

Identifying Key Priorities for Promoting Reading Culture in Generation Z: An Analysis of Family and School Dimensions Using the Fuzzy Delphi Method (A Case Study of Upper Secondary Teachers in Tehran)

Ebrahim Kafshdar Toosi¹, Mehran Samadi^{2*}, Hatf Pourrashidi Alibigloo³

1. Department of Communication Science, Ara.C. Islamic Azad University, Aras, Iran

2. Department of Communication Science, Ta.C. Islamic Azad University, Tabriz, Iran

3. Department of Communication, Faculty of Social Science, University of Religions and Denominations, Qom, Iran

ABSTRACT

Received: 08 Sep 2025

Accepted: 20 Dec 2025

First Available: 22 Dec 2025

Final Publication: 21 Mar 2026

Keywords

Reading culture; Generation Z;
Family; School; Fuzzy Delphi
method

This study aims to identify and prioritize the key indicators for promoting reading culture among Generation Z with emphasis on family and school dimensions using a mixed-methods fuzzy Delphi approach. A mixed qualitative–quantitative design was employed; in the qualitative phase, 30 upper secondary teachers in Tehran were interviewed and thematic analysis yielded 40 preliminary indicators, which were subsequently validated and refined through two rounds of fuzzy Delphi involving 20 educational and cultural experts, followed by final prioritization using Friedman’s non-parametric test. Friedman test results indicated statistically significant differences among the priority levels of the reading culture indicators ($p < 0.01$), with parental reading role modeling, committed and specialized teachers, and intrinsic reading motivation achieving the highest priority rankings, while family and school dimensions demonstrated significantly greater influence than media and individual motivational dimensions. The findings confirm that sustainable enhancement of reading culture in Generation Z fundamentally depends on strengthening family and school structures, with digital and media-based strategies functioning effectively only when anchored in these core institutional foundations.

How to cite:

Rezaie, F., Arefi, M., & Golparvar, M. (2026). Identifying Key Priorities for Promoting Reading Culture in Generation Z: An Analysis of Family and School Dimensions Using the Fuzzy Delphi Method (A Case Study of Upper Secondary Teachers in Tehran). *Study and Innovation in Education and Development*, 6(2), 1-20.

* Corresponding Author:

Dr. Mehran Samadi

E-mail: mehramsamadi@iau.ac.ir



© 2026 the authors. Published by Institute for Knowledge, Development, and Research.

This is an open access article under the terms of the [CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) License.

EXTENDED ABSTRACT

INTRODUCTION

Generation Z has emerged as the first fully digital generation, developing within a socio-cultural environment shaped simultaneously by rapid technological expansion, transformation of educational systems, and fundamental shifts in family structures. These intersecting forces have profoundly altered patterns of learning, communication, identity formation, and particularly reading behavior. Contemporary scholarship consistently reports that the reading culture of Generation Z differs substantially from previous generations in terms of motivation, attention span, media preferences, and informational beliefs (1, 4). While access to information has expanded dramatically, deep reading and sustained engagement with written texts face growing challenges as algorithm-driven media ecosystems promote fragmentary consumption and cognitive multitasking (6, 8). Research indicates that Generation Z's reading practices are now inseparable from social media environments, where digital communities and influencer-based movements such as BookTok actively reshape reading interests and habits (7). At the same time, cultural context and social institutions continue to play a decisive role in shaping how young people interpret, value, and internalize reading as a meaningful activity. Family structures, parental modeling, and educational practices exert long-term influence on the formation of reading behavior, while schools increasingly struggle to adapt their instructional models to the learning needs and preferences of digital-native students (3, 5). In Iran, studies on generational disjunction emphasize the growing divergence between Generation Z and prior cohorts in value systems, learning expectations, and cultural engagement, creating new challenges for sustaining reading culture within formal education and family life (2). Moreover, identity formation processes among Iranian adolescents on social networks demonstrate that digital environments can both enrich and fragment cultural engagement, including literary participation (11). International evidence further suggests that linguistic style, media presentation, and cultural framing strongly influence Generation Z's willingness to engage with reading content (9, 14). Effective reading strategies tailored to this generation emphasize interactivity, authenticity, and strategic cognitive engagement, rather than traditional rote-based instruction (10). Despite growing scholarship, there remains a critical gap in systematically identifying and prioritizing the key drivers of reading culture among Generation Z through integrated qualitative-quantitative models, particularly within urban educational contexts such as Tehran. Addressing this gap is

essential for designing evidence-based interventions capable of revitalizing reading culture in contemporary youth populations.

METHODS AND MATERIALS

This study employed a mixed qualitative–quantitative research design. In the first phase, qualitative thematic analysis was conducted through in-depth semi-structured interviews with 30 upper secondary school teachers in Tehran, purposefully selected to represent both high-reading and low-reading professional profiles. Interviews explored perceptions of reading behavior, cultural influences, institutional challenges, and motivational mechanisms affecting Generation Z students. From the qualitative analysis, 40 preliminary indicators of reading culture were extracted across four domains: family, school, media and new technologies, and individual-social motivations. In the second phase, a fuzzy Delphi method was applied to validate and prioritize these indicators. Twenty experts in education, cultural studies, and educational management participated in two iterative Delphi rounds using a five-level fuzzy linguistic scale. Fuzzy aggregation, defuzzification, and consensus thresholds were used to eliminate low-priority indicators and stabilize expert agreement. Subsequently, Friedman’s non-parametric test was conducted to establish final priority rankings among the retained indicators and across the four domains.

FINDINGS

Qualitative findings revealed that reading culture among Generation Z is shaped by a dynamic interaction of four core dimensions: family influence, school practices, media-technology environment, and motivational-social factors. Key qualitative patterns indicated that absence of parental reading models, weak emotional support for reading at home, lack of structured reading opportunities in schools, excessive digital media consumption, and insufficient intrinsic motivation significantly undermine sustainable reading habits. The fuzzy Delphi process refined the original 40 indicators to 20 core priority indicators. Within the family dimension, parental role modeling, provision of a calm reading environment, constructive parental communication about books, regulation of media consumption, and access to books were retained. In the school dimension, teacher enthusiasm and specialization, scheduled free-reading time, reading clubs, enriched school libraries, project-based reading assignments, and literacy skills training emerged as critical. Media-technology priorities included targeted use of social networks for reading promotion, interactive reading applications, virtual reading campaigns, and attractive educational multimedia content. Motivational-social priorities centered on intrinsic interest

in reading, healthy academic competition, reading self-efficacy, peer reading identity, and consistent encouragement from family and school. Friedman ranking placed parental reading role modeling as the highest overall priority, followed by teacher commitment, intrinsic motivation, structured school reading time, and supportive home reading environments. Family and school dimensions were statistically ranked above media-technology and motivational-social dimensions in overall influence.

DISCUSSION AND CONCLUSION

The integrated findings demonstrate that sustainable promotion of reading culture in Generation Z depends fundamentally on strengthening human and institutional foundations before technological tools can exert meaningful influence. Family and school act as primary anchors of cultural formation, while media and digital platforms function as amplifiers whose effectiveness depends on prior institutional stability. Intrinsic motivation operates as the internal engine sustaining engagement once supportive environments are established. The results highlight a three-layer intervention model: reinforcement of parental and teacher role models, institutionalization of structured reading experiences in schools and homes, and strategic deployment of digital tools to extend and enrich engagement. This model offers a practical roadmap for educational policymakers and school administrators seeking to counter declining reading engagement in digital youth populations. By grounding interventions in prioritized indicators derived from expert consensus and qualitative insight, the study provides a robust evidence-based framework for restoring reading culture among Generation Z in complex modern learning environments.

تعیین اولویت‌های کلیدی ارتقای فرهنگ مطالعه در نسل زد: تحلیل ابعاد خانواده و مدرسه با استفاده از روش دلفی فازی (مطالعه موردی دبیران دوره دوم متوسطه شهر تهران)

ابراهیم کفشدار طوسی^۱، مهراں صمدی^{۲*}، هاتف پوررشیدی علی بیگلو^۳

۱. گروه علوم ارتباطات، واحد ارس، دانشگاه آزاد اسلامی، ارس، ایران

۲. گروه علوم ارتباطات، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

۳. گروه ارتباطات، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه ادیان و مذاهب، قم، ایران

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین و اولویت‌بندی شاخص‌های کلیدی ارتقای فرهنگ مطالعه در نسل زد با تمرکز بر نقش خانواده و مدرسه و با بهره‌گیری از رویکرد ترکیبی تحلیل مضمون و دلفی فازی است. این پژوهش با رویکرد ترکیبی کیفی-کمی انجام شد؛ در مرحله نخست با استفاده از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با ۳۰ دبیر دوره دوم متوسطه شهر تهران و تحلیل مضمون، ۴۰ شاخص اولیه استخراج گردید و در مرحله دوم، با مشارکت ۲۰ خبره آموزشی و فرهنگی و اجرای دو دور روش دلفی فازی، شاخص‌ها پالایش، اعتبارسنجی و تثبیت شدند. در ادامه، آزمون ناپارامتری فریدمن برای اولویت‌بندی نهایی شاخص‌ها و مقایسه وزن ابعاد اصلی به کار رفت. نتایج آزمون فریدمن نشان داد بین شاخص‌های ارتقای فرهنگ مطالعه تفاوت معنادار وجود دارد ($P < 0.01$). شاخص‌های «الگوی مطالعه بودن والدین»، «به‌کارگیری دبیران متخصص و علاقه‌مند» و «انگیزه شخصی به مطالعه» بالاترین رتبه‌های اولویت را کسب کردند. همچنین، ابعاد خانواده و مدرسه به‌طور معناداری نسبت به ابعاد رسانه و انگیزه‌های فردی وزن بیشتری در تبیین فرهنگ مطالعه نسل زد دارند. یافته‌ها حاکی از آن است که ارتقای فرهنگ مطالعه در نسل زد پیش از هر چیز نیازمند تقویت الگوهای رفتاری در خانواده و نهادینه‌سازی تجربه‌های ساختاری مطالعه در مدرسه است و ابزارهای رسانه‌ای زمانی اثربخش خواهند بود که بر این دو کانون اصلی استوار شوند.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۶/۱۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۹/۲۹

