه به آن افزوده شد تا ابعاد پدیده با دقت بیشتری آشکار شود.

در کنار مصاحبه، از بررسی اسناد و مطالعات کتابخانه‌ای نیز برای غنی‌سازی فهم پژوهشگر از موضوع و کمک به تدوین چارچوب اولیه مصاحبه استفاده شد. این بخش شامل مطالعه منابع علمی، پژوهش‌های پیشین، متون نظری مرتبط با نشاط معنوی، معنویت در تعلیم و تربیت، فرهنگ مدرسه و عوامل مؤثر بر فضای تربیتی مدارس بود. با این حال، داده‌های اصلی پژوهش از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با خبرگان به دست آمد و نقش منابع کتابخانه‌ای صرفاً پشتیبان، اکتشافی و زمینه‌ساز بود. پیش از انجام هر مصاحبه، هدف پژوهش برای مشارکت‌کنندگان توضیح داده شد و بر محرمانه بودن اطلاعات، ناشناس ماندن هویت افراد، اختیار مشارکت و امکان انصراف در هر مرحله تأکید گردید. مصاحبه‌ها

با اجازه مشارکت‌کنندگان ضبط و سپس به صورت کامل پیاده‌سازی شد. علاوه بر فایل‌های صوتی و متن مصاحبه‌ها، یادداشت‌های میدانی و یادداشت‌های تحلیلی پژوهشگر نیز به عنوان داده‌های کمکی مورد استفاده قرار گرفتند. این یادداشت‌ها شامل برداشت‌های اولیه، نکات برجسته، ابهام‌های مفهومی، پیوندهای احتمالی میان کدها و تأملات پژوهشگر در جریان تحلیل بودند و به حفظ انسجام فرآیند کدگذاری کمک کردند. برای افزایش قابلیت اعتماد داده‌ها، چند اقدام کیفی در فرآیند گردآوری و اعتباربخشی انجام شد. بخشی از کدها، مفاهیم و برداشت‌های اولیه در اختیار تعدادی از مشارکت‌کنندگان قرار گرفت تا میزان انطباق آن‌ها با مقصود و تجربه بیان‌شده در مصاحبه‌ها بررسی شود. همچنین فرآیند کدگذاری و مقوله‌بندی توسط صاحب‌نظران آشنا با روش کیفی و حوزه موضوعی مورد بازبینی قرار گرفت. پژوهشگر تلاش کرد از طریق ثبت دقیق مراحل گردآوری داده، نگهداری متن کامل مصاحبه‌ها، مستندسازی تصمیم‌های تحلیلی و یادداشت‌برداری منظم، مسیر پژوهش را قابل پیگیری و بازبینی سازد. در تمام مراحل پژوهش، اصل امانت‌داری در نقل دیدگاه مشارکت‌کنندگان رعایت شد و تحلیل‌ها بر پایه داده‌های واقعی حاصل از مصاحبه‌ها انجام گرفت.

تحلیل داده‌ها بر اساس منطق نظریه داده‌بنیاد و با استفاده از فرآیند مقایسه مستمر انجام شد. در این رویکرد، گردآوری و تحلیل داده‌ها به صورت همزمان پیش رفت؛ به این معنا که پس از انجام هر مصاحبه، متن آن پیاده‌سازی و تحلیل اولیه آغاز شد و نتایج تحلیل، مسیر مصاحبه‌های بعدی را هدایت کرد. داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها پس از پیاده‌سازی، چندین بار مطالعه شدند تا پژوهشگر به درک کلی از محتوای هر مصاحبه دست یابد. سپس متن مصاحبه‌ها به صورت سطر به سطر بررسی شد و عبارات معنادار، گزاره‌های کلیدی و مفاهیم مرتبط با نشاط معنوی در مدرسه شناسایی شدند. تحلیل داده‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی انجام گرفت و در هر مرحله، داده‌ها به طور مستمر با یکدیگر مقایسه شدند تا شباهت‌ها، تفاوت‌ها، تکرارها، روابط مفهومی و الگوهای پنهان آشکار شوند. در مرحله کدگذاری باز، داده‌ها به واحدهای معنایی کوچک‌تر تفکیک شدند و برای هر واحد، کدهای اولیه متناسب با محتوای آن اختصاص یافت. در این مرحله تلاش شد کدها تا حد امکان به زبان و تجربه مشارکت‌کنندگان نزدیک باشند و از تحمیل مفاهیم از پیش تعیین‌شده پرهیز شود. پس از استخراج کدهای اولیه، کدهای مشابه، هم‌پوشان یا تکراری با یکدیگر مقایسه، ادغام و بازنگری شدند و مفاهیم منسجم‌تری شکل گرفتند. در مرحله کدگذاری محوری، مفاهیم استخراج‌شده بر اساس پیوندهای معنایی، شباهت‌های محتوایی و نقش آن‌ها در تبیین پدیده مورد مطالعه در قالب مقوله‌های فرعی و اصلی سازمان‌دهی شدند. در این مرحله، رابطه میان مقوله‌ها در قالب عناصر مدل پارادایمی شامل شرایط علی، پدیده محوری، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها بررسی شد. شرایط علی به عواملی اشاره داشت که زمینه شکل‌گیری یا تقویت نشاط معنوی در مدرسه را فراهم می‌کنند؛ شرایط زمینه‌ای بیانگر ویژگی‌های محیطی، فرهنگی، سازمانی و ارتباطی مدرسه بودند که بر بروز پدیده اثر می‌گذارند؛ و شرایط مداخله‌گر به عواملی اطلاق شد که می‌توانند مسیر تحقق راهبردهای ارتقای نشاط معنوی را تسهیل، تضعیف یا دگرگون کنند.

در مرحله کدگذاری انتخابی، مقوله‌های اصلی با یکدیگر یکپارچه شدند و مقوله محوری پژوهش در ارتباط با الگوی ارتقای نشاط معنوی در بستر مدرسه تبیین گردید. در این مرحله، پژوهشگر تلاش کرد خط داستانی داده‌ها را بازسازی کند و نشان دهد که چگونه عوامل علی، شرایط زمینه‌ای و شرایط مداخله‌گر در پیوند با راهبردها و پیامدها، فرآیند ارتقای نشاط معنوی در مدرسه را توضیح می‌دهند. بر اساس تحلیل نهایی، مقوله‌های اصلی پژوهش در قالب ابعاد کلیدی نشاط معنوی شامل اعتقادات، شادی و نشاط، امیدواری، معناداری زندگی، اخلاق‌مداری و ارتباط با طبیعت شناسایی و در ساختار مدل مفهومی پژوهش جایابی شدند. برای مدیریت بهتر داده‌ها، سامان‌دهی کدها، بازبینی مقوله‌ها و مستندسازی مسیر تحلیل از نرم‌افزار MAXQDA استفاده شد. با این حال، تحلیل مفهومی و تفسیر نهایی داده‌ها توسط پژوهشگر و بر اساس اصول نظریه داده‌بنیاد انجام گرفت. معیارهای کیفی باورپذیری، قابلیت اطمینان، قابلیت انتقال و تأییدپذیری نیز برای ارزیابی کیفیت یافته‌ها مورد توجه قرار گرفتند. بدین منظور، بازبینی توسط مشارکت‌کنندگان، بررسی همکاران متخصص، ثبت دقیق فرآیند تحلیل، ارائه توصیف غنی

از زمینه پژوهش و مستندسازی تصمیم‌های تحلیلی به کار گرفته شد تا مدل نهایی پژوهش از انسجام، استحکام و اتکای کافی به داده‌های میدانی برخوردار باشد.

