

Analyzing the Challenges of Language Learning for Generation Alpha in the Age of Artificial Intelligence and Digital Tools

Raziyeh Baharrostami¹, Mahboobe Arefi^{2*} & Esmail Jafari³ 

1. Ph.D. Candidate in Curriculum Studies, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.
- * Corresponding Author: Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. Email: arefi6@gmail.com
2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

Abstract

Objectives: With the emergence of a new generation of learners known as Generation Alpha and the spread of digital technologies and artificial intelligence that have become an integral part of everyday life, the importance of language learning as a key to communication and social interactions is becoming more and more apparent. Therefore, the main objective of this study is to identify the language learning challenges of Generation Alpha in the era of artificial intelligence and digital tools. Generation Alpha has been raised in an environment where digital technologies and artificial intelligence have become an integral part of everyday life. While these developments have provided countless opportunities to facilitate language learning, they also bring with them emerging challenges that require careful analysis.

Materials and Methods: This study used a qualitative approach and thematic analysis (TA) method, which is a method for identifying, analyzing, and reporting patterns in qualitative data. The research data were collected through a qualitative field study and analyzed using the inductive approach and Brown and Clark's six-step thematic process. This process led to the identification and analysis of the language learning challenges of the Alpha generation from the teachers' perspective and enabled the review of complex data and the extraction of meaningful themes. The data collection tool was an in-depth semi-structured interview, and the participants were selected in a purposeful manner from among the teachers who were members of the educational groups of Semnan province in 2024. Information saturation was achieved by interviewing 9 teachers. MAXQDA10 software was used to analyze the data, categorization, and coding.

Discussion and Conclusion: Considering the main research question of identifying the language learning challenges of the Alpha generation in the era of artificial intelligence and digital tools, a total of 47 basic themes, 13 organizing themes, and 5 overarching themes were identified. According to the results of the thematic network mapping, the challenges of language learning for Generation Alpha can be discussed in five areas: technology,

Baharrostami, R., Arefi, M. & Jafari, E. (2025). Analyzing the Challenges of Language Learning for Generation Alpha in the Age of Artificial Intelligence and Digital Tools. *Journal of Management and Planning In Educational System*, 18(1), 37-66. doi: [10.48308/mpes.2025.238495.1550](https://doi.org/10.48308/mpes.2025.238495.1550)



Copyright: © 2025 by the authors. This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

sociocultural, psychological, motivational, security and privacy, and the educational system. However, one thing that can be seen in common in all these challenges is the widespread impact of technology on language learning for Generation Alpha. So that it can be said that the future of language learning in this generation will directly depend on a balance between technology and human needs, and the educational system must seek solutions that coordinate new technologies with the linguistic and cultural needs of this generation. Undoubtedly, with the rapid advancement of technology, language learning will move towards greater personalization and interactions based on artificial intelligence. Tools such as smart robots, augmented reality programs, and interactive educational systems will have a great impact on this process. It is predicted that language teaching will move away from traditional spaces and language learning will become multimedia and personalized with a social and constructivist approach in informal settings. Therefore, the need to promote media literacy and digital literacy in teachers and students seems essential. Also, with the increasing importance of global languages, there will be more focus on languages such as English, while local and national languages may need more specific cultural support. Also, rapid technological advances have led language learning to change priorities in the four language skills (listening, speaking, reading, and writing). With the spread of interactive technologies and multimedia tools, listening and speaking skills have received more attention than before, while high levels of reading and writing skills continue to be important, but they require more innovative methods to align with the learning styles of the Alpha generation. These changes in priorities require revised educational methods and effective tools to strengthen all these skills. The future we face requires policies that keep pace with technological advances while preserving linguistic and cultural identities.

Keywords: Generation Alpha, Language Learning, Artificial Intelligence, Technological Challenges, Four Language Skills.

تحلیل چالش های زبان آموزی نسل آلفا در عصر هوش مصنوعی و ابزارهای دیجیتال

راضیه بهاررستمی^۱، محبوبه عارفی^{۲*} و اسماعیل جعفری^۳

۱. دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران
- * نویسنده مسئول: استاد گروه علوم تربیتی و روان شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران
arefi6@gmail.com
۲. دانشیار گروه علوم تربیتی و روان شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

چکیده

هدف: با توجه به ظهور نسل جدیدی از یادگیرندگان موسوم به نسل آلفا و گسترش فناوری های دیجیتال و هوش مصنوعی که به بخشی جدایی ناپذیر از زندگی روزمره تبدیل شده اند، اهمیت زبان آموزی به عنوان کلید ارتباطات و تعاملات اجتماعی بیش از پیش آشکار می شود. بنابراین، هدف اصلی این پژوهش شناسایی چالش های زبان آموزی نسل آلفا در عصر هوش مصنوعی و ابزارهای دیجیتال است. نسل آلفا در محیطی پرورش یافته که فناوری های دیجیتال و هوش مصنوعی به بخش جدایی ناپذیری از زندگی روزمره تبدیل شده است. در حالی که این پیشرفت ها فرصت های بی شماری را برای تسهیل یادگیری زبان فراهم کرده اند، چالش های نوظهوری نیز به همراه دارند که نیازمند تحلیل دقیق است.

مواد و روش ها: در این پژوهش از رویکرد کیفی و روش تحلیل تماتیک (TA) استفاده شد که روشی برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده های کیفی است. داده های تحقیق از طریق یک مطالعه کیفی میدانی گردآوری و برای تحلیل آن ها از رویکرد استقرایی و فرایند شش مرحله ای تماتیک براون و کلارک بهره گرفته شد. این فرایند به شناسایی و تحلیل چالش های زبان آموزی نسل آلفا از دیدگاه معلمان منجر شد و امکان مرور داده های پیچیده و استخراج تم ها یا همان مضمون های معنادار را فراهم کرد. ابزار گردآوری داده ها مصاحبه نیمه ساختار یافته عمیق بود و مشارکت کنندگان در سال ۱۴۰۳ به روش هدفمند از میان معلمانی که عضو گروه های آموزشی استان سمنان بودند، انتخاب شدند و با مصاحبه با ۹ معلم اشباع اطلاعات حاصل شد. جهت تجزیه و تحلیل داده ها، دسته بندی، کدهی و سازماندهی کدها و رسیدن به مضمون (تم)، از نرم افزار MAXQDA ۱۰ استفاده شد.

بحث و نتیجه گیری: با توجه به سؤال اصلی پژوهش مبنی بر شناسایی چالش های زبان آموزی نسل آلفا در عصر هوش مصنوعی و ابزارهای دیجیتال، مجموعاً ۴۷ تم پایه، ۱۳ تم سازمان دهنده و ۵ تم فراگیر احصا شد. مطابق نتایج حاصل از ترسیم شبکه مضامین، چالش های زبان آموزی نسل آلفا در حوزه های پنج گانه شامل فناوری، فرهنگی اجتماعی، روانشناختی انگیزشی، امنیت و حریم خصوصی و نظام آموزشی قابل بحث هستند. اما نکته ای که در تمامی این چالش ها به طور مشترک قابل مشاهده است، تأثیر گسترده فناوری در زبان آموزی نسل آلفا می باشد. به طوری که می توان گفت آینده یادگیری زبان در این نسل به طور مستقیم به تعادلی میان فناوری و نیازهای انسانی بستگی خواهد داشت و نظام آموزشی باید به دنبال راهکارهایی باشد که فناوری های نوین را با نیازهای زبانی و فرهنگی این نسل هماهنگ کند. بدون شک، با پیشرفت سریع فناوری، یادگیری زبان به سمت شخصی سازی بیشتر و

تعاملات مبتنی بر هوش مصنوعی پیش خواهد رفت. ابزارهایی نظیر ربات های هوشمند، برنامه های واقعیت افزوده و سیستم های آموزشی تعاملی در این روند تأثیر زیادی خواهند داشت. پیش بینی می شود که آموزش زبان از فضاهای سنتی خارج شده و یادگیری زبان با رویکردی اجتماعی و ساختارگرا در محیط های غیررسمی به صورت چندرسانه ای و شخصی سازی شده تبدیل گردد. بنابراین نیاز به ارتقا سواد رسانه ای و سواد دیجیتال در معلمان و دانش آموزان ضروری به نظر می رسد. همچنین، با افزایش اهمیت زبان های جهانی، تمرکز بیشتری بر زبان هایی همچون انگلیسی خواهد بود، در حالی که زبان های محلی و ملی ممکن است به حمایت های فرهنگی ویژه تری نیاز داشته باشند. همچنین، پیشرفت های سریع فناوری، یادگیری زبان را به تغییر اولویت ها در مهارت های چهارگانه زبانی (گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن) سوق داده است. با گسترش فناوری های تعاملی و ابزارهای چندرسانه ای، مهارت های شنیدن و صحبت کردن بیشتر از قبل مورد توجه قرار گرفته اند، در حالی که سطوح بالای مهارت های خواندن و نوشتن همچنان از اهمیت خود برخوردارند، اما به روش های نوآورانه تری برای هم راستایی با شیوه های یادگیری نسل آلفا نیاز دارند. این تغییرات در اولویت ها ایجاب می کند که روش های آموزشی بازنگری شده و ابزارهای مؤثری برای تقویت تمامی این مهارت ها به کار گرفته شود. آینده ای که در پیش داریم، نیازمند سیاست گذاری هایی است که با پیشرفت های فناوری همگام باشد و در عین حال هویت های زبانی و فرهنگی را حفظ کند.

کلید واژه ها: نسل آلفا، زبان آموزی، هوش مصنوعی، چالش های فناوری، مهارت های چهارگانه زبانی.

مقدمه

در عصری که نسل آلفا پیش از یادگیری زبان با لمس صفحه‌نمایش‌های دیجیتال رشد می‌کند، هوش مصنوعی و ابزارهای دیجیتال، زبان‌آموزی را به مسیری پویا، پیچیده و پر از فرصت‌ها و چالش‌های تازه بدل کرده است. نسل آلفا که به متولدین بین سال‌های ۲۰۱۰ تا ۲۰۲۵ اطلاق می‌شوند (مک‌کریندل و فل^۱، ۲۰۱۹؛ رومرو^۲، ۲۰۱۷) به‌عنوان جدیدترین نسل یادگیرندگان در محاصره فناوری‌های هوشمند رشد کرده (دیپیکا^۳، ۲۰۲۴؛ باندارا، هتتیواته‌تگه و کاتوکوروندا^۴، ۲۰۲۴؛ دانیلوا^۵، ۲۰۲۳؛ میلر^۶، ۲۰۲۳) و یادگیری زبان برای آنان نه یک مهارت (بودیارتی و ریوانتو^۷، ۲۰۲۰)، بلکه ضرورتی برای بقا و پیشرفت در جامعه جهانی پیچیده و به‌هم پیوسته امروز است (جکسون^۸، ۲۰۱۹). این نسل با ویژگی‌هایی مانند کنجکاوی، خلاقیت، آشنایی عمیق با فناوری، تمایل به یادگیری از طریق ابزارهای تعاملی و دیجیتال، ضعف در مهارت‌های عملی، فردگرایی و تمرکز کوتاه‌مدت مشخص می‌شود (دانیلوا، ۲۰۲۳؛ یوسفی‌همدانی، نصرافهانی، عابدینی و طاهری‌دمنه، ۱۴۰۰). همه نسل‌های آینده به‌عنوان بومیان دیجیتال در نظر گرفته خواهند شد، با این تفاوت که نسل آلفا اولین نسلی است که به این اندازه در فناوری دیجیتال غوطه‌ور شده است (هوفروا، بالیدماج و اسمال^۹، ۲۰۲۴).

تسلط بر زبان برای نسل آلفا، نه تنها دروازه‌ای به دنیای جدیدی از فرصت‌های آموزشی و شغلی باز می‌کند، بلکه به کودکان کمک می‌کند تا در جامعه جهانی پیچیده و چندفرهنگی امروز جایگاه خود را بیابند (طاهری و هدا^{۱۰}، ۲۰۲۲). یادگیری زبان، فراتر از آموختن واژگان و قواعد، فرآیندی است که تفکر انتقادی، خلاقیت و توانایی‌های اجتماعی را نیز تقویت می‌کند (پورتر، گراهام، مایلز و هولمر^{۱۱}، ۲۰۲۲؛ کلیمستر و ون دواستلار^{۱۲}، ۲۰۱۷؛ هنسeler^{۱۳}، ۲۰۰۱) زبان به‌عنوان یک ابزار ارتباطی کلیدی، نقشی بی‌بدیل در انتقال دانش، فرهنگ و تعاملات اجتماعی ایفا می‌کند (نوری‌زاده، ۱۳۹۹؛ میکان^{۱۴}، ۲۰۱۲).

نسل آلفا در محیطی پرورش یافته که فناوری‌های دیجیتال و هوش مصنوعی به بخش جدایی‌ناپذیری از زندگی روزمره تبدیل شده است. در حالی که این پیشرفت‌ها فرصت‌های بی‌شماری را برای تسهیل یادگیری زبان فراهم کرده‌اند، چالش‌های نوظهوری نیز به همراه دارند که نیازمند تحلیل دقیق است. یکی از چالش‌های اساسی، تأثیر فضای مجازی و چت‌های آنلاین بر زبان‌آموزی کودکان نسل آلفا است (چنگ و هوانگ و لای^{۱۵}، ۲۰۲۰؛ هوانگ، یین و چو^{۱۶}، ۲۰۱۹) و استفاده گسترده از شبکه‌های اجتماعی، پیام‌رسان‌ها و بازی‌های آنلاین منجر به گسترش استفاده از زبان محاوره‌ای، واژگان شکسته و اصطلاحات غیراستاندارد

1. McCrindle & Fell
2. Romero
3. Deepika
4. Bandara, Hettiwaththege & Katukurunda
5. Danilova
6. Miller
7. Budiarti & Riwanoto
8. Jackson
9. Hofrova, Balidemaj & Small
10. Tahiri & Hadaj
11. Porter, Graham, Myles & Holmes
12. Klimstra & Doeselaar
13. Henseler
14. Mickan
15. Cheng, Hwang & Lai
16. Chu & HwangYin

(فوزی و نعیمی، ۱۳۹۵) شده است. این امر نه تنها باعث کاهش مهارت‌های زبانی رسمی کودکان می‌شود (مایکل و لیندا^۱، ۲۰۲۲)، بلکه می‌تواند به افت کیفیت ارتباطات نوشتاری و گفتاری نیز منجر شود. بخش قابل توجهی از کودکان نسل آلفا به‌طور منظم با ابزارهایی مانند برنامه‌های یادگیری زبان، بازی‌های آموزشی و ربات‌های هوشمند در ارتباط هستند (جئون و لی^۲، ۲۰۲۴؛ دانیلوا، ۲۰۲۳). این ابزارها با استفاده از الگوریتم‌های پیشرفته، امکان شخصی‌سازی فرآیند یادگیری را فراهم می‌کنند (فیترانتو، ستیاوان و صالح^۳، ۲۰۲۴؛ هیو، هانگ، دو و لیا^۴، ۲۰۲۳؛ لی، یانگ، شین و کیم^۵، ۲۰۲۰) و دسترسی به محتوای متنوع زبانی را افزایش می‌دهند. با این حال، وابستگی بیش از حد به ابزارهای دیجیتال می‌تواند تعاملات حضوری را کاهش دهد (جها و میشر^۶، ۲۰۲۴؛ حاجی آبادی و همکاران، ۱۴۰۱). تحقیقات نشان داده است که یادگیری زبان به‌طور قابل‌توجهی به تعاملات اجتماعی و تمرین‌های گروهی وابسته است (خزائی و همکاران، ۱۳۹۶). بنابراین استفاده مستمر از فناوری‌های نوین به انزوای آنان دامن زده (مک‌کریندل و فل^۷، ۲۰۲۰؛ تورک^۸، ۲۰۱۷) و یادگیری زبان را با کارکردهای اجتماعی با مشکل مواجه می‌کند.