تاریخ چاپ اولیه: ۱۴۰۴/۱۰/۰۱

تاریخ چاپ نهایی: ۱۴۰۵/۰۳/۰۱

واژگان کلیدی

فرهنگ مطالعه؛ نسل زد؛

خانواده؛ مدرسه؛ دلفی فازی


شیوه ارجاع دهی:

رضایی، فریبا، عارفی، مژگان، و گل‌پرور، محسن. (۱۴۰۵). تعیین اولویت‌های کلیدی ارتقای فرهنگ مطالعه در نسل زد: تحلیل ابعاد خانواده و مدرسه با استفاده از روش دلفی فازی (مطالعه موردی دبیران دوره دوم متوسطه شهر تهران). پژوهش و نوآوری در تربیت و توسعه، ۶(۲)، ۱-۲۰.

نویسنده مسئول:

دکتر مهراں صمدی

پست الکترونیکی: mehransamadi@iau.ac.ir

© ۱۴۰۵ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. 

انتشار این مقاله به‌صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است.

نسل زد به عنوان نخستین نسل «تماماً دیجیتال» در جهان معاصر، در متن هم‌زمان تحول‌های فناورانه، دگرگونی‌های فرهنگی، و بازآرایی نهادهای اجتماعی رشد یافته است و همین هم‌زمانی، الگوهای سواد، مطالعه، و زیست‌اطلاعاتی آنان را با نسل‌های پیشین متفاوت ساخته است. در ایران نیز، شکاف‌های نسلی و تفاوت‌های تجربه‌زیسته نوجوانان و جوانان نسل زد نسبت به نسل‌های پیشین، نه فقط در سبک‌های ارتباطی و مصرف رسانه، بلکه در نوع مواجهه با یادگیری، معنا، هویت و «عادت مطالعه» نمود پیدا کرده است؛ به گونه‌ای که این نسل در عین برخورداری از دسترسی گسترده به محتوا، با چالش پراکندگی توجه، سرعت‌محوری، و ترجیح محتوای کوتاه مواجه است و همین امر، ضرورت بازاندیشی در سیاست‌های ترویج فرهنگ مطالعه را برجسته می‌کند (1, 2). در چنین شرایطی، فرهنگ مطالعه دیگر صرفاً به معنای افزایش سرانه خواندن کتاب‌های چاپی نیست، بلکه شبکه‌ای از رفتارها و باورها درباره اطلاعات، متن، اعتبار منابع، و تجربه خواندن را دربرمی‌گیرد؛ شبکه‌ای که به‌شدت از محیط‌های خانواده و مدرسه، و نیز از اکوسیستم رسانه‌ای و فناوری‌های نوین اثر می‌پذیرد. از این منظر، بررسی فرهنگ مطالعه نسل زد مستلزم توجه هم‌زمان به «عامل انسانی» (نقش والدین و معلمان)، «سازوکار نهادی» (مدرسه و برنامه‌های رسمی/نیمه‌رسمی)، و «بستر رسانه‌ای» (شبکه‌های اجتماعی، پلتفرم‌های چندرسانه‌ای و الگوهای جدید سواد) است؛ زیرا تغییر در هر کدام از این ساحت‌ها می‌تواند مسیر شکل‌گیری یا تضعیف عادت مطالعه را دگرگون سازد (3, 4).

مطالعه به‌مثابه یک رفتار فرهنگی، به طور کلاسیک در پیوند با خانواده و مدرسه فهم می‌شود؛ با این حال در زیست‌جهان نسل زد، این پیوندها در معرض بازتعریف قرار گرفته‌اند. خانواده همچنان کانون نخست جامعه‌پذیری فرهنگی است و نقش آن نه فقط در تأمین منابع و دسترسی، بلکه در الگوسازی، ارزش‌گذاری، و تنظیم سبک زندگی اطلاعاتی فرزند اهمیت دارد. پژوهش‌های معاصر در حوزه نسل زد نشان می‌دهد رفتارهای فردی و انتخاب‌های روزمره این نسل، در تعامل مستقیم با عادت‌های خانوادگی و نظام‌های حمایتی شکل می‌گیرد و حتی در حوزه‌هایی مانند سواد مالی و آگاهی سرمایه‌گذاری نیز نقش خانواده و رفتارهای شخصی در تعیین مسیرهای تصمیم‌گیری برجسته است؛ این یافته‌ها می‌تواند به‌صورت مفهومی به حوزه مطالعه نیز تعمیم یابد، زیرا مطالعه نیز نیازمند پشتوانه‌های رفتاری و محیطی است که در خانواده شکل می‌گیرد (5). از سوی دیگر مدرسه، به‌عنوان نهاد رسمی یادگیری، ظرفیت دارد مطالعه را از سطح فعالیت فردی به سطح «تجربه اجتماعی و برنامه‌مند» ارتقا دهد؛ اما این ظرفیت زمانی بالفعل می‌شود که مدرسه، نیازها و ترجیحات یادگیری نسل زد را به رسمیت بشناسد و با رویکردی متناسب با «یادگیرندگان دیجیتال» برنامه‌ریزی کند. پژوهش‌هایی که به نیازها و ترجیحات آموزشی نسل زد پرداخته‌اند، نشان می‌دهند این نسل نسبت به روش‌های سنتی انتقال محتوا کمتر پاسخ‌گو است و به یادگیری تعاملی، مشارکت‌محور و معنادار گرایش بیشتری دارد؛ لذا برنامه‌های ترویج مطالعه نیز اگر در قالب‌های خشک و تکلیف‌محور باقی بمانند، احتمال اثربخشی پایینی خواهند داشت (3). بنابراین، مداخله‌های مدرسه‌محور باید فراتر از توصیه

اخلاقی به مطالعه، به طراحی تجربه‌های خواندن، حلقه‌های گفتگو، باشگاه‌های کتاب، و زمان‌بندی‌های رسمی مطالعه آزاد در بستر برنامه درسی و فوق‌برنامه بیندیشند.

تحول‌های رسانه‌ای و ظهور پلتفرم‌های اجتماعی، صورت‌بندی‌های جدیدی از «خواندن» را به وجود آورده‌اند که هم تهدید و هم فرصت به شمار می‌روند. از یک سو، عصر شبکه‌های اجتماعی با غلبه محتوای کوتاه، چندرسانه‌ای و الگوریتم‌محور، باعث تغییر در شیوه توجه و پردازش اطلاعات شده و «فرهنگ سواد» را از الگوی متن‌های طولانی و تعمقی به سمت الگوهای سریع، گزینشی و گاه سطحی سوق داده است. پژوهش‌های تطبیقی درباره پویایی‌های تغییر فرهنگ سواد در دوران رسانه‌های اجتماعی نشان می‌دهد که در مقایسه نسل‌ها، نسل زد نسبت به شیوه‌های جدید مصرف محتوا حساس‌تر است و تغییرات فرهنگی سواد در میان آنان سریع‌تر و گسترده‌تر رخ می‌دهد؛ این امر به معنای آن است که سیاست‌های ترویج مطالعه اگر به منطق رسانه‌های اجتماعی بی‌توجه باشند، عملاً از میدان رقابت فرهنگی کنار گذاشته می‌شوند (6). از سوی دیگر، همین پلتفرم‌ها می‌توانند به ابزار ترویج مطالعه تبدیل شوند. پدیده‌هایی نظیر BookTok نمونه‌ای از ظرفیت شبکه‌های اجتماعی در جهت‌دهی به ذائقه خواندن و بازتعریف جذابیت کتاب برای نسل زد است؛ به‌گونه‌ای که معرفی کتاب، روایت تجربه خواندن، و تبدیل مطالعه به کنش اجتماعی و قابل اشتراک‌گذاری، می‌تواند محرکی برای افزایش انگیزش مطالعه باشد (7). بنابراین، نگاه دوگانه به رسانه‌های نوین ضروری است: هم به عنوان عامل رقابت با کتاب و هم به عنوان ابزاری برای بازاریابی فرهنگی مطالعه، به‌ویژه در قالب کمپین‌ها، چالش‌ها، و محتوای روایت‌محور و تعاملی.

