



The effectiveness of Quranic education in promoting religious-digital literacy and reducing cyberspace harms among adolescents



majlesazar, mohammad mahdi¹

1. Assistant Professor, Islamic Studies Department, Faculty of Humanities, Islamic Azad University, Bukan Branch, Bukan, Iran. Email: majlesi63@iau.ac.ir

Article Info

Abstract:

Article type:

Research Article

Print ISSN:

2716-9812

Online ISSN:

2717-3488

Received:2025/10/25

Detected:2026/05/19

Accepted:2026/06/01

Available:2026/06/09

Keywords:

Religious-digital literacy, Quranic education, cyberspace harms.

The present study aimed to investigate the effectiveness of Quranic education in promoting religious-digital literacy and reducing cyberspace harms among adolescents. The theoretical framework of the study is based on the premise that adolescents' digital lives are not merely a technical issue, but are related to cognitive, ethical, identity, and self-regulation mechanisms, and that by operationalizing Quranic concepts in the form of behavioral competencies, an effective educational model for responsible exposure to cyberspace can be presented. The research method was a quasi-experimental design with a pre-test, post-test, and one-month follow-up with a control group. The statistical population included high school students (11th grade) in Urmia city in the academic year 1403-1404, of whom 60 were randomly selected and randomly placed in two experimental and control groups (30 people each). The data collection tool included the standard cyberspace harms questionnaire and the researcher-made religious-digital literacy questionnaire. The intervention program was implemented over 8 sessions of 60 to 75 minutes based on Quranic teachings and scenario-based activities. Data analysis was performed using a mixed repeated measures analysis of variance. The results showed that Quranic education has a significant effect on increasing religious and digital literacy and reducing cyberspace harms, and this effect remained stable in the follow-up phase. The findings indicate that competency-based Quranic education can be used as a local and measurable intervention in school educational policy-making to promote responsible digital living among adolescents.

Cite this article: mohammad mahdi, majlesazar(2026), The effectiveness of Quranic education in promoting religious-digital literacy and reducing cyberspace harms among adolescents, **Religious studies and efficiency**, 6(1), 89-116.

https://nrr.tabrizu.ac.ir/article_21736.html

Publisher: University of Tabriz



کارآمدی آموزش قرآنی در ارتقا سواد دینی-دیجیتال و کاهش آسیب‌های فضای مجازی نوجوانان



محمد مهدی مجلس آذر^۱

۱. گروه معارف اسلامی، واحد بوکان، دانشگاه آزاد اسلامی، بوکان، ایران. ایمیل: majlesi63@iau.ac.ir

اطلاعات مقاله

چکیده

نوع مقاله:

مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۸/۰۳

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۲/۲۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۳/۱۱

تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۳/۱۹

کلید واژه‌ها:

سواد دینی - دیجیتال، آموزش قرآنی، آسیب‌های فضای مجازی.

پژوهش حاضر با هدف بررسی کارآمدی آموزش قرآنی در ارتقای سواد دینی - دیجیتال و کاهش آسیب‌های فضای مجازی در میان نوجوانان انجام شد. چارچوب نظری مطالعه بر این مبنا استوار است که زیست دیجیتال نوجوانان صرفاً یک مسئله فنی نیست، بلکه به سازوکارهای شناختی، اخلاقی، هویتی و خودتنظیمی مرتبط است و می‌توان با عملیاتی‌سازی مفاهیم قرآنی در قالب شایستگی‌های رفتاری، الگوی تربیتی اثربخش برای مواجهه مسئولانه با فضای مجازی ارائه کرد. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری یک‌ماهه با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم (کلاس یازدهم) شهرستان ارومیه در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود که ۶۰ نفر به شیوه تصادفی انتخاب و در دو گروه آزمایش و کنترل (هرکدام ۳۰ نفر) جای‌دهی شدند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسش‌نامه استاندارد آسیب‌های فضای مجازی زندویان و همکاران (۱۳۹۲) و پرسش‌نامه محقق‌ساخته سواد دینی-دیجیتال بود. برنامه مداخله طی ۸ جلسه ۶۰ تا ۷۵ دقیقه‌ای مبتنی بر آموزه‌های قرآنی و فعالیت‌های سناریومحور اجرا شد. تحلیل داده‌ها با تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر انجام گرفت. نتایج نشان داد آموزش قرآنی اثر معناداری بر افزایش سواد دینی و دیجیتال و کاهش آسیب‌های فضای مجازی دارد و این اثر در مرحله پیگیری نیز پایدار باقی ماند. یافته‌ها نشان می‌دهد آموزش قرآنی شایستگی‌محور می‌تواند به عنوان مداخله‌ای بومی و قابل‌سنجش در سیاست‌گذاری تربیتی مدارس برای ارتقای زیست مسئولانه دیجیتال نوجوانان به کار گرفته شود.

استناد: مجلس آذر، محمد مهدی (۱۴۰۵)، کارآمدی آموزش قرآنی در ارتقای سواد دینی-دیجیتال و کاهش آسیب‌های فضای مجازی نوجوانان، *دین پژوهی و کارآمدی*، ۶(۱)، ۸۹-۱۱۶.

https://nrr.tabrizu.ac.ir/article_21736.html

ناشر: دانشگاه تبریز.

مقدمه و بیان مسئله

گسترش شتابان فناوری های ارتباطی و همه گیر شدن شبکه های اجتماعی در سال های اخیر، زیست جهان نوجوانان را به صورت بنیادین دگرگون کرده است (اسمعیلی طبا و همکاران، ۱۴۰۰: ۳۱؛ پورمحسنی کلوری و قربانی آذر، ۱۴۰۱: ۹۹). نوجوان امروز بخش مهمی از تجربه های شناختی، هیجانی، هویتی و اجتماعی خود را در بستر رسانه های دیجیتال می سازد (طاهری، ۱۴۰۳: ۶). فضای آنلاین دیگر صرفاً «ابزار» نیست؛ به «محیط رشد» تبدیل شده است. این محیط فرصتهایی کم سابقه برای یادگیری، تعامل و دسترسی به منابع متنوع فراهم می کند (عوض زاده مهربان و همکاران، ۱۴۰۴). در عین حال، با مخاطراتی چندلایه همراه بوده و فهرست آسیب ها گسترده است. محتوای نامناسب و تجاری سازی توجه، شایعات و اخبار جعلی، قلدری سایبری، فشار اجتماعی و مقایسه گری، اعتیاد رسانه ای، تضعیف روابط واقعی و آشفتگی توجه از مهم ترین نمونه هاست (خلج آبادی فراهانی، ۱۴۰۰: ۵۵؛ عوض زاده مهربان و همکاران، ۱۴۰۴: ۸۲). این آسیب ها فقط «رفتاری» نیستند. پیامدهای شناختی، هیجانی و هویتی نیز دارند (رستگاری و همکاران، ۱۳۹۸: ۲۲۰). بنابراین مسئله محوری، صرفاً حضور نوجوان در فضای مجازی نیست. مسئله، کیفیت حضور و توان مدیریت موقعیت های واقعی دیجیتال است.

در چنین چشم اندازی، مفهوم «سواد» نیز باز تعریف شده است. سواد دیجیتال صرفاً مهارت فنی کار با ابزار نیست. به مجموعه ای از توانمندی های شناختی، اخلاقی، هویتی و رفتاری اشاره دارد که به فرد کمک می کند حضور خود را آگاهانه و مسئولانه تنظیم کند (اصفهانی و همکاران، ۱۴۰۴: ۱۶). ادبیات سواد رسانه ای نیز بر همین نکته تأکید می کند: سواد یعنی توان تحلیل، ارزیابی، قضاوت و کنش مسئولانه، نه صرفاً دریافت اطلاعات (Buckingham, 2003: 45; Hobbs, 2010: 254). از این رو، شاخص موفقیت آموزشی نیز صرفاً «دانستن» نیست. شاخص اصلی، «توان انتخاب» در موقعیت واقعی است.

پژوهش های به روز نشان می دهد مداخلات آموزشی وقتی اثربخش ترند که مهارت محور و فعال باشند. برنامه های صرفاً هشدار محور یا اطلاع رسان، معمولاً اثر محدودتری دارند (d'Haenens et al, 2025: 145). همچنین ارزشیابی های مدرسه پایه در حوزه شهروندی دیجیتال نشان می دهد تمرکز بر فعالیتهای تعاملی، سناریوهای واقعی و تمرین مهارت ها می تواند پیامدهایی مانند ارتقای دانش ایمنی آنلاین و خودکارآمدی در مدیریت موقعیت های مجازی را تقویت کند (Jones et al, 2024: 521). در سطح کلان تر نیز، فراتحلیل های اخیر بیان می کند سازه هایی مانند مهارت های اینترنتی و خودکارآمدی دیجیتال، از پیش بین های مهم رفتارهای مطلوب دیجیتال اند (Lu, 2025: 1140). در حوزه استفاده مسئله مند و زمان صفحه نمایش نیز مرورهای جدید نشان می دهد برنامه های مدرسه پایه اگرچه اغلب اثرات متوسط یا محدود دارند، اما وقتی بر خودتنظیمی و راهبردهای عملی تمرکز می کنند، احتمال اثرگذاری افزایش می یابد (Zmavc, 2025: 279; Lai, 2025: 235).

در این میان، مفهوم «سواد دینی-دیجیتال» اهمیت ویژه‌ای می‌یابد. این مفهوم می‌کوشد میان شایستگی‌های لازم برای زیست دیجیتال و بنیان‌های باور، اخلاق و هویت دینی پیوند برقرار کند (ذاکری و صباحی‌زاده، ۱۴۰۱: ۹۴؛ بنی‌اسد و همکاران، ۱۴۰۱: ۳۸). در عمل، بخش مهمی از تصمیم‌های دیجیتال نوجوان، تصمیم‌های اخلاقی و هویتی‌اند. مسئله فقط تشخیص فنی درست/نادرست نیست؛ مسئله سنجش پیامدها، رعایت حق‌الناس، حفظ آبرو و حریم خصوصی، اخلاق گفت‌وگو و مدیریت تمایل و توجه است. در نتیجه، پیوند دادن سواد دیجیتال با چارچوب‌های اخلاقی-هویتی، صرفاً «افزوده تزئینی» نیست؛ یک نیاز آموزشی بنیادین است. اهمیت این پیوند در دوره نوجوانی دوچندان می‌شود. نوجوانی دوره شکل‌گیری و بازتعریف هویت است (رستگاری و همکاران، ۱۳۹۸: ۲۱۵). شبکه‌های اجتماعی با سازوکارهای الگوریتمی و جذابیت‌های هیجانی، می‌توانند جهت‌گیری‌های شناختی و ارزشی را تحت فشار قرار دهند. اگر تربیت دینی نتواند پاسخ متناسب با زبان و نیازهای نسل دیجیتال تولید کند، از زیست واقعی نوجوان فاصله می‌گیرد و به امر تشریفاتی یا صرفاً مناسکی تقلیل می‌یابد (کیهان و زینال‌پور، ۱۳۹۷: ۷۲؛ رفیعی‌راد، ۱۳۹۹: ۲۱۸). نتیجه آن است که آموزش دینی، در لحظه‌های واقعی تصمیم‌گیری دیجیتال، نقش راهنما پیدا نمی‌کند.

از این رو، پرداختن به کارآمدی آموزش قرآنی در ارتقای سواد دینی-دیجیتال، ضرورتی اجتماعی و تربیتی است. قرآن کریم در سنت اسلامی منبع اصلی شکل‌دهنده جهان‌بینی، نظام ارزشی و الگوی رفتاری است. اما کاربست‌پذیری تربیتی قرآن در زیست دیجیتال، نیازمند «عملیاتی‌سازی آموزشی» است؛ یعنی باید روشن شود مفاهیم دینی چگونه به مهارت‌های قابل آموزش و سنجش تبدیل می‌شوند (علی‌پور و پوررشیدی، ۱۴۰۴: ۷۲). در غیر این صورت، ارتباط متن دینی با موقعیت‌های نوپدید، در سطح کلیات باقی می‌ماند.