یکی دیگر از چالش‌های زبان‌آموزی در عصر دیجیتالی شدن، برنامه‌های یادگیری زبان است که ممکن است محتوای استاندارد یا مناسب برای همه سطوح نداشته باشند. به‌ویژه برنامه‌هایی که رایگان یا کم هزینه هستند و با اهداف غیرآموزشی، تجاری و تبلیغاتی ایجاد شده‌اند. با توجه به اینکه قانون مشخصی وجود ندارد که سرویس‌دهندگان را الزام به کنترل محتوا کند یا آن‌ها را مسئول محتوای ارائه شده روی سرویس‌های اینترنتی بداند (شریفی و همکاران، ۱۳۹۷) بنابراین استاندارد بودن محتوای برنامه‌های مربوط به یادگیری زبان برای دانش‌آموزان، دچار تردید است. براساس مطالعه‌ای که در سال ۲۰۲۱ توسط مؤسسه Cambridge English نیز منتشر شد، تنها نیمی از برنامه‌های یادگیری زبان دیجیتال، مطابق با استانداردهای بین‌المللی آموزش زبان طراحی شده‌اند. این مؤسسه در وبسایت خود استانداردهای بین‌المللی زبان، مانند چارچوب مشترک اروپایی مرجع برای زبان‌ها (CEFR)، را بارگذاری کرده است تا دستیابی به استانداردهای پذیرفته شده را برای کاربران ایجاد کند.

تهدید هویت زبانی از دیگر چالش‌های عصر اتصال است که می‌تواند در دانش‌آموزان نسل‌آلفا نیز تأثیرات عمیقی بر جای بگذارد. ابزارهای دیجیتال و فناوری‌های نوظهور هوش مصنوعی معمولاً بر زبان‌های پرکاربرد مانند انگلیسی تمرکز دارند و گرایشی رو به رشد به سمت یک زبان واحد در میان زبان‌های رسمی کشورها مشاهده می‌شود (مویاسار^۹، ۲۰۲۵؛ الاکراش و عبدالرزاق^{۱۰}، ۲۰۲۱؛ ۱۳۹۶) که در این وضعیت ممکن است زبان‌ها و گویش‌های ملی و محلی نادیده گرفته شود. این موضوع می‌تواند منجر به کاهش تنوع زبانی و تهدید زبان‌های در معرض خطر شود (کرکاسی، ۱۳۹۸؛ جاویدی، ۱۳۸۲) و به تضعیف هویت فرهنگی و زبانی منجر شود، چرا که زبان یکی از اصلی‌ترین عوامل شکل‌دهنده هویت فردی و جمعی است

-
1. Michael & Linda
 2. Jeon & Lee
 3. Fitrianto, Setyawan & Saleh
 4. Hew, Huang, Du & Jia
 5. Lee, Yang, Shin & Kim
 6. Jha & Mishra
 7. Turk
 8. Culala
 9. Muyassar
 10. Alakrash & Abdul Razak

(یو، براون و استیفنز^۱، ۲۰۱۸؛ محمدی و ایزدپناه، ۱۳۹۸؛ ناظمی، ۱۳۹۷؛ داویس^۲، ۲۰۱۷). طبق آمار یونسکو، ۴۳ درصد از ۶۰۰۰ زبان موجود در جهان در خطر انقراض هستند (گزارش سازمان ملل، ۲۰۱۹). تمایلات کودکان نسل‌آل‌فا و والدین آنان در یادگیری زبان نیز تحت تأثیر این روند جهانی قرار گرفته است. آن‌ها تمایل بیشتری به یادگیری زبان‌هایی دارند که کاربرد بین‌المللی بیشتری دارند و فرصت‌های شغلی یا اجتماعی را در آینده تضمین می‌کنند. این تمایلات باعث می‌شود که زبان‌هایی با گستره جهانی مانند انگلیسی و چینی بیشتر مورد توجه قرار گیرند (الافنان^۳، ۲۰۲۵؛ زارعی، خالصی و پورقاسمیان، ۱۳۹۷؛ کیم، سیونگ، فی و یعقوب^۴، ۲۰۱۰؛ برنز^۵، ۲۰۰۹) در کنار این موارد، فشارهای جهانی‌سازی و ضرورت‌های اقتصادی باعث شده است که بسیاری از کشورها به تدریج از تنوع زبانی خود کاسته (مویاسار، ۲۰۲۵) بر زبان‌هایی با مقبولیت بین‌المللی تمرکز کنند (الاکراش و عبدالرزاق، ۲۰۲۲). این روند می‌تواند تأثیرات بلندمدتی بر هویت‌های فرهنگی و زبانی داشته باشد و نیازمند مداخلات و سیاست‌گذاری هوشمندانه برای حفظ تنوع زبانی است.

هم‌چنین گسترش استفاده از ابزارهای دیجیتال و شبکه‌های اجتماعی، روش‌های سنتی یادگیری زبان را به چالش کشیده و نیاز به بازنگری در شیوه‌های آموزش را ضروری کرده است (یوسفی‌همدانی و همکاران، ۱۴۰۰). یادگیری زبان در نسل‌های پیشین عمدتاً در چارچوب‌های سنتی و براساس حفظ قواعد گرامری و واژگان انجام می‌شد، در حالی که نسل‌آل‌فا به روش‌های تعاملی، چندرسانه‌ای و مبتنی بر فناوری نیاز دارد. این نسل به دلیل ارتباط مداوم با فناوری و تغییرات سریع در سبک‌های ارتباطی، انتظارات و نیازهای کاملاً متفاوتی از سیستم آموزشی دارد. مدارس نتوانسته‌اند خود را با این تغییرات سازگار کنند (بندرا و همکاران، ۲۰۲۴؛ رضایی، ۱۳۹۹ و نوری‌زاده، ۱۳۹۹)، و این مسئله باعث شکاف عمیقی بین روش‌های یادگیری گذشته و الزامات یادگیری زبان در عصر حاضر شده است. یادگیری زبان برای نسل‌آل‌فا می‌تواند از طریق رویکردهای بازی‌محور تحقق یابد (تابولوف، بریسی و کافلین^۶، ۲۰۲۴). بازی‌های آموزشی، به‌ویژه آن‌هایی که به یادگیری زبان اختصاص یافته‌اند، امکان یادگیری از طریق تجربه‌های جذاب و تعاملات سرگرم‌کننده را فراهم می‌کنند. این رویکرد نه تنها انگیزه کودکان را برای یادگیری افزایش می‌دهد (بلند^۷، ۲۰۲۱؛ یو، گائو و ونگ^۸، ۲۰۲۱؛ انصاری و رئیسی، ۱۴۰۰)، بلکه به آن‌ها کمک می‌کند تا مهارت‌های زبانی خود را در محیط‌های شبیه‌سازی‌شده و مبتنی بر سناریوهای واقعی تقویت کنند. ابزارهای بازی‌محور، از طریق ترکیب عناصر داستان‌گویی، چالش‌ها و پاداش‌ها، فرآیند یادگیری را شخصی‌سازی کرده و نقش کلیدی در تقویت مهارت‌های زبانی ایفا می‌کنند (آیدین و چاکر^۹، ۲۰۲۲).

در کنار این موارد، برنامه‌های درسی مدارس نیز نتوانسته‌اند نیازهای زبان‌آموزی نسل‌آل‌فا را به‌طور کامل پوشش دهند. محتوای برنامه‌های درسی فعلی اغلب کم‌کیفیت و فاقد عناصر جذابیت و کاربردی است (رضایی، ۱۳۹۹؛ مقصودی، خدامرادی و طالبی، ۱۳۹۹؛ نوری‌زاده، ۱۳۹۹؛ پهلوان‌نژاد و نجفی، ۱۳۸۷). به‌جرات می‌توان ادعا کرد که در اکثر مدارس، کودکان سطوح پایین مهارت‌های چهارگانه زبانی را کسب می‌کنند و از سطوح بالای آن عاجزند. بسیاری از معلمان در حوزه آموزش زبان از مهارت‌های کافی برخوردار

-
1. Yu, Brown & Stephens
 2. Davis
 3. AlAfnan
 4. Kim, Siong, Fei & Yaacob
 5. Berns
 6. Tabulov, Bracey & Coughlin
 7. Boland
 8. Yu, Gao & Wang
 9. Aydin & Çaker

نیستند و به‌روزرسانی حرفه‌ای برای استفاده از فناوری‌های نوین را دریافت نکرده‌اند (معراجی، ۱۴۰۰؛ عربی جوفنقانی، سلطانی و اسمی آ، ۱۳۹۶). افزون بر این، زیرساخت‌ها و تجهیزات مدارس نیز به‌طور کلی ناکافی بوده و فضاهای مناسب برای آموزش زبان، مانند آزمایشگاه‌های زبان و فناوری‌های پیشرفته، در اکثر مدارس وجود ندارد (بهرامقیزی^۱، ۲۰۲۲) و این شرایط باعث شده است که یادگیری زبان در مدارس بیشتر به حفظ مطالب تئوری محدود شود و مهارت‌های عملی و ارتباطی زبان به‌طور جدی مغفول بماند (بنسون^۲، ۲۰۲۲؛ کاشیوا^۳، ۲۰۲۲).

دوران پساکرونا نیز زیست‌بوم جدیدی برای یادگیری زبان ایجاد کرده است. تعطیلی مدارس، گسترش آموزش از راه دور و تکیه بر فناوری‌های تعاملی، باعث شده‌اند که یادگیری زبان به رویکردهایی انعطاف‌پذیرتر و مبتنی بر فناوری نیاز پیدا کند (الاکراش و عبدالرزاق، ۲۰۲۱) هم‌چنین اولویت‌های مهارت‌های چهارگانه زبانی، یعنی گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن نیز برای نسل آلفا تغییر کرده است. ابزارهای دیجیتال و هوش مصنوعی با تأکید بر تعاملات شنیداری و گفتاری از طریق برنامه‌های گفتگوی هوشمند و ویدئوهای آموزشی، مهارت‌های نوشتاری و خواندن عمیق را به حاشیه رانده‌اند. این تغییرات می‌تواند بر توازن یادگیری زبان تأثیر بگذارد و نیازمند بازنگری در طراحی برنامه‌های آموزشی باشد.

نظریه‌های مختلف زبان‌آموزی به بررسی و تبیین فرایند یادگیری زبان پرداخته‌اند. مانند نظریه رفتارگرایی که تأکید بر یادگیری زبان از طریق تقویت و تکرار دارد، یا نظریه ساخت‌گرایی که زبان‌آموزی را فرایندی فعال و تعاملی می‌داند که در آن زبان‌آموزان از تجربه‌های محیطی خود برای ساخت معانی استفاده می‌کنند. نظریه‌های شناختی نیز به فرآیندهای ذهنی و شناختی زبان‌آموزی مانند توجه، حافظه و پردازش اطلاعات توجه دارند. با این حال، نظریات نوین مانند یادگیری عمیق و مبتنی بر هوش مصنوعی نیز در ارتباط با نظریه‌های پیشین در حال شکل‌گیری هستند (اسکات^۴، ۲۰۲۱) که با استفاده از شبکه‌های عصبی پیچیده و الگوریتم‌های پیشرفته، به شبیه‌سازی فرآیندهای شناختی انسان در یادگیری زبان پرداخته و می‌تواند در تشخیص الگوهای زبانی و بهبود مهارت‌های زبانی کمک کند. در این رویکرد، یادگیرندگان می‌توانند از داده‌های بزرگ و تعاملات مجازی با سیستم‌های هوش مصنوعی برای تقویت مهارت‌های زبانی خود بهره‌برداری کنند. این دیدگاه‌ها به‌ویژه با مفهوم "یادگیری شخصی‌سازی‌شده" ارتباط دارند که در آن سیستم‌های هوش مصنوعی می‌توانند به‌طور دقیق و هوشمندانه نیازهای هر زبان‌آموز را شناسایی کرده و برنامه‌های درسی مناسب و منابع آموزشی را پیشنهاد دهند. در نهایت، این نظریات نوین در کنار نظریات کلاسیک‌تر می‌توانند به‌عنوان ابزارهای مکمل برای تقویت فرایند یادگیری زبان عمل کنند و به زبان‌آموزان این امکان را بدهند تا از منابع مختلف، اعم از انسانی و ماشینی، برای یادگیری زبان بهره‌برداری کنند.

یافته‌های پژوهش کافی^۵ (۲۰۲۲) نشان می‌دهد که ارگان‌های دولتی (وزارت آموزش انگلستان (DFE) یا بازرسی مدارس (Ofsted)) مشکل زبان‌آموزی در مدرسه و کلاس درس را به ساختارهای داخل مدرسه، برنامه‌درسی ضعیف و تدریس ضعیف نسبت دادند، درحالی‌که نهادهای خبره (شامل انجمن‌های موضوعی مانند انجمن آموزش زبان و شورای بریتانیا و هم‌چنین محققان دانشگاهی) مشکل را در مجموعه متنوع‌تری از شرایط ماتریس قرار می‌دهند. این شرایط علاوه بر اینکه شامل تدریس و آموزش می‌شود، اما به صراحت تصمیمات سیاسی-ایدئولوژیکی از بالا به پایین و عوامل اجتماعی گسترده‌تر مانند تنوع اجتماعی-اقتصادی (کافی، ۲۰۱۸) و مسائل خاص یادگیری زبان (لانورس، هولتگرن و گیتون^۶، ۲۰۱۹) را نیز شامل می‌شود.

1. Bahromqizi

2. Benson

3. Kashiwa

4. Scott

5. Coffey

6. Lanvers, Hultgren & Gayton

لیو^۱ (۲۰۲۲) نیز در تحقیق خود، یکی از چالش‌های زبان‌آموزی را محدود شدن به منابع متنی در یادگیری و تدریس در کلاس زبان‌آموزی می‌داند و استدلال می‌کند دانش‌آموزان می‌توانند بدون اتکا به کتاب‌های درسی به اهداف یادگیری مورد نیاز برنامه درسی زبان‌آموزی دست یابند. هم‌چنین لیو (۲۰۲۲) در کتاب استقلال در یادگیری و آموزش زبان، توسعه خودمختاری و استقلال یادگیرنده در یادگیری زبان در دنیای درحال توسعه خارج از کلاس درس، به‌ویژه با یادگیری مبتنی بر اینترنت را مورد تأکید قرار می‌دهد و اتخاذ یک رویکرد مشارکت‌محور را ضروری می‌داند. او استدلال می‌کند که این رویکرد نه تنها به شرکت‌کنندگان احترام می‌گذارد و استقلال آن‌ها را توسعه می‌دهد، بلکه آن‌ها را قادر می‌سازد تا صدای خود را بیان کنند و یک فضای یادگیری اجتماعی ایجاد شود.

درک فضایی بودن یادگیری زبان در اشکال متعدد و متنوع آن توسط بنسون (۲۰۲۲) در پژوهش نگاشت محیط‌های یادگیری زبان و آموزش زبان فراتر از کلاس درس، مورد بحث قرار گرفته است. یافته‌های او بیان می‌کند که اگر زبان یک موجود مستقل انتزاعی نیست که زبان‌آموزان باید آن را به‌عنوان سیستمی از اشکال و روابط به دست آورند، یادگیری زبان باید برحسب تعاملات فیزیکی میان موجودات زبان‌دار، زبان‌آموزان و سایر اشیاء نگریسته شود. تحقیقات LBC نیز کلاس درس و جهان فراتر از کلاس درس را به یک موضوع واحد برای زبان‌آموزی تبدیل می‌کند و نشان می‌دهد که فضا در تحقیقات یادگیری زبان مورد غفلت قرار گرفته است، همان‌طور که در علوم انسانی و علوم اجتماعی به‌طور گسترده‌تر مورد غفلت قرار گرفته است (سوجا^۲، ۲۰۰۹). علاقه به نظریه فضایی از تعدادی از عوامل مؤثر بر چشم‌انداز جهانی زبان‌ها و یادگیری زبان در اوایل قرن بیست و یکم پدید آمده است (کرامسچ^۳، ۲۰۱۴؛ تورنه^۴، ۲۰۱۳). افزایش فضاها برای یادگیری زبان که شامل تنوع در کلاس‌ها و فضاهای سازمانی و افزایش تعداد و تنوع فضاهایی است که زبان‌ها در آن‌ها هستند حتی خارج از کلاس‌ها و مؤسسات آموزشی به‌ویژه در طول همه‌گیری COVID ۱۹ بیشتر مورد تأکید و توجه بود.