یافته‌ها

در این بخش، یافته‌های حاصل از تحلیل مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با خبرگان در زمینه شناسایی و تبیین عوامل علی، زمینه‌ساز و مداخله‌گر ارتقای نشاط معنوی در بستر مدرسه گزارش می‌شود. داده‌های کیفی پس از پیاده‌سازی کامل مصاحبه‌ها، به صورت سطر به سطر مطالعه و بر اساس منطق نظریه داده‌بنیاد در سه سطح کدگذاری باز، کدگذاری ثانویه و کدگذاری محوری تحلیل شدند. در جریان تحلیل، تلاش شد مفاهیم مستخرج از داده‌ها به صورت مستقیم برآمده از دیدگاه مشارکت‌کنندگان باشد و ارتباط میان کدها بر اساس شباهت معنایی، تکرار مفهومی و نقش آن‌ها در تبیین پدیده نشاط معنوی در مدرسه سازمان‌دهی شود. یافته‌ها نشان داد که ارتقای نشاط معنوی در مدرسه تحت تأثیر مجموعه‌ای از عوامل درونی و بیرونی قرار دارد که در قالب شرایط علی، شرایط زمینه‌ای و شرایط مداخله‌گر قابل تبیین است.

جدول ۱. شناسایی کدهای اولیه، کدهای ثانویه و کدهای محوری از مفاهیم سؤال اول: شرایط علی

کد باز	کد باز ثانویه	کد محوری	شماره مصاحبه‌شونده
حاکمیت احترام، مهربانی، صداقت و آرامش در محیط	جو اخلاقی و روانی مدرسه	زیست‌بوم معنوی و اخلاقی	P۱, P۷, P۱۵
ایجاد احساس امنیت و تعلق خاطر در دانش‌آموز	جو اخلاقی و روانی مدرسه	زیست‌بوم معنوی و اخلاقی	P۱, P۷, P۱۵
دوری از رفتارهای سرد، ناهنجار و تنش‌زا	جو اخلاقی و روانی مدرسه	زیست‌بوم معنوی و اخلاقی	P۱, P۷, P۱۵
نقش منش، شیوه گفتار و نوع تعامل معلم	عاملیت و منش تربیتی معلم	الگوسازی رفتاری مربیان	P۴, P۶, P۱۴
برخورد صبورانه، عادلانه و مهربانانه با دانش‌آموز	عاملیت و منش تربیتی معلم	الگوسازی رفتاری مربیان	P۴, P۶, P۱۴
پرهیز از برخوردهای خشک، تحقیرآمیز و ناعادلانه	عاملیت و منش تربیتی معلم	الگوسازی رفتاری مربیان	P۴, P۶, P۱۴
حاکمیت احترام متقابل، همدلی و خوش‌رفتاری	تعاملات انسانی صمیمانه	شبکه‌سازی روابط محترمانه	P۲, P۴, P۶
کاهش تنش‌ها و تعارض‌های روزمره در روابط	تعاملات انسانی صمیمانه	شبکه‌سازی روابط محترمانه	P۲, P۴, P۶
ایجاد فضای پذیرش اجتماعی در محیط آموزشی	تعاملات انسانی صمیمانه	شبکه‌سازی روابط محترمانه	P۲, P۴, P۶
اجرای مراسم‌های مناسبی و اردوهای تربیتی هدفمند	فعالیت‌های جمعی و تربیتی	برنامه‌محوری هدفمند	P۹, P۳, P۱۱
پرهیز از برگزاری تشریفاتی و بی‌برنامه فعالیت‌ها	فعالیت‌های جمعی و تربیتی	برنامه‌محوری هدفمند	P۹, P۳, P۱۱
تقویت روحیه مسئولیت‌پذیری و همکاری گروهی	فعالیت‌های جمعی و تربیتی	برنامه‌محوری هدفمند	P۹, P۳, P۱۱
ضرورت دیده‌شدن، درک‌شدن و حمایت‌شدن دانش‌آموز	پاسخگویی به نیازهای درونی	تعالی بخشی عاطفی	P۱۰, P۱۲, P۱۳
توجه به دغدغه‌ها، اضطراب‌ها و نیازهای درونی	پاسخگویی به نیازهای درونی	تعالی بخشی عاطفی	P۱۰, P۱۲, P۱۳
همدلی کادر مدرسه با احساسات دانش‌آموزان	پاسخگویی به نیازهای درونی	تعالی بخشی عاطفی	P۱۰, P۱۲, P۱۳

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که شرایط علی ارتقای نشاط معنوی در بستر مدرسه در پنج کد محوری اصلی قابل تبیین است. نخستین محور، «زیست‌بوم معنوی و اخلاقی» است که بر حاکمیت احترام، مهربانی، صداقت، آرامش، احساس امنیت و تعلق خاطر در محیط مدرسه تأکید دارد. دومین محور، «الگوسازی رفتاری مربیان» است که نقش منش، شیوه گفتار، عدالت، صبوری و رفتار مهربانانه معلمان را در شکل‌گیری تجربه معنوی دانش‌آموزان برجسته می‌سازد. سومین محور، «شبکه‌سازی روابط محترمانه» است که به کیفیت تعاملات انسانی، همدلی، خوش‌رفتاری، کاهش تعارض‌ها و ایجاد پذیرش اجتماعی اشاره دارد. چهارمین محور، «برنامه‌محوری هدفمند» است که نشان می‌دهد فعالیت‌های تربیتی، اردوها، مراسم مناسبی و برنامه‌های جمعی زمانی می‌توانند در ارتقای نشاط معنوی نقش‌آفرین باشند که از حالت تشریفاتی خارج شده و با هدف تربیتی روشن اجرا شوند. پنجمین محور، «تعالی بخشی عاطفی» است که بر دیده‌شدن، درک‌شدن، حمایت‌شدن و توجه به نیازهای درونی دانش‌آموزان دلالت دارد. بر این اساس، می‌توان گفت که نشاط معنوی در مدرسه زمانی تقویت می‌شود که مدرسه صرفاً محیطی آموزشی نباشد، بلکه به فضایی اخلاقی، عاطفی، رابطه‌محور و حمایت‌گر تبدیل شود.

جدول ۲. شناسایی کدهای اولیه، کدهای ثانویه و کدهای محوری از مفاهیم سؤال سوم: شرایط زمینه‌ای

کد باز	کد باز ثانویه	کد محوری	شماره مصاحبه‌شونده
جو عاطفی و صمیمی بین ارکان مدرسه	اتمسفر عاطفی و روانی مدرسه	بستر فرهنگی- تربیتی مدرسه	P۲, P۵, P۱, P۹
حاکمیت روحیه اخوت و برادری در فضای آموزشی	اتمسفر عاطفی و روانی مدرسه	بستر فرهنگی- تربیتی مدرسه	P۲, P۵, P۱, P۹
پذیرش تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان	اتمسفر عاطفی و روانی مدرسه	بستر فرهنگی- تربیتی مدرسه	P۲, P۵, P۱, P۹
وجود امنیت روانی و فیزیکی در محیط مدرسه	اتمسفر عاطفی و روانی مدرسه	بستر فرهنگی- تربیتی مدرسه	P۲, P۵, P۱, P۹
باورهای عمیق دینی در نهاد خانواده	ساختار و نگرش‌های خانوادگی	بستر خانوادگی و اجتماعی	P۱, P۴, P۱۳
هم‌سویی نگاه تربیتی والدین با اهداف مدرسه	ساختار و نگرش‌های خانوادگی	بستر خانوادگی و اجتماعی	P۱, P۴, P۱۳
وجود الگوهای معنوی در محیط خانه	ساختار و نگرش‌های خانوادگی	بستر خانوادگی و اجتماعی	P۱, P۴, P۱۳
ثبات و آرامش در ساختار خانواده	ساختار و نگرش‌های خانوادگی	بستر خانوادگی و اجتماعی	P۱, P۴, P۱۳
غلبه نگاه کیفی به آموزش به جای نمره‌گرایی	زیست‌بوم آموزشی و مدیریتی	بستر ساختاری و کالبدی	P۷, P۱۰, P۱۵
اولویت پرورش بر آموزش در سیاست‌های خرد مدرسه	زیست‌بوم آموزشی و مدیریتی	بستر ساختاری و کالبدی	P۷, P۱۰, P۱۵
انعطاف‌پذیری در قوانین و مقررات انضباطی	زیست‌بوم آموزشی و مدیریتی	بستر ساختاری و کالبدی	P۷, P۱۰, P۱۵
وجود فضای شاداب و باطراوت در کالبد فیزیکی مدرسه	زیست‌بوم آموزشی و مدیریتی	بستر ساختاری و کالبدی	P۷, P۱۰, P۱۵
هماهنگی ارزش‌های جامعه با آموزه‌های مدرسه	بافتار فرهنگی و مذهبی جامعه	بستر کلان اجتماعی	P۳, P۸, P۱۲
وجود الگوهای موفق معنوی در سطح جامعه	بافتار فرهنگی و مذهبی جامعه	بستر کلان اجتماعی	P۳, P۸, P۱۲
میزان دین‌داری و تمایل به معنویت در بافت محلی	بافتار فرهنگی و مذهبی جامعه	بستر کلان اجتماعی	P۳, P۸, P۱۲
تأثیر رسانه‌ها و گروه‌های همسال خارج از مدرسه	بافتار فرهنگی و مذهبی جامعه	بستر کلان اجتماعی	P۳, P۸, P۱۲
پیشینه تربیتی و تجربیات قبلی دانش‌آموز	ویژگی‌های دموگرافیک و اقتصادی	بستر اقتصادی-حمایتی	P۶, P۱۱, P۱۴
وضعیت اقتصادی و رفاهی نسبی خانواده‌ها	ویژگی‌های دموگرافیک و اقتصادی	بستر اقتصادی-حمایتی	P۶, P۱۱, P۱۴
دسترسی به منابع مطالعاتی و فرهنگی معنوی	ویژگی‌های دموگرافیک و اقتصادی	بستر اقتصادی-حمایتی	P۶, P۱۱, P۱۴
جایگاه اجتماعی نهاد مدرسه در منطقه	ویژگی‌های دموگرافیک و اقتصادی	بستر اقتصادی-حمایتی	P۶, P۱۱, P۱۴