با وجود این ضرورت، بدنه دانش و کاربست موجود در حوزه آموزش دینی-قرآنی با چالش‌هایی جدی روبه‌روست. بخش قابل توجهی از برنامه‌های آموزش قرآنی همچنان بر روخوانی، روان‌خوانی، حفظ و مفاهیم کلی تمرکز دارد و کمتر به کارکردهای زیستی و مهارتی آموزه‌های قرآنی در مواجهه با مسائل معاصر می‌پردازد (عسگری و همکاران، ۱۳۹۷: ۱۴۸). نتیجه، شکل‌گیری شکاف میان محتوای ارائه‌شده و نیازهای واقعی نوجوان در زندگی دیجیتال است. از سوی دیگر، ادبیات سواد دیجیتال غالباً مهارتی-شناختی تدوین شده و در بسیاری موارد پیوند منسجمی با چارچوب‌های دینی و اخلاقی ندارد (اسمعیلی‌طبا و همکاران، ۱۴۰۰: ۴۲؛ پورمحسنی کلوری و قربانی آذر، ۱۴۰۱: ۱۰۲). به بیان دقیق‌تر، آموزش قرآنی کمتر «دیجیتال‌مسئله‌مند» شده و سواد دیجیتال نیز کمتر «دینی-ارزشی» صورت‌بندی شده است. چالش دیگر، ابهام مفهومی و فقدان چارچوب عملیاتی درباره «سواد دینی-دیجیتال» است. این اصطلاح گاهی کلی و توصیفی به کار می‌رود یا به توصیه‌های اخلاقی عمومی تقلیل می‌یابد (کارگر، ۱۳۹۹: ۵۰). در حالی که برای طراحی آموزشی و ارزیابی اثربخشی، باید روشن باشد این سازه دقیقاً شامل چه مؤلفه‌هایی است. آیا شامل تشخیص اعتبار محتواست؟ مواجهه انتقادی با شبهات؟ مدیریت هیجان و توجه؟ اخلاق گفت‌وگو و رعایت حریم خصوصی؟ خودتنظیمی زمان و مصرف؟ بدون چنین صورت‌بندی‌ای، برنامه‌ها ناگزیر به نصیحت‌محوری و هشدارهای کلی میل می‌کنند و در بزنگاه‌های واقعی دیجیتال، راهنمای کنش نوجوان نمی‌شوند (عسگری و همکاران، ۱۴۰۱: ۱۴۸).

چالش چهارم به روش های آموزشی بازمی گردد. نوجوان امروز در محیطی می آموزد که تعاملی، سریع و مبتنی بر تجربه است. اما بسیاری از شیوه های رایج آموزش قرآنی همچنان یک سوپیه و حافظه محور باقی مانده اند (Najjar Azari & Keyhan, 2022: 42). این شکاف روش شناختی سبب می شود حتی محتوای غنی قرآنی نیز به مهارت و رفتار تبدیل نشود. همچنین، آشنایی ناکافی برخی مریبان با منطق شبکه های اجتماعی و گونه های آسیب های نوپدید، انتقال مؤثر مفاهیم به مسئله های واقعی را دشوار می کند.

برآیند این وضعیت یک شکاف پژوهشی روشن را نشان می دهد: فقدان یک الگوی مداخله ای آزمون پذیر که نشان دهد آموزش قرآنی چگونه می تواند مؤلفه های سواد دینی-دیجیتال را در نوجوانان ارتقا دهد و هم زمان به کاهش آسیب های فضای مجازی منجر شود. بسیاری از آثار موجود یا در سطح توصیف تهدیدها و توصیه های کلی باقی می مانند، یا پیوند قرآن با زیست دیجیتال را به سطح ایده های کلی محدود می کنند (اسمعیلی طبا و همکاران، ۱۴۰۰: ۳۱). در حالی که ظرفیت های مفاهیمی مانند تثبیت در خبر، حفظ حریم، قول سدید، اجتناب از لغو و مراقبت از چشم و گوش، زمانی فعال می شود که به زبان نوجوان، سناریوهای واقعی، تمرین تصمیم گیری و شاخص های قابل سنجش ترجمه گردد (ماهور گیلانی و همکاران، ۱۴۰۲: ۹۹).

بر این اساس، مطالعه حاضر از چند جهت ضرورت دارد: افزایش آسیب های فضای مجازی و نیاز به راهکارهای پیشگیرانه پایدار؛ ظرفیت های آموزش قرآنی برای تقویت بنیان های اخلاقی، هویتی و معنایی؛ شکاف میان ادبیات سواد دیجیتال و منابع دینی؛ و نیاز به عملیاتی سازی مفاهیم قرآنی در قالب مؤلفه ها و راهبردهای آموزشی قابل اجرا (ذاکری و صباحی زاده، ۱۴۰۱: ۷۸؛ علی پور و پوررشیدی، ۱۴۰۳: ۷۲). مطالعه حاضر می کوشد کارآمدی آموزش قرآنی را نه در سطح شعار و توصیه های کلی، بلکه در قالب یک مداخله موقعیت محور، مهارت ساز و قابل سنجش بررسی کند. در نهایت، هدف اصلی پژوهش ارزیابی کارآمدی یک برنامه آموزش قرآنی موقعیت محور در ارتقای سواد دینی-دیجیتال و کاهش آسیب های فضای مجازی نوجوانان است؛ به گونه ای که خروجی برنامه در سطح توانش های قابل مشاهده و قابل سنجش نمایان شود و بتواند به جای مواجهه های صرفاً سلبی و واکنشی، رویکردی توانمندساز و هویت ساز برای زیست دیجیتال ارائه دهد. بدین ترتیب، انتظار می رود این رویکرد نوجوان را به کنشگری آگاه و مسئول در جهان دیجیتال نزدیک کند؛ کنشگری ای که هم مهارت دارد و هم پشتوانه ارزشی.

پیشینه پژوهش

تحولات شتابان فناوری های اطلاعات و ارتباطات، فضای مجازی را به یکی از مهم ترین زیست بوم های فرهنگی، آموزشی و اجتماعی در جهان معاصر تبدیل کرده است؛ زیست بومی که در آن، تولید معنا، شکل گیری

هویت، الگوهای تعامل اجتماعی و حتی صورت‌بندی تجربه دین‌داری، در تعامل با منطق پلتفرم‌ها و سازوکارهای الگوریتمی بازآرایی می‌شود. در این چارچوب، نوجوانان به‌عنوان گروهی در آستانه تثبیت هویت و در معرض فرایندهای حساس جامعه‌پذیری، بیش از دیگر گروه‌ها از این بازآرایی متأثر می‌شوند (لطفی، ۱۴۰۴: ۶۲)؛ به همین دلیل، ادبیات پژوهشی مرتبط طی دو دهه اخیر، از سطح بررسی پیامدهای عمومی فضای مجازی عبور کرده و به سوی تبیین‌های نظری، تحلیل‌های تربیتی و صورت‌بندی‌های مهارتی در زمینه سواد رسانه‌ای/دیجیتال حرکت کرده است؛ با این حال، پیوند نظام‌مند این ادبیات با «کارآمدی آموزش قرآنی» در ارتقای «سواد دینی-دیجیتال» و کاهش آسیب‌های فضای مجازی نوجوانان همچنان با خلأهای مفهومی و عملیاتی مواجه است (فرزاد و فریدزاده، ۱۴۰۳: ۳۳۹).

در سطح نظری، مدنی و معارفی (۱۴۰۰) با تمرکز بر «تحول دین‌داری» در بستر فضای مجازی، نشان داده‌اند که فضای مجازی نه یک واسط بی‌طرف، بلکه یک میدان معنایی با هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی خاص است که ادراک حقیقت، امر قدسی و سازوکارهای مرجعیت را تحت تأثیر قرار می‌دهد. اهمیت این رویکرد برای مسئله حاضر در آن است که «دین‌داری دیجیتال» را نمی‌توان با همان منطق دین‌داری در ساحت‌های پیشا-دیجیتال فهم و مدیریت کرد؛ زیرا سازوکارهای پلتفرمی می‌توانند دین‌داری را به سمت فردی‌شدن، سلیقه‌ای‌شدن، مصرفی‌شدن و قطعه‌قطعه‌شدن سوق دهند. بنابراین، ضرورت مداخلات تربیتی در فضای مجازی، نه صرفاً به دلیل وجود محتوای ناسازگار، بلکه به دلیل تغییر «شروط امکان» تجربه دین‌داری و اخلاق در محیط دیجیتال است؛ به بیان دقیق‌تر، اگر میدان دیجیتال صورت‌بندی تجربه دینی را تغییر می‌دهد، آموزش دینی نیز باید از سطح انتقال گزاره‌ها به سطح «توانمندسازی برای زیست دینی در میدان دیجیتال» ارتقا یابد.

در امتداد این نگاه، عرفانی و عون‌نقوی (۱۳۹۶) با تمرکز بر نهادهای دینی، از دوگانه فرصت/تهدید فضای مجازی برای آموزش و تبلیغ دینی سخن گفته‌اند. یافته‌های آنان نشان می‌دهد که از یک سو، ظرفیت‌های فضای مجازی برای تولید و توزیع محتوا، تعامل با مخاطب و پاسخ‌گویی به شبهات، میدان جدیدی برای کنشگری دینی فراهم می‌کند؛ از سوی دیگر، ضعف حضور فعال و حرفه‌ای نهادهای دینی، ناآشنایی مبلغان با منطق رسانه‌های دیجیتال و غلبه گفتمان‌های شبهه‌افکن، می‌تواند به تضعیف هویت دینی نوجوانان بینجامد. دلالت تخصصی این یافته‌ها برای موضوع حاضر آن است که «کارآمدی آموزش قرآنی» در عصر دیجیتال، تابعی از صرف غنای محتوای دینی نیست، بلکه به «تطابق روش‌شناختی و رسانه‌ای» نیز وابسته است؛ یعنی آموزش قرآنی زمانی کارآمد می‌شود که بتواند خود را با منطق مصرف محتوا، الگوهای توجه و سبک‌های یادگیری دیجیتال هم‌تراز کند، بی‌آنکه به سطحی‌سازی مفاهیم یا تقلیل متن مقدس تن دهد.

در حوزه آموزش دینی، محسن‌زاده (۱۳۹۶) با رویکرد آسیب‌شناختی نشان داده است که اگرچه فضای مجازی ظرفیت شکل‌دهی به الگوهای نوین آموزش دینی غیرحضور را دارد، اما فقدان برنامه‌ریزی منسجم،

نبود الگوهای بومی و ضعف سواد رسانه‌ای کاربران، اثربخشی این آموزش‌ها را کاهش می‌دهد. نجفی و واحدی (۱۳۹۸) نیز بر این نکته تأکید کرده‌اند که «عدم مداخله» یا «کناره‌گیری» از فضای مجازی خود نوعی تهدید است و تنها از مسیر ارتقای سواد فضای مجازی در میان اولیا، مربیان و دانش‌آموزان می‌توان از ظرفیت‌های آن برای تقویت آموزش دینی بهره برد. وجه تخصصی این ادعا برای موضوع حاضر آن است که آموزش دینی در عصر دیجیتال باید در قالب یک «مداخله تربیتی مبتنی بر شایستگی» بازطراحی شود؛ مداخله‌ای که خروجی آن، صرفاً دانش دینی نباشد، بلکه شکل‌دهی به مجموعه‌ای از شایستگی‌ها در حوزه تشخیص، قضاوت، انتخاب و کنش اخلاقی-دینی در موقعیت‌های واقعی فضای مجازی باشد.