یافته‌های دوآن^۵ (۲۰۱۸) حاکی از آن است که یکی از چالش‌های آموزش و یادگیری زبان، خارج کردن متن و زبان از بافت است. اینکه برنامه درسی زبان و متن را به اجزای واژگانی و دستوری تجزیه کرده و اکنون با ادغام مجدد بافت، ارتباطات را اصلاح می‌کند. در صورتی که طراحی برنامه درسی زبان باید با قرار دادن آموزش زبان در میان تغییرات اجتماعی یعنی اجتماعی‌سازی زبان اتفاق بیفتد. در توسعه برنامه درسی زبان شاهد تغییر از مدل‌های "تقلیل‌گرای سنتی" به "مهارت‌های یکپارچه در ارتباطات" بودیم. اما هیچ‌یک از این‌ها ایده‌آل نیستند. درحالی‌که اولی زبان را به یک سیستم سفت و سخت از آیتم‌های دستور زبان و واژگان و نتایج آموزش و یادگیری و حفظ این موارد تقلیل می‌دهد دومی صرفاً مجموعه از مؤلفه‌ها و مهارت‌های مربوط به ارتباط را بدون تجربه و تجدیدنظر در ماهیت گرامر و شایستگی واژگان در نظر می‌گیرد.

ریچارد^۶ (۲۰۲۲) در بررسی احساسات در آموزش زبان، احساسات را بخش مهمی از تجارب معلمان زبان و زبان‌آموزان می‌داند و اذعان می‌کند تدریس نه تنها یک فعالیت عقلانی بلکه اجتماعی است. درک و مدیریت احساسات یکی از ابعاد مهم دانش و توانایی معلم است که نقش آن‌ها اغلب به حاشیه رفته است. وایت^۷ (۲۰۱۸) نیز اظهار داشت: «احساسات مثبت توانایی آگاهی و توجه به چیزهای موجود در محیط در

1. Liu

2. soja

3. Kramsch

4. Thorne

5. Doan

6. Richards

7. White

مورد یادگیری زبان را افزایش می‌دهند و باید مورد توجه قرار گیرد.

بودیارتی و ریوانتو (۲۰۲۰) مهارت صحبت کردن را در دبستان یکی از سخت‌ترین جنبه‌های یادگیری زبان در نظر می‌گیرند و بیان می‌کنند که کودکان دبستانی نیازمند یادگیری زبان از نظر ارتباطات اولیه و با توجه به دستاوردهای یادگیری هستند. از بین مهارت‌های چهارگانه زبانی، مهارت صحبت کردن، مهم‌ترین مهارت در دبستان است که باید به‌عنوان ابزاری برای برقراری ارتباط مؤثر توسعه و تقویت شود. استفاده از داستان‌سرایی (قصه‌گویی) از طریق توسعه ویدیوهای آموزشی راه تقویت این مهارت مهم است. کاشیوا (۲۰۲۲) نیز چالش زبان‌آموزی را در عنصر مکان می‌داند و در پژوهشی با عنوان بوم‌شناسی یادگیری و آموزش زبان، شناخت معلم زبان از یادگیری و آموزش زبان را فراتر از کلاس درس بررسی می‌کند و اظهار می‌دارد رابطه بین یادگیری زبان در کلاس و خارج از کلاس به‌طور قابل توجهی بر آنچه معلمان در کلاس انجام می‌دهند تأثیر می‌گذارد. معلمان باید باورها و ایده‌های آموزشی خود را در مورد چگونگی پیوند دادن تجربیات یادگیری زبان در کلاس و خارج از کلاس، و سپس مفهوم‌سازی مجدد نقش خود در یادگیری دانش‌آموزان، توسعه دهند.

۵. چن، م. چن، ن. چن و یانگ^۱ (۲۰۲۲) به کارکرد تخیل بر نتایج یادگیری زبان پرداختند و به این نتیجه رسیدند که تخیل خود نقش مثبت و معناداری در بهبود زبان‌آموزی دارد و نباید برنامه‌های درسی زبان‌آموزی از آن خالی باشد. در این راستا پورتر و همکاران (۲۰۲۲) نیز در پژوهش خود با موضوع خلاقیت، چالش و فرهنگ در کلاس درس زبان، اذعان کردند که کلاس‌های خواندن و نوشتن در طول زمان به خلاقیت و تخیل بیشتری نیاز دارند و تسلط و خلاقیت باید به صورت همزمان و نه متوالی در کلاس‌های زبان‌آموزی تکامل یابد.

بهرامقیزی (۲۰۲۲) نیز در بررسی خود درباره یادگیری و آموزش زبان در پلت فرم "کنفرانس‌های آنلاین"، فناوری را بخش مهمی از فرآیند آموزش و یادگیری یک زبان می‌داند و بیان می‌کند معلمان به کمک فناوری در زمینه آموزشی و همچنین در محیط کاری خود، خودراهرتر می‌شوند.

در تحقیقات داخل کشور نیز عربی، عظیمی و مهرمحمدی (۱۴۰۰) در مطالعه‌ای تطبیقی به برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران پرداختند و دریافتند چالش‌هایی در روش‌های یاددهی-یادگیری، محتوا و شرایط مدرسه و معلم در برنامه درسی زبان‌آموزی ایران وجود دارد. یافته‌های پژوهش معراجی (۱۴۰۰) نشان داد که چالش زبان‌آموزی به سبک‌های یادگیری که از یک زبان‌آموز به زبان‌آموز دیگر متفاوت است مربوط می‌شود و معلم زبان‌آموز باید شیوه‌های تدریس خود را متنوع سازد و فعالیت‌هایی را فراهم سازد تا پاسخگوی سبک‌های متفاوت یادگیری زبان‌آموزان باشد.

جهان‌دیده (۱۴۰۰) در رساله خود دریافت که نادیده گرفتن تنوع زبانی در برنامه درسی زبان‌آموزی به‌عنوان امری غیرقابل پذیرش و پراشکال دیده می‌شود و نظام‌های آموزشی چندزبانه باید این نوع تنوع و تکثر را در برنامه‌ریزی خود به رسمیت بشناسند.

نوری‌زاده (۱۳۹۹) نیز در مقاله خود به این نتیجه رسید که علی‌رغم اینکه در کتب فارسی دوره ابتدایی با در نظر گرفتن تمارین و کار در کلاس‌ها، به تقویت مهارت‌های زبانی پرداخته شده است اما مسئله‌ای که کمتر به آن توجه شده، عدم معنادار کردن و کاربردی کردن فرآیندهای زبانی برای برقراری ارتباط است. در این راستا پهلوان‌نژاد و نجفی (۱۳۸۷) هم در بررسی خود درباره اهمیت نقش ارتباطی زبان در جهت تکامل فرآیند زبان‌آموزی در کودکان دبستانی، به معرفی فرآینش زبانی به کودکان دبستانی پرداختند. آنان چالش کتاب‌های فارسی را به‌عنوان رسمی‌ترین منبع زبان‌آموزی، عدم معرفی فرایندهای تجربی زبان (فرانقش‌ها) به کودکان با توجه به ساختار رشد شناختی کودک دانستند.

نتایج پژوهش رضایی (۱۳۹۹) در زبان‌آموزی دوره ابتدایی ایران نشان داد که همواره باید در رویکردها

و شیوه‌های زبان‌آموزی تجدید نظر شود. به کارگیری علمی و عملی اصول و معیارهای دانش برنامه‌ریزی درسی در مراحل طراحی، اجرا و ارزشیابی، موجب تعادل در سیر منطقی آموزش و توسعه و تعمیق مفاهیم مورد نظر می‌شود و محتوای آموزشی با نیازهای دانش‌آموزان و انتظارات جامعه هم سو می‌گردد. مقصودی، خدامرادی و طالبی (۱۳۹۹) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که برنامه فعلی زبان‌آموزی ایران، فرصت نهادینه‌سازی بینش انتقادی در کلاس‌ها را به اندازه کافی فراهم نمی‌کند و تربیت انتقادی به‌عنوان یک بعد پایه‌ای در نظام آموزشی مفقود مانده است. در پژوهشی عربی‌جونقانی، سلطانی و اسمی (۱۳۹۶) با مقایسه نتایج کمی و کیفی در مورد روش‌های یاددهی-یادگیری زبان‌آموزی به این نتیجه رسیدند که معلمان به روش‌های سنتی مثل سخنرانی و روش حفظ و تکرار نسبت به بازی‌های آموزشی و نمایشنامه توجه بیشتری دارند و دلیل این مسأله اجرای آسان این روش‌ها در کلاس درس می‌باشد.

پیشینه تحقیقات بررسی‌شده نشان داد، مطالعه‌ای به‌طور انحصاری بر زبان‌آموزی نسل آلفا انجام نشده است. مطالعات بین‌المللی در حوزه زبان‌آموزی عمدتاً رویکردی تک‌بعدی داشته و به بسترهای فناورانه و نیازهای یادگیرندگان توجه کافی نکرده‌اند. به‌طور مشابه، پژوهش‌ها انجام شده در ایران نیز بدون در نظر گرفتن تحولات عصر هوش مصنوعی و تفاوت‌های نسلی، به بررسی این موضوع در قالب برنامه‌های درسی و عناصر آن پرداخته‌اند. این پژوهش درصدد آن است که با دید همه‌جانبه نگر به شناسایی چالش‌های متعدد زبان‌آموزی فراتر از برنامه درسی بپردازد.

نتایج و دستاوردهای این مقاله می‌توانند کاربردهای متعددی در سیاست‌گذاری‌های آموزشی و طراحی برنامه‌های درسی داشته باشند. بررسی دقیق چالش‌ها به سیاست‌گذاران کمک می‌کند تا برنامه‌هایی طراحی کنند که همگام با تحولات فناوری باشد و نیازهای زبان‌آموزی نسل آلفا را برآورده کند. معلمان و مربیان نیز می‌توانند از یافته‌های این پژوهش برای ارتقای کیفیت آموزش زبان و استفاده مؤثرتر از ابزارهای دیجیتال بهره‌مند شوند. از سوی دیگر، این مقاله می‌تواند به تولیدکنندگان فناوری‌های آموزشی و طراحان برنامه‌های دیجیتال کمک کند تا ابزارهایی را توسعه دهند که هم‌زمان با تقویت مهارت‌های زبانی، از جنبه‌های فرهنگی و اجتماعی نیز پشتیبانی کنند.

با توجه به این بررسی‌ها، پرسش اصلی پژوهش این است که چالش‌های زبان‌آموزی نسل جدید یادگیرندگان، تحت عنوان نسل آلفا، در عصری که با فناوری‌های دیجیتال تنیده شده است، چیست؟ و دارای چه ابعادی است؟ پاسخ به این پرسش نیازمند پژوهشی عمیق و بین‌رشته‌ای است که جنبه‌های آموزشی، اجتماعی، فرهنگی و فناوری را در نظر بگیرد.

روش‌شناسی پژوهش

در این پژوهش از رویکرد کیفی و روش تحلیل تماتیک^۱ (TA) استفاده شده است که روشی برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده‌های کیفی است (براون و کلارک^۲، ۲۰۰۶). داده‌های تحقیق از طریق یک مطالعه کیفی میدانی گردآوری شد و برای تحلیل آن‌ها از رویکرد استقرایی و فرایند شش مرحله‌ای تحلیل تماتیک براون و کلارک به دلیل انعطاف‌پذیری و جامع بودن، بهره گرفته شد. این فرایند به شناسایی و تحلیل چالش‌های زبان‌آموزی نسل آلفا از دیدگاه معلمان منجر شد و امکان مرور داده‌های پیچیده و استخراج تم‌ها یا همان مضمون‌های معنادار را فراهم کرد. مراحل تحلیل تماتیک براون و کلارک در پژوهش حاضر به شرح زیر است:

گام اول: آشنایی با داده‌ها: این مرحله پایه و اساس سایر مراحل تحقیق است. محقق برای درک عمق و گستره محتوایی داده‌ها، خود را در آن‌ها غوطه‌ور می‌کند. این فرآیند شامل بازخوانی مکرر داده‌ها به صورت

1. Thematic Analysis

2. Braun & Victoria

فعال و جست‌وجوی الگوها و معانی است. در پژوهش حاضر، بعد از اینکه مصاحبه‌های صوتی، انجام و به نوشتار تبدیل شد، مورد بررسی قرار گرفت و مجدداً خوانده شد تا آشنایی با داده‌ها حاصل گردد.

گام دوم: ایجاد کدهای اولیه: پس از آشنایی اولیه با داده‌ها، محقق به شناسایی و ایجاد کدهای اولیه می‌پردازد. در این مرحله، بخش‌هایی از داده‌ها که دارای اهمیت هستند کدگذاری می‌شوند. باکدگذاری در این پژوهش، داده‌های زیاد به قسمت‌های کوچک معنا، تبدیل شدند.

گام سوم: جست‌وجوی تم‌ها: در این مرحله، پس از کدگذاری کامل داده‌ها و جمع‌آوری آن‌ها، محقق به ترکیب کدهای گوناگون برای شناسایی تم‌های پایه و سازماندهنده و فراگیر می‌پردازد. این فرآیند اولین گام در جهت استخراج ساختار تماتیک داده‌ها است.

گام چهارم: بازبینی تم‌ها: پس از شناسایی تم‌ها، محقق آن‌ها را بازبینی می‌کند تا اطمینان حاصل شود که تم‌ها از نظر معنایی با هم متجانس هستند و بین آن‌ها تفاوت‌های مشخصی وجود دارد. هدف این مرحله ایجاد یک الگوی منسجم و جامع است که داده‌ها را به خوبی نمایان کند.

گام پنجم: تعریف و نام‌گذاری تم‌ها: زمانی که نقشه‌ای رضایت‌بخش از تم‌ها تهیه شد، محقق به تعریف و بازبینی دقیق هر تم می‌پردازد. در این مرحله، داده‌های مرتبط با هر تم به‌طور کامل تحلیل و نهایی شدند. گام ششم: تهیه گزارش نهایی: این مرحله شامل نگارش گزارش پایانی است که تم‌ها و داده‌های مرتبط با هر یک را به صورت یک روایت منسجم، منطقی و غیرتکراری توضیح دهد. هدف این مرحله، ارائه تحلیلی جامع و شفاف از یافته‌هاست.

به این ترتیب که نقشه تماتیک ترسیم شد و محقق به ارائه گزارش نهایی خود اقدام کرده و در طی آن، تم‌ها و رابطه بین آن‌ها را در الگوی کلی چالش‌های زبان‌آموزی نسل آلفا بررسی می‌نماید.

در این پژوهش به‌منظور گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته عمیق استفاده شد که سؤالات آن براساس هدف پژوهش، مطالعه پیشینه و تحقیقات مشابه و چند مصاحبه مقدماتی تنظیم گشت تا چالش‌های زبان‌آموزی نسل آلفا را از نگاه معلمان بررسی کند. نمونه‌گیری به صورت هدفمند مبتنی بر معیار، انجام پذیرفت و براساس قاعده رسیدن به حد اشباع در تحقیقات کیفی تعیین گشت. در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴، نه نفر از معلمان که سرگروه‌های آموزشی استان سمنان و مدرس کشوری و استانی برنامه خوانا (برنامه ارتقای مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان در تلفیق با آداب و مهارت‌های زندگی) در مقطع ابتدایی بودند، مشارکت داشتند. مشخصات جمعیت‌شناختی آن‌ها در جدول شماره ۱ ارائه شده است.

تمام مصاحبه‌ها بدون هیچ‌گونه سوگیری و به صورت دقیق، خارج نویسی شدند. برای دسته‌بندی، کددهی، مدیریت و سازماندهی کدها و رسیدن به مضمون (تم)، از نرم‌افزار MAXQDA10 استفاده شد و کدهای شناسایی شده به‌طور مستمر مقایسه شدند. برای اطمینان از صحت داده‌ها و تفاسیر، متن مصاحبه‌ها پس از تهیه گزارش پژوهش برای مشارکت‌کنندگان ایمیل شد و صحت کدگذاری و تفاسیر مورد تأیید قرار گرفت.