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که شرایط زمینه‌ای ارتقای نشاط معنوی در مدرسه از پنج بستر اصلی تشکیل شده است. «بستر فرهنگی-تربیتی مدرسه» به فضای عاطفی، صمیمیت، امنیت روانی، پذیرش تفاوت‌های فردی و روحیه اخوت در مدرسه اشاره دارد و نشان می‌دهد که زمینه تحقق نشاط معنوی بدون وجود اتمسفر مثبت و حمایتگر در مدرسه فراهم نمی‌شود. «بستر خانوادگی و اجتماعی» بیانگر نقش نگرش‌های خانوادگی، باورهای دینی والدین، ثبات خانواده و هم‌سویی خانه و مدرسه در تقویت این پدیده است. «بستر ساختاری و کالبدی» نشان می‌دهد که نوع مدیریت مدرسه، غلبه نگاه تربیتی بر نمره‌گرایی، انعطاف در قوانین و شادابی فضای فیزیکی مدرسه می‌تواند زمینه لازم برای تجربه معنوی مثبت را فراهم کند. «بستر کلان اجتماعی» به تأثیر ارزش‌های فرهنگی جامعه، الگوهای معنوی اجتماعی، میزان دین‌داری بافت محلی و نقش رسانه‌ها و گروه‌های همسال اشاره دارد. همچنین «بستر اقتصادی-حمایتی» نشان می‌دهد که وضعیت رفاهی خانواده، دسترسی به منابع فرهنگی و جایگاه اجتماعی مدرسه می‌تواند بر امکان شکل‌گیری و پایداری نشاط معنوی اثرگذار باشد. بنابراین، شرایط زمینه‌ای نشان‌دهنده آن است که نشاط معنوی در مدرسه پدیده‌ای صرفاً فردی نیست، بلکه در پیوند با خانواده، جامعه، ساختار مدرسه، فضای فرهنگی و وضعیت حمایتی دانش‌آموزان شکل می‌گیرد.

جدول ۳. شناسایی کدهای اولیه، کدهای ثانویه و کدهای محوری از مفاهیم سؤال چهارم: شرایط مداخله‌گر

کد باز	کد باز ثانویه	کد محوری	شماره مصاحبه‌شونده
نفوذ سبک زندگی غربی و غیردینی در فضای مجازی	تأثیرات فضای مجازی و رسانه‌ها	موانع و محرک‌های فناورانه	P۳, P۸, P۱۵
اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی و کاهش تمرکز معنوی	تأثیرات فضای مجازی و رسانه‌ها	موانع و محرک‌های فناورانه	P۳, P۸, P۱۵
تضاد میان ارزش‌های رسانه‌ای و آموزه‌های مدرسه	تأثیرات فضای مجازی و رسانه‌ها	موانع و محرک‌های فناورانه	P۳, P۸, P۱۵
جذابیت‌های بصری و کاذب دنیای دیجیتال	تأثیرات فضای مجازی و رسانه‌ها	موانع و محرک‌های فناورانه	P۳, P۸, P۱۵
نوسانات اقتصادی و فشار بر معیشت خانواده‌ها	اقتضات اقتصادی و معیشتی	عوامل اقتصادی مداخله‌گر	P۶, P۱۱, P۱۴

P۶, P۱۱, P۱۴	عوامل اقتصادی مداخله‌گر	اقتضائات اقتصادی و معیشتی	اشرافیت‌گرایی و تجمل‌پرستی در برخی محیط‌ها
P۶, P۱۱, P۱۴	عوامل اقتصادی مداخله‌گر	اقتضائات اقتصادی و معیشتی	اولویت یافتن نیازهای مادی بر نیازهای متعالی
P۶, P۱۱, P۱۴	عوامل اقتصادی مداخله‌گر	اقتضائات اقتصادی و معیشتی	شکاف طبقاتی میان دانش‌آموزان
P۹, P۷, P۸	عوامل خانوادگی و آموزشی	ناهماهنگی‌های نهادی و ساختاری	ناهم‌سوایی باورهای والدین با اهداف مذهبی مدرسه
P۹, P۷, P۸	عوامل خانوادگی و آموزشی	ناهماهنگی‌های نهادی و ساختاری	برخوردهای دوگانه و پارادوکسیکال در خانه و مدرسه
P۹, P۷, P۸	عوامل خانوادگی و آموزشی	ناهماهنگی‌های نهادی و ساختاری	فشارهای آموزشی و کنکورزدگی مفرط
P۹, P۷, P۸	عوامل خانوادگی و آموزشی	ناهماهنگی‌های نهادی و ساختاری	ضعف دانش تربیتی برخی والدین
P۵, P۹, P۱۲	عوامل انسانی و الگوهای رفتاری	ویژگی‌های فردی و رفتاری کارگزاران	ویژگی‌های شخصیتی و کاریزمای معلمان
P۵, P۹, P۱۲	عوامل انسانی و الگوهای رفتاری	ویژگی‌های فردی و رفتاری کارگزاران	نحوه برخورد کادر اجرایی با خطاهای دانش‌آموزان
P۵, P۹, P۱۲	عوامل انسانی و الگوهای رفتاری	ویژگی‌های فردی و رفتاری کارگزاران	میزان محبوبیت معلمان دروس دینی و پرورشی
P۵, P۹, P۱۲	عوامل انسانی و الگوهای رفتاری	ویژگی‌های فردی و رفتاری کارگزاران	الگودهی عملی، نه صرفاً زبانی، توسط مربیان
P۹, P۱۱, P۷, P۱۰, P۸	عوامل فرهنگی و اجتماعی خرد	جو غالب در گروه‌های همسال	فشار گروه‌های همسال و پذیرش اجتماعی
P۹, P۱۱, P۷, P۱۰, P۸	عوامل فرهنگی و اجتماعی خرد	جو غالب در گروه‌های همسال	مدگرایی و تغییر در ذائقه فرهنگی نوجوانان
P۹, P۱۱, P۷, P۱۰, P۸	عوامل فرهنگی و اجتماعی خرد	جو غالب در گروه‌های همسال	وجود شبهات اعتقادی و پاسخ‌نیافتن به آن‌ها
P۹, P۱۱, P۷, P۱۰, P۸	عوامل فرهنگی و اجتماعی خرد	جو غالب در گروه‌های همسال	ترس از قضاوت شدن توسط دوستان به خاطر مذهبی بودن