بخش قابل توجهی از پژوهش‌ها نیز به آسیب‌شناسی پیامدهای فضای مجازی پرداخته‌اند. ذاکری و صباحی‌زاده (۱۴۰۱) آسیب‌های ذهنی-عقیدتی، اخلاقی و اجتماعی ناشی از ضعف سواد رسانه‌ای را شناسایی کرده و نقش فقدان دانش رسانه‌ای و ضعف حکمرانی دیجیتال را در تشدید آسیب‌ها برجسته ساخته‌اند. کیانی و همکاران (۱۴۰۴) نیز با تبیین ماهیت دوگانه فضای مجازی، نشان داده‌اند که بسته به سطح سواد کاربران و کیفیت حکمرانی، این فضا می‌تواند سرمایه اجتماعی را تقویت یا تضعیف کند. نسبت این دسته مطالعات با موضوع حاضر آن است که «آسیب‌های فضای مجازی» را به صورت طیفی و چندبعدی صورت‌بندی می‌کنند، اما غالباً از ارائه چارچوب‌های تربیتی مبتنی بر منابع دینی برای کاهش این آسیب‌ها فراتر نمی‌روند؛ به عبارتی، شکاف میان «آسیب‌شناسی» و «مداخله مبتنی بر قرآن» همچنان پابرجاست.

در سطح روان‌شناختی و تربیتی، یافته‌های رضانی و همکاران (۱۴۰۳) درباره اثر آموزش سواد روان‌شناختی رسانه بر هویت اجتماعی نوجوانان، و نیز نتایج پورمحسنی کلوری و قربانی آذر (۱۴۰۱) مبنی بر نقش آموزش سواد فضای مجازی در افزایش تفکر انتقادی و خودکنترلی و کاهش قربانی شدن در قلدری سایبری، نشان می‌دهد که بسیاری از آسیب‌های دیجیتال از مسیر تقویت مهارت‌های سطح بالاتر شناختی و خودتنظیمی قابل مدیریت‌اند. طاهری (۱۴۰۳) نیز با تمرکز بر بازنمایی اضطراب در فضای مجازی، بر ضرورت مدیریت هوشمند محتوا و توسعه آموزش‌های رسانه‌ای تأکید کرده است. اهمیت این مطالعات برای مسئله حاضر در این نکته است که نشان می‌دهند سازوکارهای کلیدی کاهش آسیب، در سطح «مهارت» قرار دارد؛ لذا اگر آموزش قرآنی بخواهد در کاهش آسیب‌های فضای مجازی کارآمد باشد، باید بتواند مفاهیم قرآنی را به مهارت‌های شناختی-اخلاقی (مانند تفکر نقادانه، کنترل تکانه، مدیریت توجه، و قضاوت اخلاقی) ترجمه کند و صرفاً به تقویت نگرش یا توصیه‌های کلی بسنده نکند.

در حوزه اخلاق و حقوق دیجیتال، علی‌پور و پوررشیدی (۱۴۰۴) مسئله دسترسی کودکان به فضای مجازی را از منظر دوگانه حقوق/اخلاق بررسی کرده و آموزش سواد رسانه‌ای را راهکاری کلیدی برای صیانت هم‌زمان از حقوق کودک و ارزش‌های اخلاقی دانسته‌اند. فرزاد و فریدزاده (۱۴۰۳) نیز بر نقش سواد رسانه‌ای در حفاظت

از حریم خصوصی تأکید کرده‌اند. این پژوهش‌ها برای موضوع حاضر از آن جهت اهمیت دارند که بخش مهمی از آسیب‌های فضای مجازی نوجوانان دقیقاً در نقاط تلاقی اخلاق و فناوری رخ می‌دهد (نقض حریم خصوصی، بازنشر بدون رضایت، خشونت کلامی، تخریب آبرو، و...)، اما همچنان پرسش محوری بی‌پاسخ می‌ماند که آموزش قرآنی چگونه می‌تواند با اتکا به مفاهیمی مانند «حرمت مؤمن»، «ستر عیب»، «قول سدید»، «اجتناب از سوءظن»، «نهی از اشاعه فحشا» و «تثبیت در خبر»، یک چارچوب مهارتی-رفتاری برای اخلاق دیجیتال نوجوانان تولید کند.

در حوزه سواد دیجیتال و سیاست‌گذاری آموزشی نیز، هاشمی و فقیهیان (۱۴۰۲) بر نقش باورهای انگیزشی و خودانگیختگی در شایستگی‌های سواد دیجیتال تأکید کرده‌اند و بنی‌اسد و همکاران (۱۴۰۱) ضرورت سیاست‌گذاری آموزشی هدفمند برای ارتقای سواد رسانه‌ای را برجسته ساخته‌اند؛ همچنین عزیزی و همکاران (۱۴۰۳) نقش مهارت‌های دیجیتال را در ارتقای سواد حریم خصوصی برخط تأیید می‌کنند. دلالت این یافته‌ها برای موضوع حاضر آن است که طراحی مداخله آموزشی مؤثر، نیازمند توجه هم‌زمان به مؤلفه‌های انگیزشی، شناختی و رفتاری است؛ بنابراین «کارآمدی آموزش قرآنی» نیز باید در قالب یک مدل جامع دیده شود که در آن، قرآن صرفاً منبع گزاره‌های ارزشی نیست، بلکه پشتوانه تولید انگیزش اخلاقی، خودتنظیمی و سبک تصمیم‌گیری مسئولانه در محیط دیجیتال است.

در نهایت، مطالعات جدیدتر در حوزه آموزش دینی مجازی مانند اصفهانی و همکاران (۱۴۰۴) با تمرکز بر مهارت‌های ارتباطی، شناختی، حل مسئله و نقدمحور برای تربیت اعتقادی-عبادی در بستر دیجیتال، نشان می‌دهند موفقیت آموزش دینی در فضای مجازی مستلزم هم‌افزایی میان مهارت‌های آموزشی، سواد رسانه‌ای و طراحی متناسب با منطق رسانه است. با وجود این، خلأ اساسی در بدنه دانش مرتبط با موضوع حاضر همچنان باقی است: فقدان یک الگوی تلفیقی و تصمیم‌یار که «تناظرهای دقیق» میان مفاهیم قرآنی و مؤلفه‌های سواد دیجیتال را مشخص کند، آن‌ها را به شاخص‌های رفتاری قابل سنجش تبدیل نماید، و مسیرهای آموزشی و سازوکارهای اثرگذاری را برای کاهش آسیب‌های مشخص فضای مجازی نوجوانان توضیح دهد.

بر این اساس، مرور تخصصی پیشینه نشان می‌دهد که اگرچه ادبیات موجود در سه حوزه (۱) نظریه‌های تحول دین‌داری در فضای مجازی، (۲) آموزش دینی و ظرفیت‌ها/چالش‌های آن در محیط دیجیتال، و (۳) سواد رسانه‌ای/دیجیتال و کاهش آسیب‌ها، هر یک به‌طور جداگانه رشد یافته‌اند، اما اتصال میان آن‌ها در قالب یک مدل عملیاتی مبتنی بر آموزش قرآنی هنوز شکل نگرفته است. به‌ویژه «کاربست عملیاتی یک مفهوم دینی» در ساحت زیست دیجیتال نوجوان (به این معنا که مفاهیم قرآنی چگونه به مهارت‌های تصمیم‌گیری، خودتنظیمی، اخلاق ارتباطی، مدیریت توجه و ارزیابی محتوا تبدیل می‌شوند) کمتر به‌صورت نظام‌مند پژوهش شده است. از این رو، مطالعه حاضر در پی آن است که با تمرکز بر همین خلأ، کارآمدی آموزش قرآنی را در ارتقای سواد

دینی-دیجیتال و کاهش آسیب های فضای مجازی نوجوانان در چارچوبی قابل اجرا و قابل سنجش صورت بندی کند؛ چارچوبی که بتواند هم به تولید دانش بومی در این حوزه کمک کند و هم راهنمای طراحی برنامه های آموزشی و تربیتی برای مدارس، خانواده و نهادهای فرهنگی باشد.

جدول ۱. خلاصه پیشینه پژوهش های انجام گرفته

ردیف	عنوان پژوهش	نویسنده/سال	مهم ترین یافته ها
۱	فرصت ها و چالش های فضای مجازی برای نهادهای دینی و آموزش دینی	عرفانی و عون نقوی (۱۳۹۶)	فضای مجازی هم فرصت (آموزش مجازی، تولید محتوا، پاسخ گویی به شبهات) و هم تهدید است؛ ضعف حضور نهادی، ناآشنایی مبلغان با منطق رسانه و غلبه شبهات از تهدیدهای اصلی برای هویت دینی است.
۲	آسیب شناسی آموزش دینی در فضای مجازی و موانع اثربخشی	محسن زاده (۱۳۹۶)	با وجود ظرفیت آموزش غیرحضوری، نبود برنامه ریزی منسجم، فقدان الگوهای بومی و ضعف سواد رسانه ای کاربران، اثربخشی آموزش دینی در فضای مجازی را محدود می کند.
۳	ضرورت ارتقای سواد فضای مجازی برای بهره گیری تربیتی از ظرفیت های دیجیتال	نجفی و واحدی (۱۳۹۸)	غفلت از فضای مجازی تهدیدزا است؛ ارتقای سواد فضای مجازی برای اولیا/مربیان/دانش آموزان شرط استفاده از فرصت ها و کاهش تهدیدها در آموزش دینی است.
۴	مفهوم پردازی «سواد رسانه ای دینی» و قابلیت بهره گیری از آموزه های دینی	اسمعیلی طباطبائی و سلطانی فر (۱۴۰۰)	آموزه های قرآنی/روایی/فقهی/اخلاقی ظرفیت هدایت مخاطب در تولید، مصرف و باز نشر محتوا را دارند و می توانند مبنای طراحی آموزش های مواجهه فعال با رسانه های نوین قرار گیرند.
۵	تحول دین داری در بستر فضای مجازی	مدنی و معارفی (۱۴۰۰)	فضای مجازی ابزار خنثی نیست؛ با تغییر ادراک حقیقت، امر قدسی و مرجعیت دینی، به بازتعریف دین داری می انجامد

			و دین‌داری را به سمت فردی شدن/مصرفی شدن سوق می‌دهد؛ ضرورت مداخلات تربیتی هدفمند را برجسته می‌کند.
۶	آسیب‌های ذهنی-عقیدتی، اخلاقی و اجتماعی ناشی از ضعف سواد رسانه‌ای	و ذاکری صبحی‌زاده (۱۴۰۱)	ضعف سواد رسانه‌ای و کاستی‌های حکمرانی دیجیتال در تشدید آسیب‌ها نقش دارد؛ آسیب‌ها چندبعدی‌اند و نیازمند مداخله آموزشی-سیاستی هستند.
۷	اثر آموزش سواد فضای مجازی بر تفکر انتقادی، خودکنترلی و کاهش قلدری سایبری	پورمحسنی کلوری و قربانی آذر (۱۴۰۱)	آموزش سواد فضای مجازی با تقویت تفکر انتقادی و خودکنترلی، قربانی شدن دانش‌آموزان در قلدری سایبری را کاهش می‌دهد.
۸	سیاست‌گذاری آموزشی برای ارتقای سواد رسانه‌ای با رویکرد بازاریابی اجتماعی	و بنی‌اسد همکاران (۱۴۰۱)	ارتقای سواد رسانه‌ای نیازمند سیاست‌گذاری هدفمند، طراحی مداخله و استفاده از الگوهای ترویجی/آموزشی (مانند بازاریابی اجتماعی) است.
۹	عوامل فردی مؤثر بر شایستگی‌های سواد دیجیتال (باورهای انگیزشی و خودانگیزگی)	و هاشمی فقیهیان (۱۴۰۲)	باورهای انگیزشی و خودانگیزگی با شایستگی‌های سواد دیجیتال رابطه مثبت و معنادار دارند؛ مداخلات آموزشی باید مؤلفه انگیزشی را لحاظ کنند.
۱۰	نقش مهارت‌های دیجیتال در ارتقای سواد حریم خصوصی برخط	و عزیزی همکاران (۱۴۰۳)	افزایش مهارت‌های دیجیتال می‌تواند سواد حریم خصوصی برخط را تقویت کند و در کاهش مخاطرات مرتبط با داده‌های شخصی مؤثر باشد.
۱۱	نقش سواد رسانه‌ای در حفاظت از حریم خصوصی در فضای دیجیتال	فرزاد و فریدزاده (۱۴۰۳)	سواد رسانه‌ای/دیجیتال مؤلفه‌ای اساسی برای حفاظت از حریم خصوصی است و می‌تواند رفتارهای پرخطر کاربران را کاهش دهد.