جدول ۱. ویژگی جمعیت‌شناسی مشارکت‌کنندگان

مشارکت‌کننده	تحصیلات	رشته	سابقه خدمت	مشارکت‌کننده	تحصیلات	رشته	سابقه خدمت
۱	دکتری	زبان‌شناسی همگانی	۲۳ سال	۶	دکتری	زبان و ادبیات فارسی	۲۱ سال
۲	دکتری	جامعه‌شناسی	۱۶ سال	۷	دکتری	روان‌شناسی تربیتی	۱۱ سال
۳	ارشد	برنامه‌ریزی درسی	۱۰ سال	۸	ارشد	روان‌شناسی تربیتی	۶ سال
۴	دکتری	برنامه‌ریزی درسی	۱۶ سال	۹	ارشد	روانشناسی عمومی	۳۰ سال
۵	ارشد	مدیریت آموزشی	۱۸ سال				

یافته‌های پژوهش

داده‌ها با هدف شناسایی چالش‌های زبان‌آموزی نسل‌آلفا مورد تحلیل قرار گرفتند. در این فرایند، مفاهیم به‌طور مداوم مقایسه و دسته‌بندی شدند و با انجام یک تحلیل جامع‌تر، تم‌های پایه اولیه با در نظر گرفتن ویژگی‌های مشترک به تم‌های سازمان‌دهنده و سپس تم‌های فراگیر تبدیل شدند. نتایج این تحلیل شامل ۵ تم فراگیر، ۱۳ تم سازمان‌دهنده و ۴۷ تم پایه می‌باشد که به صورت تفصیلی در جدول شماره ۲ ارائه شده‌اند.

جدول ۲. تم‌های پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر

ردیف	تم پایه	تم سازمان‌دهنده	تم فراگیر
۱	محدودیت ابزارها در تشخیص فرازبان	محدودیت‌های ابزارهای	
۲	عدم اطمینان از کیفیت محتوای ارائه شده	هوش مصنوعی و	
۳	بروز خطاهای فنی	دیجیتال	چالش‌های فناوری
۴	عدم دسترسی همگانی به اینترنت و ابزارهای دیجیتال		
۵	تحریم‌ها و محدودیت دسترسی به پلتفرم‌های با کیفیت آموزشی	دسترسی نابرابر	
۶	استفاده از زبان غیررسمی و محاوره‌ای		
۷	تمرکز بر زبان‌های بین‌المللی و محبوبیت یافته		
۸	واژه‌گزینی دیر هنگام برای واژگان خارجی رواج یافته	تهدید هویت ملی	
۹	فقدان محتوای بومی‌سازی شده		
۱۰	فشار برای تطبیق با فرهنگ غالب در محیط‌های چندفرهنگی		چالش‌های فرهنگی اجتماعی
۱۱	کمبود تعاملات انسانی		
۱۲	گم شدن انسانیت در تعامل با ماشین	انزوایابی	
۱۳	تک فرزندی و کاهش رشد اجتماعی		
۱۴	عدم به‌کارگیری مهارت‌های شنیداری فعال		
۱۵	کاهش فرهنگ کتاب‌خوانی و ضعف در درک عمیق متون	ضعف مهارت‌های جامع زبانی	
۱۶	ضعف در مهارت‌های نوشتاری		

	مقایسه با همسالان در شبکه‌های اجتماعی	۱۷
فشار محیطی	وابستگی بیش از حد به فناوری	۱۸
	خستگی از محیط‌های تعاملی	۱۹
	انگیزه پایین برای یادگیری زبان	۲۰
چالش‌های روان‌شناختی و انگیزشی	تأثیر منفی ابزارهای پرسرعت دیجیتال بر باور به توانایی‌های فردی	۲۱
	کاهش تلاش برای یادگیری زبان	۲۲
	سردرگمی هویتی	۲۳
	کاهش دامنه تمرکز	۲۴
مشکلات شناختی هیجانی	تاب‌آوری پایین	۲۵
	اضطراب	۲۶
	اختلالات یادگیری	۲۷
	ذخیره‌سازی ناامن داده‌ها	۲۸
چالش‌های امنیت و حریم خصوصی	استفاده نادرست از داده‌ها	۲۹
	مواجهه با محتوای آسیب‌زا	۳۰
	ردیابی و نظارت اطلاعات شخصی	۳۱
	تمرکزگرایی در آموزش زبان	۳۲
فقدان برنامه‌ریزی راهبردی	فقدان زیرساخت تجهیزات فناوریانه در آموزش زبان	۳۳
	عدم توجه به شرایط مناطق دوزبانه	۳۴
	عدم انطباق اهداف با نیازهای نسل‌آلفا	۳۵
	محتوای غیرتعاملی و غیرجذاب	۳۶
	عدم توجه به هوش موسیقایی و تلفیقی با هوش کلامی	۳۷
ناکارآمدی برنامه‌درسی زبان‌آموزی	فقدان نگاه کاربردی به یادگیری مهارت‌های زبانی	۳۸
	عدم وجود فضای گفتگو محور و فناوری نوین	۳۹
چالش‌های نظام آموزشی	نادیده‌گیری نقش و سهم اولیا در فرایند زبان‌آموزی	۴۰
	عدم انطباق شیوه‌های ارزشیابی با ماهیت زبان‌آموزی	۴۱
	عدم شناخت ویژگی‌ها و علایق یادگیرندگان حاضر	۴۲
	مهارت ناکافی در استفاده از فناوری‌های نوین	۴۳
	عدم بهره‌گیری از الگوهای تدریس ویژه زبان‌آموزی	۴۴
عدم آگاهی معلم	اولویت سایر برنامه‌های درسی مثل ریاضیات و علوم بر فارسی	۴۵
	عدم شناخت مهارت‌ها، خرده‌مهارت‌ها و سطوح زبان‌آموزی	۴۶
	تقلیل مهارت‌های چهارگانه زبانی به روخوانی و رونویسی	۴۷

تم فراگیر چالش‌های فناوری- با توجه به جدول شماره ۲ چالش‌های فناوری در قالب مفاهیم پایه: محدودیت ابزارها در تشخیص فرازان، عدم اطمینان از کیفیت محتوای ارائه شده و بروز خطاهای فنی، عدم دسترسی همگانی به اینترنت و ابزارهای دیجیتال، تحریم‌ها و محدودیت دسترسی به پلتفرم‌های با کیفیت آموزشی، شناسایی شد که این مفاهیم در دو تم محدودیت‌های ابزارهای هوش مصنوعی و دیجیتال و دسترسی نابرابر سازماندهی شدند. در این قسمت به نمونه‌هایی از گزاره‌های کلامی مشارکت‌کنندگان اشاره می‌شود. مشارکت‌کننده شماره ۵: «به‌عنوان سرگروه آموزشی که به مدارس مختلف سرکشی می‌کنم دریافتم که دانش‌آموزان روستایی به ابزارهایی مانند اینترنت پرسرعت یا لپ‌تاپ دسترسی ندارند. حتی برخی از آن‌ها از گوشی‌های ساده استفاده می‌کنند که امکان نصب اپلیکیشن‌های یادگیری زبان را ندارند. این باعث شده که فاصله زیادی بین آن‌ها و دانش‌آموزانی که در شهر زندگی می‌کنند، ایجاد شود.» مشارکت‌کننده شماره ۵: «وقتی از دانش‌آموزانم خواستم یک متن کوتاه بنویسند، متوجه شدم بسیاری از آن‌ها از چت‌بات‌های هوشمند مثل ChatGPT استفاده کرده‌اند. این باعث شده بود که جملات‌شان به نظر کامل برسد، اما متن‌هایشان اغلب خالی از احساسات واقعی و لحن شخصی بود که بتواند افکار و عواطف‌شان را به‌درستی منتقل کند.»

تم فراگیر چالش‌های فرهنگی اجتماعی- در تحلیل مصاحبه‌ها چالش‌های فرهنگی اجتماعی به‌عنوان تم فراگیر تعیین گشت و یازده مضمون پایه شامل: استفاده از زبان غیررسمی و محاوره‌ای، تمرکز بر زبان‌های بین‌المللی و محبوبیت یافته، واژه‌گزینی دیرپه‌نگام برای واژگان خارجی رواج یافته، فقدان محتوای بومی‌سازی شده، فشار برای تطبیق با فرهنگ غالب در محیط‌های چندفرهنگی، کمبود تعاملات انسانی، گم شدن انسانیت در تعامل با ماشین، تک‌فرزندی و کاهش رشد اجتماعی، عدم به‌کارگیری مهارت‌های شنیداری فعال، کاهش فرهنگ کتاب‌خوانی و ضعف در درک عمیق متون و ضعف در مهارت‌های نوشتاری شناسایی شدند. مضامین پایه یازده گانه خود در سه مضمون سازمان‌دهنده: تهدید هویت ملی، انزوای و ضعف مهارت‌های جامع زبانی قرار گرفتند. مشارکت‌کننده شماره ۱ درخصوص استفاده از زبان غیررسمی و محاوره‌ای می‌گوید: «دانش‌آموزان من عادت دارند از زبان محاوره‌ای فضای مجازی استفاده کنند. مثلاً وقتی از آن‌ها می‌خواهم یک جمله بنویسند، از عباراتی مانند "مرسی ک" یا "باشه فدات" استفاده می‌کنند. این موضوع در آزمون‌های رسمی مشکل‌ساز می‌شود.» هم‌چنین مشارکت‌کننده شماره ۴ درباره تمرکز بر زبان‌های بین‌المللی و محبوبیت یافته این چنین بیان می‌کند: «به دلیل محبوبیت انیمه، مانگا و فرهنگ ژاپنی و هم‌چنین به دلیل موج موسیقی K-pop و سینمای کره در دانش‌آموزانم، آنان درصدد یادگیری زبان ژاپنی و کره‌ای هستند، جالب است برخی اوقات در بالای دفتر مشق‌شان نوشته‌های کره‌ای می‌بینم، مشخص است به صورت غیررسمی به یادگیری زبان کره‌ای می‌پردازند؛ هم‌چنین در صحبت‌هایشان براحتی از واژگان انگلیسی استفاده می‌کنند. مثل: فان، شات و بریک و...؛ بنظرم مصرف رسانه‌ها و محتوای دیجیتال مانند فیلم، موسیقی و بازی‌ها باید تحت نظارت والدین باشد. نگران هویت ملی خودمان هستم.» مشارکت‌کننده شماره ۹ نیز درخصوص تک‌فرزندی و کاهش تعاملات انسانی اذعان دارد: «تک‌فرزندی باعث شده‌است که مشکلاتی برای کودکان به وجود آید. نبود تعاملات گسترده‌تر در محیط خانواده موجب کاهش تنوع تجربه‌های زبانی بچه‌ها می‌شود. کودکانی که در خانواده‌های تک‌فرزند بزرگ می‌شوند، به دلیل کمبود تعاملات با هم‌سن و سال‌ها یا اعضای خانواده، در موقعیت‌های اجتماعی یا گروهی مانند مدرسه یا مهمانی‌ها دچار مشکل هستند. آن‌ها معمولاً فرصت کمتری برای یادگیری واژگان جدید یا برقراری ارتباط با دیگران دارند، زیرا تعاملات اجتماعی کمتری را تجربه کرده‌اند. این کاهش تعاملات می‌تواند باعث ضعف در مهارت‌های زبانی و ارتباطی این کودکان شود و توانایی آن‌ها در فهم و بیان افکار و احساسات را محدود کند.»

تم فراگیر چالش‌های روان‌شناختی و انگیزشی- این چالش در قالب یازده مضمون پایه قابل بررسی

است. مضامین پایه به شرح ذیل می‌باشد. مقایسه با همسالان در شبکه‌های اجتماعی، وابستگی بیش از حد به فناوری، خستگی از محیط‌های تعاملی، انگیزه پایین برای یادگیری زبان، تأثیر منفی ابزارهای پرسرعت دیجیتال بر باور به توانایی‌های فردی، کاهش تلاش برای یادگیری زبان، سردرگمی هویتی، کاهش دامنه تمرکز، تاب‌آوری پایین، اضطراب و اختلالات یادگیری. این مضامین پایه در سه مضمون سازمان‌دهنده فشار محیطی، کاهش انگیزه و تلاش و مشکلات شناختی هیجانی قرار گرفتند. جهت تبیین این مضمون، نمونه‌ای از گزاره‌های کلامی مستخرج از مصاحبه‌ها ارائه می‌گردد. مشارکت‌کننده شماره ۸: «دانش‌آموزانم در کلاس درس نمی‌توانند بیشتر از ۱۰ دقیقه روی یک فعالیت تمرکز کنند. حوصله شنیدن متون شنیداری کتاب را نیز ندارند و حفظ تمرکز واقعاً برایشان سخت است. عادت به ویدئوهای کوتاه در رسانه‌های اجتماعی مثل اینستاگرام باعث شده که آن‌ها تحمل کار بر روی تکالیف طولانی‌تر را از دست بدهند». مشارکت‌کننده شماره ۹: «یکی از دانش‌آموزانم برای پروژه درس علوم درباره «چرخه آب» به جای اینکه خودش مراحل را از کتاب درسی مطالعه کند یا منابع مختلف را بررسی کند، فقط سؤال را در یک چت‌بات هوشمند وارد کرده بود و متن کاملی دریافت کرده بود. وقتی از او خواستم توضیح دهد که چرا بارندگی در این چرخه اتفاق می‌افتد، نتوانست دلیل علمی آن را بیان کند. او گفت: «چون چت‌جی‌پی‌تی اینطور نوشته بود». این ماجرا به من نشان داد که تکیه بر ابزارهای هوشمند باعث شده نه تنها مفاهیم را عمیقاً درک نکنند، بلکه اعتمادش به توانایی خودش برای تحلیل و توضیح مسائل علمی هم کاهش یابد». مشارکت‌کننده شماره ۳ بیان کرد: «اختلالات یادگیری و تعداد مراجعین در این سال‌ها خیلی بیشتر شده است. به طوری که مراکز جامع یادگیری امکان نوبت‌دهی ندارند و نوبت‌ها همواره تکمیل است. نمی‌دانم چرا، ولی کودکان این سال‌ها با مشکلاتی مانند دیسلکسی (اختلال در خواندن) و دیسگرافی (اختلال در نوشتن) مواجه هستند، که در نسل‌های قبلی کمتر مشاهده می‌شد. به نظر می‌رسد که تمرکز بیش از حد بر روی دستگاه‌های دیجیتال، فرصت‌های کمتری برای تمرین مهارت‌های پایه‌ای خواندن و نوشتن در کودکان ایجاد کرده است. در حالی که در گذشته، کودکان زمان بیشتری را به فعالیت‌های فیزیکی، بازی‌های گروهی و تعاملات اجتماعی می‌پرداختند که این موارد به‌طور طبیعی مهارت‌های زبانی و شناختی آن‌ها را تقویت می‌کرد».

تم فراگیر چالش‌های امنیت و حریم خصوصی - تحلیل مصاحبه‌ها چهار مضمون پایه شامل: ذخیره‌سازی ناامن داده‌ها، استفاده نادرست از داده‌ها، مواجهه با محتوای آسیب‌زا و ردیابی و نظارت اطلاعات شخصی را نشان داد که در دو مضمون پایه: نگرانی مربوط به داده‌های شخصی و مشکلات امنیت ابزارها قابل سازماندهی بودند و مضمون فراگیر امنیت و حریم خصوصی را ایجاد کردند. جهت تبیین دقیق این مضمون به گزاره‌های کلامی موجود در مصاحبه‌ها اشاره می‌شود. مشارکت‌کننده شماره ۲: «برنامه‌ی اندرویدی که ما برای آموزش درک مطلب دانش‌آموزان مدرسه استفاده می‌کردیم، ناگهان اطلاعات مربوط به عملکرد دانش‌آموزان و زمان‌های استفاده را به اشتراک عمومی گذاشت. این موضوع باعث نگرانی و انتقاد والدین شد و ما مجبور شدیم استفاده از آن را متوقف کنیم» مشارکت‌کننده شماره ۸: «یکی از دانش‌آموزانم تعریف کرد که در هنگام استفاده از یک برنامه یادگیری زبان، پیام‌های تبلیغاتی نامناسب دریافت کرده است که ظاهراً از طریق هک شدن سیستم ارسال شده بود. این موضوع موجب ترس و دلهره او شده بود».