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که شرایط مداخله‌گر در مسیر ارتقای نشاط معنوی در مدرسه در پنج محور اصلی قابل تبیین است. نخستین محور، «موانع و محرک‌های فناورانه» است که به نقش فضای مجازی، شبکه‌های اجتماعی، جذابیت‌های دنیای دیجیتال و تضاد میان ارزش‌های رسانه‌ای و آموزه‌های مدرسه اشاره دارد. دومین محور، «عوامل اقتصادی مداخله‌گر» است که نشان می‌دهد فشارهای معیشتی، شکاف طبقاتی، تجمل‌گرایی و اولویت یافتن نیازهای مادی می‌توانند توجه دانش‌آموزان و خانواده‌ها را از نیازهای معنوی و تربیتی دور کنند. سومین محور، «عوامل خانوادگی و آموزشی» است که بر ناهم‌سوایی خانه و مدرسه، ضعف دانش تربیتی والدین، فشارهای آموزشی و کنکورزدگی تأکید دارد. چهارمین محور، «عوامل انسانی و الگوهای رفتاری» است که اهمیت ویژگی‌های شخصیتی معلمان، نوع برخورد کادر مدرسه، محبوبیت مربیان و الگودهی عملی را برجسته می‌کند. پنجمین محور، «عوامل فرهنگی و اجتماعی خرد» است که به اثر گروه‌های همسال، مدگرایی، ترس از قضاوت اجتماعی و پاسخ‌نیافتن شبهات اعتقادی اشاره دارد. بر این اساس، شرایط مداخله‌گر نشان می‌دهد که حتی در صورت وجود ظرفیت‌های مثبت در مدرسه، عواملی بیرونی و درونی می‌توانند مسیر ارتقای نشاط معنوی را تقویت، تضعیف یا منحرف کنند؛ بنابراین، مدیریت این عوامل برای تحقق پایدار نشاط معنوی در بستر مدرسه ضروری است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر شناسایی و تبیین عوامل علی، زمینه‌ساز و مداخله‌گر ارتقای نشاط معنوی در بستر مدرسه بود. یافته‌های حاصل از تحلیل کیفی مصاحبه‌ها نشان داد که نشاط معنوی در مدرسه پدیده‌ای چندلایه، زمینه‌مند و وابسته به تعامل هم‌زمان عوامل فردی، ارتباطی، سازمانی، خانوادگی، فرهنگی و اجتماعی است. در بخش شرایط علی، پنج مقوله محوری شامل زیست‌بوم معنوی و اخلاقی، الگوسازی رفتاری مربیان، شبکه‌سازی روابط محترمانه، برنامه‌محوری هدفمند و تعالی‌بخشی عاطفی شناسایی شد. در بخش شرایط زمینه‌ای، پنج بستر اصلی شامل بستر فرهنگی-تربیتی مدرسه، بستر خانوادگی و اجتماعی، بستر ساختاری و کالبدی، بستر کلان اجتماعی و بستر اقتصادی-حمایتی استخراج گردید. همچنین در بخش شرایط مداخله‌گر، پنج محور شامل موانع و محرک‌های فناورانه، عوامل اقتصادی مداخله‌گر، عوامل خانوادگی و آموزشی، عوامل انسانی و الگوهای رفتاری و عوامل فرهنگی و اجتماعی خرد شناسایی شد. این یافته‌ها نشان می‌دهد که ارتقای نشاط معنوی در مدرسه نه از طریق یک عامل منفرد، بلکه از رهگذر شکل‌گیری یک منظومه تربیتی، عاطفی، اخلاقی و معنوی امکان‌پذیر است.

نخستین یافته پژوهش نشان داد که زیست‌بوم معنوی و اخلاقی مدرسه یکی از مهم‌ترین شرایط علی ارتقای نشاط معنوی است. این زیست‌بوم زمانی شکل می‌گیرد که در فضای مدرسه احترام، مهربانی، صداقت، آرامش، امنیت روانی، احساس تعلق و پرهیز از رفتارهای تنش‌زا حاکم

باشد. این یافته با مطالعاتی همسو است که سلامت معنوی و نشاط معنوی را در پیوند با سلامت روان، آرامش درونی، امید و کیفیت تجربه آموزشی دانش‌آموزان تبیین کرده‌اند. در همین راستا، پژوهش‌های داخلی درباره نشاط معنوی دانش‌آموزان نشان داده‌اند که تجربه معنوی مثبت زمانی تقویت می‌شود که دانش‌آموزان از نظر روانی و ارتباطی در محیط آموزشی احساس امنیت و پذیرش داشته باشند (Araghian et al., 2022; Mohammadi et al., 2022). همچنین مرور نظام‌مند وضعیت سلامت معنوی و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ایرانی نشان می‌دهد که ابعاد معنوی و روانی حیات دانش‌آموزی با کیفیت عملکرد آموزشی و تجربه تحصیلی آنان پیوند دارد (Hoseinzadeh et al., 2025). بنابراین، یافته حاضر تأکید می‌کند که نشاط معنوی را نمی‌توان صرفاً در سطح محتوای دینی یا برنامه‌های مناسبی مدرسه جست‌وجو کرد، بلکه این پدیده در متن فضای اخلاقی، عاطفی و روانی مدرسه شکل می‌گیرد.

دومین یافته پژوهش، نقش محوری الگوسازی رفتاری مربیان در ارتقای نشاط معنوی بود. مشارکت‌کنندگان تأکید کردند که منش معلم، شیوه گفتار، نوع تعامل، عدالت، صبوری، مهربانی و پرهیز از تحقیر و سخت‌گیری غیرتربیتی می‌تواند در تجربه معنوی دانش‌آموزان نقش تعیین‌کننده داشته باشد. این یافته با پژوهش‌هایی همخوان است که بر نقش هوش معنوی، ویژگی‌های شخصیتی و تربیت معنوی معلمان در کیفیت تعاملات آموزشی تأکید کرده‌اند. بر اساس نتایج مطالعات پیشین، هوش معنوی معلمان می‌تواند بر رضایت و تجربه آموزشی دانش‌آموزان اثر بگذارد و معلمانی که از آمادگی معنوی و اخلاقی بیشتری برخوردارند، ظرفیت بالاتری برای ایجاد فضای حمایتی و الهام‌بخش دارند (Wajahat, 2024). همچنین ادغام معنویت اسلامی در برنامه‌های تربیت معلم نشان می‌دهد که رشد معنوی دانش‌آموزان وابسته به توانمندسازی معنوی و اخلاقی معلمان است (Azme, 2024). مطالعات مربوط به رشد هوش معنوی از طریق آموزش دینی و اخلاقی نیز تأکید دارند که انتقال مفاهیم معنوی زمانی اثربخش است که با رفتار عملی و الگوی زنده مربیان همراه شود (Ariyanto, 2024). از این منظر، یافته پژوهش حاضر نشان می‌دهد که معلم در مدرسه نه تنها یک عامل آموزشی، بلکه یک عامل وجودی و الگویی برای تجربه نشاط معنوی است.

یافته دیگر پژوهش نشان داد که شبکه‌سازی روابط محترمانه و صمیمانه در مدرسه از عوامل علیّی مهم در ارتقای نشاط معنوی است. احترام متقابل، همدلی، خوش‌رفتاری، کاهش تعارض‌های روزمره و ایجاد فضای پذیرش اجتماعی از جمله مفاهیمی بودند که در این مقوله جای گرفتند. این نتیجه با ادبیات مربوط به بهزیستی معنوی، تاب‌آوری و شادی همسو است؛ زیرا روابط انسانی مثبت یکی از زمینه‌های اصلی احساس معنا، تعلق و امید در محیط‌های آموزشی است. مطالعات جدید درباره پیوند میان معنویت، تاب‌آوری و شادی نشان داده‌اند که معنویت از مسیر تقویت منابع روانی و ارتباطی می‌تواند به شادکامی و بهزیستی فردی کمک کند (Lewis et al., 2025; Pérez et al., 2025). همچنین مرورهای نظام‌مند درباره بهزیستی معنوی دانش‌آموزان و دانشجویان نشان می‌دهد که این سازه با کیفیت روابط، حمایت اجتماعی، احساس تعلق و جهت‌گیری اخلاقی ارتباط دارد (Klokočka, 2025). بنابراین، یافته حاضر بیانگر آن است که نشاط معنوی در مدرسه در بستر رابطه شکل می‌گیرد و هر اندازه روابط مدرسه‌ای انسانی‌تر، محترمانه‌تر و پذیرا تر باشد، امکان تجربه معنوی و شادمانی عمیق‌تر برای دانش‌آموزان افزایش می‌یابد.