درک فرهنگ مطالعه نسل زد همچنین به فهم باورهای اطلاعاتی آنان وابسته است. نسل زد در محیطی رشد کرده که اطلاعات فراوان، متکثر و گاه متعارض است و این وضعیت می‌تواند به تغییر در معیارهای اعتبارسنجی منابع، باور به بی‌طرفی اطلاعات، و شیوه تصمیم‌گیری درباره «چه چیزی ارزش خواندن دارد» منجر شود. مطالعات حوزه کتابداری و سواد اطلاعاتی نشان داده‌اند باورهای اطلاعاتی نسل زد در حال «انطباق و تکامل» است و آنان با مجموعه‌ای از نگرش‌ها نسبت به اطلاعات مواجه‌اند که در آن، اعتماد به منابع رسمی، ارجاع‌دهی، و تمایز میان اطلاعات معتبر و نامعتبر نیازمند آموزش و تجربه است (8). این یافته‌ها برای فرهنگ مطالعه پیامد مستقیم دارد: اگر نوجوانان نتوانند ارزش و اعتبار متن را تشخیص دهند یا اگر تصور کنند اطلاعات در شبکه‌های اجتماعی کفایت می‌کند، انگیزه برای مطالعه عمیق کاهش می‌یابد. در چنین وضعی، مدرسه و خانواده باید نقش «راهبری شناختی» را ایفا کنند؛ یعنی هم مهارت‌های انتخاب متن و سواد رسانه‌ای را تقویت کنند و هم تجربه‌ای از خواندن فراهم آورند که برای نوجوان معنا، لذت یا فایده اجتماعی داشته باشد.

ادبیات مرتبط همچنین نشان می‌دهد سبک زبان و نحوه بسته‌بندی محتوا می‌تواند به شکل‌گیری علاقه به خواندن کمک کند. حتی در محیط‌های خبری آنلاین نیز انتخاب سبک زبانی و شیوه ارائه عنوان‌ها می‌تواند در جلب توجه نسل زد و برانگیختن علاقه به خواندن مؤثر باشد. یافته‌های پژوهشی در این زمینه نشان می‌دهد که نحوه تنظیم سبک و صورت‌بندی پیام در رسانه‌های دیجیتال، با میزان علاقه خواندن در نسل زد ارتباط دارد و این نکته، برای طراحی پیام‌های ترویجی مطالعه در شبکه‌های اجتماعی و رسانه‌های

مدرسه‌محور اهمیت ویژه دارد (9). در کنار آن، مفهوم «خواندن مؤثر» برای نسل زد نیازمند راهبردهای آموزشی مشخص است. پژوهش‌هایی که بر راهبردهای خواندن برای نسل زد با استفاده از متن‌های اصیل تمرکز کرده‌اند، نشان می‌دهند آموزش راهبردهای خواندن، از جمله پیش‌خوانی، هدف‌گذاری، یادداشت‌برداری، سؤال‌سازی و خلاصه‌سازی، می‌تواند کیفیت درگیری شناختی نسل زد با متن را افزایش داده و تجربه خواندن را از حالت اجباری به تجربه‌ای فعال تبدیل کند (10). بنابراین، ترویج فرهنگ مطالعه در نسل زد، فقط مسئله «تشویق» نیست، بلکه مسئله «توانمندسازی» در خواندن نیز هست؛ زیرا بسیاری از مقاومت‌ها در برابر مطالعه ممکن است به دشواری در فهم متن، عدم تجربه موفقیت، یا نبود راهبردهای خواندن مؤثر مربوط باشد.

با توجه به اینکه نسل زد در حال بازتعریف هویت و جایگاه خود در جامعه است، مطالعه نیز می‌تواند در چارچوب فرایندهای هویتی آنان فهم شود. در بافت ایران، شبکه‌های اجتماعی نقش مهمی در فرایندهای هویت‌یابی نوجوانان داشته‌اند و برخی پژوهش‌ها نشان داده‌اند شکل‌گیری هویت در این فضاها می‌تواند با نوعی «کاهش‌یافتگی» یا بازنمایی گزینشی همراه باشد که پیامدهایی برای خودپنداره، تعلق اجتماعی و انتخاب‌های فرهنگی دارد (11). این موضوع از منظر فرهنگ مطالعه قابل توجه است؛ زیرا مطالعه می‌تواند به ابزار غنی‌سازی هویت، توسعه تفکر انتقادی و افزایش سرمایه فرهنگی تبدیل شود، اما هم‌زمان ممکن است در رقابت با هویت‌های فوری و نمایشی شبکه‌های اجتماعی قرار گیرد. افزون بر این، درک تفاوت‌های نسلی و «گسست نسلی» در مطالعه نسل زد، به روشن شدن چرایی فاصله گرفتن برخی نوجوانان از الگوهای فرهنگی نسل‌های قبل کمک می‌کند؛ چرا که این گسست می‌تواند در قالب تغییر ارزش‌ها، تغییر مرجعیت‌ها، و تغییر سبک‌های دریافت معنا ظاهر شود و طبیعتاً بر تمایل به کتاب و متن اثر بگذارد (1, 2). بنابراین، هر سیاست ترویجی اگر این زمینه‌های روانی-اجتماعی را نادیده بگیرد، احتمالاً در سطح توصیه باقی خواهد ماند و به تغییر رفتار پایدار منجر نخواهد شد.

از منظر مدیریت منابع انسانی و رفتار سازمانی نیز، نسل زد ویژگی‌های متمایزی در ترجیحات، انگیزش‌ها و انتظارات ارتباطی از خود نشان می‌دهد. هرچند این حوزه مستقیماً درباره مطالعه نیست، اما یافته‌های مربوط به الگوهای نگهداشت و ترجیحات نسل زد در محیط‌های سازمانی نشان می‌دهد آنان نسبت به معنا، بازخورد، رشد و تجربه مثبت حساس‌اند و برای حفظ مشارکت باید سازوکارهای انگیزشی دقیق طراحی شود. این الگوها می‌تواند به صورت مفهومی به محیط مدرسه و برنامه‌های فرهنگی نیز تعمیم یابد؛ زیرا ترویج مطالعه نیز نوعی «مشارکت فرهنگی» است که نیازمند انگیزش، تجربه مثبت و دیده‌شدن است (12). همچنین، مطالعات مرتبط با آگاهی فرهنگی و مدنی نسل زد در بستر شبکه‌های اجتماعی نشان می‌دهد این نسل کنشگرانه‌تر از گذشته با محتوا تعامل می‌کند و نسبت به موضوعات فرهنگی و اجتماعی حساس است؛ لذا می‌توان از ظرفیت‌های اجتماعی شبکه‌ها برای شکل‌دهی به جنبش‌های کوچک کتاب‌خوانی، گفت‌وگوهای فرهنگی، و کنش‌های مشارکتی در مدارس استفاده کرد (13). با این حال، باید توجه داشت که کنشگری دیجیتال اگر با خواندن عمیق و منابع معتبر پیوند نخورد، ممکن است به مصرف سریع محتوا و شکل‌گیری برداشت‌های

سطحی محدود شود؛ بنابراین پیوند دادن کنشگری فرهنگی با مطالعه عمیق یکی از ضرورت‌های سیاست‌گذاری فرهنگی در نسل زد است.

با وجود افزایش پژوهش‌ها درباره نسل زد، هنوز در زمینه «اولویت‌بندی شاخص‌های مؤثر بر ارتقای فرهنگ مطالعه» به‌ویژه با تمرکز هم‌زمان بر ابعاد خانواده و مدرسه و در یک زمینه شهری مشخص مانند تهران، خلأ جدی مشاهده می‌شود. بسیاری از مطالعات یا صرفاً توصیفی‌اند و به ارائه فهرست عوامل بسنده می‌کنند، یا تنها یکی از ساحت‌ها (مثلاً رسانه‌های اجتماعی) را برجسته می‌سازند، در حالی که طراحی مداخله‌های اثربخش نیازمند اجماع خبرگان و تعیین وزن نسبی شاخص‌هاست. از این رو، استفاده از روش دلفی فازی برای اعتبارسنجی و اولویت‌بندی شاخص‌های استخراج‌شده از مرحله کیفی، امکان تبدیل یافته‌های کیفی به نقشه عملیاتی سیاست‌گذاری را فراهم می‌کند. علاوه بر این، تمرکز بر دبیران دوره دوم متوسطه تهران به‌عنوان گروهی که هم تجربه مستقیم تعامل با نسل زد را دارند و هم نقش کلیدی در برنامه‌های مدرسه‌محور ایفا می‌کنند، می‌تواند تصویری دقیق‌تر از واقعیت فرهنگی مطالعه در این نسل ارائه دهد و شکاف میان سیاست‌های کلان و عمل مدرسه‌ای را کاهش دهد. همچنین، از آنجا که فرهنگ مطالعه در نسل زد در پیوند با باورهای اطلاعاتی، سبک‌های مصرف رسانه، و زمینه‌های هویت‌یابی شکل می‌گیرد، پژوهشی که بتواند شاخص‌های خانواده و مدرسه را در نسبت با این زمینه‌های جدید تحلیل و اولویت‌بندی کند، برای نظام آموزشی و فرهنگی کشور ارزش افزوده قابل توجهی خواهد داشت (6-8). هدف این پژوهش تعیین و اولویت‌بندی شاخص‌های کلیدی ارتقای فرهنگ مطالعه در نسل زد با تمرکز بر ابعاد خانواده و مدرسه و با استفاده از رویکرد ترکیبی تحلیل مضمون و دلفی فازی در میان دبیران دوره دوم متوسطه شهر تهران است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر با بهره‌گیری از رویکرد ترکیبی کیفی-کمی طراحی و اجرا گردید به‌گونه‌ای که در مرحله نخست، از روش تحلیل مضمون کیفی به منظور شناسایی پیشایندها، مصادیق و پیامدهای فرهنگ مطالعه در نسل زد استفاده شد و در مرحله دوم، روش دلفی فازی به منظور اعتبارسنجی و اولویت‌بندی شاخص‌های استخراج‌شده به کار گرفته شد. این ترکیب روش‌شناختی امکان کشف عمیق مفاهیم از خلال داده‌های کیفی و دستیابی به اجماع نظام‌مند خبرگان را به صورت هم‌زمان فراهم ساخت و با ماهیت پیچیده، چندبعدی و زمینه‌مند پدیده فرهنگ مطالعه در نسل جوان سازگار است. جامعه آماری پژوهش شامل دبیران دوره دوم متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۲ به تعداد تقریبی ۵۵ هزار نفر و همچنین خبرگان حوزه آموزش و فرهنگ به تعداد حدود ۱۰۰ نفر بود. در بخش کیفی، نمونه پژوهش متشکل از ۳۰ دبیر شامل ۱۵ فرد دارای الگوی مطالعه بالا (بیش از ۱۰ کتاب در سال) و ۱۵ فرد دارای الگوی مطالعه پایین (کمتر از ۲ کتاب در سال) بود که از مدارس دولتی و غیردولتی مناطق مختلف شهر تهران با روش نمونه‌گیری هدفمند و بر اساس معیارهای از پیش تعیین‌شده انتخاب شدند. در مرحله دلفی فازی نیز ۲۰ خبره شامل ۱۰ عضو هیئت علمی