۱۲	اضطراب و پیامدهای روانی در فضای مجازی و ضرورت مدیریت محتوا/آموزش	طاهری(۱۴۰۳)	بازنمایی و چرخه های محتوایی می توانند اضطراب را تشدید کنند؛ مدیریت هوشمند محتوا و آموزش رسانه ای برای کاهش پیامدهای منفی روانی ضروری است.
۱۳	اثربخشی آموزش سواد روان شناختی رسانه بر هویت اجتماعی نوجوانان	رضانی و همکاران(۱۴۰۳)	آموزش سواد روان شناختی رسانه موجب بهبود/ارتقای هویت اجتماعی نوجوانان می شود؛ نشان دهنده نقش مداخلات آموزشی در پیامدهای هویتی است.
۱۴	دسترسى کودکان به فضای مجازی از منظر حقوق و اخلاق و نقش سواد رسانه ای	علی پور و پوررشیدی(۱۴۰۴)	دوگانگی حقوق/اخلاق در دسترسى مطرح است؛ آموزش سواد رسانه ای از سنین پایین، راهکاری کلیدی برای صیانت از حقوق کودک و ارزش های اخلاقی است.
۱۵	مهارت های کلیدی تربیت اعتقادی-عبادی در بستر دیجیتال	اصفهانى و همکاران(۱۴۰۴)	موفقیت آموزش دینی در محیط دیجیتال نیازمند مهارت های ارتباطی، شناختی، حل مسئله و نقدمحور، همراه با طراحی محتوای متناسب با منطق رسانه است.

۱-۱ مبانی نظری پژوهش

فضای مجازی صرفاً یک کانال انتقال پیام یا مجموعه ای از ابزارهای ارتباطی نیست(لطفی، ۱۴۰۴: ۴۱-۶۹)، بلکه یک نظام اجتماعی و فناورانه است که از طریق منطق پلتفرم ها، معماری انتخاب، اقتصاد توجه و سازوکارهای الگوریتمی، ادراک، کنش و هویت کاربران را شکل می دهد. در چنین نظامی، نوجوانان به سبب ویژگی های رشدی و قراردادن در مرحله حساس هویت یابی و جامعه پذیری، بیشترین اثرپذیری را از سازوکارهای شکل دهنده تجربه دیجیتال دارند. پیامد این وضعیت آن است که تحلیل آسیب های فضای مجازی یا ارتقای سواد دیجیتال، اگر تنها در سطح مهارت های فنی یا توصیه های اخلاقی باقی بماند، به تبیینی تقلیل گرایانه فروکاسته می شود؛ زیرا کانون مسئله در سطحی عمیق تر، تولید و تنظیم معنا و نظم بخشی به کنش در محیطی است که توجه، انگیزش، و حتی داوری های اخلاقی را از طریق طراحی و جهت دهی رفتاری هدایت می کند (محسن زاده، ۱۳۹۶: ۱۲۹). از همین رو، مفهوم سواد دینی و دیجیتال در این پژوهش به مثابه سازه ای

بینارشته‌ای صورت‌بندی می‌شود که نقطه اتصال سه ساحت است: ساحت رسانه و فناوری و سازوکارهای اثرگذاری آن بر ادراک و رفتار، ساحت تربیت و یادگیری به‌عنوان فرایند تولید شایستگی‌های پایدار، و ساحت دین و قرآن به‌عنوان منبع هنجاری و معنایی برای شکل‌دهی کنش مسئولانه (ماهور گیلانی و همکاران، ۱۴۰۲: ۱۰۰).

در ساحت نخست، فهم زیست دیجیتال نیازمند عبور از نگاه ابزارمحور و پذیرش این واقعیت است که رسانه‌ها به‌گونه‌ای ساختاری تجربه انسانی را میانجی‌گری می‌کنند. فضای مجازی با ویژگی‌هایی مانند سرعت گردش اطلاعات، قابلیت بازنشر گسترده، تداوم و ذخیره‌پذیری داده‌ها، دیده‌شدن فراگیر، و امکان کنش‌های کم‌هزینه و گاه ناشناس، چیدمان کنش را بازپیکربندی می‌کند (کیانی و همکاران، ۱۴۰۴: ۲۳۰). این ویژگی‌ها نه صرفاً تسهیل‌کننده، بلکه زمینه‌ساز شکل‌گیری هنجارها و عادت‌های تازه‌اند. برای نمونه، کاهش هزینه گفتار و بازنشر می‌تواند به افزایش گفتار کم‌مسئولیت بینجامد، ناشناس‌بودن نسبی می‌تواند احساس پاسخگویی را کاهش دهد، و سازوکارهای پیشنهاددهی محتوا، با برجسته‌کردن محتواهای هیجانی و تحریک‌کننده، چرخه‌های هیجان، قطبی‌شدن و تعصب شناختی را تقویت کند. در نتیجه، آسیب‌های فضای مجازی را باید برآیند تعامل میان ویژگی‌های رشدی نوجوان، سازوکارهای پلتفرمی، و فرهنگ مصرف رسانه‌ای دانست. بر این مبنا، سواد دیجیتال در معنای دقیق خود نه مهارتی منفرد، بلکه مجموعه‌ای از شایستگی‌های چندبعدی برای زیست آگاهانه و مسئولانه در محیطی است که نیروهای پنهان آن، انتخاب‌ها را جهت‌دهی می‌کنند (مدنی و معارفی، ۱۴۰۰: ۵۴).

گذر از سواد دیجیتال به سواد دینی و دیجیتال از آنجا ضرورت می‌یابد که بخش مهمی از چالش‌های نوجوانان در فضای مجازی، صرفاً شناختی یا فنی نیست، بلکه به حوزه ارزش، هویت، اخلاق و مرجعیت معرفتی مربوط می‌شود. در زیست دیجیتال، مرجعیت‌های معرفتی متکثر و سیال‌اند و دین نیز ممکن است در کنار سایر محتواها به‌صورت قطعه‌قطعه، کوتاه‌مدت و سلیقه‌ای مصرف شود. این وضعیت می‌تواند دین‌داری را از جایگاه افق معنا به جایگاه یک گزینه محتوایی تنزل دهد و تجربه دینی را به تجربه‌ای فردی و پراکنده بدل سازد. بنابراین، مسئله اصلی صرفاً کنترل محتوا یا محدودسازی دسترسی نیست، بلکه بازسازی شایستگی‌های هویتی و هنجاری نوجوان در مواجهه با تکثر روایت‌ها، فشار همسالان، تحریک هیجانی و پیشنهادهای پی‌درپی محتواست. در این پژوهش، سواد دینی و دیجیتال به معنای توانایی نوجوان در تنظیم رابطه دینی و اخلاقی خود با فضای مجازی تعریف می‌شود؛ به این معنا که فرد بتواند معیارهای داوری و حدود اخلاقی را حفظ کند، مسئولیت اجتماعی کنش‌های دیجیتال خود را بفهمد، و در تصمیم‌های روزمره آنلاین، میان خواست‌های فوری و اهداف بلندمدت و ارزش‌های درونی تعادل ایجاد نماید (نجفی و واحدی، ۱۳۹۸: ۵۱).

در ساحت دوم، یعنی تربیت و یادگیری، تکیه‌گاه نظری پژوهش بر رویکرد تربیت مبتنی بر شایستگی و نظریه‌های خودتنظیمی، کارکردهای اجرایی و داوری اخلاقی قرار دارد. بخش قابل توجهی از رفتارهای پرخطر دیجیتال، مانند وابستگی افراطی به شبکه‌های اجتماعی، مواجهه نامنتقدانه با شایعات و شبهات، مشارکت در خشونت کلامی و تحقیر، یا افشای نابخردانه داده‌های شخصی، با ضعف خودتنظیمی و کاهش توان مدیریت توجه و هیجان مرتبط است. خودتنظیمی سازه‌ای چندلایه است که تنظیم توجه، کنترل تکانه، مدیریت هیجان، برنامه‌ریزی و بازاندیشی را شامل می‌شود. فضای مجازی، به‌ویژه در صورت غلبه اقتصاد توجه، بر پاداش‌های فوری و تحریک مداوم استوار است و از همین رو، خودتنظیمی به مهم‌ترین سازوکار محافظتی تبدیل می‌شود. در کنار آن، تفکر نقادانه رسانه‌ای به‌عنوان مؤلفه شناختی کلیدی، توان ارزیابی اعتبار منبع، تشخیص دستکاری‌های گفتمانی، تمایز میان خبر و تبلیغ، و شناسایی خطاهای استدلالی را فراهم می‌سازد. بر این اساس، برنامه تربیتی کارآمد باید بتواند این شایستگی‌ها را از سطح دانستن به سطح عادت‌های پایدار رفتاری منتقل کند و به‌جای آموزش گزاره‌های پراکنده، سازوکارهای تصمیم‌گیری و کنش نوجوان را در موقعیت‌های واقعی تغییر دهد (رمضانی، همکاران، ۱۴۰۲: ۳۳).

در ساحت سوم، یعنی دین و قرآن، مسئله بنیادین پژوهش حاضر قابلیت عملیاتی‌سازی مفاهیم قرآنی در میدان دیجیتال است. آموزش قرآنی زمانی می‌تواند تکیه‌گاه نظری و عملی ارتقای سواد دینی و دیجیتال باشد که از سطح انتقال محفوظات و بیان کلیات به سطح تولید نظام کنش ارتقا یابد. قرآن به‌مثابه متن هدایت، انسان را موجودی مختار و مسئول معرفی می‌کند و تربیت را بر مدار آگاهی، اختیار و عمل صالح سامان می‌دهد. در این چارچوب، اخلاق صرفاً مجموعه‌ای از باید و نبایدهای بیرونی نیست، بلکه به صورت ملکات درونی و توان مراقبت از نفس صورت‌بندی می‌شود. یکی از مفاهیم کلیدی در این میان تقواست؛ تقوا را می‌توان در سطح نظری به توان مراقبت درونی، کنترل میل و تنظیم رفتار بر پایه معیارهای الهی تفسیر کرد. زیست دیجیتال وضعیتی است که در آن نظارت بیرونی کم‌رنگ، امکان پنهان‌کاری زیاد، و وسوسه‌های محرک فراوان است؛ بنابراین اگر آموزش قرآنی بتواند تقوا را به صورت مهارت خودمراقبتی و خودکنترلی در تصمیم‌های آنلاین تبدیل کند، به یکی از مؤثرترین ابزارهای کاهش آسیب‌های فضای مجازی بدل می‌شود (هاشمی و همکاران، ۱۴۰۲: ۲۰۸).