یافته‌های پژوهش همچنین نشان داد که برنامه‌محوری هدفمند یکی از عوامل علیّی ارتقای نشاط معنوی است. برگزاری مراسم مناسبی، اردوهای تربیتی، فعالیت‌های جمعی و برنامه‌های همکاری‌محور تنها زمانی می‌توانند موجب نشاط معنوی شوند که هدفمند، معنادار، مشارکتی و متناسب با نیازهای رشدی دانش‌آموزان باشند. این یافته با پژوهش‌هایی همخوان است که نقش برنامه‌های تربیتی و فعالیت‌های جمعی در رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان را مورد تأکید قرار داده‌اند. برای نمونه، بررسی ورزش‌های تیمی مدرسه‌محور نشان داده است که فعالیت‌های گروهی می‌تواند به ارتقای سلامت کل‌نگر، ارتباط اجتماعی، مشارکت و بهزیستی دانش‌آموزان کمک کنند (Kang et al., 2024). همچنین مطالعه ادراک دانش‌آموزان و کارکنان مدارس درباره برنامه‌های پرورشی نشان می‌دهد که اثربخشی این برنامه‌ها وابسته به کیفیت اجرا، هدفمندی و پیوند آن‌ها با نیازهای واقعی دانش‌آموزان است (Magere et al., 2024). افزون بر این، طراحی برنامه درسی کل‌نگر در آموزش

اسلامی نشان می‌دهد که تربیت معنوی باید در بافت کلی برنامه مدرسه ادغام شود، نه آنکه به فعالیتی جداگانه و مقطعی تقلیل یابد (Moslimany et al., 2024). بنابراین، برنامه‌های تربیتی زمانی موجب نشاط معنوی می‌شوند که از حالت تشریفاتی خارج شده و به تجربه‌های زنده، مشارکتی و معنازا تبدیل شوند.

در بخش شرایط زمینه‌ای، یافته‌ها نشان داد که بستر فرهنگی-تربیتی مدرسه نقشی بنیادین در امکان‌پذیری نشاط معنوی دارد. جو عاطفی و صمیمی، امنیت روانی و فیزیکی، پذیرش تفاوت‌های فردی و حاکمیت روحیه اخوت از جمله عناصر این بستر بودند. این یافته با دیدگاه‌هایی همسو است که مدرسه را محیطی برای پرورش همه‌جانبه انسان می‌دانند. در فلسفه‌های تربیتی انسان‌گرا و معنوی، تعلیم و تربیت باید به رشد هم‌زمان ابعاد شناختی، اخلاقی، عاطفی، اجتماعی و معنوی منجر شود (Sabar & Ratha, 2023). همچنین آموزش زندگی برای دانش‌آموزان دوره ابتدایی بر ضرورت توجه به معنا، خودشناسی، مسئولیت و ارزش‌های انسانی در بستر مدرسه تأکید دارد (Wang, 2023). بر این اساس، مدرسه‌ای که تنها بر انتقال دانش و کنترل انضباطی تمرکز کند، ظرفیت محدودی برای پرورش نشاط معنوی خواهد داشت؛ در مقابل، مدرسه‌ای که روابط عاطفی، هویت اخلاقی و امنیت روانی را در مرکز فرهنگ خود قرار دهد، بستر مناسب‌تری برای تجربه نشاط معنوی فراهم می‌کند. یافته دیگر در زمینه شرایط زمینه‌ای به نقش خانواده و جامعه در ارتقای نشاط معنوی اشاره داشت. باورهای دینی خانواده، هم‌سوئی تربیتی والدین با مدرسه، وجود الگوهای معنوی در خانه و ثبات ساختار خانواده از جمله مفاهیمی بودند که ذیل بستر خانوادگی و اجتماعی قرار گرفتند. این یافته با مطالعاتی همسو است که خانواده را یکی از مهم‌ترین نهادهای شکل‌دهنده شخصیت، ایمان، اخلاق و معنویت کودکان می‌دانند. پژوهش درباره نقش مشارکت والدین در شکل‌گیری شخصیت کودکان نشان داده است که خانواده از طریق الگوهای رفتاری، حمایت عاطفی و جهت‌دهی ارزشی در رشد اخلاقی و تربیتی کودکان اثرگذار است (Sipahutar et al., 2024). همچنین تربیت معنوی کودکان به‌عنوان مسئولیتی مشترک میان خانواده و نهادهای دینی و تربیتی معرفی شده است (Sitanggang, 2023). افزون بر این، نقش مراقبان دینی و آموزشی در رشد معنوی و پرورش شخصیت کودکان نشان می‌دهد که حمایت مستمر بزرگسالان و الگودهی رفتاری می‌تواند بنیان‌های معنوی را تقویت کند (Sampeasang & Mangolo, 2023). از این منظر، یافته پژوهش حاضر نشان می‌دهد که نشاط معنوی مدرسه‌ای بدون پیوند با خانواده و محیط اجتماعی پیرامون پایداری لازم را نخواهد داشت.

در بخش شرایط زمینه‌ای، بستر ساختاری و کالبدی مدرسه نیز اهمیت یافت. غلبه نگاه کیفی به آموزش، اولویت پرورش بر آموزش صرف، انعطاف‌پذیری در قوانین انضباطی و شادابی فضای فیزیکی مدرسه از جمله شاخص‌های این مقوله بودند. این یافته با پژوهش‌هایی همسو است که بر نقش رهبری معنوی، مدیریت آموزشی و ساختار مدرسه در پرورش فضای معنوی تأکید دارند. مطالعات مربوط به رهبری معنوی نشان داده‌اند که سبک رهبری مبتنی بر معنا، ارزش، انگیزش و تعهد می‌تواند بر تعهد سازمانی و کیفیت روابط در مدرسه اثرگذار باشد (Monanisa et al., 2024). همچنین پژوهش درباره رهبری در مدارس اسلامی بیانگر آن است که سبک‌های رهبری معنوی و انگیزشی می‌توانند رفتار شهروندی سازمانی، دینداری و تعهد کارکنان را تقویت کنند (Ifani & Kartiwi, 2024). تجربه رهبری معنوی و دینی در محیط‌های دانشگاهی نیز نشان می‌دهد که رهبری مبتنی بر مراقبت، اخلاق و خدمت می‌تواند فرهنگ سازمانی انسانی‌تری ایجاد کند (E. & M., 2024). بنابراین، یافته حاضر تأکید می‌کند که نشاط معنوی در مدرسه به تصمیم‌های مدیریتی، سیاست‌های خرد مدرسه و کیفیت ساختار سازمانی نیز وابسته است.