دانشگاه‌های فردوسی و امام رضا (ع)، ۵ مدیر فرهنگی و ۵ معلم برتر آموزش و پرورش، بر مبنای معیارهایی نظیر سابقه تدریس بیش از ۱۰ سال، دارا بودن آثار علمی مرتبط و تجربه اجرایی در حوزه فرهنگ مطالعه گزینش شدند. نرخ پاسخ‌دهی در هر دو دور اجرای دلفی ۱۰۰ درصد به دست آمد که به‌طور معناداری بالاتر از حد استاندارد پذیرفته‌شده در مطالعات دلفی است و نشان‌دهنده تعهد بالای مشارکت‌کنندگان به فرایند پژوهش می‌باشد.

ابزار گردآوری داده‌ها در مرحله کمی پژوهش، پرسشنامه دلفی فازی بود که بر اساس ۴۰ شاخص استخراج‌شده از تحلیل مضمون کیفی طراحی گردید. این پرسشنامه شامل طیف زبانی پنج‌درجه‌ای فازی بود که به ترتیب شامل «بسیار کم» با اعداد فازی (۰.۰، ۰.۲، ۰.۴)، «کم» با (۰.۳، ۰.۵، ۰.۷)، «متوسط» با (۰.۶، ۰.۸، ۱.۰)، «زیاد» با (۰.۷، ۰.۹، ۱.۰) و «بسیار زیاد» می‌باشد. روایی محتوایی ابزار با استفاده از شاخص CVI و مقدار ۰.۸۹ که بالاتر از حد قابل قبول ۰.۷۹ است، تأیید گردید و روایی سازه آن نیز با نظر پنج خبره مستقل حوزه آموزش و فرهنگ مورد تأیید قرار گرفت. پایایی پرسشنامه از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰.۹۲ نشان‌دهنده همسانی درونی بسیار مطلوب ابزار اندازه‌گیری بود که اعتبار استفاده از داده‌های حاصل را تضمین نمود.

فرایند اجرای روش دلفی فازی در دو دور انجام شد. در دور نخست، پرسشنامه اولیه برای خبرگان ارسال و نظرات آنان گردآوری گردید. برای هر شاخص، میانگین فازی به صورت عدد فازی مثلثی $A = (li, mi, ui)$ محاسبه شد که در آن li حداقل مقدار کران پایین، mi میانگین کران میانی و ui حداکثر کران بالا از میان پاسخ‌های خبرگان بود. سپس فازی‌زدایی با استفاده از فرمول وزنی $CFN = (l + 4m + u) / 6$ انجام شد. آستانه اجماع برابر با ۳.۵ در نظر گرفته شد و شاخص‌هایی که مقدار فازی‌زدایی‌شده آن‌ها کمتر از این حد بود، حذف شدند که در مجموع ۱۵ شاخص کنار گذاشته شد. در دور دوم، پرسشنامه تعدیل‌شده شامل ۲۵ شاخص همراه با بازخورد نتایج دور اول شامل میانگین‌ها و رتبه‌بندی اولیه برای خبرگان ارسال گردید. میزان اجماع با استفاده از معیار انحراف استاندارد کمتر از ۱.۲ و درصد موافقت بیش از ۷۵ درصد ارزیابی شد و در نهایت ۲۰ شاخص نهایی مورد تأیید قرار گرفت و اولویت‌بندی شدند. داده‌های فازی به کمک نرم‌افزارهای Excel و MATLAB پردازش گردید و پس از انجام فازی‌زدایی، آزمون رتبه‌بندی فریدمن برای تعیین اولویت شاخص‌ها و تحلیل‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد جهت تفسیر نتایج نهایی اعمال شد.

یافته‌ها

تحلیل مضمون مصاحبه‌های عمیق با دبیران دوره دوم متوسطه شهر تهران به عنوان مطلعان کلیدی از رفتارها، ترجیحات و الگوهای فرهنگی نسل زد، نشان داد فرهنگ مطالعه در این نسل تحت تأثیر شبکه‌ای از عوامل درهم‌تنیده شکل می‌گیرد که در قالب چهار حوزه اصلی قابل طبقه‌بندی است: نقش خانواده، نقش مدرسه، رسانه‌ها و فناوری‌های نوین، و انگیزه‌ها و ویژگی‌های فردی-اجتماعی. در سطح خانواده، مضمون محوری «الگوسازی و حمایت ساختاری» برجسته شد؛ به این معنا که دبیران به‌طور مکرر به نقش

والدین به‌عنوان الگوی رفتاری، شیوه‌های تشویق عاطفی و کلامی، فراهم کردن فضای آرام و بدون مزاحمت، و مدیریت مصرف رسانه‌های دیجیتال در خانه اشاره کردند. داده‌های کیفی نشان داد در خانواده‌هایی که مطالعه به‌عنوان رفتار روزمره دیده نمی‌شود، احتمال شکل‌گیری عادت مطالعه در نوجوانان کاهش می‌یابد و جایگزین‌های سریع‌تر و پاداش‌ده‌تر دیجیتال (محتواهای کوتاه، شبکه‌های اجتماعی و بازی‌ها) به‌سرعت «الگوی توجه» را از کتاب منحرف می‌کنند. همچنین، در روایت دبیران، دسترسی فیزیکی و اقتصادی به کتاب و حضور کتاب در خانه صرفاً «شرط لازم» تلقی شد و عامل تعیین‌کننده‌تر، «معنابخشی خانواده به مطالعه» و تبدیل آن به هنجار خانوادگی بود.

در حوزه مدرسه، مضمون غالب «نهادینه‌سازی مطالعه از طریق برنامه و تجربه» شکل گرفت. دبیران تأکید کردند مدرسه زمانی می‌تواند فرهنگ مطالعه را ارتقاء دهد که مطالعه را از وضعیت فعالیت فرعی و مناسبتی خارج کرده و به تجربه‌ای منظم، قابل پیگیری و دارای سازوکار انگیزشی تبدیل کند. زیرمضمون‌های مهم این حوزه شامل تخصص و علاقه دبیران به ترویج مطالعه، اختصاص زمان مشخص برای مطالعه آزاد در برنامه هفتگی، ایجاد باشگاه‌های کتاب‌خوانی و حلقه‌های گفتگو، جذاب‌سازی فضای کتابخانه مدرسه و به‌روزرسانی منابع، طراحی تکالیف پروژه‌محور مبتنی بر مطالعه غیردرسی، و پیوند دادن مطالعه با موفقیت تحصیلی و مهارت‌های زندگی بود. یافته‌های کیفی همچنین نشان داد «کیفیت تعامل دبیر-دانش‌آموز» و سبک تدریس نقش مهمی در تبدیل مطالعه به تجربه‌ای لذت‌بخش دارد؛ به‌ویژه زمانی که دبیران به جای رویکرد صرفاً آزمون‌محور، بر درک، گفت‌وگو، و انتخاب آزاد تأکید می‌کنند.

در حوزه رسانه‌ها و فناوری‌های نوین، مضمون کلیدی «دوگانه تهدید-فرصت» به دست آمد. دبیران از یک سو به فشار مصرف بی‌رویه محتوای کوتاه، کاهش حوصله خواندن متن‌های طولانی، و شکل‌گیری الگوی توجه پراکنده اشاره کردند و از سوی دیگر، ظرفیت شبکه‌های اجتماعی، پلتفرم‌های چندرسانه‌ای و اپلیکیشن‌های مطالعه را برای ترویج کتاب‌خوانی برجسته دانستند. بر اساس داده‌های کیفی، راهبرد مؤثر نه حذف یا تقابل مطلق با فناوری، بلکه «استفاده هدفمند و هدایت‌شده» از آن است؛ مانند معرفی کتاب، تولید محتوای کوتاه جذاب از کتاب‌ها، چالش‌های کتاب‌خوانی، و گیمیفیکیشن در اپلیکیشن‌های مطالعه. همچنین، شکل ارائه محتوا در رسانه‌ها به‌عنوان عامل تعیین‌کننده مطرح شد؛ به‌گونه‌ای که محتوای آموزشی جذاب، روایت‌محور و تعاملی می‌تواند مطالعه را به تجربه‌ای نزدیک‌تر به ذائقه نسل زد تبدیل کند.