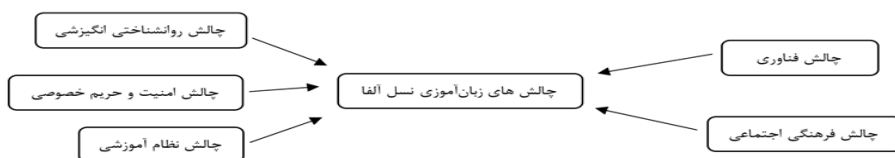
تم فراگیر چالش‌های نظام آموزشی - بنابر درک مشارکت‌کنندگان و تحلیل مصاحبه‌های کیفی، شانزده مضمون پایه و سه مضمون سازمان‌دهنده، مضمون فراگیر چالش‌های مربوط به نظام آموزشی را ایجاد کردند. مضامین پایه شامل: تمرکزگرایی در آموزش زبان، فقدان زیرساخت تجهیزات فناورانه در آموزش زبان، عدم توجه به شرایط مناطق دوزبانه، عدم انطباق اهداف با نیازهای نسل آلفا، محتوای غیرتعاملی و غیرجذاب، عدم توجه به هوش موسیقایی و تلفیق با هوش کلامی، فقدان نگاه کاربردی به یادگیری مهارت‌های زبان، عدم وجود فضای گفتگو محور و فناوری نوین، نادیده‌گیری نقش و سهم اولیا در

فرایند زبان‌آموزی، عدم انطباق شیوه‌های ارزشیابی با ماهیت زبان‌آموزی، عدم شناخت ویژگی‌ها و علایق یادگیرندگان حاضر، مهارت ناکافی در استفاده از فناوری‌های نوین، عدم بهره‌گیری از الگوهای تدریس ویژه زبان‌آموزی، اولویت سایر برنامه‌های درسی مثل ریاضیات و علوم بر فارسی، عدم شناخت مهارت‌ها، خرده مهارت‌ها و سطوح زبان‌آموزی، تقلیل مهارت‌های چهارگانه زبانی به روخوانی و رونویسی می‌باشد که در سه مضمون سازمان‌دهنده: فقدان برنامه‌ریزی راهبردی، ناکارآمدی برنامه‌درسی زبان‌آموزی و عدم آگاهی معلم قابل بررسی است.

مشارکت‌کننده شماره ۲ درخصوص عدم توجه به شرایط مناطق دوزبانه می‌گوید: «متأسفانه در برنامه‌ریزی‌های آموزشی، شرایط خاص کودکان دوزبانه در نظر گرفته نمی‌شود. آموزش‌ها بدون توجه به این تفاوت‌های زبانی طراحی می‌شوند. مثلاً دانش‌آموز کلاس اولی داشتم که زبان مادری‌اش کردی بود، حتی معنی کلمات ساده‌ای مثل «بالا»، «پایین» یا «بازی» را نمی‌دانست و وقتی از او می‌خواستم جمله‌ای بسازد، سکوت کرد یا جملاتی به زبان مادری‌اش گفت. همین مسئله باعث شده بود که احساس طردشدگی کند و کمتر در فعالیت‌های کلاسی مشارکت داشته باشد و ما با ارتباط برقرار کند، در حالی که هوش و توانایی ذهنی‌اش بالا بود.» مشارکت‌کننده شماره ۴ درخصوص عدم جذابیت محتوا چنین می‌گوید: «وقتی می‌خواستم درس خرس کوچولو را در پایه دوم ابتدایی بدهم، دانش‌آموزانم داستان را بچه‌گانه و کسل‌کننده می‌پنداشتند، رفتن به جنگ میکروب‌ها با چوب برایشان قصه‌ای کودکانه بود و بیان کردند که در پیش‌دبستانی نمایش آن را نیز اجرا کرده‌اند و تقریباً تمام دانش‌آموزان از متن داستان مطلع بودند و حتی اطلاعات علمی و بهداشتی بیشتری نسبت به آن موضوع داشتند.» مشارکت‌کننده شماره ۷ بیان داشت: «برای تقویت مهارت گوش کردن و یا خواندن با لحن مناسب باید فایل صوتی یا ویدئویی پخش کنم. اسپیکر و سیستم می‌خواهد که نداریم. زنگ فارسی ما به حل سؤالات نگارش فارسی و روخوانی درس می‌گذرد. انتظار بیشتر با این امکانات نداشته باشید.» مشارکت‌کننده شماره ۵ نیز در این باره بیان می‌دارد: «یکی از مشکلات در نظام آموزشی فعلی، این است که برخی از معلمان بیشتر دروس ریاضی و علوم را جدی می‌گیرند و ساعت آموزش فارسی را به ریاضی اختصاص می‌دهند. در حالی که زبان فارسی به‌عنوان پایه و ابزار اصلی یادگیری سایر دروس، کمتر مورد توجه قرار می‌گیرد. وقتی دانش‌آموز هنوز در درک مفاهیم ساده‌ی زبان فارسی مشکل دارد، چطور می‌توان انتظار داشت مفاهیم پیچیده‌ی علمی یا ریاضی را بفهمد؟ دانش‌آموزی دارم که در حل مسائل ساده‌ی ریاضی ناتوان است، چون صورت سؤال‌ها را به‌درستی متوجه نمی‌شود. یعنی مشکل اصلی‌اش ریاضی نیست، بلکه درک زبان فارسی است.»

بحث و نتیجه‌گیری

در پاسخ به پرسش اصلی این پژوهش، چالش‌های زبان‌آموزی نسل جدید یادگیرندگان، تحت عنوان نسل‌آلفا، در عصر هوش مصنوعی و ابزارهای دیجیتال، مطابق نتایج حاصل از ترسیم شبکه مضامین در حوزه‌های پنج‌گانه: فناوری، فرهنگی اجتماعی، روان‌شناختی انگیزشی، امنیت و حریم خصوصی و نظام‌آموزشی، قابل بحث هستند.



شکل ۱. شبکه مضامین چالش‌های زبان‌آموزی نسل آلفا در عصر هوش مصنوعی و ابزارهای دیجیتال مستخرج از مصاحبه‌ها

در ادامه هر یک از ابعاد چالش‌های شناسایی شده مورد بررسی و تبیین قرار می‌گیرد.

چالش فناوری

یافته‌ها نشان می‌دهد که فناوری‌های نوین، در عین ارائه فرصت‌های چشم‌گیر، می‌توانند چالش‌های قابل توجهی را نیز به همراه داشته باشند. در حال حاضر یکی از مهم‌ترین محدودیت‌های ابزارهای هوشمند، درک محدود «فرازبان» می‌باشد (اسکات، ۲۰۲۱). فرازبان به جنبه‌هایی از زبان اشاره دارد که فراتر از کلمات و عبارات هستند و شامل مواردی مانند لحن، کنایه، طنز، زبان بدن، معناهای ضمنی و زمینه‌های فرهنگی می‌شوند. این‌ها عناصر حیاتی برای ارتباط انسانی هستند که درک آن‌ها به تجربه، هوش عاطفی و دانش فرهنگی نیاز دارد (شکرانی، ۱۳۹۶؛ سیفوری، ۱۳۹۲؛ ورشورن^۱، ۲۰۰۰). هرچند چت‌بات‌های زبانی هوشمندی نظیر ChatGPT در تلاش‌اند تا به مفاهیمی مانند آگاهی فرازبانی، فرارتباطی و فراپراگماتیک نزدیک شوند (دینل^۲، ۲۰۲۳)، اما همچنان با محدودیت‌هایی روبه‌رو هستند. این فناوری‌ها در تحلیل دقیق احساسات و لحن کاربران کاستی‌هایی دارند و هنوز به سطحی از توسعه نرسیده‌اند که بتوانند آموزش زبان را به حوزه فرازبان ارتقا دهند. این در حالی است که رویکردهای نوین آموزش زبان در جهان بر تلفیق زبان و فرازبان تأکید دارند و این دو مقوله را به‌عنوان اجزای جدایی‌ناپذیر فرآیند یادگیری زبان در نظر می‌گیرند (ایاناکارو، دل‌آکویلا و استریا^۳، ۲۰۲۲). برای مثال، ابزارهای هوش مصنوعی مانند چت‌بات‌ها یا برنامه‌های تشخیص صدا هنوز نمی‌توانند پیام‌های حاوی ناراحتی یا هیجان را به‌طور کامل درک کنند. اگر دانش‌آموزی پیامی با لحنی ناراحت ارسال کند، این ابزارها ممکن است در ارائه پاسخ مناسب ناکام بمانند. این نقص‌ها نشان‌دهنده محدودیت فناوری در برآوردن نیازهای عاطفی و زبانی کاربران است.

علاوه بر این، نتایج نشان داد که بسیاری از محتوای موجود در بازی‌ها و اپلیکیشن‌های آموزشی زبان غالباً با اهداف تجاری و تبلیغاتی طراحی شده‌اند و همیشه مزایای وعده داده شده در یادگیری زبان را به همراه نداشته‌اند (ایدین و کاکر، ۲۰۲۲؛ دالتون و دویت^۴، ۲۰۱۶؛ دهان، رید و کوواندا^۵، ۲۰۱۰؛ واندروویس، واندروواتره، کورنیلی، کلاروت^۶، ۲۰۱۳). این موضوع در مطالعه‌ای که توسط مؤسسه Cambridge English در سال ۲۰۲۱ انجام شده است، نیز مورد تأکید قرار گرفته است. هم‌چنین پژوهشگران متعددی نیز نسبت به نحوه استفاده از بازی‌ها در آموزش زبان هشدار داده‌اند (بورگونجون و همکاران^۷، ۲۰۱۳؛ چن و یانگ^۸، ۲۰۱۳؛ چن و همکاران، ۲۰۱۲؛ دهان^۹، ۲۰۱۱) از این رو، ارتقای سواد رسانه‌ای در میان زبان‌آموزان، والدین و معلمان به‌عنوان ابزاری کلیدی برای شناسایی محتوای آموزشی معتبر و مؤثر، ضرورتی انکارناپذیر است. یکی دیگر از چالش‌های مهم فناوری‌های نوین در حوزه آموزش زبان، عدم دسترسی عادلانه به منابع دیجیتال و اینترنت است. در مناطق محروم، به دلیل محدودیت‌های اقتصادی و جغرافیایی، زبان‌آموزان از ابزارهای فناورانه و محتوای آموزشی باکیفیت بی‌بهره هستند (الاکراش و عبدالرزاق، ۲۰۲۲) که این امر موجب افزایش شکاف آموزشی و نابرابری در فرصت‌های یادگیری زبان می‌شود. علاوه بر این، پلتفرم‌های پیشرفته زبان‌آموزی اغلب در انحصار شرکت‌ها و کشورهای خاص قرار دارند و دسترسی به آن‌ها برای

1. Verschueren
2. Dynel
3. Iannaccaro, Dell'Aquila & Stria
4. Dalton & Devitt
5. DeHaan, Reed & Kuwanda
6. Vandercruysse, Vandewaetere, Cornillie & Clarebout
7. Bourgonjon, De Grove, De Smet, Van Looy, Soetaert, & Valcke
8. Chen & Yang
9. DeHaan

بسیاری از زبان‌آموزان به دلایل فنی، اقتصادی و قانونی دشوار است. در مواردی، استفاده از این پلتفرم‌ها مستلزم عبور از محدودیت‌های قانونی یا بهره‌گیری از ابزارهایی نظیر فیلترشکن و تحریم‌شکن‌هاست که می‌تواند چالش‌های اخلاقی و قانونی برای زبان‌آموزان ایجاد کند. بروز خطاهای فنی یکی دیگر از چالش‌هایی است که دانش‌آموزان با آن مواجه می‌شوند. این مشکلات شامل عدم ارتباط صحیح بین سخت‌افزار و نرم‌افزار یا عدم پذیرش فرمان‌ها و کدهای نوشته شده می‌باشد.

چالش فرهنگی/ اجتماعی

در حوزه فرهنگی و اجتماعی نیز زبان‌آموزی با چالش‌های متعدد روبه‌رو است که ریشه در تحولات فرهنگی، اجتماعی و فناوریانه دارد. زبان، به‌عنوان یکی از مهم‌ترین ابزارهای ارتباطی انسان (بنگ، سوری و دلهی^۱، ۲۰۱۵)، پدیده‌ای فراتر از مجموعه‌ای از اصوات یا نمادهای نوشتاری است. زبان، بازتاب فرهنگ، هویت و ارزش‌های اجتماعی یک جامعه است (نوری زاده، ۱۳۹۹). در واقع، زبان و فرهنگ رابطه‌ای تنگاتنگ و دوسویه دارند؛ زبان وسیله‌ای است که از طریق آن، فرهنگ یک ملت بیان می‌شود و از سوی دیگر، فرهنگ نیز تأثیر مستقیمی بر ساختار و کاربرد زبان دارد. با این حال، در دنیای امروز، این چالش‌ها نه تنها بر شیوه یادگیری زبان، بلکه بر جایگاه فرهنگی و اجتماعی آن نیز تأثیر می‌گذارند. یکی از چالش‌های شناسایی شده که همسو با نتایج پژوهش الاکراش و عبدالرزاق (۲۰۲۱)، الافنان (۲۰۲۵) و مویاسار (۲۰۲۵) می‌باشد، استفاده دانش‌آموزان از زبان غیررسمی و محاوره‌ای است که با رواج در میان نسل آلفا، موجب کاهش ارتباط با ادبیات و متون فاخر شده و به مرور زمان تهدیدی برای حفظ هویت فرهنگی و زبانی به شمار می‌رود. هنگامی که کلمات و عبارات بیگانه به سرعت در زبان روزمره جای می‌گیرند، نه تنها اصالت زبانی، بلکه ارتباط فرهنگی با نسل‌های گذشته نیز در معرض خطر قرار می‌گیرد و به نوعی کمرنگ شدن ریشه‌های فرهنگی را در پی دارد. از سوی دیگر، تمرکز بر زبان‌های بین‌المللی و محبوبیت‌یافته، مانند انگلیسی یا کره‌ای، که به دلایل علمی و اقتصادی اولویت پیدا کرده‌اند، از دیگر چالش‌هاست. این امر، هرچند به گسترش ارتباطات بین‌المللی کمک می‌کند، اما از سوی دیگر باعث کم‌توجهی به زبان مادری و رسمی شده و فرهنگ‌های غنی و متنوع را تحت تأثیر قرار می‌دهد. این مسئله نیز مورد تأیید پژوهشگرانی همچون جاویدی (۱۳۸۲) و کرکاسی (۱۳۹۵) قرار گرفته است.

در همین راستا، واژه‌گزینی دیرهنگام برای واژگان خارجی رواج‌یافته نیز یکی از مسائلی است که باعث می‌شود زبان‌آموزان به جای تقویت واژگان بومی، به استفاده از اصطلاحات و کلمات خارجی روی آورند و وابستگی به اصطلاحات وارداتی افزایش یابد. بنابراین برای مقابله با این چالش‌ها، لازم است نهادهای مسئول، از جمله فرهنگستان زبان و ادبیات فارسی، با سرعت و دقت بیشتری در ارائه معادل‌های بومی اقدام کنند. همچنین، معلمان و مربیان باید نقش مؤثری در ترویج استفاده از زبان رسمی و ادبی در محیط‌های آموزشی ایفا کنند (ناظمی، ۱۳۹۷). برنامه‌های آموزشی نیز باید به گونه‌ای طراحی شوند که اهمیت زبان مادری و غنای فرهنگی آن برای زبان‌آموزان برجسته شود و از تأثیرات منفی گرایش افراطی به زبان‌های خارجی کاسته شود.