در بخش شرایط مداخله‌گر، یافته‌ها نشان داد که فضای مجازی، رسانه‌ها و فناوری می‌توانند هم مانع و هم محرک ارتقای نشاط معنوی باشند. نفوذ سبک زندگی غیردینی، اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی، تضاد میان ارزش‌های رسانه‌ای و آموزه‌های مدرسه و جذابیت‌های کاذب دنیای دیجیتال از جمله موانع شناسایی شده بودند. این یافته نشان می‌دهد که دانش‌آموزان در زیست‌جهانی چندمنبعی قرار دارند و مدرسه دیگر تنها مرجع هویت‌ساز، ارزش‌ساز و تربیت‌کننده آنان نیست. در چنین وضعیتی، تربیت معنوی باید بتواند با زبان نسل جدید، چالش‌های فرهنگی، شبهات اعتقادی و فشارهای رسانه‌ای مواجه شود. یافته حاضر با مطالعاتی همخوان است که بر ضرورت طراحی برنامه‌های آموزشی کل‌نگر،

پاسخ‌گو و متناسب با شرایط فرهنگی و اجتماعی جدید تأکید کرده‌اند (Moslimany et al., 2024; Wang, 2023). همچنین از منظر تربیت اخلاقی و معنوی، پاسخ‌دادن به پرسش‌ها و تعارض‌های ارزشی دانش‌آموزان می‌تواند فاصله آنان را از تجربه معنوی اصیل افزایش دهد. یکی دیگر از شرایط مداخله‌گر، عوامل اقتصادی و معیشتی بود. فشار اقتصادی خانواده‌ها، شکاف طبقاتی، تجمّل‌گرایی و اولویت یافتن نیازهای مادی بر نیازهای متعالی می‌توانند مسیر ارتقای نشاط معنوی را دشوار کنند. این یافته از آن جهت اهمیت دارد که نشان می‌دهد نشاط معنوی صرفاً مسئله‌ای ذهنی یا اعتقادی نیست، بلکه با شرایط واقعی زندگی دانش‌آموزان و خانواده‌ها ارتباط دارد. فشار اقتصادی می‌تواند تمرکز خانواده و دانش‌آموز را از نیازهای عاطفی و معنوی دور کرده و مدرسه را نیز با چالش‌های حمایتی بیشتری مواجه سازد. مطالعات مربوط به سلامت معنوی و بهزیستی دانش‌آموزان نشان داده‌اند که معنویت و سلامت روانی در بستری از شرایط فردی، خانوادگی و اجتماعی شکل می‌گیرند و نمی‌توان آن‌ها را جدا از واقعیت‌های زیسته دانش‌آموزان تحلیل کرد (Hoseinzadeh et al., 2025; Samie Taameh et al., 2023). بنابراین، یافته حاضر تأکید می‌کند که ارتقای نشاط معنوی نیازمند توجه به عدالت آموزشی، حمایت روانی-اجتماعی و کاهش فاصله‌های آسیب‌زا در محیط مدرسه است.

در نهایت، یافته‌ها نشان داد که عوامل انسانی، فرهنگی و اجتماعی خرد می‌توانند در نقش شرایط مداخله‌گر، مسیر نشاط معنوی را تقویت یا تضعیف کنند. کاریزما و شخصیت معلمان، نوع برخورد کادر اجرایی با خطاهای دانش‌آموزان، محبوبیت معلمان دینی و پرورشی، الگودهی عملی مربیان، فشار گروه همسالان، مدگرایی، شبهات اعتقادی و ترس از قضاوت شدن به خاطر مذهبی بودن از جمله مفاهیم مهم این بخش بودند. این یافته با پژوهش‌هایی همسو است که بر نقش معلمان، مراقبان، رهبران تربیتی و گروه‌های مرجع در رشد معنوی و اخلاقی دانش‌آموزان تأکید دارند (Firmansyah et al., 2024; Tumulak et al., 2024). همچنین مطالعات مربوط به قضاوت اخلاقی نشان می‌دهد که بهزیستی معنوی می‌تواند با حساسیت اخلاقی و تصمیم‌گیری مسئولانه ارتباط داشته باشد (Rosdiana et al., 2025). بر این اساس، مدرسه برای ارتقای نشاط معنوی باید هم به کیفیت الگوهای انسانی و هم به فشارهای فرهنگی و همسالان توجه کند. در مجموع، یافته‌های پژوهش حاضر با ادبیات پیشین همسو است، اما با تفکیک عوامل علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر، تصویری جامع‌تر از فرایند ارتقای نشاط معنوی در بستر مدرسه ارائه می‌دهد.

این پژوهش با وجود ارائه تصویری عمیق و زمینه‌مند از عوامل مؤثر بر ارتقای نشاط معنوی در مدرسه، با محدودیت‌هایی همراه بود. نخست آنکه داده‌ها بر اساس دیدگاه خبرگان و مشارکت‌کنندگان منتخب گردآوری شد؛ بنابراین، هرچند نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت، امکان دارد برخی تجربه‌ها و دیدگاه‌های خاص دانش‌آموزان، والدین یا کارکنان اجرایی مدارس کمتر بازتابی شده باشد. دوم آنکه ماهیت کیفی پژوهش موجب می‌شود یافته‌ها بیشتر بر فهم عمیق، تبیین مفهومی و تولید مدل زمینه‌مند متمرکز باشند و تعمیم آماری آن‌ها به همه مدارس امکان‌پذیر نباشد. سوم آنکه موضوع نشاط معنوی متأثر از بافت فرهنگی، دینی، اجتماعی و اقتصادی است و ممکن است در مناطق، دوره‌های تحصیلی یا مدارس با ویژگی‌های متفاوت، ابعاد دیگری از این پدیده برجسته شود. همچنین، حساسیت مفهومی موضوع معنویت ممکن است سبب شده باشد برخی مشارکت‌کنندگان دیدگاه‌های خود را با احتیاط بیشتری بیان کنند.

پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، مدل استخراج‌شده در بسترهای آموزشی متنوع‌تری از جمله مدارس ابتدایی، متوسطه اول، متوسطه دوم، مدارس دولتی، غیردولتی و مدارس مناطق مختلف فرهنگی و اقتصادی بررسی شود تا ابعاد مشترک و زمینه‌مند نشاط معنوی با دقت بیشتری روشن گردد. همچنین انجام پژوهش‌های کیفی با مشارکت مستقیم دانش‌آموزان، والدین، مدیران، مشاوران و مربیان پرورشی می‌تواند به تکمیل مدل و آشکارسازی زوایای کمتر دیده‌شده پدیده کمک کند. استفاده از روش‌هایی مانند قوم‌نگاری مدرسه، مطالعه پدیدارشناختی تجربه زیسته دانش‌آموزان، تحلیل روایت معلمان و پژوهش کنش‌پژوهی در محیط مدرسه نیز می‌تواند فهم دقیق‌تری از چگونگی شکل‌گیری یا تضعیف نشاط معنوی در موقعیت‌های واقعی آموزشی فراهم سازد. افزون بر این، پیشنهاد می‌شود پژوهشگران آینده به بررسی نقش فضای مجازی، گروه‌های همسال، سبک رهبری مدرسه، فرهنگ سازمانی و تجربه‌های عاطفی دانش‌آموزان در پیوند با نشاط معنوی بپردازند.

بر اساس یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود مدیران و سیاست‌گذاران آموزشی ارتقای نشاط معنوی را به‌عنوان بخشی از فرهنگ مدرسه و نه صرفاً یک برنامه مناسبتی در نظر گیرند. برای تحقق این هدف، لازم است فضای مدرسه بر احترام، مهربانی، عدالت، امنیت روانی، پذیرش تفاوت‌ها و روابط انسانی صمیمانه استوار شود. توانمندسازی معلمان از نظر مهارت‌های ارتباطی، اخلاق حرفه‌ای، تربیت معنوی، مدیریت عاطفی کلاس و الگودهی رفتاری باید در اولویت برنامه‌های آموزشی قرار گیرد. همچنین برنامه‌های پرورشی، اردوها، مراسم مذهبی و فعالیت‌های جمعی باید از حالت تشریفاتی خارج شده و با مشارکت واقعی دانش‌آموزان، توجه به نیازهای درونی آنان و پیوند با مسائل واقعی زندگی طراحی شوند. ایجاد ارتباط سازنده میان خانه و مدرسه، پاسخ‌گویی به شبهات اعتقادی دانش‌آموزان، مدیریت اثرات فضای مجازی، توجه به فشارهای اقتصادی و تقویت حمایت عاطفی و اجتماعی در مدرسه نیز می‌تواند به پایداری و تعمیق نشاط معنوی در محیط آموزشی کمک کند.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

Extended Abstract

Introduction

The school is not merely an institutional space for the transmission of formal knowledge; rather, it is one of the most influential environments for shaping students' personality, moral identity, emotional security, social belonging, and spiritual orientation. In contemporary educational thought, the quality of schooling is increasingly evaluated not only by academic achievement, but also by the extent to which schools contribute to students' holistic development, including their psychological well-being, ethical sensitivity, resilience, happiness, and sense of meaning. Within this framework, spiritual vitality can be understood as a multidimensional educational phenomenon that integrates spirituality, hope, joy, ethical commitment, meaningfulness, inner peace, and constructive relationships with self, others, God, nature, and the school community. Previous studies have indicated that spiritual vitality and spiritual health are associated with students' general health, mental health, communication skills, academic functioning, and overall educational experience (Araghian et al., 2022; Hoseinzadeh et al., 2025; Mohammadi et al., 2022; Samie Taemeh et al., 2023).