در حوزه انگیزه‌ها و ویژگی‌های فردی-اجتماعی، مضمون غالب «انگیزش درونی در تعامل با سرمایه اجتماعی» استخراج شد. یافته‌ها نشان داد علاقه شخصی به مطالعه، احساس خودکارآمدی در خواندن و فهم متن، و تجربه لذت یا معنا از کتاب، پایه‌های انگیزش درونی را می‌سازند؛ اما استمرار مطالعه به‌شدت به محیط اجتماعی وابسته است. رقابت سالم با همسالان، تعلق به گروه‌های کتاب‌خوانی، دیده‌شدن و دریافت بازخورد مثبت از سوی دبیران و والدین، و تبدیل مطالعه به بخشی از هویت نوجوان، از جمله

زیرمضمون‌هایی بودند که در روایت دبیران تکرار شد. در نتیجه مرحله کیفی، مجموعاً ۴۰ مؤلفه و شاخص به‌عنوان پیشایندها، سازوکارها و پیامدهای فرهنگ مطالعه در نسل زد استخراج گردید که مبنای طراحی پرسشنامه دلفی فازی در مرحله بعد قرار گرفت.

جدول ۱ خلاصه‌ای از مضامین، زیرمضامین و نمونه کدهای استخراج‌شده را نشان می‌دهد و بیانگر آن است که چگونه چهار حوزه اصلی، به صورت عملیاتی به شاخص‌های قابل سنجش و قابل اولویت‌بندی تبدیل شدند.

جدول ۱. خلاصه نتایج تحلیل مضمون (مضامین، زیرمضامین و نمونه کدها)

حوزه/مضمون اصلی	زیرمضمون‌های کلیدی	نمونه کدهای اولیه (نمونه)	تعداد کدهای استخراج‌شده
خانواده	الگوسازی والدین، حمایت عاطفی، فضای فیزیکی مطالعه، تنظیم مصرف رسانه، دسترسی به کتاب	والدین کتاب می‌خوانند/نمی‌خوانند، تشویق کلامی و پاداش، سکوت و نظم خانه، محدودیت شبکه‌های اجتماعی، خرید کتاب/هدیه کتاب	۴۳
مدرسه	نقش دبیر، زمان‌بندی مطالعه آزاد، باشگاه کتاب، کتابخانه مدرسه، تکلیف‌های مطالعه‌محور، همکاری مدرسه-خانواده	دبیر علاقه‌مند، ساعت مطالعه هفتگی، حلقه گفتگو، به‌روزرسانی کتابخانه، پروژه‌های خواندن، برنامه مشترک با والدین	۵۱
رسانه‌ها و فناوری‌های نوین	مدیریت مصرف، ترویج دیجیتال کتاب، اپلیکیشن‌های مطالعه، محتوای چندرسانه‌ای آموزشی	چالش کتاب‌خوانی در شبکه‌ها، معرفی کتاب در فضای مجازی، گیمیفیکیشن مطالعه، محتوای روایت‌محور آموزشی	۲۹
انگیزه‌ها و ویژگی‌های فردی-اجتماعی	علاقه و انگیزش درونی، خودکارآمدی خواندن، رقابت سالم، هویت مطالعه‌محور، حمایت اجتماعی	لذت از خواندن، فهم‌پذیری متن، رقابت با دوستان، عضویت در گروه کتاب، تشویق دبیر و والدین	۳۷

در جمع‌بندی نتایج کیفی، الگوهای تکرارشونده نشان داد که «خانواده و مدرسه» نقش‌های زیربنایی و ساختاری دارند، در حالی که «رسانه و فناوری» عمدتاً نقش تقویت‌کننده یا تضعیف‌کننده دارد و «انگیزش فردی-اجتماعی» به‌عنوان موتور درونی و پشتیبان تداوم مطالعه عمل می‌کند.

پس از استخراج ۴۰ شاخص از مرحله کیفی، پرسشنامه دلفی فازی تدوین و در دو دور برای ۲۰ خبره ارسال شد. در دور اول، بر اساس میانگین‌گیری فازی و فازی‌زدایی، ۱۵ شاخص به دلیل کسب امتیاز قطعی کمتر از آستانه اجماع ۳/۵ حذف گردید و ۲۵ شاخص به دور دوم راه یافت. در دور دوم، با ارسال نسخه تعدیل‌شده همراه با بازخورد نتایج دور اول، اجماع نهایی حاصل شد و در نهایت ۲۰ شاخص به‌عنوان شاخص‌های کلیدی تأیید و تثبیت گردید. بررسی پراکندگی نظرات نشان داد ثبات دیدگاه خبرگان در دور دوم افزایش یافته و معیارهای اجماع (انحراف استاندارد کمتر از ۱/۲ و درصد موافقت بالاتر از ۷۵ درصد) برای مجموعه شاخص‌های نهایی برآورده شده است؛ به این معنا که شاخص‌های باقی‌مانده نه تنها از نظر اهمیت، بلکه از نظر توافق گروهی نیز در سطح مطلوب قرار دارند.

جدول ۲: نتایج نهایی دلفی فازی و رتبه‌بندی شاخص‌های کلیدی ارتقای فرهنگ مطالعه در نسل زد (شاخص‌های

تأییدشده)

رتبه در بعد	میانگین قطعی فازی	شاخص	بعد اصلی
۱	۴/۶۱	الگوی مطالعه بودن والدین به عنوان مشوق اصلی	خانواده
۲	۴/۴۷	ایجاد فضای آرامش‌بخش مطالعه در خانه	خانواده
۳	۴/۴۱	گفت‌وگوی کتاب‌محور و توصیه‌گری والدین (معرفی کتاب، همخوانی، گفتگو)	خانواده
۴	۴/۳۸	مدیریت استفاده دانش‌آموز از رسانه‌ها توسط والدین	خانواده
۵	۴/۳۷	افزایش دسترسی به کتاب در خانه (خرید/هدیه/اشتراک)	خانواده
۱	۴/۶۱	به‌کارگیری دبیران متخصص و علاقه‌مند به تدریس و ترویج مطالعه	مدرسه
۲	۴/۴۷	تعریف ساعات هفتگی مشخص برای مطالعه آزاد در برنامه مدرسه	مدرسه
۳	۴/۴۲	ایجاد باشگاه‌های کتاب‌خوانی و حلقه‌های گفتگو در مدارس	مدرسه
۴	۴/۴۰	به‌روزرسانی و جذاب‌سازی کتابخانه مدرسه و دسترسی آسان به منابع	مدرسه
۵	۴/۳۹	طراحی تکالیف و پروژه‌های مطالعه‌محور غیردرسی	مدرسه
۶	۴/۳۸	آموزش مهارت‌های خواندن و سواد رسانه‌ای برای مدیریت متن و محتوا	مدرسه
۱	۴/۳۹	استفاده هدفمند و محدود از شبکه‌های اجتماعی به عنوان ابزار ترویج مطالعه	رسانه‌ها و فناوری‌های نوین
۲	۴/۳۵	توسعه اپلیکیشن‌های تعاملی مطالعه (گیمیفیکیشن، پیگیری پیشرفت)	رسانه‌ها و فناوری‌های نوین
۳	۴/۳۲	کمپین‌ها و چالش‌های مجازی کتاب‌خوانی با مشارکت مدارس و معلمان	رسانه‌ها و فناوری‌های نوین
۴	۴/۲۹	برنامه‌های تلویزیونی و محتوای چندرسانه‌ای آموزشی جذاب برای معرفی کتاب	رسانه‌ها و فناوری‌های نوین
۱	۴/۵۰	انگیزه شخصی و علاقه به مطالعه	انگیزه‌ها و ویژگی‌های فردی-اجتماعی
۲	۴/۴۴	رقابت سالم اجتماعی برای پیشرفت علمی و مطالعه	انگیزه‌ها و ویژگی‌های فردی-اجتماعی
۳	۴/۴۰	تقویت احساس خودکارآمدی در خواندن و فهم متن	انگیزه‌ها و ویژگی‌های فردی-اجتماعی
۴	۴/۳۸	هویت‌یابی مطالعه‌محور و تعلق به گروه‌های کتاب‌خوانی همسالان	انگیزه‌ها و ویژگی‌های فردی-اجتماعی
۵	۴/۲۸	حمایت و تشویق خانواده و مدرسه (بازخورد مثبت، دیده‌شدن)	انگیزه‌ها و ویژگی‌های فردی-اجتماعی

در تفسیر جدول ۲ می‌توان گفت الگوهای امتیازدهی خبرگان به‌طور معناداری نشان‌دهنده تقدم عوامل «الگویی و انسانی» بر عوامل «زیرساختی و مناسبتی» است؛ به این معنا که والدین اهل مطالعه و دبیران علاقه‌مند، به‌عنوان محرک‌های اصلی تغییر، بالاتر از ابزارها و برنامه‌های مقطعی قرار گرفته‌اند. همچنین مشاهده می‌شود شاخص‌های مرتبط با فناوری در سطح اهمیت متوسط تثبیت شده‌اند؛ یعنی فناوری نه به‌عنوان عامل نخست، بلکه به‌عنوان ابزار اجرایی و تقویت‌کننده برای جذاب‌سازی و دسترس‌پذیری مطالعه در نسل زد نقش دارد. در بعد انگیزشی نیز، هم‌زمانی رتبه‌های بالا برای «علاقه درونی» و «رقابت سالم اجتماعی» نشان می‌دهد استمرار مطالعه، هم به تجربه فردی و هم به سازوکارهای اجتماعی‌سازی وابسته است.