در کنار تقوا، قرآن بر تعقل، تدبر و تثبیت تأکید می‌کند. تعقل و تدبر، خوانش فعال، پرسشگرانه و ژرف‌نگر از پدیده‌ها را تقویت می‌کند و تثبیت به معنای درنگ، بررسی و راستی‌آزمایی پیش از پذیرش، داوری یا بازنشر خبر است. این مفاهیم ظرفیت آن را دارند که به هسته مهارت ارزیابی محتوا و سواد خبری تبدیل شوند؛ به شرط آنکه در قالب آموزشی مناسب و مبتنی بر موقعیت‌های واقعی طراحی شوند. همچنین اخلاق ارتباطی در قرآن، با تأکید بر عدالت در گفتار، پرهیز از تهمت و غیبت، حرمت آبرو، نهی از اشاعه فحشا، و مسئولیت نسبت

به سخن، می‌تواند بنیان نظری اخلاق دیجیتال باشد. در فضای مجازی، کنش‌های ارتباطی ظاهراً کوچک، مانند پسندیدن، نظر دادن یا بازنشر، می‌تواند پیامدهای گسترده فردی و اجتماعی ایجاد کند. چارچوب قرآنی اخلاق ارتباطی این امکان را فراهم می‌سازد که نوجوان کنش دیجیتال را کنشی مسئولانه و پیامدمحور ببیند، نه رفتاری بی‌اثر و بی‌پاسخ (نورانی و همکاران، ۱۴۰۳: ۲۱۹).

نقطه کانونی نظری پژوهش حاضر، تبیین سازوکار ترجمه تربیتی مفاهیم قرآنی به شایستگی‌های قابل آموزش است. عملیاتی‌سازی مفاهیم دینی، نه با تعمیم‌های کلی و نه با نصیحت‌محوری حاصل می‌شود، بلکه نیازمند هم‌نشاندن مفاهیم قرآنی با مؤلفه‌های سواد دیجیتال و سپس تبدیل آن‌ها به شاخص‌های رفتاری است. برای نمونه، تثبیت می‌تواند به مهارت توقف پیش از بازنشر، بررسی منبع، مقایسه روایت‌ها و ارزیابی شواهد تبدیل شود. تقوا و مراقبت می‌تواند به مهارت مدیریت توجه، کنترل تکانه، تنظیم زمان مصرف و مقاومت در برابر محتوای تحریک‌کننده تبدیل گردد. اجتناب از لغو می‌تواند به سواد مدیریت مصرف محتوا و گزینشگری آگاهانه پیوند بخورد. قول سدید و عدالت گفتاری می‌تواند به مهارت گفت‌وگوی محترمانه، پرهیز از خشونت کلامی و مسئولیت‌پذیری در بیان تبدیل شود. نهی از اشاعه فحشا می‌تواند به حساسیت نسبت به پیامدهای بازنشر و رعایت کرامت انسانی در فضای دیجیتال بینجامد. این تبدیل، زمانی تربیتی و پایدار است که از طریق تمرین‌های سناریومحور، گفت‌وگوی هدایت‌شده، تحلیل موقعیت و بازخورد رفتاری، در تجربه یادگیری نوجوان نهادینه شود (عزیزی، همکاران، ۱۴۰۳: ۲۸).

بر همین اساس، کارآمدی آموزش قرآنی در این پژوهش به معنای توان آن در ایجاد پیوند میان سه لایه است: لایه هنجاری، یعنی تولید معیارهای روشن برای تشخیص درست و نادرست در مصرف، تولید و بازنشر محتوا؛ لایه انگیزشی، یعنی تقویت تعهد درونی، احساس پاسخگویی و پیوند اخلاق با هویت دینی؛ و لایه اجرایی، یعنی شکل‌دهی به مهارت‌های تصمیم‌گیری و خودتنظیمی در موقعیت‌های واقعی. بسیاری از ناکامی‌های آموزش دینی در فضای دیجیتال از آنجا ناشی می‌شود که لایه سوم نادیده گرفته می‌شود و مفاهیم در سطح ارزش باقی می‌مانند، بدون آنکه به الگوریتم رفتاری و عادت عملی تبدیل شوند. پژوهش حاضر با تمرکز بر این خلأ، مبنای نظری خود را بر ضرورت عبور از آموزش توصیه‌ای به سوی آموزش توانمندساز و شایستگی‌محور استوار می‌کند (قاسمی و احمدی، ۱۳۹۵: ۳۰). از منظر دین‌پژوهی، ارمغان نظری این مطالعه در ارائه چارچوبی برای کاربست عملیاتی قرآن در میدان نوپدید دیجیتال است. دین‌پژوهی در بسیاری از موارد در سطح تفسیر مفهومی یا توصیف تحولات دین‌داری باقی می‌ماند؛ حال آنکه مسأله‌های معاصر، به ویژه در حوزه نوجوان و رسانه، نیازمند صورت‌بندی نظریاتی است که بتوانند به طراحی مداخله تربیتی و تولید ابزارهای آموزشی منتهی شوند (عرفانی و عون‌نقوی، ۱۳۹۶: ۵۵).

در جمع‌بندی، مبانی نظری پژوهش حاضر بر این گزاره مرکزی تکیه دارد که کاهش آسیب‌های فضای مجازی نوجوانان زمانی امکان‌پذیر است که به جای تمرکز بر کنترل بیرونی یا آگاهی‌بخشی سطحی، شایستگی‌های پایدار شناختی، اخلاقی و اجرایی در نوجوان ساخته شود. آموزش قرآنی به دلیل برخورداری از دستگاه‌های هنجاری و معنایی و نیز ظرفیت‌های تربیتی همچون تقوا، تدبر، تعقل، تثبت و اخلاق ارتباطی، در صورت بازطراحی شایستگی‌محور می‌تواند به منبعی برای تولید سواد دینی و دیجیتال تبدیل شود. ارمغان جدید این پژوهش برای دین‌پژوهی نیز ارائه یک مسیر نظری برای عملیاتی‌سازی مفاهیم قرآن در زیست دیجیتال است؛ مسیری که متن مقدس را از سطح بیان کلیات اخلاقی به سطح سازوکارهای تنظیم‌کنش و تصمیم‌گیری در موقعیت‌های واقعی ارتقا می‌دهد و امکان طراحی مداخلات آموزشی اثربخش برای کاهش آسیب‌های فضای مجازی نوجوانان را فراهم می‌سازد (رمضانی، همکاران، ۱۴۰۳: ۵۱).

روش پژوهش

پژوهش حاضر با هدف سنجش کارآمدی آموزش قرآنی در ارتقای سواد دینی-دیجیتال و کاهش آسیب‌های فضای مجازی در میان نوجوانان، با رویکرد کمی و در قالب روش شبه‌آزمایشی انجام شد. طرح پژوهش از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل همراه با پیگیری بود تا علاوه بر بررسی اثر فوری مداخله آموزشی، میزان پایداری آثار آن نیز ارزیابی شود. در این طرح، متغیر مستقل برنامه آموزشی مبتنی بر آموزه‌های قرآنی و متغیرهای وابسته شامل سطح سواد دینی-دیجیتال و میزان آسیب‌های فضای مجازی در نوجوانان بودند. بهره‌گیری از گروه کنترل در کنار گروه آزمایش، امکان کنترل نسبی اثر عوامل بیرونی و افزایش اعتبار درونی یافته‌ها را فراهم کرد و اجرای مرحله پیگیری نیز به سنجش ماندگاری اثر آموزش قرآنی در گذر زمان کمک نمود.

جامعه آماری پژوهش، دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهرستان ارومیه (پایه یازدهم) در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود. پس از اخذ مجوزها و هماهنگی‌های لازم با اداره آموزش و پرورش، مدرسه شاهد به عنوان محیط پژوهش انتخاب و دو کلاس ۳۰ نفری از پایه یازدهم از آن مدرسه انتخاب شدند. سپس به منظور پیشگیری از سوگیری در تخصیص و افزایش اعتبار درونی پژوهش، شرکت‌کنندگان به صورت تصادفی در دو گروه ۳۰ نفری آزمایش و کنترل جای‌دهی شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل رضایت آگاهانه دانش‌آموز و والدین، اشتغال به تحصیل در متوسطه دوم، دسترسی روزانه یا منظم به فضای مجازی و شبکه‌های اجتماعی، و امکان حضور منظم در جلسات آموزشی بود. ملاک‌های خروج از پژوهش نیز شامل انصراف از ادامه همکاری در هر مرحله، غیبت یا ناتوانی در حضور در بیش از دو جلسه آموزشی، و بروز شرایطی بود که ادامه مشارکت را

از نظر پژوهشگر یا مدرسه ناممکن می‌ساخت. برای کاهش ریزش نمونه و افزایش همکاری شرکت‌کنندگان، زمان‌بندی جلسات به صورت دقیق اطلاع‌رسانی شد و هماهنگی‌های لازم با مدرسه انجام گرفت تا استمرار حضور دانش‌آموزان تا حد امکان حفظ شود.

برای گردآوری داده‌ها از دو ابزار استفاده شد. ابزار نخست، پرسش‌نامه استاندارد آسیب‌های فضای مجازی زندوانیان و همکاران (۱۳۹۲) با ۲۰ گویه بود که به منظور سنجش شدت و گستره آسیب‌های مرتبط با استفاده از فضای مجازی در ابعاد رفتاری، اخلاقی، شناختی و اجتماعی به کار رفت. روایی و پایایی این پرسش‌نامه توسط فرزاد و فریدزاده (۱۴۰۳) بررسی شده و ضریب آلفای کرونباخ آن ۰/۹۰۱ گزارش گردیده است. ابزار دوم، پرسش‌نامه محقق‌ساخته سواد دینی-دیجیتال بود که با هدف سنجش توانش‌های ترکیبی نوجوانان در مواجهه دینی و مسئولانه با محیط دیجیتال تدوین شد. این پرسش‌نامه شامل ۳۰ گویه (هنگام استفاده از اینترنت تلاش می‌کنم مطالب دینی معتبر را از منابع قابل اعتماد دریافت کنم، می‌توانم تفاوت بین تفسیر صحیح دینی و برداشت شخصی کاربران در فضای مجازی را تشخیص دهم، پیش از انتشار مطالب دینی درباره صحت آن تحقیق می‌کنم، می‌دانم همه مطالب دینی منتشرشده در شبکه‌های اجتماعی معتبر نیستند، از فضای مجازی برای افزایش شناخت دینی خود استفاده می‌کنم، در فضای مجازی تلاش می‌کنم به دیگران احترام بگذارم حتی اگر با آن‌ها اختلاف نظر داشته باشم، از انتشار مطالبی که ممکن است باعث توهین به باورهای دینی دیگران شود خودداری می‌کنم، هنگام بحث‌های دینی آنلاین سعی می‌کنم با آرامش و منطق صحبت کنم، انتشار شایعات دینی را نادرست و غیراخلاقی می‌دانم، احساس می‌کنم رفتار من در فضای مجازی باید مطابق ارزش‌های دینی باشد، اگر مطلب نادرست دینی ببینم آن را بدون بررسی بازنشر نمی‌کنم، در صورت مشاهده توهین به باورهای دینی واکنش مسئولانه نشان می‌دهم، از فضای مجازی برای ترویج ارزش‌های مثبت اخلاقی استفاده می‌کنم، معتقدم کاربران باید در برابر انتشار محتوای دینی پاسخگو باشند، خود را در برابر تأثیر فعالیت‌های آنلاین بر دیگران مسئول می‌دانم، هنگام دیدن مطالب دینی در اینترنت درباره نویسنده و منبع آن فکر می‌کنم، می‌توانم تشخیص دهم چه زمانی یک محتوا با هدف تحریف دین منتشر شده است، قبل از پذیرفتن یک ادعای دینی سعی می‌کنم چند منبع مختلف را بررسی کنم، به هر مطلب دینی که در فضای مجازی منتشر شود اعتماد نمی‌کنم، می‌توانم تفاوت بین تبلیغ دینی و سوءاستفاده از دین در فضای مجازی را تشخیص دهم، حضور من در فضای مجازی با باورهای دینی‌ام سازگار است، سعی می‌کنم زمان استفاده از اینترنت را به گونه‌ای مدیریت کنم که به رشد معنوی من آسیب نزند، احساس می‌کنم فعالیت آنلاین بخشی از هویت شخصی و دینی من را نشان می‌دهد، هنگام انتخاب محتوا در فضای مجازی به تأثیر آن بر باورهای دینی خود توجه می‌کنم، تلاش می‌کنم از محتوایی که باعث تضعیف باورهای دینی‌ام می‌شود دوری کنم، می‌دانم تصاویر و ویدئوهای دینی در فضای مجازی ممکن است دستکاری شده باشند، می‌توانم تشخیص دهم یک صفحه یا کانال

دینی واقعی است یا جعلی، در انتخاب منابع دینی آنلاین به اعتبار علمی و دینی آنها توجه می‌کنم، مهارت جستجوی منابع معتبر دینی در اینترنت را دارم، می‌دانم چگونه از ابزارهای دیجیتال برای یادگیری صحیح دینی استفاده کنم) بود. روایی محتوایی این ابزار با نظرخواهی از ۱۰ نفر از استادان دانشگاه و صاحب‌نظران حوزه آموزش دینی و علوم تربیتی تأیید شد و پایایی آن نیز با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷۱ به دست آمد که نشان‌دهنده همسانی درونی مطلوب گویه‌هاست.