Spiritual vitality in schools is conceptually broader than temporary happiness or emotional excitement. It is rooted in a deeper sense of purpose, ethical orientation, interpersonal respect, spiritual awareness, and inner connectedness. In this sense, a spiritually vital school is one in which students feel safe, respected, supported, seen, and meaningfully engaged. Recent literature on spiritual well-being, resilience, happiness, and student development suggests that spirituality can operate as a psychological and existential resource, helping learners cope with stress, maintain hope, and experience greater well-being (Klokočka, 2025; Lewis et al., 2025; Pérez et al., 2025). Moreover, spiritual well-being has been linked with ethical judgment and responsible decision-making, indicating that spirituality in education is not limited to personal comfort, but also relates to moral growth and social responsibility (Rosdiana et al., 2025).

The promotion of spiritual vitality in schools depends on multiple educational actors and contextual conditions. Teachers play a central role in this process because their speech, behavior, justice, patience, kindness, and spiritual intelligence may shape students' experience of school as either supportive and meaningful or cold and alienating (Ariyanto, 2024; Azme, 2024; Wajahat, 2024). In addition, leadership style and school culture can influence the moral and spiritual atmosphere of the school. Studies on spiritual leadership and leadership in Islamic schools emphasize that leaders' spiritual and motivational orientations may strengthen organizational commitment, religiosity, ethical climate, and meaningful participation among educational staff (E. & M., 2024;

Ifani & Kartiwi, 2024; Monanisa et al., 2024). These findings highlight that spiritual vitality is not produced by isolated religious instruction alone, but by the lived culture of the school.

Family, community, and social context are also important in shaping students' spiritual vitality. Parental involvement, family religious beliefs, home-based moral modeling, and alignment between family and school values can strengthen students' character development and spiritual growth (Sampeasang & Mangolo, 2023; Sipahutar et al., 2024; Sitanggang, 2023). At the same time, modern schools face intervening challenges such as digital media, peer-group pressure, consumerism, cultural conflicts, and declining attention to higher-order values. Therefore, holistic curricula, life education, nurturing programs, school-based collective activities, and attention to teachers' biological, psychological, social, and spiritual well-being are increasingly necessary for supporting spiritual vitality in educational settings (Firmansyah et al., 2024; Kang et al., 2024; Kusuma & Fathiyah, 2024; Magere et al., 2024; Moslimany et al., 2024; Sabar & Ratha, 2023; Tumulak et al., 2024; Wang, 2023). Accordingly, the present study aimed to identify and explain the causal, contextual, and intervening factors involved in promoting spiritual vitality in the school context.

Methods and Materials

This study was conducted using a qualitative research design based on grounded theory. The qualitative approach was selected because the phenomenon of spiritual vitality in schools is complex, context-dependent, and deeply connected to participants' perceptions, experiences, and interpretations. Grounded theory was considered appropriate because the purpose of the study was not to test a pre-existing model, but to develop a conceptual explanation grounded in field data.

The participants consisted of knowledgeable experts in the fields of spiritual vitality, education, educational management, educational psychology, school culture, and spirituality-related educational studies. Participants were selected using purposive and theoretical sampling. The initial selection was based on participants' expertise, practical experience, academic background, and ability to provide rich information about the research phenomenon. Sampling continued alongside data analysis, and subsequent participants were selected according to the emerging categories and conceptual gaps identified during the analysis process. Inclusion criteria included relevant theoretical or practical knowledge, experience in educational or spiritual-development contexts, willingness to participate, and ability to contribute detailed insights. The exclusion criterion was unwillingness to continue participation in the interview process or follow-up clarification.

Data were collected through semi-structured interviews. The interview guide included open-ended questions about the meaning of spiritual vitality in school, factors that create or strengthen it, contextual conditions that facilitate it, and intervening factors that may support or hinder its development. The interview guide was flexible and evolved during the study based on emerging concepts from previous interviews. All interviews were conducted with ethical considerations, including informed participation, confidentiality, anonymity, and the right to withdraw. With permission from participants, interviews were recorded and then transcribed verbatim.

Data analysis was conducted simultaneously with data collection through the grounded theory coding process. The analysis included open coding, axial coding, and selective coding. In open coding, interview transcripts were reviewed line by line, and initial concepts were extracted. Similar and overlapping codes were then compared, refined, and grouped into secondary codes. In axial coding, relationships among secondary codes were identified and organized into broader categories. In selective coding, the main categories were integrated into a coherent conceptual model explaining spiritual vitality in the school context. Constant comparison was used throughout the analysis. To enhance trustworthiness, member checking, peer review, prolonged engagement with data, documentation of analytic decisions, and auditability of coding procedures were employed. MAXQDA software was used to organize and manage qualitative data.

Findings

The qualitative analysis led to the identification of three major dimensions related to the promotion of spiritual vitality in schools: causal conditions, contextual conditions, and intervening conditions. Each dimension included five axial categories that explained different aspects of the phenomenon.

The first dimension was causal conditions. Five main categories were identified in this dimension: spiritual and ethical ecosystem, behavioral modeling by educators, respectful relational networking, purposeful program orientation, and emotional elevation. The spiritual and ethical ecosystem referred to the dominance of respect, kindness, honesty, calmness, psychological security, and a sense of belonging in the school environment. Behavioral modeling by educators emphasized the role of teachers' character, speech, patience, fairness, kindness, and avoidance of humiliating or unjust behaviors. Respectful relational networking referred to mutual respect, empathy, friendly interaction, reduction of daily conflicts, and creation of social acceptance in the school. Purposeful program orientation included meaningful educational ceremonies, purposeful camps, collective activities, and avoidance of superficial or merely formal programs. Emotional elevation referred to students' need to be seen, understood, supported, and emotionally accompanied by school staff.

The second dimension was contextual conditions. Five categories were extracted: school cultural-educational context, family and social context, structural and physical context, macro-social context, and economic-supportive context. The school cultural-educational context included emotional warmth, intimacy among school members, acceptance of individual differences, and psychological and physical safety. The family and social context included deep religious beliefs in the family, alignment between parental attitudes and school goals, spiritual role models at home, and family stability. The structural and physical context referred to prioritizing upbringing over mere instruction, reducing grade-centeredness, flexibility in disciplinary rules, and creating a lively and refreshing physical environment. The macro-social context included alignment between social values and school teachings, the presence of successful spiritual models in society, religiosity in the local context, and the influence of media and peer groups outside school. The economic-supportive context referred to students' previous educational experiences, relative family welfare, access to spiritual and cultural resources, and the social position of the school in the region.

The third dimension was intervening conditions. Five main categories were identified: technological barriers and motivators, economic intervening factors, family and educational factors, human factors and behavioral models, and micro-cultural and social factors. Technological factors included the influence of virtual space, social networks, conflict between media values and school teachings, and the attractive but potentially misleading nature of the digital world. Economic factors included livelihood pressures, class gaps among students, luxury orientation, and the prioritization of material needs over transcendent needs. Family and educational factors included inconsistency between parental beliefs and school religious goals, contradictory messages between home and school, excessive academic pressure, and weak parental educational knowledge. Human factors included teachers' personality and charisma, the way school staff respond to students' mistakes, the popularity of religious and educational teachers, and practical modeling by educators. Micro-cultural and social factors included peer pressure, fashion-oriented cultural shifts, unanswered religious doubts, and fear of being judged by peers for being religious.

Discussion and Conclusion

The findings indicate that spiritual vitality in schools is a multidimensional and process-based phenomenon. It cannot be reduced to religious instruction, formal ceremonies, or isolated moral advice. Rather, it emerges from the interaction of ethical climate, teacher behavior, relational quality, purposeful educational programs, emotional support, family alignment, school structure, social context, digital media, economic pressures, and peer culture. The causal conditions show that the immediate school environment plays a decisive role in creating spiritual vitality. A school that is respectful, calm, fair, emotionally supportive, and relationship-centered can provide fertile ground for students' inner growth and meaningful educational experience.