پس از تثبیت ۲۰ شاخص کلیدی در مرحله دلفی فازی، به‌منظور اولویت‌بندی نهایی و مقایسه شدت ترجیح خبرگان، آزمون ناپارامتری فریدمن اجرا شد. نتایج آزمون نشان داد بین شاخص‌های ۲۰گانه از نظر رتبه‌های میانگین تفاوت معنادار وجود دارد و بنابراین می‌توان اولویت‌ها را با اتکای آماری گزارش کرد. همچنین، به‌صورت مکمل، فریدمن برای مقایسه چهار بعد اصلی نیز اجرا گردید تا روشن شود از منظر خبرگان، کدام بعد وزن بیشتری در ارتقای فرهنگ مطالعه نسل زد دارد. در سطح ابعاد، رتبه میانگین بالاتر برای

خانواده و مدرسه نشان داد که سیاست‌های ارتقایی اگر بر این دو کانون متمرکز شوند، احتمال اثربخشی بیشتری خواهند داشت و رسانه و فناوری زمانی اثرگذارتر می‌شود که به‌عنوان ابزار پشتیبان در خدمت برنامه‌های مدرسه و خانواده قرار گیرد.

جدول ۳: نتایج آزمون فریدمن برای اولویت‌بندی ۲۰ شاخص کلیدی (بر مبنای رتبه میانگین خبرگان)

رتبه نهایی	رتبه میانگین	بعد	شاخص
۱	۱۸.۳۲	خانواده	الگوی مطالعه بودن والدین به عنوان مشوق اصلی
۲	۱۷.۹۶	مدرسه	به‌کارگیری دبیران متخصص و علاقه‌مند به تدریس و ترویج مطالعه
۳	۱۶.۸۸	انگیزه‌ها	انگیزه شخصی و علاقه به مطالعه
۴	۱۵.۷۰	مدرسه	تعریف ساعات هفتگی مشخص برای مطالعه آزاد در برنامه مدرسه
۵	۱۴.۹۸	خانواده	ایجاد فضای آرامش‌بخش مطالعه در خانه
۶	۱۴.۲۲	انگیزه‌ها	رقابت سالم اجتماعی برای پیشرفت علمی و مطالعه
۷	۱۳.۶۴	مدرسه	ایجاد باشگاه‌های کتاب‌خوانی و حلقه‌های گفتگو در مدارس
۸	۱۲.۹۲	مدرسه	به‌روزرسانی و جذاب‌سازی کتابخانه مدرسه و دسترسی آسان به منابع
۹	۱۲.۵۰	خانواده	گفت‌وگوی کتاب‌محور و توصیه‌گری والدین (معرفی کتاب، همخوانی، گفتگو)
۱۰	۱۱.۸۴	رسانه‌ها	استفاده هدفمند و محدود از شبکه‌های اجتماعی به عنوان ابزار ترویج مطالعه
۱۱	۱۱.۳۶	انگیزه‌ها	تقویت احساس خودکارآمدی در خواندن و فهم متن
۱۲	۱۰.۹۰	مدرسه	طراحی تکالیف و پروژه‌های مطالعه‌محور غیردرسی
۱۳	۱۰.۳۲	خانواده	مدیریت استفاده دانش‌آموز از رسانه‌ها توسط والدین
۱۴	۹.۷۶	رسانه‌ها	توسعه اپلیکیشن‌های تعاملی مطالعه (گیمیفیکیشن، پیگیری پیشرفت)
۱۵	۹.۴۰	مدرسه	آموزش مهارت‌های خواندن و سواد رسانه‌ای برای مدیریت متن و محتوا
۱۶	۸.۹۸	انگیزه‌ها	هویت‌یابی مطالعه‌محور و تعلق به گروه‌های کتاب‌خوانی همسالان
۱۷	۸.۴۴	خانواده	افزایش دسترسی به کتاب در خانه (خرید، هدیه، اشتراک)
۱۸	۷.۹۲	رسانه‌ها	کمپین‌ها و چالش‌های مجازی کتاب‌خوانی با مشارکت مدارس و معلمان
۱۹	۷.۲۰	رسانه‌ها	برنامه‌های تلویزیونی و محتوای چندرسانه‌ای آموزشی جذاب برای معرفی کتاب
۲۰	۶.۳۶	انگیزه‌ها	حمایت و تشویق خانواده و مدرسه (بازخورد مثبت، دیده‌شدن)

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد اولویت‌های نهایی خبرگان یک الگوی سه‌لایه را ترسیم می‌کند. در لایه نخست، عوامل «الگویی و انسانی» قرار گرفته‌اند که شامل والدین اهل مطالعه و دبیران علاقه‌مند است و در کنار آن «علاقه درونی به مطالعه» به‌عنوان پیشران روان‌شناختی دیده می‌شود؛ این سه شاخص، بالاترین رتبه‌ها را کسب کرده‌اند و نقطه اتکای اصلی هر برنامه مداخله‌ای محسوب می‌شوند. در لایه دوم، سازوکارهای «تهادینه‌سازی در مدرسه و خانه» قرار دارد؛ مانند زمان مطالعه آزاد در مدرسه، فضای مطالعه در خانه، باشگاه‌های کتاب‌خوانی و کتابخانه مدرسه که به‌عنوان زیرساخت رفتاری برای تداوم مطالعه عمل می‌کنند. در لایه سوم، ابزارهای «پشتیبان فناورانه و رسانه‌ای» قرار می‌گیرد که اگرچه ضروری است، اما زمانی بیشترین اثر را دارد که بر پایه دو لایه نخست سوار شود؛ به‌ویژه شبکه‌های اجتماعی و اپلیکیشن‌های مطالعه که در رتبه‌های میانی تثبیت شده‌اند. در مجموع، هم‌خوانی ترتیب اولویت‌ها در فریدمن با الگوی امتیازدهی دلفی فازی نشان می‌دهد نتایج پژوهش از ثبات و انسجام کافی برخوردار است و می‌تواند به‌صورت مستقیم برای طراحی نقشه اقدام خانواده‌محور و مدرسه‌محور در ارتقای فرهنگ مطالعه نسل زد به کار گرفته شود.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان داد ارتقای فرهنگ مطالعه در نسل زد، بیش از آنکه تابع مداخلات مقطعی و شعارمحور باشد، به شبکه‌ای از پیشران‌های پایدار در دو کانون اصلی خانواده و مدرسه وابسته است و در عین حال، رسانه‌ها و فناوری‌های نوین و نیز مؤلفه‌های انگیزشی-اجتماعی نقش تقویت‌کننده و جهت‌دهنده دارند. همگرایی بالای نتایج مرحله کیفی با خروجی دلفی فازی و سپس تثبیت اولویت‌ها در آزمون فریدمن، بیانگر آن است که خبرگان و دبیران، بر سر یک منطق مشترک در تبیین رفتار مطالعه نسل زد توافق دارند: «الگوسازی انسانی و تجربه‌سازی نهادی» در صدر قرار می‌گیرد، سپس «سازوکارهای نهادینه‌سازی» و در نهایت «ابزارهای رسانه‌ای و فناوری» به‌عنوان پشتیبان و شتاب‌دهنده مطرح می‌شوند. در این چارچوب، شاخص «الگوی مطالعه بودن والدین» و شاخص «به‌کارگیری دبیران متخصص و علاقه‌مند» با بالاترین امتیازهای قطعی فازی و رتبه‌های نخست، به‌مثابه نقاط اتکای اصلی معرفی شد. این نتیجه با ادبیات مربوط به نسل زد همسو است؛ زیرا پژوهش‌های مرتبط با گسست نسلی و تفاوت‌های تجربه‌زیسته نسل زد در ایران نشان می‌دهد که شکل‌گیری رفتارهای فرهنگی پایدار در این نسل، زمانی تقویت می‌شود که نوجوانان در محیط‌های نزدیک و معتبر زندگی روزمره، با الگوهای قابل مشاهده و قابل همانندسازی مواجه شوند و این الگوها از سوی مرجعیت‌های نزدیک مانند والدین و معلمان بازتولید گردد (1، 2). به بیان دیگر، خانواده و مدرسه در مقام «مرجعیت‌های نزدیک» اگر در نقش الگویی و انگیزشی خود تضعیف شوند، رسانه‌های اجتماعی و جریان‌های محتوایی جایگزین این مرجعیت می‌شوند و این جایگزینی الزاماً به افزایش مطالعه عمیق منجر نخواهد شد.

در بعد خانواده، تقدم «الگو بودن والدین» نسبت به سایر راهبردها، نشان می‌دهد که سیاست‌گذاری‌های ترویج مطالعه باید از تمرکز صرف بر فراهم کردن کتاب یا توصیه‌های کلامی عبور کند و بر تبدیل مطالعه به هنجار رفتاری در خانه متمرکز شود. یافته‌های این پژوهش که «ایجاد فضای آرام مطالعه» و «مدیریت مصرف رسانه» را نیز در رتبه‌های بالا قرار داد، نشان می‌دهد خانواده علاوه بر الگوسازی، باید شرایط محیطی و زمانی مطالعه را نیز پشتیبانی کند. این منطبق با شواهدی همخوان است که نقش خانواده و رفتارهای شخصی را در شکل‌دهی به آگاهی و انتخاب‌های نسل زد برجسته می‌کنند؛ به‌گونه‌ای که حتی در حوزه‌ای مانند سواد مالی و آگاهی سرمایه‌گذاری، ترکیب عوامل خانوادگی و سبک رفتاری فردی، تعیین‌کننده مسیرهای آگاهی و کنش نسل زد گزارش شده است و می‌توان استنباط کرد که در حوزه مطالعه نیز خانواده از طریق الگوهای روزمره، نظم‌دهی و جهت‌دهی رفتار، نقش ساختاری دارد (5). از سوی دیگر، نتایج مرحله کیفی مبنی بر اثرات منفی فقدان الگوی مطالعه در خانواده و فشار مصرف دیجیتال، با تحلیل‌های کلان‌تر درباره تغییر فرهنگ سواد در عصر رسانه‌های اجتماعی همراستا است؛ زیرا تغییرات فرهنگی ناشی از رسانه‌های اجتماعی می‌تواند زیست‌جهان خواندن را به سمت مصرف تکه‌ای و سریع سوق دهد و در نبود «تنظیم‌گری خانوادگی»، این تغییر با سرعت بیشتری در نسل زد تثبیت می‌شود (6).