پس از اجرای پیش‌آزمون در هر دو گروه، مداخله آموزشی برای گروه آزمایش آغاز شد. مداخله در قالب ۸ جلسه آموزشی برگزار گردید که هر جلسه بین ۶۰ تا ۷۵ دقیقه به طول انجامید. طراحی جلسات بر مبنای پیوند دادن مفاهیم قرآنی با موقعیت‌های واقعی نوجوانان در فضای مجازی صورت گرفت؛ به این معنا که در هر جلسه، یک محور مهارتی مرتبط با سواد دینی-دیجیتال انتخاب می‌شد، سپس آموزه قرآنی متناسب با آن محور ارائه و در ادامه با فعالیت‌های تعاملی، سناریوهای واقعی، تمرین‌های عملی و تکالیف رفتاری به تجربه یادگیری تبدیل می‌شد. جلسه نخست با محور آشنایی، تبیین اهداف و تأکید بر مدیریت زمان آنلاین برگزار شد و با استناد به آموزه‌های سوره عصر، مسئله ارزش وقت و ضرورت بهره‌برداری هدفمند از زمان در فضای مجازی به بحث گذاشته شد. در این جلسه، گفت‌وگوی گروهی و تمرین طراحی برنامه زمان‌بندی استفاده از شبکه‌ها اجرا گردید تا شرکت‌کنندگان از همان ابتدا بر یکی از مسائل زیست دیجیتال یعنی مدیریت وقت و پیشگیری از مصرف بی‌هدف متمرکز شوند.

جلسه دوم بر اخلاق گفت‌وگو و ارتباط آنلاین تمرکز داشت و با تکیه بر آموزه‌های سوره حجرات، به‌ویژه نهی از تمسخر و تحقیر و ضرورت گفتار مسئولانه، فعالیت‌هایی مانند تحلیل سناریوهای رایج در گفت‌وگوهای مجازی و بازی نقش اجرا شد. هدف این جلسه آن بود که نوجوانان پیامدهای اجتماعی و روانی رفتارهای کلامی در فضای مجازی را درک کنند و شیوه‌های تعامل محترمانه و سازنده را تمرین نمایند. جلسه سوم به پرورش مهارت نقد و ارزیابی محتوا اختصاص یافت و با محور پرهیز از شایعه و الزام راستی‌آزمایی، از آیه مربوط به بررسی خبر در سوره حجرات و نیز آیات مرتبط با ماجرای افک در سوره نور بهره گرفته شد. در این جلسه، تمرین تشخیص اخبار جعلی، بررسی نمونه‌های واقعی از شایعات و تحلیل گروهی معیارهای اعتبارسنجی انجام گرفت تا مهارت تثبیت و راستی‌آزمایی در سطح رفتاری تقویت شود. جلسه چهارم به مدیریت استفاده افراطی و پیشگیری از وابستگی دیجیتال پرداخت و با محور خودکنترلی و اعتدال، به آموزه‌های قرآنی مربوط به میانه‌روی توجه شد. در این جلسه، شرکت‌کنندگان با تمرین‌های برنامه‌ریزی و پایش زمان، تلاش کردند الگوی استفاده خود را اصلاح کنند و برای کاهش مصرف بی‌اختیار شبکه‌ها، راهبردهای عملی اتخاذ نمایند.

جلسه پنجم بر مسئولیت‌پذیری شناختی و اخلاقی در مواجهه با محتوا تمرکز داشت و با استناد به آموزه قرآنی درباره مسئولیت نسبت به شنیدن و دیدن و دانستن، فعالیت‌هایی مانند بررسی صحت منابع، تحلیل

پیامدهای بازنشر و طراحی پوستر «کاربر مسئول» اجرا شد. جلسه ششم به تقویت خودمهاری در برابر فشار همسالان و جذابیت‌های تحریک‌کننده فضای مجازی اختصاص یافت و با محور صبر و پایداری، تمرین نه گفتن در موقعیت‌های واقعی و بازسازی موقعیت‌های تصمیم‌گیری به صورت ایفای نقش انجام شد. جلسه هفتم بر پیوند هویت دینی با رفتار آنلاین تمرکز داشت و با استناد به آموزه‌های قرآنی درباره کرامت انسانی و معیارهای ارزشمندی، کارگاه «من دیجیتال» برگزار شد که در آن دانش‌آموزان بازنمایی خود در فضای مجازی را تحلیل کرده و پروفایل و الگوی حضور آنلاین خود را در جهت همسویی بیشتر با ارزش‌های دینی بازنگری کردند. جلسه هشتم به جمع‌بندی، تثبیت یادگیری و تعهد به تغییر رفتار اختصاص یافت و با مرور محورهای کلیدی جلسات، شرکت‌کنندگان منشور شخصی استفاده مسئولانه از فضای مجازی را تنظیم کرده و در قالب ارائه گروهی به اشتراک گذاشتند. در طول مداخله، تکالیف میان‌جلسه‌ای به‌گونه‌ای طراحی شد که انتقال یادگیری از فضای کلاس به زندگی واقعی نوجوانان را تسهیل کند؛ از جمله تحلیل یک محتوای آنلاین، ارائه بازخورد مستدل به اخبار یا شایعات و تدوین و اجرای برنامه زمان‌بندی استفاده از شبکه‌ها.

در مقابل، گروه کنترل در طول دوره پژوهش هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد و تنها در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری مورد سنجش قرار گرفت تا اثرات ناشی از گذر زمان یا عوامل بیرونی قابل مقایسه باشد. پس از پایان دوره آموزشی و اجرای پس‌آزمون، مرحله پیگیری نیز در فاصله زمانی تعیین‌شده اجرا شد تا میزان ماندگاری آثار آموزش قرآنی بررسی گردد. برای رعایت ملاحظات اخلاقی، پیش از آغاز پژوهش، اهداف و روند اجرا برای دانش‌آموزان و والدین تشریح شد و رضایت آگاهانه اخذ گردید. همچنین به خانواده‌ها اطمینان داده شد که اطلاعات افراد محرمانه خواهد بود و نتایج به صورت کلی گزارش می‌شود. افزون بر این، به منظور رعایت عدالت آموزشی، پس از پایان پژوهش، محتوای آموزشی در اختیار گروه کنترل نیز قرار گرفت یا امکان بهره‌مندی آنان از برنامه مشابه فراهم شد.

در تحلیل داده‌ها، علاوه بر آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار، از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد تا اثر گروه، اثر زمان و اثر متقابل گروه و زمان بر متغیرهای پژوهش بررسی شود. این روش آماری امکان آن را فراهم می‌کند که تغییرات پیش‌آزمون تا پس‌آزمون و پیگیری در گروه آزمایش با تغییرات گروه کنترل مقایسه شده و هم‌اثر بخشی مداخله و هم‌پایداری آن در طول زمان به صورت دقیق تبیین گردد.

یافته‌های پژوهش

برای تحلیل داده‌ها در گام نخست، به منظور اطمینان از رعایت پیش‌فرض‌های لازم برای به‌کارگیری آزمون‌های پارامتریک در بررسی اثربخشی آموزش قرآنی بر ارتقای سواد دینی و دیجیتال و کاهش آسیب‌های فضای مجازی نوجوانان، وضعیت توزیع داده‌ها در هر یک از گروه‌های پژوهش بررسی شد. بدین منظور از آزمون

کولموگروف-اسمیرنف استفاده گردید تا نرمال بودن توزیع نمرات متغیرهای پژوهش در گروه آزمایش و گروه کنترل در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری ارزیابی شود. این آزمون از جمله آزمون‌های ناپارامتریک است که میزان انطباق توزیع داده‌های نمونه با توزیع نرمال را می‌سنجد. در چارچوب این آزمون، فرض صفر بر این مبنا قرار دارد که داده‌ها از توزیع نرمال پیروی می‌کنند و در صورت معنادار نشدن نتیجه آزمون، نرمال بودن توزیع داده‌ها قابل پذیرش تلقی می‌شود. پس از بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها، به‌منظور اطمینان از برابری پراکندگی نمرات در بین گروه‌ها، همگنی واریانس‌ها با استفاده از آزمون لوین مورد سنجش قرار گرفت. نتایج حاصل از آزمون کولموگروف-اسمیرنف برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها و نتایج آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس‌ها، در جدول ۲ گزارش شده است.

جدول ۲. بررسی مفروضات مربوط به آزمون آماری

متغیر	موقعیت	کولموگروف-اسمیرنف		آزمون لوین	
		آماره	سطح معنی داری		F
سواد دینی-دیجیتال	پیش آزمون	۰/۸۱۵	۰/۲۶۵	۰/۳۴۷	۰/۳۴۱
	پس آزمون	۰/۲۵۱	۰/۷۳۶	۰/۶۲۵	۰/۲۵۶
	پیگیری	۰/۶۲۵	۰/۳۵۴	۰/۳۴۱	۰/۳۴۵
آسیب های فضای مجازی	پیش آزمون	۰/۹۷۴	۰/۳۰۱	۰/۲۷۲	۰/۷۶۲
	پس آزمون	۱/۰۱۱	۰/۰۹۸	۰/۳۷۵	۰/۶۸۸
	پیگیری	۰/۹۷۶	۰/۲۹۸	۰/۷۴۴	۰/۴۷۸

همانگونه که اشاره شد با توجه به نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف توزیع نمرات نرمال است، پس میتوان از آزمون‌های پارامتریک از جمله تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر جهت بررسی نمرات استفاده کرد در مورد مفروضه همگنی واریانسها نیز با توجه به همگنی واریانس ها استفاده از این آزمون جهت بررسی فرضیه‌ها بلامانع است.