یکی دیگر از یافته‌های پژوهش حاضر، انزوagrایی و کمبود تعاملات انسانی در نسل آلفا به دلیل وابستگی به ابزارهای ارتباطی دیجیتال است که همسو با نتایج پژوهش‌های هوفروا، بالیدماج و اسمال (۲۰۲۴)؛ یوسفی‌همدانی و همکاران (۱۴۰۰)؛ مک کریندل و فل (۲۰۱۹) و کولالا (۲۰۱۶) می‌باشد؛ این امر می‌تواند تأثیر منفی بر مهارت‌های زبانی آن‌ها بگذارد. مطالعه تونج، مارتین و کمپبل^۲ (۲۰۱۸) نشان داد که بیش از ۸۰٪ از والدین نسل آلفا اظهار دارند که فرزندانشان روزانه به‌طور متوسط ۸ ساعت را در مقابل صفحه

1. Banga, Suri & Delhi

2. Twenge, Martin & Campbell

نمایش می‌گذرانند، ویدیو تماشا می‌کنند یا بازی‌هایی روی دستگاه‌های همراه انجام می‌دهند. کاپلان^۱ (۲۰۲۲) نیز دریافت که تعاملات کلاسی و زبانی نسل آلفا از همان مهدکودک، از فیلم‌های استریم دیجیتال، هدایت می‌شود. این کمبود تعاملات و وابستگی به تکنولوژی به گونه‌ای است که نسل آلفا در عصر تنهایی و انزوا به سر می‌برند (ولاست و همکاران^۲، ۲۰۲۴؛ جیونکو و همکاران^۳، ۲۰۲۲) و ارتباط با ماشین، جایگزین ارتباطات افراد شده است. جایگزین شدن تعامل انسان با ماشین، اگرچه فرصت‌های یادگیری جدیدی مانند دسترسی به محتوای آموزشی آنلاین و ابزارهای هوشمند را فراهم کرده (اسکات، ۲۰۲۱)، اما موجب ضعف در مهارت‌های شنیداری فعال می‌شود. برای مثال، معلمان در این پژوهش اذعان داشتند زبان‌آموزانی که به‌طور مفرط به ابزارهای دیجیتال مانند چت‌بات‌ها و اپلیکیشن‌های یادگیری زبان وابسته‌اند، اصولاً در مکالمات واقعی با افراد دیگر دچار مشکل هستند. این دانش‌آموزان نه تنها در درک نکات ظریف لحن و احساسات دیگران ضعف دارند، بلکه توانایی واکنش سریع و مؤثر در موقعیت‌های زبانی پیچیده را نیز ندارند. یافته‌ها نشان داد علاوه بر فناوری، تحولات اجتماعی نظیر کاهش تعداد اعضای خانواده و تک‌فرزندی نیز تأثیر بسزایی بر زبان‌آموزی داشته است. در خانواده‌های پرجمعیت، کودکان فرصت بیشتری برای شنیدن و تعامل با دیگران داشتند و این مسئله به رشد مهارت‌های زبانی آن‌ها کمک می‌کرد. اما با کاهش تعاملات خانوادگی، این فرصت‌های طبیعی یادگیری زبان محدود شده و جای خود را به تعاملات مجازی داده است. تغییر عادت‌های مطالعاتی، فرهنگ کتاب‌خوانی و گرایش بیشتر به محتوای صوتی و پادکست‌ها، به جای مطالعه متون ادبی و علمی، باعث شده دانش‌آموزان از درک عمیق مفاهیم و گسترش دایره واژگان باز بمانند. این مسئله در نهایت به ضعف در مهارت‌های نوشتاری و ناتوانی در بیان ایده‌ها منجر می‌شود (ولف^۴، ۲۰۱۸). استفاده از تمرین‌های شنیداری فعال، گفتگوهای گروهی و تقویت تعاملات اجتماعی در کلاس‌های زبان، هم‌چنین، احیای فرهنگ کتاب‌خوانی و مطالعه به گسترش دایره واژگان و تقویت مهارت‌های سطوح بالای نوشتاری، راهکاری برای بهبود چالش موجود می‌باشد.

چالش روان‌شناختی/انگیزشی

شناسایی چالش‌های روان‌شناختی و انگیزشی در نسل نوظهور یادگیرندگان نیز از دیگر یافته‌های این پژوهش است. نسل آلفا به شدت در فضای مجازی غوطه‌ور شده و وابستگی زیادی به آن دارد به گونه‌ای که این ارتباط بیش از حد، به یک ویژگی نگران‌کننده برای این نسل تبدیل شده است (تابولوف، بریسی و کافلین، ۲۰۲۵؛ پاتراویوات، نیلرونگرانانا، دیوای و تونتیوات^۵، ۲۰۲۴؛ جها^۶، ۲۰۲۰؛ مک کریندل، ۲۰۲۰). مک کریندل و فل، ۲۰۱۹؛ رایس^۷، ۲۰۱۸؛ کولالا، ۲۰۱۶؛ ویلیامز^۸، ۲۰۱۵؛ گاردنر و داویس^۹، ۲۰۱۳). مطالعه پینکوآرت و گرک^{۱۰} (۲۰۱۹) و مشایخ، محسنی و صلاحی کجور (۱۴۰۰) که همسو با نتایج این تحقیق است نشان می‌دهد فضای مجازی فرصت‌هایی برای مقایسه کودکان با همسالان خود فراهم کرده است. این مقایسه‌های مستمر و فشارهای اجتماعی می‌تواند به کاهش اعتماد به نفس و عدم باور به توانمندی‌های فردی منجر شود. به‌ویژه زمانی که برخی از همسالان در زمینه‌های زبانی موفق‌تر از دیگران

1. Kaplan
2. Wollast, Preece, Schmitz, Bigot, Gross & Luminet
3. Giovenco, Shook-Sa, Hutson, Buchanan, Fisher, & Pettifor
4. Wolf
5. Patrawiwat, Nilrungratana, Deewai & Tuntivivat
6. Jha
7. Reis
8. Williams
9. Gardner & Davis
10. Pinqart & Gerke

عمل می‌کنند، ممکن است احساس ناتوانی و ناکافی بودن در یادگیری زبان ایجاد شود. این احساس می‌تواند انگیزه فرد را برای یادگیری زبان کاهش داده و موجب تضعیف تلاش‌های او در این مسیر گردد. فشار محیطی و تأثیرات منفی آن، همچنان بر دیگر جنبه‌های روان‌شناختی نسل آلفا تأثیرگذار است. فشار برای موفقیت‌های سریع و تلاش‌های فوری در دنیای پرسرعت دیجیتال، به ویژه از طریق ابزارهای مختلف مانند چت‌بات‌ها و برنامه‌های آموزشی آنلاین، می‌تواند باعث خستگی و از دست دادن انگیزه در یادگیری زبان شود (کرچنر و دبروکر^۱، ۲۰۱۷). این فناوری‌ها با سرعت زیاد و فراهم آوردن اطلاعات در حجم بالا، ممکن است باعث سردرگمی شناختی و هیجانی در دانش‌آموزان شوند.

در کنار این مسائل، مطالعات تونج، مارتین و کمپبل (۲۰۱۸)، فاضل، عبدالله و صالح (۲۰۱۶) و آستاپنکو، کلیمووا، مولخینا، پترنکو^۲، (۲۰۱۶) همسو با مطالعات ما نشان می‌دهد که نسل آلفا چالش‌های سلامت روان بیشتری را تجربه می‌کنند. در پژوهش حاضر نیز مشکلات شناختی و هیجانی نظیر اضطراب، کاهش دامنه تمرکز، تاب‌آوری پایین و اختلالات یادگیری شناسایی شد که بر زبان‌آموزی تأثیرگذار است. این مشکلات به دلیل سبک زندگی مدرن با شتاب بالا (یوسفی‌همدانی و همکاران، ۱۴۰۰)، دسترسی فوری به اطلاعات، تعاملات کم‌کیفیت و کاهش استفاده از بازی‌های حرکتی و فعالیت‌های بدنی بیش از سایر نسل‌هاست. برای جلوگیری از این چالش، لازم است محیط‌های یادگیری حمایتی ایجاد شود که دانش‌آموزان بتوانند بدون ترس از شکست، به یادگیری ادامه دهند. محدود کردن زمان استفاده از فناوری و ابزارهای دیجیتال، به همراه ایجاد تعاملات اجتماعی واقعی، از جمله اقدامات مؤثر در این زمینه است. همچنین، آموزش تکنیک‌های آرام‌سازی، مدیریت استرس و بازی‌های دوستانه می‌تواند به کاهش اضطراب و افزایش تمرکز کمک کند. در کنار این‌ها، ارائه مشاوره روان‌شناختی و تقویت مهارت‌های اجتماعی و عاطفی به دانش‌آموزان، کمک خواهد کرد تا در مواجهه با چالش‌ها و فشارهای محیطی، عملکرد بهتری داشته باشند.

مشکلات هویتی و چالش‌هایی که در پی فشارهای محیطی ایجاد می‌شوند، باعث می‌شوند که یادگیرندگان درک دقیقی از جایگاه خود در فرآیند یادگیری زبان نداشته باشند. این مسأله در عصر چندفرهنگی و پست‌مدرنیسم که با تنوع هنجارها و بحران هویت زبانی همراه است، یادگیرندگان را در تعریف هویت فردی و زبانی خود با چالش‌های جدی مواجه می‌سازد (هوفروا، بالیدماچ و اسمال، ۲۰۲۴). در نتیجه انگیزه و تلاش آن‌ها برای یادگیری زبان رسمی کاهش می‌یابد. یافته‌های مقاله مهدیان، پوشنه، رضازاده بهادران و ملکی (۱۴۰۲) همسو با نتایج این تحقیق بیان می‌کند که هویت‌یابی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی برای افتخار به ایرانی بودن خود کم‌رنگ شده است و سیاست‌گذاران فرهنگی و مؤلفین کتاب‌های درسی به تمام ابعاد هویت ملی به صورت یکسان نپرداخته‌اند. برای مقابله با این چالش‌ها، اولاً معلمان باید با شناخت دقیق‌تر از نیازهای فردی زبان‌آموزان، آن‌ها را با هویت محلی و ملی آشنا نمایند و سپس در مسیر یادگیری راهنمایی کنند. ثانیاً، استفاده از روش‌های متنوع و جذاب برای یادگیری زبان، نظیر بازی‌های آموزشی، محتوای چندرسانه‌ای و محیط‌های استاندارد و بومی شده می‌تواند انگیزه زبان‌آموزان را افزایش دهد.

چالش امنیت و حریم خصوصی

در پژوهش حاضر چالش‌های قابل تأملی در زمینه امنیت داده‌ها و حریم خصوصی شناسایی شد. ذخیره‌سازی ناامن داده‌ها و استفاده نادرست از اطلاعاتی که زبان‌آموزان در اختیار وبسایت‌ها و وب‌اپلیکیشن‌های زبان‌آموزی قرار می‌دهند، از جمله مشکلاتی است که می‌تواند اعتماد کاربران را کاهش داده و آسیب‌هایی به حریم خصوصی آن‌ها وارد کند. این مسائل نیازمند بازنگری در سیاست‌های امنیتی و اتخاذ رویکردهای

1. Kirschner & De Bruyckere

2. Astapenko, Klimova, Molokhina, Petrenko

مسئولانه‌تر در مدیریت داده‌هاست. به‌طور مثال، در سال‌های اخیر چندین پلتفرم آموزشی بزرگ مانند "Zoom" و "Google Classroom" با مشکلات حریم خصوصی مواجه شدند که باعث نگرانی والدین شد (گلاس و هیت^۱، ۲۰۲۱). در این شرایط، داده‌هایی چون موقعیت جغرافیایی، تاریخچه فعالیت‌های آنلاین و اطلاعات حساس دیگر ممکن است بدون حفاظت کافی ذخیره شوند. استفاده نادرست از این داده‌ها نیز یکی دیگر از چالش‌های شناسایی شده است. برخی پلتفرم‌های آموزش زبان ممکن است از اطلاعات کاربران برای مقاصد تجاری یا تبلیغاتی بهره‌برداری کنند که این می‌تواند منجر به نقض حریم خصوصی و کاهش اعتماد به این پلتفرم‌ها شود.

نتایج نشان داد فضای مجازی به دلیل آسیب‌پذیری‌های امنیتی که دارد، تهدیدی برای نسل‌آلفا محسوب می‌شود. گزارش امنیت سایبری اتحادیه اروپا در سال ۲۰۱۷ حاکی از آن است که از سال ۲۰۱۳، تهدیدات فضای سایبری در خصوص کودکان افزایش یافته و از زمان تصویب «استراتژی امنیت سایبری اتحادیه اروپا»، اقدامات قضایی و پلیسی برای مقابله با این آسیب‌ها کافی نبوده و نیازمند اقدامات پیشگیرانه نیز می‌باشد (مهدوی ثابت و عبدالمهی، ۱۳۹۹). نبود آگاهی کامل در میان کاربران کودک درباره خطرات فضای آنلاین می‌تواند آن‌ها را در معرض محتوای نامناسب و تهدیدات امنیتی قرار دهد. برای مثال، بازی‌های آنلاین یا اپلیکیشن‌های زبان‌آموزی ممکن است به‌طور تصادفی کودک را به سایت‌هایی با محتوای نامناسب هدایت کنند.

پلتفرم‌های آموزشی، علاوه بر این که ممکن است مشکلات امنیتی داشته باشند، ممکن است اقدام به ردیابی فعالیت‌های کاربران کنند. ردیابی‌های مداوم و نظارت آنلاین می‌تواند احساس امنیت و حریم خصوصی کاربران را تحت تأثیر قرار دهد. برای مثال، برخی اپلیکیشن‌های زبان‌آموزی مانند "Memrise" داده‌هایی از میزان استفاده کاربران جمع‌آوری کرده و از آن برای تحلیل رفتار استفاده می‌کنند، که ممکن است برخی از کاربران آن را تهدیدی برای حریم خصوصی خود بدانند (استرو^۲، ۲۰۲۰). برای مقابله با این چالش‌ها، چندین راهکار می‌توان پیشنهاد داد. اولاً، آگاهی‌بخشی به والدین، معلمان و خود کودکان در مورد خطرات و چالش‌های امنیتی. به‌طور مثال، والدین باید به‌طور فعالانه با کودکان خود در مورد خطرات فضای آنلاین و اهمیت حفظ حریم خصوصی صحبت کنند. هم‌چنین، استفاده از پلتفرم‌های آموزشی معتبر که استانداردهای امنیتی را رعایت می‌کنند. به عنوان مثال، استفاده از پلتفرم‌هایی که از پروتکل‌های امنیتی مانند https و رمزگذاری داده‌ها استفاده می‌کنند، می‌تواند به کاهش ریسک‌ها کمک کند. دوم، استفاده از نرم‌افزارهای امنیتی مانند فایروال‌ها و آنتی‌ویروس‌ها است که می‌تواند به حفاظت از دستگاه‌ها و داده‌ها در برابر تهدیدات آنلاین کمک نماید.

چالش نظام آموزشی

در رابطه با چالش نظام آموزشی، نتایج نشان داد که تمرکزگرایی سیستم آموزشی یکی از مشکلات عمده در آموزش زبان برای نسل‌آلفا می‌باشد. در این نوع نظام، تمامی دانش‌آموزان از مناطق مختلف، بدون در نظر گرفتن تجربیات زیستی و دانش پیشین خود، ملزم به استفاده از محتوای یکسان برای یادگیری زبان هستند. این رویکرد نه تنها نیازهای فردی دانش‌آموزان را نادیده می‌گیرد، بلکه فرآیند یادگیری زبان که به شدت به زمینه و فرهنگ وابسته است، به‌طور مؤثری شکل نمی‌گیرد. به‌عنوان مثال، دانش‌آموزان مناطق دوزبانه که با دو زبان در ارتباط هستند، باید برنامه‌های ویژه‌ای داشته باشند تا هم به تقویت زبان‌های مادری و هم تقویت زبان دوم بپردازند (فلورز و گارسو^۳، ۲۰۱۷)، اما در نظام آموزشی تمرکزگرا این تفاوت‌ها نادیده گرفته می‌شود. این موضوع در بلندمدت باعث کاهش انگیزه و پیشرفت نادرست در یادگیری زبان

1. Gleason & Heath
2. Stroe
3. Flores & García

می‌شود.