The contextual conditions show that spiritual vitality requires an enabling environment beyond the classroom. The family, the physical and managerial structure of the school, the broader cultural context, and students' economic and social conditions all shape the possibility of spiritual development. This means that schools cannot promote spiritual vitality effectively if they operate in isolation from families and communities. Alignment between home and school, supportive educational leadership, and a balanced view of education that values upbringing alongside learning are essential.

The intervening conditions highlight the challenges that may weaken or redirect efforts to promote spiritual vitality. Digital media, consumerism, peer pressure, economic hardship, contradictory values between home and school, and excessive academic competition can reduce students' attention to spiritual and ethical growth. However, these factors are not necessarily fixed barriers; they can become manageable if schools adopt conscious, flexible, and dialogical strategies. Students need spaces where their doubts are heard, their emotional needs are recognized, and their spiritual questions are answered respectfully.

Overall, the study concludes that promoting spiritual vitality in schools requires a comprehensive and integrated approach. Educational leaders and teachers should treat spiritual vitality as part of the everyday culture of the school, not as a temporary or ceremonial activity. This requires ethical leadership, teacher empowerment, emotionally supportive relationships, meaningful student participation, coordination with families, critical engagement with media challenges, and attention to students' lived realities. The conceptual model extracted in this study provides a grounded framework for understanding how spiritual vitality can be cultivated in school settings through the interaction of causal, contextual, and intervening factors.

References

- Araghian, M., Heidari, G., & Yaghoubi. (2022). Factors affecting students' spiritual vitality: A narrative review. *Journal of Nursing Development in Health*, 12(1), 12-21.
- Ariyanto, I. m. (2024). Development of Spiritual Intelligence Through the Learning of Aqidah Akhlak (Case Study of Madrasah Aliyah YTP Kertosono). *Edulec Journal of Education and Technology*, 7(4), 363-372. <https://doi.org/10.29062/edu.v7i4.785>
- 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>
- E., A. V., & M., E. M. (2024). The Dominican Sisters in the Academe: A Phenomenology of Leadership Practices. *International Journal for Multidisciplinary Research*, 6(1). <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2024.v06i01.13658>
- Firmansyah, M. I., Surahman, C., Faqihuddin, A., Muflih, A., & Nasrudin, E. (2024). Strengthening Spiritual Mentality Through Positive Affirmations: The Preventive Role of Islamic Education Teachers in Addressing Bullying. *Al-Qalam*, 30(2), 305. <https://doi.org/10.31969/alq.v30i2.1557>
- Hoseinzadeh, F., Namadi, F., Akbarnejad, N., Zeynali, I., & Zarei Pour, M. (2025). The status of spiritual health and its relationship with academic achievement among Iranian students: A systematic review study. *Iranian Nursing Journal*, 38(2), 221-234. <https://ijn.iuims.ac.ir/article-1-3838-en.html>
- Ifani, N. N., & Kartiwi, A. P. (2024). Leadership in Indonesian Islamic Schools: How Leader Spiritual and Motivational Styles Affect Organizational Citizenship Behavior and Employees' Religiosity. *Nidhomul Haq Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 9(1), 67-78. <https://doi.org/10.31538/ndh.v9i1.4559>
- Kang, X., Meng, Q., & Su, C.-H. (2024). School-Based Team Sports as Catalysts for Holistic Student Wellness: A Narrative Review. *Behavioral Sciences*, 14(7), 528. <https://doi.org/10.3390/bs14070528>
- Klokočka, J. (2025). Spiritual Well-Being of Pupils and Students: A Systematic Review of Current Empirical Research. *Educational Research Review*, 39, 100585. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2025.100585>
- 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>
- Lewis, P., Allen, S., & Rios, J. (2025). Spirituality, Resilience, and Happiness: Direct and Indirect Effects in University Students. *Psychology of Religion and Spirituality*, 17(1), 44-56. <https://doi.org/10.1037/rel0000521>
- Magere, D. D., Allida, D., & Ojwan'g, M. A. (2024). Perceptions of Students and School Workers on Nurturing Programs in Selected Adventist Secondary Schools in Tanzania. *East African Journal of Education and Social Sciences*, 5(1), 157-166. <https://doi.org/10.46606/eajess2024v05i01.0359>

- Mohammadi, Afrooz, Gholamali, Shahnazari, Ghasemzadeh, & Sogand. (2022). Spiritual vitality and communication skills of gifted students and graduates who entered university before age 15. *Journal of Jundishapur Education Development*, 13(2), 282-294.
- Monanisa, H., Rahman, B., & Hariri, H. (2024). The Influence of Spiritual Leadership on Teacher's Organizational Commitment Based on (Louis W. Fry Model): A Literature Review. *International Journal of Current Science Research and Review*, 07(02). <https://doi.org/10.47191/ijcsrr/v7-i2-12>
- Moslimany, R., Otaibi, A., & Shaikh, F. (2024). Designing a Holistic Curriculum: Challenges and Opportunities in Islamic Education. *Jois*, 1(1), 52-73. <https://doi.org/10.35335/beztg009>
- Pérez, M. D. R., Saucedo, L. C., Sanchez-Levano, M. J., Cabanillas-Palomino, R., Monje-Yovera, P. F., Jaime-Rodríguez, J. P., Atoche-Silva, L. A., Alarcón-Bustíos, J. M., & Antony Esmir Franco Fernández, A. (2025). The Spirituality–Resilience–Happiness Triad: A High-Powered Model for Understanding University Student Well-Being. *European Journal of Investigation in Health Psychology and Education*, 15(8), 158. <https://doi.org/10.3390/ejihpe15080158>
- Rosdiana, S., Junaidi, J., Anwar, S. M., & Sahrir, S. (2025). Analysis of the Role of Spiritual Well-Being on Ethical Judgment Among Accounting Students. *Nominal: Barometer Riset Akuntansi dan Manajemen*, 14(1), 25-41. <https://doi.org/10.21831/nominal.v14i1.77030>
- Sabar, H. C., & Ratha, K. C. (2023). Relevance of Educational Philosophy of Aurobindo Ghosh in the Context of National Policy on Education-1986. *International Journal of Political Science and Governance*, 5(1), 29-35. <https://doi.org/10.33545/26646021.2023.v5.i1a.198>
- Samie Taemeh, M., Kashani Vahid, L., & Vakili, S. (2023). A comparative study of spiritual vitality, general health, and mental health among outstanding native and dormitory students of the Faculty of Engineering, University of Tehran. Seventh National Conference on Management, Psychology, and Behavioral Sciences, <https://en.civilica.com/doc/2028021/>
- Sampeasang, A. K., & Mangolo, Y. (2023). The Profound Impact of Sunday School Caregivers in Spiritual Growth and Character Development. *Klasikal Journal of Education Language Teaching and Science*, 5(1), 204-209. <https://doi.org/10.52208/klasikal.v5i1.795>
- Sipahutar, F., Sihite, I. R., & Syahrial, S. (2024). Analysis of Parental Involvement in the Formation of Children's Character at Primary School Age. *Journal of Digital Learning and Education*, 4(1), 73-84. <https://doi.org/10.52562/jdle.v4i1.1001>
- Sitanggang, M. H. (2023). Spiritual Education for Children as a Shared Responsibility Between Parents and the Church. *Evangelikal Jurnal Teologi Injili Dan Pembinaan Warga Jemaat*, 7(1), 80. <https://doi.org/10.46445/ejti.v7i1.630>
- 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>
- Wajahat, A. (2024). Spiritual Intelligence in Education Exploring the Impact of Teachers' Spiritual Intelligence on Student Satisfaction in Higher Education Using Dyad Analysis. *Siazga Research Journal*, 3(1). <https://doi.org/10.58341/srj.v3i1.53>
- Wang, K. (2023). Exploring the Connotation, Value and Path of Life Education for Primary School Students. *Journal of Education and Educational Research*, 3(3), 138-141. <https://doi.org/10.54097/jeer.v3i3.9641>