جدول ۳. بررسی برابری کوواریانس‌ها

آزمون موخلی	خی دو	درجه آزادی	اپسین گرین هاوس گیرز	P
۰/۹۵۲	۲/۸۵۶	۲	۰/۹۵۴	۰/۲۹۱

طبق نتایج جدول ۳ فرض کرویت و مفروضه همگنی برابری کوواریانس ها برقرار است و دلیلی برای رد همگنی واریانس تکرارهای مختلف آزمایش وجود ندارد. نتایج آزمون اثرات درون آزمودنی در جدول ۴ گزارش شده است

جدول ۳ آزمون تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر

متغیر	اثر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	F	سطح معنی داری	مجذور اتا
سواد دینی-دیجیتال	مداخله	۹۸/۶۳	۲	۲۰/۷۰	۰/۰۰۱	۰/۴۵۱
	کنترل	۱۱۴/۱۸	۲	۱۱/۵۸	۰/۰۰۱	۰/۳۲۴
آسیب های فضای مجازی	مداخله	۶۷/۸۸	۲	۷/۹۸	۰/۰۰۱	۰/۳۸۷
	کنترل	۷۶/۷۹	۲	۱/۵۹	۰/۲۴۵	۰/۱۱۱

همان گونه که در جدول ۳ مشاهده می شود، نتایج تحلیل واریانس اندازه گیری مکرر نشان داد اثر مداخله آموزش قرآنی بر ارتقای سواد دینی و دیجیتال از نظر آماری معنادار است ($P < 0/001$ و $F = 20/70$ و $df = (2, 57)$). این یافته بیانگر آن است که میانگین نمرات سواد دینی و دیجیتال در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری تفاوت معناداری دارد و تغییرات مشاهده شده صرفاً ناشی از خطای تصادفی یا گذر زمان نیست. همچنین مقدار ضریب اتای تفکیکی برابر با ۰/۴۵۱ نشان می دهد که حدود ۴۵ درصد از تغییرات مربوط به ارتقای سواد دینی و دیجیتال به مداخله آموزش قرآنی نسبت داده می شود و این میزان، بیانگر اندازه اثر قابل توجه مداخله است. علاوه بر این، نتایج آزمون برای متغیر کاهش آسیب های فضای مجازی نیز حاکی از معنادار بودن اثر مداخله آموزش قرآنی است ($P < 0/001$ و $F = 7/98$ و $df = (2, 57)$). به عبارت دیگر، میانگین نمرات آسیب های فضای مجازی در مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری تفاوت معناداری نشان داد و روند تغییرات به گونه ای است که می توان آن را ناشی از اجرای برنامه آموزشی دانست. مقدار ضریب اتای تفکیکی برابر با ۰/۳۸۷ نیز نشان می دهد که حدود ۳۸ درصد از تغییرات کاهش آسیب های فضای مجازی نوجوانان توسط مداخله آموزش قرآنی تبیین می شود که بیانگر اثرگذاری مناسب برنامه آموزشی بر این متغیر است.

در ادامه و به منظور مقایسه دقیق تر وضعیت دو گروه و بررسی تفاوت میانگین های گروه آزمایش و گروه کنترل در متغیرهای پژوهش، در جدول ۴ میانگین و انحراف معیار نمرات دو گروه در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری گزارش شده است.

جدول ۴ آزمون تعقیبی بونفرونی

متغیر	مرحله I	J	اختلاف میانگین	خطای استاندارد	سطح معنی داری
سواد دینی-دیجیتال	پیش آزمون	پس آزمون	-۳/۶۸	۰/۳۸	۰/۰۰۱
		پیگیری	-۳/۷۲	۰/۵۲	۰/۰۰۱
	پس آزمون	پیگیری	-۰/۰۴	۰/۳۷	۰/۹۹
آسیب های فضای مجازی	پیش آزمون	پس آزمون	۴/۶۵	۰/۶۹	۰/۰۰۱
		پیگیری	۴/۵۸	۰/۳۴	۰/۰۰۱
	پس آزمون	پیگیری	۰/۰۷	۰/۴۹	۰/۹۹

نتایج ارائه شده در جدول ۴ نشان می دهد که در متغیر سواد دینی و دیجیتال، تفاوت میانگین های پیش آزمون با پس آزمون معنادار بوده است؛ این یافته بیانگر اثر مستقیم و معنادار آموزش قرآنی در بهبود سواد دینی و دیجیتال بلافاصله پس از اجرای مداخله است. همچنین تفاوت میانگین های پیش آزمون با مرحله پیگیری نیز معنادار گزارش شد که نشان می دهد تغییر ایجاد شده تنها محدود به زمان پس آزمون نبوده و تا مرحله پیگیری نیز استمرار داشته است. در مقابل، تفاوت میانگین های پس آزمون با پیگیری معنادار نبود؛ به این معنا که سطح سواد دینی و دیجیتال به دست آمده پس از آموزش، در طول دوره پیگیری تغییر معناداری نکرده است. این الگو نشان می دهد اثر آموزش قرآنی پس از مداخله تثبیت شده و دست کم طی یک ماه، ماندگاری قابل قبول داشته است.

در متغیر کاهش آسیب های فضای مجازی نیز الگوی مشابهی مشاهده می شود. بر اساس نتایج جدول ۴، تفاوت میانگین های پیش آزمون با پس آزمون معنادار بود که دلالت بر اثربخشی آموزش قرآنی در کاهش آسیب های فضای مجازی در مرحله پس آزمون دارد. همچنین تفاوت میانگین های پیش آزمون با مرحله پیگیری نیز معنادار گزارش شده است که استمرار کاهش آسیب ها را در طول زمان تأیید می کند. با این حال، تفاوت میانگین های پس آزمون با پیگیری معنادار نبود؛ بنابراین می توان نتیجه گرفت که اثر کاهش دهنده آموزش قرآنی پس از پایان مداخله حفظ شده و طی دوره پیگیری دچار افت یا تغییر معنادار نشده است.

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

تحقیق حاضر با هدف سنجش کارآمدی آموزش قرآنی شایستگی محور در ارتقای سواد دینی-دیجیتال و کاهش آسیب‌های فضای مجازی در میان نوجوانان انجام پذیرفت و نتایج نشان داد که اجرای مداخله آموزشی، به‌طور هم‌زمان به افزایش سواد دینی-دیجیتال و کاهش آسیب‌های فضای مجازی انجامید؛ همچنین الگوی تغییرات در مرحله پیگیری نشان داد این اثرات دست‌کم در بازه زمانی سنجیده‌شده از ثبات نسبی برخوردار است. این نتیجه از منظر تربیتی اهمیت دارد، زیرا نشان می‌دهد مواجهه با مخاطرات فضای مجازی می‌تواند از سطح هشدارهای کلی و رویکردهای واکنشی فراتر رود و در قالب یک برنامه آموزشی سازمان‌یافته، به تغییرات قابل مشاهده در سبک استفاده نوجوانان منجر شود. یافته‌های پژوهش دلالت می‌کند که آموزش قرآنی زمانی بیشترین اثربخشی را دارد که از قالب انتقال معلومات، توصیه‌های کلی و نصیحت‌محوری فاصله بگیرد و به‌صورت یک برنامه آموزشی موقعیت‌محور، مهارت‌ساز و قابل سنجش طراحی شود؛ برنامه‌ای که در آن مفاهیم هدایتی قرآن به «قواعد تصمیم‌گیری» و «الگوهای کنش» در موقعیت‌های واقعی زیست دیجیتال ترجمه می‌شوند. به بیان دیگر، آنچه در این مداخله تغییر می‌کند صرفاً «آگاهی از بایدها» نیست، بلکه «توانایی انجام دادن» در موقعیت‌های واقعی است: مکث پیش از بازنشر، سنجش اعتبار پیام، تنظیم زمان و توجه، گفت‌وگوی مسئولانه و بازنمایی هویتی سنجیده در فضای آنلاین.

در نسبت‌سنجی با بدنه پژوهش، الگوی نتایج این مطالعه با جمع‌بندی‌های معتبر ادبیات سواد رسانه‌ای و شهروندی دیجیتال همخوان است که نشان می‌دهند مداخلات مدرسه‌پایه زمانی اثرگذارترند که «مهارت‌محور» و «یادگیری فعال» باشند و به پیامدهای چندسطحی (دانش/خودکارآمدی/خودتنظیمی و تا حدی رفتار) توجه کنند، نه اینکه صرفاً به آگاهی‌بخشی درباره خطرات بسنده شود (Buckingham, Hobbs, 2010: 24). همچنین ارزیابی‌های جدید برنامه‌های شهروندی دیجیتال نشان می‌دهد اثرات معمولاً در مؤلفه‌هایی مانند دانش ایمنی آنلاین، خودکارآمدی برای مدیریت موقعیت‌های مجازی و برخی رفتارهای ایمن‌تر آشکارتر است و کیفیت طراحی، سناریو‌محوری و انسجام اجرای برنامه نقش تعیین‌کننده دارد (Lu & Gu, 2025:1132; Jones et al, 2024:512). از سوی دیگر، مرورهای تازه درباره مداخلات مدرسه‌پایه برای کاهش استفاده مسئله‌مند - زمان صفحه‌نمایش نشان می‌دهد هرچند اندازه اثرها غالباً متوسط یا محدود است، اما برنامه‌های ساختاریافته و مبتنی بر راهبردهای خودتنظیمی می‌توانند مسیر کاهش برخی پیامدهای آسیب‌زا را هموار کنند (Zmavc et al, 2025: 573; Lai et al, 2025: 229). در ادبیات داخلی نیز گزارش شده است که آموزش‌های هدفمند می‌تواند بخشی از پیامدهای منفی رفتاری و هویتی فضای مجازی را کاهش دهد (پورمحسنی کلوری و قربانی آذر، ۱۴۰۱: ۱۰۷؛ رضانی و همکاران، ۱۴۰۳: ۵۸). با این حال، امتیاز متمایز پژوهش حاضر نسبت به بخش قابل توجهی از این بدنه این است که

«چارچوب دینی» را به سطح سازوکارهای آموزشی قابل تمرین و قابل سنجش می آورد و نشان می دهد چگونه می توان مفاهیم هدایتی را به قواعد تصمیم گیری و الگوهای کنش در موقعیت های واقعی زیست دیجیتال ترجمه کرد؛ به عبارت دیگر، مطالعه حاضر به جای توقف در سطح «ضرورت ها»، بر حلقه کمتر طی شده «طراحی سازوکار تغییر» تمرکز کرده است.

از منظر تبیین نظری، نخست می توان به نظریه های شناختی-اجتماعی و خودتنظیمی تکیه کرد. مطابق این رویکردها، تغییر پایدار زمانی رخ می دهد که یادگیرنده علاوه بر فهم ارزش ها، راهبردهای اجرایی «هدف گذاری، پایش خود، بازخورد و اصلاح» را در موقعیت های واقعی تمرین کند (World Health Organization, 2024: 154). در پژوهش حاضر، منطق مداخله دقیقاً بر همین نقطه استوار بود: نوجوانان به جای دریافت توصیه های کلی، در قالب سناریو و تکلیف رفتاری، تصمیم گیری در موقعیت های واقعی (مثل مواجهه با شایعه، گفت و گوی تنش آلود یا مصرف بی هدف) را تمرین کردند. از این منظر، ارتقای سواد دینی-دیجیتال و کاهش آسیب ها را می توان دو خروجی یک سازوکار مشترک دانست: تقویت کنترل بر رفتار دیجیتال از طریق خودکارآمدی و خودتنظیمی. این تبیین با بدنه شواهد جدید نیز همسو است؛ برای مثال، در فراتحلیل عوامل و پیامدهای شهروندی دیجیتال نوجوانان، «خودکارآمدی اینترنتی» و مهارت های اینترنتی از پیش بین های مهم رفتارهای مطلوب دیجیتال گزارش شده اند (Lu & Gu, 2025: 1133). نکته دوم آن است که ادبیات جدید اثربخشی مداخلات سواد رسانه ای نشان می دهد برنامه ها زمانی بهتر عمل می کنند که به جای تمرکز صرف بر «دانش»، پیامدهای چندسطحی (از خودکارآمدی و خودتنظیمی تا رفتار) را هدف بگیرند و با تمرین های فعال همراه شوند (d'Haenens et al, 2025: 541). بر همین مبنا، در این تحقیق «دانستن معیارها» با «انجام دادن معیارها» گره خورده است؛ یعنی یادگیری از سطح شناختی عبور کرده و به الگوهای کنش نزدیک شده است. این دقیقاً توضیح می دهد چرا افزایش سواد، صرفاً یک دستاورد نظری نمانده و با کاهش برخی نشانگان آسیب همراه شده است.