از دیگر یافته‌های پژوهش، لزوم بازنگری برنامه درسی زبان‌آموزی به‌منظور اصلاح عناصر مختلف آن متناسب با کارکردهای جدید زبان می‌باشد. این نتایج همسو با تحقیقات ایوان و فیشر (۲۰۲۲)، کافی (۲۰۲۲)، بنسون (۲۰۲۲)، بهرامقیزی (۲۰۲۲)، دوآن (۲۰۱۸)، است. همان‌گونه که برخی از صاحب‌نظران متأخر کارکرد برنامه درسی را به‌مثابه یک اثر هنری دارای ویژگی‌های زیبایی‌شناختی، تخیل و خلاقیت و دارای رویکرد پساساختارگرایانه تبیین می‌کنند (فتحی و اجارگاه، ۱۴۰۰) اما برنامه‌های درسی حاضر به‌ویژه کتب فارسی، خالی از سطوح بالای یادگیری و تفکر هستند و کارکردهای عالی و اجتماعی زبان را نادیده گرفته‌اند.

پژوهش‌های اصغری (۱۴۰۰)، نوری‌زاده (۱۳۹۹)، سلسبیلی (۱۳۹۹)، عربی جونقانی، سلطانی و اسمی (۱۳۹۶) همسو با یافته‌های پژوهش حاضر، نشان داد که چالش برنامه‌های درسی و عدم کارایی آن در ارتقاء خرده مهارت‌های زبانی در نظام آموزشی ایران، امری مشخص است و لزوم بازنگری و تغییر آن ضروری است. در اسناد بالادستی آموزش و پرورش، از جمله سند تحول بنیادین، به اهمیت زبان‌آموزی و تقویت مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان اشاره شده است (فصل دوم سند تحول، بیانیه ارزش‌ها، صفحه ۱۸ گزاره شماره ۲۱ و ۲۲). این اسناد بر تقویت توانمندی‌های زبانی و فرازبانی و تقویت گرایش به زبان و ادبیات فارسی، تأکید دارند و تلاش می‌کنند تا زمینه‌های لازم برای ارتباط مؤثر در زندگی را فراهم کنند (حقانی و سهرابی، ۱۳۹۶). با این حال، اجرایی شدن این اهداف در عمل با چالش‌های متعددی روبه‌رو بوده است و در بسیاری از موارد به دلیل ضعف برنامه‌ریزی، کمبود منابع و عدم هماهنگی با نیازهای نسل جدید، به نتایج مطلوب دست نیافته است (اصغری، ۱۴۰۰). در سنوات اخیر این امر تاحدی در نظام آموزش و پرورش ایران مورد توجه قرار گرفته است و وزارت آموزش پرورش با تولید محتوای مکمل زبان‌آموزی و ارائه آن در قالب طرح‌های مختلف از قبیل طرح مدرسه خوانا و کلاس گویا درصدد جبران آن برآمده است.

عدم انطباق اهداف آموزشی با نیازهای نسل‌آلفا یکی از چالش‌های حوزه برنامه‌های درسی زبان‌آموزی است. نسل جدید بیشتر از گذشته به مهارت‌های عملی و کاربردی نیاز دارد (یوسفی‌همدانی و همکاران، ۱۴۰۰) و این در حالی است که یافته‌ها نشان دادند برنامه‌های درسی زبان عمدتاً بر روی مفاهیم نظری و غیرقابل استفاده تأکید دارند. این ناهماهنگی باعث کاهش اثربخشی آموزش زبان و ایجاد فاصله میان آنچه که دانش‌آموزان در عمل به آن نیاز دارند و آنچه که در مدرسه آموزش می‌بینند، می‌شود.

محتوای غیرتعاملی و غیرجذاب یکی دیگر از چالش‌های مربوط به برنامه‌های درسی زبان‌آموزی است که به کاهش انگیزه یادگیری در این نسل می‌انجامد. در سیستم‌های آموزشی رسمی، همچنان محتوای ثابت و غیرجذاب به دانش‌آموزان ارائه می‌شود که باعث کاهش انگیزه آنان می‌شود. عدم توجه به هوش‌های مختلف، به‌ویژه هوش موسیقایی و تلفیق آن با هوش کلامی در محتوا (سلسبیلی، ۱۳۹۹)، می‌تواند مانعی برای رشد و توسعه زبان‌آموزی باشد.

هم‌چنین، شیوه‌های ارزشیابی زبان‌آموزان از جمله چالش‌های شناسایی شده در حوزه برنامه درسی است. یافته‌های این پژوهش همسو با یافته‌های پژوهش رودی (۱۴۰۲) نشان داد که آشنایی معلمان از روش‌های ارزشیابی در اجرای بهتر برنامه‌های درسی مؤثرتر خواهد بود و آموزش مستمر معلمان در زمینه ارزشیابی توسط دست‌اندرکاران نظام آموزشی بایستی فراهم شود. شیوه‌های ارزشیابی موجود اغلب با ماهیت واقعی زبان‌آموزی سازگار نیستند. به‌عنوان مثال، ارزیابی‌های استاندارد که بیشتر بر پایه تست‌های کاغذی و روخوانی از متن است، نمی‌توانند به‌طور مؤثر مهارت‌های زبانی واقعی دانش‌آموزان را اندازه‌گیری کنند (عربی جونقانی، سلطانی و اسمی، ۱۳۹۶). هم‌چنین این نارسایی در روش‌های ارزشیابی، بر باور دانش‌آموزان به توانایی‌های خود تأثیر منفی می‌گذارد و در نتیجه انگیزه آنان برای یادگیری زبان کاهش می‌یابد. این در حالی است که ارزشیابی مبتنی بر هوش مصنوعی می‌تواند براساس تعاملات فردی و

بازخوردهای آنی، زبان‌آموز را در مسیر بهبود مستمر هدایت کرده و به تشخیص نقاط قوت و ضعف او در مهارت‌های زبانی کمک کند. این نوع ارزشیابی قادر است فرایند یادگیری را شخصی‌سازی کند و به هر زبان‌آموز، بازخوردهای دقیقی ارائه دهد که متناسب با نیازها و سطح فردی او باشد.

عدم توجه به نقش و سهم اولیا در برنامه‌های درسی زبان‌آموزی یکی دیگر از چالش‌های شناسایی شده در فرایند زبان‌آموزی نسل‌آلفا می‌باشد. اولیا به‌عنوان ذی‌نفعان اصلی در آموزش و یادگیری فرزندان‌شان می‌توانند تأثیر قابل توجهی در پیشرفت زبان‌آموزی داشته باشند (ایپستین^۱، ۲۰۱۱). با این حال، در بسیاری از برنامه‌های درسی، این نقش به درستی شناسایی نشده است و هیچ رویکرد مشخصی برای مشارکت فعال اولیا در فرایند یادگیری وجود ندارد.

نتایج پژوهش در زمینه نقش معلمان در یادگیری زبان نشان داد که معلمان در زمینه شناخت نسل جدید فراگیران، بکارگیری فناوری‌های نوین (ک.سانچز، سانتیاگو و م. سانچز^۲، ۲۰۲۱)، استفاده از روش‌های ویژه زبان‌آموزی، آگاهی از خرده مهارت‌های زبانی و ایجاد توازن بین برنامه‌های درسی (رضایی، ۱۳۹۹) نیازمند بروزرسانی و آموزش مداوم هستند. وظیفه معلمان پیدا کردن راه‌هایی جهت توانا ساختن زبان‌آموزان برای به مشارکت گذاشتن دانستنی‌ها، علایق و برپا کردن این عناصر به درون برنامه مهارت‌های زبانی است (سلسبیلی، ۱۳۹۹). نقش معلم بهره‌گیری عالمانه از روش‌ها و ابزارهای مناسب در حوزه زبان‌آموزی است به‌طوری‌که بتواند رابطه پویای میان دانش‌آموز و متن را در نظر داشته باشد و توانش ادبی دانش‌آموزان را تقویت نماید. معلم آگاه می‌تواند زیربنای فهم و تفسیر دانش‌آموزان را از زبان، ساختار معنا، درک زیبایی‌شناسی شکل دهد. همان‌طور که فریره به ما می‌آموزد خواندن تنها درباره خواندن نیست، بلکه خواندن می‌تواند به بالا بردن آگاهی سیاسی و انقلاب و دگرگونی ختم شود و حتی فراتر از آن رود (فتحی و اجارگاه، ۱۴۰۰).

با توجه به چالش‌های شناسایی شده، می‌توان نتیجه گرفت که چالش‌های زبان‌آموزی در زمینه‌های مختلف فناوری، فرهنگی، اجتماعی، آموزشی و روان‌شناختی قابل بررسی است. اما نکته‌ای که در تمامی این چالش‌ها به‌عنوان یک مسیر مشترک قابل مشاهده است، نقش عظیم فناوری در زبان‌آموزی نسل آلفا است. آینده یادگیری زبان در این نسل به توازنی میان فناوری و نیازهای انسانی وابسته خواهد بود و نظام آموزش باید به دنبال راهکارهایی باشد که فناوری‌های نوین را با نیازهای زبانی و فرهنگی این نسل هماهنگ سازد.

بی‌شک با پیشرفت سریع فناوری، یادگیری زبان به سمت شخصی‌سازی بیشتر و تعاملات مبتنی بر هوش مصنوعی حرکت خواهد کرد. ربات‌های هوشمند، برنامه‌های واقعیت افزوده و سیستم‌های آموزش تعاملی نقش پررنگی در این حوزه خواهند داشت. پیش‌بینی می‌شود که آموزش زبان از محیط‌های سنتی فاصله گرفته و کسب زبان با رویکرد اجتماعی ساختارگرایی به فضایی چندرسانه‌ای و متناسب با نیازهای فردی تبدیل شود. هم‌چنین، با افزایش اهمیت زبان‌های بین‌المللی، تمرکز بر یادگیری زبان‌هایی مانند انگلیسی و چینی بیشتر خواهد شد، در حالی که زبان‌های ملی و محلی ممکن است به حمایت‌های فرهنگی بیشتری نیاز داشته باشند.

پیشرفت سریع فناوری هم‌چنین یادگیری زبان را به سمت تغییر اولویت‌های مهارت‌های چهارگانه زبانی (گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن) هدایت کرده است. با گسترش فناوری‌های تعاملی و ابزارهای چندرسانه‌ای، مهارت‌های شنیدن و صحبت کردن بیش از گذشته مورد توجه قرار گرفته‌اند، در حالی که خواندن و نوشتن همچنان جایگاه خود را حفظ کرده ولی نیازمند رویکردهای جدیدتری برای هماهنگی با سبک‌های یادگیری نسل آلفا هستند. این تغییر اولویت‌ها نیازمند بازنگری در روش‌های

1. Epstein

2. Sanchez, C, Santiago & Sanchez, M.

آموزشی و استفاده از ابزارهای مناسب برای تقویت تمامی این مهارت‌هاست. آینده‌ای که پیش‌روی ما قرار دارد، نیازمند سیاست‌گذاری‌هایی است که همگام با پیشرفت‌های فناوری باشد و در عین حال هویت‌های زبانی و فرهنگی را حفظ کند. در پایان، توجه به این نکته ضروری است که دسته‌بندی و تفکیک عوامل مرتبط با چالش‌های زبان‌آموزی به‌منظور تسهیل درک و بررسی عمیق‌تر صورت گرفته است. با این وجود، در برنامه‌ریزی عملیاتی برای رفع این موانع، نگاه جامع و همه‌جانبه به تمامی ابعاد مطرح‌شده، امری ضروری و اجتناب‌ناپذیر خواهد بود.

این پژوهش برای اولین بار با دید جامع و کل‌نگر به شناسایی چالش‌های زبان‌آموزان پرداخته است درحالی که بیشتر تحقیقات در این زمینه فقط جنبه‌ای از موضوع را مدنظر قرار داده‌اند. اثر حاضر براساس رویکرد کیفی انجام شده است و به‌طور طبیعی دارای محدودیت‌هایی در تعمیم‌پذیری یافته‌ها است. انجام مطالعات و پژوهش‌های بیشتر می‌تواند ابعاد و جنبه‌های مختلف موضوع را روشن‌تر سازد. بر این اساس، پیشنهاد می‌شود تحقیقات گسترده‌تر و تکمیلی در زمینه شناسایی چالش‌های زبان‌آموزی نسل آلفا صورت گیرد. به‌طور کلی، براساس نتایج پژوهش، پیشنهادهای زیر برای شناسایی چالش‌های زبان‌آموزی دانش‌آموزان نسل آلفا ارائه می‌شود:

- پژوهش‌های بین‌رشته‌ای در زمینه‌های زبان‌شناسی، روان‌شناسی شناختی و فناوری آموزشی انجام شود تا مسیرهای بهینه یادگیری زبان برای نسل‌های آینده مشخص گردد.
- از هوش مصنوعی و تحلیل کلان‌داده برای بررسی روندهای یادگیری در پلتفرم‌های آموزش زبان به‌منظور شناسایی نقاط ضعف استفاده شود.
- سواد دیجیتال در کنار یادگیری زبان به دانش‌آموزان آموزش داده شود.
- برنامه‌های حمایتی برای حفظ زبان‌های بومی و محلی و ارتقاء مهارت‌های بین فرهنگی دانش‌آموزان تدوین شود.

منابع

- Akbarkarkasi, M. (2019). An Analytical Approach to Translation in the Era of Globalization of Language and Culture. *Seventh National Congress of Applied Research in Language Studies*, Tehran [In Persian]
- AlAfnan, M. A. (2025). Artificial Intelligence and Language: Bridging Arabic and English with Technology. *Journal of Ecobumanism*, 4(1), 240-256.
- Alakrash, H. M., & Abdul Razak, N. (2021). Technology-based language learning: Investigation of digital technology and digital literacy. *Sustainability*, 13(21), 12304.
- Alakrash, H. M., & Razak, N. A. (2022). Education and the fourth industrial revolution: Lessons from COVID-19. *Computers, Materials & Continua*, 70(1).
- Ansari Ardali, S., & Raeisi Ardali, R. (2021). The Role of Educational Games in Enhancing Student Learning. *Journal of New Achievements in Humanities Studies*, 4(38). [In Persian]
- Arabi Junqani, A., Soltani, A., & Esmi, K. (2017a). Explaining the characteristics of desirable evaluation of the language learning curriculum in the elementary school. *Educational Measurement and Evaluation Quarterly*, 7(17), 109-131. [In Persian]
- Arabi Junqani, A., Soltani, A., & Esmi, K. (2017b). Determining the characteristics of the ideal model of the primary language learning curriculum from the teachers' point of view. *Iranian Curriculum Studies Quarterly*, 11(44). [In Persian]
- Arabi, A., Azimi, E., & Mehrmohammadi, M. (2021). Comparative study of the primary language curriculum of Finland and Iran. *Curriculum Studies Quarterly*, 62. [In Persian]
- Astapenko, E. V., Klimova, T. V., Molokhina, G. A., & Petrenko, E. A. (2021). Personal characteristics and environmentally responsible behavior of children of the generation