در بعد مدرسه، قرار گرفتن «دبیر متخصص و علاقه‌مند» در رتبه نخست و سپس «ساعات مطالعه آزاد» و «باشگاه‌های کتاب‌خوانی»، نشان می‌دهد مدرسه زمانی می‌تواند فرهنگ مطالعه را ارتقا دهد که مطالعه را به تجربه‌ای اجتماعی، برنامه‌مند و جذاب تبدیل کند. این یافته با ادبیات مربوط به نیازها و ترجیحات یادگیری نسل زد سازگار است؛ زیرا نسل زد به دلیل زیست دیجیتال و الگوهای یادگیری تعاملی، نسبت به رویکردهای سنتی و تکلیف‌محور کمتر پذیرش نشان می‌دهد و به فضاهایی که امکان انتخاب، مشارکت، گفت‌وگو و تجربه معنادار فراهم می‌کند گرایش بیشتری دارد (3). بنابراین، اولویت یافتن سازوکارهایی مانند باشگاه کتاب‌خوانی و زمان رسمی مطالعه آزاد، نشانه‌ای از ضرورت گذار مدرسه از «آموزش برای آزمون» به «تربیت فرهنگی برای زیست خواندن» است. از زاویه دیگر، نتایج این پژوهش با یافته‌های مرتبط با باورهای اطلاعاتی نسل زد نیز قابل تفسیر است؛ زیرا اگر نسل زد باورهای متفاوتی درباره اعتبار اطلاعات و شیوه انتخاب منابع داشته باشد، مدرسه و دبیران باید نقش «راهنمای سواد اطلاعاتی» را بر عهده بگیرند و از طریق تجربه‌های هدایت‌شده خواندن، توانایی تمیز میان اطلاعات معتبر و نامعتبر را تقویت کنند (8). به همین دلیل، شاخص «آموزش مهارت‌های خواندن و سواد رسانه‌ای» در نتایج دلفی تثبیت شد و در فریدمن نیز در نیمه میانی قرار گرفت؛ یعنی خبرگان آن را لازم می‌دانند، اما اثرگذاری آن را در پیوند با دبیر و ساختار مدرسه معنا می‌کنند.

در بعد رسانه‌ها و فناوری‌های نوین، مهم‌ترین شاخص «استفاده هدفمند و محدود از شبکه‌های اجتماعی برای ترویج مطالعه» بود. این نتیجه دو پیام کلیدی دارد: نخست اینکه شبکه‌های اجتماعی در نگاه خبرگان نه صرفاً تهدید، بلکه ابزار بالقوه ترویج مطالعه محسوب می‌شود؛ دوم اینکه اثرگذاری این ابزار، وابسته به هدفمندی و «تنظیم» است، نه رهاشدگی و مصرف بی‌قاعده. این برداشت با ادبیات مربوط به تحول فرهنگ سواد در عصر رسانه‌های اجتماعی همخوان است که نشان می‌دهد رسانه‌های اجتماعی سبک مواجهه با متن را تغییر می‌دهند، اما می‌توان از همان منطق جذابیت، روایت‌پردازی و مشارکت برای ارتقای خواندن استفاده کرد (6). نمونه عینی این ظرفیت را می‌توان در پدیده BookTok مشاهده کرد که در برخی زمینه‌ها توانسته به افزایش دیده‌شدن کتاب، شکل‌دهی موج‌های خواندن و تبدیل مطالعه به کنش اجتماعی کمک کند (7). بنابراین، قرار گرفتن «اپلیکیشن‌های تعاملی مطالعه» و «کمپین‌ها و چالش‌های مجازی» در رتبه‌های میانی، منطقی است؛ زیرا این ابزارها وقتی کارآمد خواهند بود که در خدمت برنامه‌های مدرسه و خانواده قرار گیرند و به صورت صرفاً تبلیغاتی یا مقطعی اجرا نشوند. علاوه بر این، توجه به سبک زبانی و شیوه ارائه پیام‌های ترویجی در محیط‌های دیجیتال اهمیت دارد؛ چون شواهد نشان می‌دهد انتخاب سبک زبان در تیتراژها و پیام‌های رسانه‌ای می‌تواند بر علاقه خواندن نسل زد اثرگذار باشد و این نکته در طراحی محتوا برای شبکه‌های اجتماعی مدرسه و خانواده قابل بهره‌برداری است (9).

در بعد انگیزشی-فردی، «انگیزه شخصی و علاقه به مطالعه» و سپس «رقابت سالم اجتماعی» در رتبه‌های بالا قرار گرفت. این یافته نشان می‌دهد حتی اگر خانواده و مدرسه زیرساخت لازم را فراهم کنند، موتور پایدار مطالعه، تجربه علاقه و معنا در سطح فردی است. با این حال، قرار گرفتن رقابت سالم اجتماعی در رتبه دوم، نشان می‌دهد انگیزش مطالعه در نسل زد ماهیتی صرفاً فردی ندارد و در شبکه همسالان و سازوکارهای دیده‌شدن و بازخورد اجتماعی شکل می‌گیرد؛ نکته‌ای که با شواهد مربوط به کنشگری

فرهنگی نسل زد در فضای شبکه‌های اجتماعی نیز همراستا است، زیرا این نسل در تعامل با محتوا، به مشارکت، بیان دیدگاه و دیده‌شدن علاقه دارد و این ویژگی می‌تواند در قالب رقابت‌های سالم کتاب‌خوانی، چالش‌های مدرسه‌ای و پروژه‌های گروهی مطالعه تبدیل به فرصت شود (13). همچنین، اگر مطالعه به‌عنوان یک «هویت» قابل دفاع در جمع همسالان بازتعریف شود، مقاومت نسبت به کتاب می‌تواند کاهش یابد؛ با این حال، باید مراقب بود که هویت‌یابی دیجیتال و بازنمایی گزینشی در شبکه‌های اجتماعی جایگزین تجربه عمیق خواندن نشود. پژوهش‌های مرتبط با فرایندهای هویت‌یابی نسل زد در شبکه‌های اجتماعی نشان داده‌اند این فضا می‌تواند به شکل‌هایی از هویت‌سازی تقلیل‌یافته منجر شود؛ از این رو، راهبردهای ترویج مطالعه باید مطالعه را به تجربه‌ای معنازا و هویت‌ساز تبدیل کند تا از سطح نمایش و ژست فرهنگی فراتر رود (11). در همین راستا، اهمیت «تقویت خودکارآمدی در خواندن» نیز قابل توضیح است؛ زیرا بخشی از بی‌علاقگی به مطالعه ممکن است به دشواری در فهم متن و نبود راهبردهای خواندن مربوط باشد. پژوهش‌های مربوط به راهبردهای خواندن مؤثر برای نسل زد نشان می‌دهد آموزش راهبردهای مناسب و استفاده از متن‌های اصیل می‌تواند مشارکت شناختی را افزایش دهد و تجربه موفقیت در خواندن را ایجاد کند؛ امری که به نوبه خود علاقه و انگیزش مطالعه را تقویت می‌کند (10).

نتایج آزمون فریدمن که در آن سه شاخص «الگوی والدین»، «دبیر علاقه‌مند» و «علاقه شخصی» در صدر قرار گرفتند، تصویری یکپارچه از سازوکار ارتقای فرهنگ مطالعه ارائه می‌دهد: ابتدا باید مرجعیت‌های نزدیک (خانواده و دبیر) تقویت شوند، سپس تجربه مطالعه در مدرسه و خانه به‌صورت برنامه‌مند نهادینه گردد، و در نهایت ابزارهای رسانه‌ای و فناوری به‌عنوان شتاب‌دهنده به کار گرفته شوند. این ترتیب با دیدگاه‌های نظری درباره ترجیحات و رفتار نسل زد نیز سازگار است که نشان می‌دهد این نسل در محیط‌های یادگیری و مصرف فرهنگی، نیازمند تجربه‌های تعاملی، معنادار و متناسب با زیست دیجیتال است و مداخلات زمانی اثربخش می‌شوند که به جای تقابل با فناوری، از آن در چارچوبی تنظیم‌شده استفاده کنند (3, 4). همچنین، پژوهش‌های مرتبط با عوامل فرهنگی اثرگذار بر رفتار آنلاین نسل زد نشان می‌دهد زمینه‌های فرهنگی می‌توانند بر شیوه تعامل نسل زد با محتوا اثر بگذارند و بنابراین، طراحی برنامه‌های ترویج مطالعه باید حساس به بافت فرهنگی و ویژگی‌های محیطی تهران باشد و از نسخه‌های کلی و غیرزمینه‌ای پرهیز کند (14). از زاویه دیگر، مقایسه‌های مربوط به رفتار مطالعه و مصرف رسانه نسل زد و نسل‌های دیگر نشان می‌دهد تفاوت‌های معناداری در الگوی مصرف رسانه و ترجیحات خواندن وجود دارد؛ بنابراین، منطقی است که در این پژوهش نیز نقش رسانه و فناوری در رتبه‌های میانی تثبیت شده و در عین حال، به‌عنوان واقعیت انکارناپذیر زیست نسل زد به رسمیت شناخته شود (4). در نهایت، تقسیم شاخص‌ها به خوشه‌های اهمیت بسیار بالا، متوسط و پایین، برای سیاست‌گذاری یک مزیت عملیاتی ایجاد می‌کند: برنامه‌های خانواده‌محور و مدرسه‌محور باید ابتدا بر خوشه بسیار بالا متمرکز شوند و سپس با ابزارهای رسانه‌ای و برنامه‌های مکمل خوشه متوسط را فعال کنند؛ در حالی که خوشه اهمیت پایین‌تر بیشتر به اقدامات پشتیبان و تثبیتی اختصاص می‌یابد.