- Alpha with different leisure orientation. *E3S Web of Conferences*, 273, 10042.
- Aydın, S. M., & Çakır, N. A. (2022). The effects of a game-enhanced learning intervention on foreign language learning. *Educational Technology Research and Development*, 70(5), 1809-1841.
- Bahromqizi, F. M. (2022). Differences in age groups in language learning and teaching. In *"Online-Conferences" Platform* (pp. 231-232).
- Bandara, K. M. N. T. K., Hettiwaththege, Chathurika, & Katukurunda, K. G. W. K. (2024). An overview of teaching methods for fostering generation alpha (gen alpha) learning process. *International Journal of Research Publication and Reviews*, 5(8), 1446-1461.
- Banga, C. L., Suri, J., & Delhi, N. (2015). Role of language in human life. *International Journal of English Language, Literature and Humanities*, 3(7), 180-197.
- Berns, M. (2009). English as lingua franca and English in Europe. *World Englishes*, 28(2), 192-199.
- Boland, D. (2021). The use of video games in teaching EFL students to write arguments (Order No. 28774898). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2607731803).
- Bourgonjon, J., De Grove, F., De Smet, C., Van Looy, J., Soetaert, R., & Valcke, M. (2013). Acceptance of game-based learning by secondary school teachers. *Computers & Education*, 67, 21-35.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Budiarti, W. N., & Riwanto, M. A. (2020). Development of Indonesian Language Learning Videos for Elementary Schools Storytelling Activities for Distance Learning. In *Proceedings of the 4th International Conference on Learning Innovation and Quality Education* (pp. 1-6).
- Carter, C. (2016). The complete guide to generation alpha, the children of millennials.
- Chen, H. H.-J., & Yang, T.-Y. C. (2013). The impact of adventure video games on foreign language learning and the perceptions of learners. *Interactive Learning Environments*, 21(2), 129-141.
- Chen, H. H.-J., Chen, M.-P., Chen, N.-S., & Yang, C. (2012). Pre-service teachers' views on using adventure video games for language learning. In P. Felicia (Ed.), *Proceedings of the 6th European Conference on Games Based Learning* (pp. 125-130). Academic Publishing.
- Cheng, S. C., Hwang, G. J., & Lai, C. L. (2020). *Critical research advancements of flipped learning: A review of the top 100*.
- Coffey, S. (2018). Choosing to study modern foreign languages: Discourses of value as forms of cultural capital. *Applied Linguistics*, 39(4), 462-480.
- Coffey, S. (2022). 'Ambition for all'? Competing visions of 'ambition' and recognising language learning and teaching as a geo-historically situated social practice. *The Language Learning Journal*, 50(2), 142-145.
- Culala, H. J. D. (2016). Educating generation alpha: What are the demands of the 21st century workforce?
- Dalton, G., & Devitt, A. (2016). Irish in a 3D world: Engaging primary school children. *Language Learning & Technology*, 20(1), 21-33.
- Danilova, L. N. (2023). Educational needs of the Generation Alpha. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 12(1), 58-67.
- Davis, A. (2017). "It Wasn't Me, It Was My Festival Me: The effect of event stimuli on attendee identity formation". *Tourism Management*, 61, 484-500.
- Deepika, R. Lad. (2024). Raising Generation Alpha: A Narrative Review. *IJCRT*, 12(6).
- DeHaan, J. (2011). Teaching and learning English through digital game projects. *Digital Culture & Education*, 3(1), 46-55.
- DeHaan, J., Reed, W. M., & Kuwanda, K. (2010). The effect of interactivity with a music video game on second language vocabulary recall. *Language Learning & Technology*, 14(2), 74-94.
- Doan, N. B. (2018). Language Curriculum Design and Socialisation. *Journal of Asia TEFL*, 15(2),

- Dynel, M. (2023). Lessons in linguistics with ChatGPT: Metapragmatics, metacommunication, metadiscourse and metalanguage in human-AI interactions. *Language & Communication*, 93, 107-124.
- Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Routledge.
- Fadzil, N. M., Abdullah, M. Y., & Salleh, M. A. M. (2016). The level of tolerance sanctioning children using gadgets by parents lead to nomophobia: Early age gadgets exposure. *International Journal of Arts and Sciences*, 9(2), 615.
- Fitrianto, I., Setyawan, C. E., & Saleh, M. (2024). Utilizing Artificial Intelligence for Personalized Arabic Language Learning.
- Flores, N., & García, O. (2017). A critical review of bilingual education in the United States: From basements and pride to boutiques and profit. *Annual Review of Applied Linguistics*, 37, 14-29.
- Fundamental Transformation Document of Education (2011). *Supreme Council of the Cultural Revolution*. Tehran: Publications of the Supreme Council of the Cultural Revolution. [in Persian]
- Gardner, H., & Davis, K. (2013). *The App Generation: How Today's Youth Navigate Identity, Intimacy, and Imagination in a Digital World*. Yale University Press.
- Giovenco, D., Shook-Sa, B. E., Hutson, B., Buchanan, L., Fisher, E. B., & Pettifor, A. (2022). Social isolation and psychological distress among southern US college students in the era of COVID-19. *PLoS ONE*, 17(12), e0279485.
- Gleason, B., & Heath, M. K. (2021). Injustice embedded in Google Classroom and Google Meet: A techno-ethical audit of remote educational technologies. *Italian Journal of Educational Technology*, 29(2), 26-41.
- Haghani, N., & Sohrabi, P. (2017). *The Fundamental Transformation Document of Education and Foreign Languages*. Growth of Language Education, National Language Research Institute, University of Tehran, 31(3). [In Persian]
- Henseler, J. (2001). Teaching by principles: An interactive approach to.
- Hew, K. F., Huang, W., Du, J., & Jia, C. (2023). Using chatbots to support student goal setting and social presence in fully online activities: Learner engagement and perceptions. *Journal of Computing in Higher Education*, 35, 40-68.
- Hofrova, A., Balidemaj, V., & Small, M. A. (2024). A systematic literature review of education for Generation Alpha. *Discover Education*, 3(1), 125.
- Hwang, G. J., Yin, C., & Chu, H. C. (2019). The era of flipped learning: Promoting active learning and higher order thinking.
- Iannàccaro, G., Dell'Aquila, V., & Stria, I. (2022). Metalinguistic awareness in education as a tool for enhancing social inclusion. *Advances in Interdisciplinary Language Policy*, 173.
- Jackson, J. (2019). *Introducing Language and Intercultural Communication*. Routledge.
- Jahandideh, J. (2021). *Understanding the lived experience of bilingual (Baluchi speaking) students from education in Farsi and its implications in designing the curriculum of the elementary course of the Iranian educational system*. Doctoral thesis, Shahid Beheshti University, Tehran. [In Persian]
- Jahangard, H., & Jahangar, M. (2015). Learning Through Educational Games. *National Conference on Psychology and Management of Social Issues*, Chababar. [In Persian]
- Javidi, Sh. (2003). Globalization. *Journal of Political and Economic Information*, Mehr and Aban, No. 201, p. 30. [In Persian]
- Jeon, J., & Lee, S. (2024). The impact of a chatbot-assisted flipped approach on EFL learner interaction. *Educational Technology & Society*, 27(4), 218-234.

- Jha, A. K. (2020). Understanding Generation Alpha.
- Jha, A. K., & Mishra, V. (2024). Youth and Technology: Leveraging Emotional Intelligence to Resist from Falling into Digital Dystopia. In *Emotions in Cultural Context* (pp. 241-257). Cham: Springer International Publishing.
- Kaplan-Berkley, S. (2022). Digital tools and streaming media converge to inspire social interactions of generation alpha. *International Journal of Early Childhood*, 54(2), 185–201.
- Khazaei, S., Mashhadi, A., & Farhadi, A. (2017). Teaching English to Iranian Learners Through a Combined Module Including Games. *Journal of Educational and Learning Research*, 14(2), Serial No. 26. [In Persian]
- Kim, L. S., Siong, L. K., Fei, W. F., & Ya'acob, A. (2010). "The English language and its impact on identities of multilingual Malaysian undergraduates". *GEMA Online Journal of Language Studies*, 10(1), 87-102.
- Kirschner, P. A., & De Bruyckere, P. (2017). The myths of the digital native and the multitasker. *Teaching and Teacher Education*, 67, 135–142.
- Kimstra, T. A., & van Doeselaar, L. (2017). Identity formation in adolescence and young adulthood. In *Personality Development Across the Lifespan* (pp. 293-308).
- Kramsch, C. (2014). Teaching foreign languages in an era of globalization: An introduction. *Modern Language Journal*, 98(1), 296–311.
- Lanvers, U., Hultgren, A. K., & Gayton, A. M. (2019). People can be smarter with two languages: Changing anglophone students' attitudes to language learning through teaching linguistics. *The Language Learning Journal*, 47(1), 88–104.
- Lee, J. H., Yang, H., Shin, D., & Kim, H. (2020). Chatbots. *ELT Journal*, 74(3), 338-344.
- Lin, C., & Hwang, G. (2018). A learning analytics approach to investigating factors affecting EFL students' oral performance in a flipped classroom. *Educational Technology & Society*, 21(2), 205–219.
- Liu, X. (2022). *Autonomy in language learning and teaching: new research agendas: edited by Alice Chik, Naoko Aoki, Richard Smith*, Palgrave Macmillan (London, UK), 2018, 116 pp. US \$54.99 (Hardcover), ISBN-13: 978-1137529978, ISBN-10: 1137529970.
- Mahdavi Sabat, M., & Abdollahi, S. (2020). Protecting Children from Cyber Threats with an Emphasis on International Police Measures. *International Police Studies Quarterly*, 11(43). [In Persian]
- Mahdian, R.; Poushneh, K.; Rezazadeh Bahadran, H., & Maleki, H. (2023). Content analysis of primary school textbooks to identify components of national identity based on upstream documents. *Journal of Management and Planning in Educational Systems*, 16(2), 37-58. [in Persian]
- Maqsodi, M., Khodamoradi, A., & Talebi, H. (2020). A survey of the critical attitude of English language students regarding the language learning program in Iran: An introspective longitudinal study. *Critical Research Journal of Humanities Texts and Programs*, 8(84). [in Persian]
- Mashayekh, M., Mohseni Chelak, M., & Salah Kajour, A. (2021). The Why and How of Self-Esteem in Children and Adolescents. *Journal of New Advances in Psychology*, 4(34). [in Persian]
- McCrindle, M. (2020). What comes after Generation Z? Introducing Generation Alpha.
- McCrindle, M., & Fell, A. (2019). *Understanding Generation Z: Recruiting, Training and Leading the Next Generation*. McCrindle Research Pty Ltd.
- Mearaji, Z. (2021). Exploring different styles of language learning. 8th International Conference on Language, Literature, Culture and History Studies, Tbilisi, Georgia. [In Persian]
- Evans, M., & Fisher, F. (2022). The relevance of identity in languages education. *The Language Learning Journal*, 50(2), 218-222. DOI: 10.1080/09571736.2022.2046693
- Mickan, P. (2012). *Language Curriculum Design and Socialisation*. Multilingual Matters.

- Miller, D. (2023). Embracing the technological metamorphosis: Envisioning higher education for generation alpha in a shifting educational landscape. *International Journal of Software Engineering and Computer Science (IJSECS)*, 3(2), 88-96.
- Moeinian, N. (2017). A Sociological Study of the Impact of Globalization on the Decline of Language Diversity. *Sociological Studies*, 10(37). [In Persian]
- Muyassar, Z. (2025). The influence of English on other languages. *Scientific Approach to the Modern Education System*, 3(32), 19-21.
- National Curriculum Document of the Islamic Republic of Iran (2012). *National Curriculum Document of the Islamic Republic of Iran*. Tehran: Publications of the Supreme Council of the Cultural Revolution. [In Persian]
- Nazemi, A. (2018). Language Policy in the Islamic Republic of Iran: Policy Proposals on Language and Language Learning. *Quarterly Journal of Strategic Public Policy Studies*, 8(26). [In Persian]
- Nourizadeh, Z. (2020). Investigating the effect of the elements of language learning in the language learning process in Persian books of elementary school. 3rd National Congress of Persian Culture and Literature, Hamadan. [In Persian]
- Pahlavannejad, M., & Najafi, A. (2008). The importance of the communicative role of language in the development of the language learning process in primary school children. *Educational Innovations Journal*, 7(28), 47-74. [In Persian]
- Pattrawiwat, K., Nilrungratana, P., Deewai, A., & Tuntivivat, S. (2024). The Measurement Model of Family Strengths for Generation Alpha in the Thai Context. *Behavioral Sciences*, 14(10), 921.
- Pinquart, M., & Gerke, D. C. (2019). Associations of parenting styles with self-esteem in children and adolescents: A meta-analysis. *Journal of Child and Family Studies*, 28(8), 2017-2035.
- Porter, A., Graham, S., Myles, F., & Holmes, B. (2022). Creativity, challenge and culture in the languages classroom: A response to the Ofsted Curriculum Research Review. *The Language Learning Journal*, 50(2), 208-217.
- Reis, T. A. (2018). Study on the alpha generation and the reflections of its behavior in the organizational environment. *Journal of Research in Humanities and Social Science*, 6(1), 9-19.
- Rezaei, F. (2020). *Analytical study of curriculum innovation in elementary school language learning in Iran*. 5th National Conference on New Approaches in Education and Research, Mahmoudabad. [In Persian]
- Richards, J. C. (2022). Exploring emotions in language teaching. *RELC Journal*, 53(1), 225-239.
- Romero, A. (2017). Colleges need to prepare for Generation Alpha.
- Rudy, M. (2023). Analyzing the roots of curriculum consulting in schools from the perspective of teachers. *Journal of Management and Planning in Educational Systems*, 16(2), 277-298. [In Persian]
- Sanchez-Cruzado, C.; Santiago Campion, R.; & Sanchez-Compana, M. (2021). Teacher Digital Literacy: The Indisputable Challenge after COVID-19. *Sustainability*, 13, 1858.
- Scott, D. (2021). *Technology, artificial intelligence and learning*. In *On Learning: A General Theory of Objects and Object-Relations* (pp. 181–193). UCL Press.
- Sharifi, M., Marzban, B., & Labafi, S. (2018). Pathology of Content Production Policy in Cyberspace in Iran. *Quarterly Journal of Public Administration*, 10(2). [In Persian]
- Shokrani, Gh. (2017). From Translation Processes to Metalinguistic Solutions. *Quarterly Journal of Language and Translation Studies*, No. 2. [In Persian]
- Sifori, Z. (2013). Metalinguistic Awareness and Grammatical Accuracy in the Writing of MA Students: Teacher-Centered vs. Learner-Centered Approaches. *Journal of English Language Teaching and Applied Research*, 6(13), 146-166. [In Persian]
- Soja, E. (2009). Taking space personally. In B. Wharf & S. Arias (Eds.). *The Spatial Turn: Interdisciplinary Perspectives* (pp. 11–35). London: Routledge.

- Stroe, A. C. (2020). The Security of Adaptive Ubiquitous/Mobile Learning Systems. *Economy Informatics*, 20(1).
- Tabulov, C. E., Bracey, E., & Coughlin, A. (2025). Navigating the digital frontier: Tailoring patient education for Generation Alpha in health-system pharmacy practice. *American Journal of Health-System Pharmacy*, 82(1), 2-4.
- Tahiri, A. & Hadaj, G. (2022). The Role of the Native Language Curriculum and School in the Language Development of Children. *Proceedings of the 13th International Multi-Conference on Complexity, Informatics and Cybernetics*, 1, 181–186.
- Thorne, S. (2013). Language learning, ecological validity, and innovation under conditions of superdiversity. *Bellaterra Journal of Teaching and Learning Language and Literature*, 6(2), 1–27.
- Turk, V. (2017). Understanding generation alpha. *WIRED Consulting*.
- Twenge, J. M., Martin, G. N., & Campbell, W. K. (2018). Decreases in psychological well-being among American adolescents after 2012 and links to screen time during the rise of smartphone technology. *Emotion*, 18(6), 765–780.
- Vandercruysse, S., Vandewaetere, M., Cornillie, F., & Clarebout, G. (2013). Competition and students' perceptions in a game-based language learning environment. *Educational Technology Research and Development*, 61(6), 927–950.
- Verschueren, J. (2000). Notes on the role of metapragmatic awareness in language use. *Pragmatics*, 10(4), 439–456.
- White, C. J. (2018). The emotional turn in applied linguistics and TESOL: Significance, challenges and prospects. In J. de Dios Martínez Agudo (Ed.), *Emotions in Second Language Teaching: Theory, Research, and Teacher Education* (pp. 9–34). Cham: Springer.
- Williams, A. (2015). *Meet Alpha: The Next 'Next Generation'*. The New York Times.
- Wolf, M. (2018). *Reader, Come Home: The Reading Brain in a Digital World*. Harper.
- Wollast, R., Preece, D. A., Schmitz, M., Bigot, A., Gross, J. J., & Luminet, O. (2024). The role of self-compassion in loneliness during the COVID-19 pandemic: A group-based trajectory modelling approach. *Cognition and Emotion*, 38(1), 103–119.
- Yu, J., Brown, G. T., & Stephens, J. M. (2018). "Retrospective case studies of successful Chinese learners of English: Continuity and change in self-identities over time and across contexts". *System*, 72, 124–138.
- Yu, Z., Gao, M., & Wang, L. (2021). The effect of educational games on learning outcomes, student motivation, engagement and satisfaction. *Journal of Educational Computing Research*, 59(3), 522–546.
- Zarei, Gh.; Khalesi, M. & Pourghasemian, H. (2018). Cultural Bias of English in the Globalization Process: Content Analysis of Interchange Textbooks. *Journal of Language Research*, 10(29). [In Persian]