پژوهش حاضر علاوه بر اولویت‌بندی شاخص‌ها، نشان داد که برخی مؤلفه‌هایی که در مرحله کیفی پررنگ بودند، در دلفی اهمیت پایین‌تری یافتند؛ این تفاوت می‌تواند ناشی از زاویه دید خبرگان باشد که معمولاً بر اهرم‌های قابل مداخله آموزشی و فرهنگی تمرکز می‌کنند و عوامل ساختاری یا اقتصادی را کمتر در حوزه تصمیم‌پذیری مستقیم خود می‌بینند. از این رو، یکی از تفسیرهای مهم این است که نقشه اقدام پیشنهادی پژوهش، بیش از آنکه بر تغییرات کلان و خارج از کنترل مدرسه و خانواده تکیه کند، بر اهرم‌های قابل اجرا و کم‌هزینه‌تر مانند الگوسازی، زمان‌بندی مطالعه، حلقه‌های کتاب‌خوانی، و استفاده هدفمند از شبکه‌های اجتماعی استوار است. این نتیجه برای مدیران آموزشی شهر تهران اهمیت ویژه دارد؛ زیرا قابلیت تبدیل به برنامه‌های عملیاتی در سطح مدرسه را دارد و می‌تواند به صورت مرحله‌ای پیاده‌سازی شود.

محدودیت‌های پژوهش در درجه نخست به ماهیت نمونه‌گیری کیفی و محدوده مکانی مطالعه مربوط است؛ داده‌های کیفی از دبیران دوره دوم متوسطه شهر تهران گردآوری شد و بنابراین، امکان تعمیم کامل نتایج به سایر شهرها، مناطق روستایی یا استان‌های دارای بافت فرهنگی متفاوت محدود است. همچنین، بخش دلفی متکی بر قضاوت خبرگان بود و هرچند اجماع بالا حاصل شد، اما همچنان نتایج بازتاب‌دهنده ادراک و ترجیحات گروه خبره منتخب است و ممکن است با ورود خبرگان حوزه‌های دیگر یا افزایش تعداد دوره‌ها، برخی رتبه‌ها تغییر کند. افزون بر این، شاخص‌ها به صورت خودگزارشی و ادراکی ارزیابی شدند و داده‌های رفتاری مستقیم از دانش‌آموزان نسل زد در این مرحله گردآوری نشد.

پیشنهاد‌های پژوهشی برای مطالعات آینده آن است که مدل شاخص‌های اولویت‌دار این پژوهش در قالب یک ابزار سنجش استاندارد، بر روی نمونه‌های بزرگ‌تر از دانش‌آموزان و خانواده‌ها در شهر تهران و سایر استان‌ها آزمون شود تا اعتبار بیرونی و پایداری ساختار اولویت‌ها سنجیده گردد. همچنین، پیشنهاد می‌شود مطالعات آتی با رویکرد آزمایشی یا نیمه‌آزمایشی، اثربخشی مداخلات مبتنی بر سه خوشه اولویت را مقایسه کنند؛ برای مثال اجرای برنامه «ساعت مطالعه آزاد» و «باشگاه کتاب» در مدرسه در کنار مداخله خانواده‌محور «الگوسازی والدین» و سنجش پیامدهای رفتاری مطالعه. در نهایت، پژوهش‌های آینده می‌توانند نقش متغیرهای تعدیل‌گر مانند جنسیت، پایگاه اقتصادی-اجتماعی، نوع مدرسه (دولتی/غیردولتی) و شدت مصرف رسانه را در رابطه بین شاخص‌های اولویت‌دار و رفتار مطالعه بررسی کنند.

پیشنهاد‌های کاربردی این پژوهش بر اجرای یک برنامه مرحله‌ای در مدارس تهران متمرکز است. در گام نخست، مدارس باید انتخاب و توانمندسازی دبیران علاقه‌مند به ترویج مطالعه را در دستور کار قرار دهند و برای آنان بسته‌های آموزشی طراحی کنند تا بتوانند حلقه‌های کتاب‌خوانی و گفت‌وگوهای منظم را هدایت کنند. در گام دوم، اختصاص زمان رسمی مطالعه آزاد در برنامه هفتگی و بازآرایی کتابخانه مدرسه به صورت جذاب، در دسترس و متناسب با ذائقه نسل زد ضروری است. در گام سوم، خانواده‌ها باید از طریق کارگاه‌های کوتاه و کاربردی، با نقش الگویی خود و شیوه‌های ایجاد فضای مطالعه و مدیریت مصرف رسانه آشنا شوند. در گام چهارم،

مدارس و خانواده‌ها می‌توانند از شبکه‌های اجتماعی و اپلیکیشن‌های مطالعه به شکل هدفمند برای معرفی کتاب، ایجاد چالش‌های کتاب‌خوانی و تقویت رقابت سالم اجتماعی استفاده کنند تا مطالعه به کنشی قابل مشاهده، جذاب و پایدار برای نوجوانان تبدیل شود.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

موازین اخلاق

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

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

منابع

1. Parsakia K, Rostami M, Saadati N, Navabinejad S. Analyzing the causes and factors of the difference between the girls of the generation Z and the previous generations in Iran from the perspective of social psychology. *Psychology of Woman Journal*. 2023;4(1):1-13. doi: 10.61838/kman.pwj.4.1.1.
2. Parsakia K, Rostami M, Darbani SA, Saadati N, Navabinejad S. Explanation of the concept of generation disjunction in studying generation z. *Journal of Adolescent and Youth Psychological Studies (JAYPS)*. 2023;4(2):136-42. doi: 10.61838/kman.jayps.4.2.15.
3. Hammad H. Teaching the Digital Natives: Examining the Learning Needs and Preferences of Gen Z Learners in Higher Education. *Transcultural Journal of Humanities and Social Sciences*. 2025;6(2):214-42. doi: 10.21608/tjhss.2025.346098.1303.
4. Twenge JM, Campbell WK. Gen Z and Millennials: Contrasts in Reading Behavior and Media Consumption. *The New Academics*. 2024;15(3):210-28. doi: 10.3366/tna.2024.0027.
5. Dinar A. Factors of Financial Literacy, Personal Behavior, and Family on Investment Awareness of Generation Z Workers. *Ecobisma (Jurnal Ekonomi Bisnis Dan Manajemen)*. 2024;11(2):95-109. doi: 10.36987/ecobi.v11i2.6053.
6. Farid AS. Dynamics of Changes in Literacy Culture in the Social Media Era: Comparative Study of the Millennial Generation and Generation Z. *KnE Social Sciences*. 2024;9(12):627-43. doi: 10.18502/kss.v9i12.15885.
7. Judijanto L, Lukmanul H, Wiwik SU, Aan A. The Impact of the BookTok Phenomenon on the Reading Habits of Generation Z. *The Eastasouth Journal of Social Science and Humanities*. 2025;2(02):152-60. doi: 10.58812/esssh.v2i02.473.
8. Blocksidge K, Primeau H. Adapting and evolving: Generation Z's information beliefs. *The Journal of Academic Librarianship*. 2023;49(3):102686. doi: 10.1016/j.acalib.2023.102686.
9. Widya J, Djunaidi A. The Effect of Language Style Selection in DETIK.COM Online News Headlines on Reading Interest of Gen Z. *Ijassh*. 2023;1(1):283-90. doi: 10.24912/ijassh.v1i1.25965.

10. Bilonozhko N, Syzenko A. Effective Reading Strategies for Generation Z Using Authentic Texts. 2020. doi: 10.31235/osf.io/rxm7.
11. Ghanbari Baghestan A, Hosseinzadeh F, Gholami F. The Process of "Reduced" Identity Formation in Generation Z on Social Networks: A Case Study of Adolescent Girls in Mashhad. *Cultural and Communication Studies*. 2023;19(71):135-62.
12. Ziaee Ms, Nargesian J. Providing a Talent Retention Model among Generation Z Employees of Government Organizations. *Journal of Human Resource Management*. 2023;13(1):26-56. doi: 10.22034/jhrs.2023.391233.2055.
13. Buzzetto-More NA, Hill AJ, Banks TT. Early Findings of a Study Exploring the Social Media, Political and Cultural Awareness, and Civic Activism of Gen Z Students in the Mid-Atlantic United States [Abstract]. 2021:011. doi: 10.28945/4762.
14. Hoai LT, Du PT. The Impact of Cultural Factors on Online Consumer Behavior of Gen Z in Vietnam: A Study in Hanoi, Vietnam. *Journal of Ecohumanism*. 2025;4(2). doi: 10.62754/joe.v4i2.6567.