دوم، بر مبنای نظریه رفتار برنامه ریزی شده می توان نشان داد چرا مهارت محور شدن آموزش نقش تعیین کننده دارد. در این نظریه، رفتار مطلوب زمانی محتمل تر است که نگرش و هنجارهای ادراک شده تقویت شوند، اما در بسیاری از رفتارهای دشوار، عامل کلیدی کنترل ادراک شده است (Keles et al, 2020: 81). برنامه ای که به نوجوان «ابزارهای عملی» می دهد (قاعده تصمیم برای بازنشر، معیارهای ساده ارزیابی خبر، راهبردهای مدیریت زمان و توجه، الگوهای گفت و گوی مسئولانه)، دقیقاً کنترل ادراک شده را افزایش می دهد و مسیر تبدیل «می دانم» به «انجام می دهم» را هموار می کند. از نظر شواهد تجربی جدید نیز، ارزیابی های مدرسه پایه در حوزه شهروندی دیجیتال نشان می دهد پیامدهایی مانند خودکارآمدی برای مدیریت موقعیت های

آنلاین و برخی رفتارهای ایمن‌تر، از نتایج رایج مداخلات ساختاریافته‌اند (Jones et al, 2024: 513). سوم، پایداری نسبی اثر در مرحله پیگیری را می‌توان با نظریه‌های درونی‌سازی ارزش‌ها و انگیزش توضیح داد. نظریه خودتعیین‌گری نشان می‌دهد اگر آموزش نیازهای «شایستگی، خودمختاری و ارتباط» را تأمین کند، احتمال درونی شدن معیارهای رفتاری و تداوم آن‌ها افزایش می‌یابد (Parlama, 2024: 219). در مداخله حاضر، مشارکت فعال، گفت‌وگوهای گروهی، تکالیف مبتنی بر انتخاب و بازاندیشی در «خود آنلاین» توانست هم احساس شایستگی و هم خودمختاری را تقویت کند؛ بنابراین رفتار مسئولانه دیجیتال از حالت تکلیف بیرونی فاصله می‌گیرد و به بخشی از نظم درونی نوجوان نزدیک می‌شود. این سازوکار با ادبیات هویت در نوجوانی نیز همخوان است و با شواهد به‌روز نیز تقویت می‌شود؛ برای نمونه، در یک مطالعه ۲۰۲۵ نشان داده شده است که خودتنظیمی می‌تواند نقش میانجی مهمی در پیوند میان حمایت والدین و رفتارهای شهروندی دیجیتال نوجوانان داشته باشد (Fassi et al, 2025: 1284). در جمع‌بندی این سه سطح تبیین، می‌توان گفت سازوکار اثرگذاری مداخله در پژوهش حاضر بر دو ستون استوار بوده است: ترجمه هنجار به مهارت (عملیاتی‌سازی مفاهیم هدایتی به قواعد تصمیم‌گیری) و ترجمه مهارت به رفتار از طریق تمرین سناریومحور و تکالیف رفتاری. همین ترکیب باعث شده آموزش قرآنی به جای آنکه صرفاً نقش «یادآوری ارزش‌ها» را ایفا کند، به یک ابزار توانمندساز برای تصمیم‌گیری و کنش در زیست دیجیتال تبدیل شود؛ و در نتیجه، منطبق هم‌زمان «ارتقای سواد» و «کاهش آسیب» قابل تبیین گردد.

در نهایت، نتیجه‌گیری پژوهش آن است که آموزش قرآنی بازطراحی شده به صورت شایستگی‌محور و موقعیت‌محور می‌تواند به‌عنوان یک مداخله مدرسه‌پایه، هم سواد دینی- دیجیتال نوجوانان را ارتقا دهد و هم شدت آسیب‌های فضای مجازی را کاهش دهد و اثر آن دست‌کم در بازه پیگیری مطالعه پایدار بماند. با این حال، تفسیر نتایج باید با توجه به محدودیت‌ها انجام شود: اتکا به ابزارهای خودگزارشی، محدود بودن بافت اجرا به یک مدرسه- منطقه، و کوتاه بودن افق پیگیری. بر همین مبنا، پیشنهادهای کاربردی عبارت‌اند از: طراحی ماژول مکمل «زیست دیجیتال مسئولانه» در پیوند با درس قرآن-پرورسی، توانمندسازی مربیان در تدریس سناریومحور و ارزیابی مهارتی، و تدوین پیوست خانوادگی برای استمرار تمرین‌ها در خانه؛ و در سطح پژوهشی، اجرای مطالعات چندمرکزی با نمونه‌های بزرگ‌تر، استفاده از شاخص‌های عینی‌تر (مانند ثبت الگوی مصرف یا گزارش ناظر) و پیگیری‌های بلندمدت‌تر برای سنجش ماندگاری واقعی اثر.

فهرست منابع

- اصفهانی، هاله؛ سعادت‌مند، زهره؛ و براتعلی، مریم. (۱۴۰۴). شناسایی و اعتباریابی عوامل مهارتی در تربیت اعتقادی عبادی در بستر آموزش مجازی برای دوره ابتدایی. *نشریه شناخت، رفتار، یادگیری*، ۲(۱)، ۱۶.
- اشرفی سلطان احمدی، زینب؛ ملکی آوارسین، صادق؛ کیهان، جواد؛ و یاری، جهانگیر. (۱۴۰۳). تدوین و اعتباریابی برنامه درسی تربیت دینی در مقطع پیش دبستان. *مدیریت و چشم‌انداز آموزش*، ۶(۲)، ۲۷۹-۳۰۳.
- اسمعیلی طب، سید مرتضی؛ سلطانی فر، محمد؛ و فرهنگی، علی‌اکبر. (۱۴۰۰). کاربرد سواد رسانه‌ای دینی در مواجهه با آسیب‌های فضای مجازی به‌عنوان یک مسئله مستعد. *مجله علمی پژوهش‌های فقهی*، ۱۷(۱)، ۲۹-۴۶.
<https://doi.org/10.22059/jorr.2020.255178.1008021>
- بنی‌اسد، رضا؛ موحدنسب، سعید؛ و باقری میبیدی، مهدی. (۱۴۰۱). شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های ارتقای سواد رسانه‌ای دانشجویان در فضای مجازی بر اساس الگوی آمیخته بازاریابی اجتماعی. *فصلنامه پژوهش‌های مدیریت راهبردی*، ۷(۴)، ۱۳-۴۴.
- پورمحسنی کلوری، فرشته؛ و قربانی آذر، فاطمه. (۱۴۰۱). بررسی اثربخشی آموزش سواد فضای مجازی بر میزان قربانی شدن ناشی از قلدری در فضای مجازی، تفکر انتقادی و خودکنترلی در دانش‌آموزان. *فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۱۰(۱)، ۹۷-۱۰۸.
<https://doi.org/10.30473/etl.2022.61835.3673>
- ترجمه حسین انصاریان. *قرآن کریم*.
- خلج‌آبادی فراهانی، فرزین. (۱۴۰۰). عوامل ساختاری زمینه‌ساز مصرف پورنوگرافی در اینترنت در بین جوانان شهر تهران: یک مطالعه کیفی. *فصلنامه مطالعات راهبردی ورزش و جوانان*، ۱(۵)، ۳۵-۷۰.
- ذاکری، منا؛ و صباحی‌زاده، محمد. (۱۴۰۱). آسیب‌شناسی مصرف سواد رسانه‌ای در بین اقدار مختلف جامعه: مورد مطالعه استان هرمزگان. *نشریه مطالعات میان‌فرهنگی*، ۵(۱)، ۷۳-۹۸.
- رستگاری، سمیه؛ نواح، عبدالرضا؛ و حزب‌بوی، عزیز. (۱۳۹۸). پیامدهای جامعه‌شناختی سواد رسانه‌ای بر آگاهی از حقوق شهروندی و دموکراسی خواهی. *مطالعات رسانه‌های نوین*، ۵(۱۸)، ۲۰۳-۲۲۸.
<https://doi.org/10.22054/nms.2019.27012.350>
- رفیعی‌راد، جواد. (۱۳۹۹). بررسی میزان تأثیر فضای مجازی بر باورها و اعتقادات کاربران شبکه‌های اجتماعی. *مطالعات بین‌رشته‌ای دانش راهبردی*، ۱۰(۴)، ۲۰۱-۲۲۰.
- رضائی، طاهر؛ خاکپور، رضا؛ و اصغری، عرفان. (۱۴۰۲). اثربخشی مهارت آموزش سواد رسانه‌ای بر اضطراب و تفکر انتقادی والدین دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی. *رویکردی نو بر آموزش کودکان*، ۵(۳)، ۲۳-۳۳.
- رضائی، فریدون؛ کرد تمینی، بهمن؛ کهرازئی، فرهاد؛ و عرب، علی. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش‌های رسانه‌ای بر سواد روان‌شناختی رسانه و هویت اجتماعی نوجوانان. *مطالعات راهبردی ارتباطات*، ۴(۴)، ۴۷-۶۰.
<https://doi.org/10.22034/rcc.2024.2045745.1177>
- طاهری، رضا. (۱۴۰۳). تحلیل بازنمایی نمادین اختلال اضطراب در فضای مجازی: مطالعه پدیدارشناسی دیجیتال. *نشریه روان‌شناسی سلامت و اختلالات رفتاری*، ۲(۲)، ۶.
- عرفانی، محمد نظیر؛ و عون نقوی، سید محمدعلی. (۱۳۹۶). فرصت‌ها و چالش‌های نهادهای دینی در فضای مجازی (با تأکید بر آموزش). *نشریه بین‌المللی میان‌رشته‌ای Pure Life*، ۵(۱۲)، ۳۳-۵۷.

- عزیزی، زهره؛ رحیمی، صالح؛ و احمدی، وکیل. (۱۴۰۳). نقش مهارت‌های دیجیتال در ارتقای سواد حریم خصوصی برخط دانشجویان کارشناسی دانشگاه رازی. *نشریه علوم و فنون مدیریت/اطلاعات*، ۱۰(۱)، ۷-۳۰.
- عسگری، مجید؛ حاجیلو، مریم؛ و تقی‌زاده، سیما. (۱۳۹۷). نقش سواد رسانه‌ای در توانمندسازی اولیا و مربیان برای استفاده بهینه از فضای مجازی. *دومین همایش بین‌المللی سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی با موضوع خانواده*، تهران، ایران.
- عسگری، محمد؛ نصر اصفهانی، ارسلان؛ اسدی، عزیز؛ و زمانی، بابک. (۱۴۰۱). طراحی الگوی آموزش سواد رسانه‌ای برای معلمان بر اساس رویکرد داده‌بنیاد. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۱۷(۶)، ۱۴۵-۱۵۴.
- علی‌پور، جواد؛ و پوررشیدی، هاتف. (۱۴۰۳). بررسی دوگانگی حقوق و اخلاق در دسترسی کودکان به فضای مجازی. *فقه و حقوق خانواده*، ۳۰(۸۲)، ۶۵-۸۶. <https://doi.org/10.30497/flj.2024.246726.2054>
- عوض‌زاده مهربان، شهناز؛ یوسفی، محمد؛ و حجتی‌زاده، لیلیا. (۱۴۰۴). اهمیت سواد دیجیتال در برنامه‌های درسی امروز مدارس. *تحقیقات راهبردی در تعلیم و آموزش و پرورش*، ۳۸(۲)، ۷۷-۹۹.
- غلامی، رضا؛ رزقجو کسمائی، محمد؛ فلاح‌الله‌بخش محله، حمید؛ و سلطان‌آبادی، محمد. (۱۴۰۴). تأثیر آموزش مفاهیم قرآنی بر خودکنترلی نوجوانان. *دومین همایش ملی علوم انسانی با رویکرد نوین و اولین همایش بین‌المللی پژوهشی فرهنگیان نوین*، آستارا، ایران.
- فرزاد، الهام؛ و فریدزاده، محمد. (۱۴۰۳). حفاظت از حریم خصوصی مخاطبان در دنیای دیجیتال: نقش حیاتی سواد رسانه‌ای. *نشریه مطالعات فقه و حقوق رسانه*، ۶(۲)، ۳۳۷-۳۶۸.
- قاسمی، مرضیه؛ و احمدی، مهدی. (۱۳۹۵). فضای مجازی؛ فرصت‌ها و چالش‌های هویت دینی در بین جوانان ایرانی. *ره‌آورد نور*، ۵(۴)، ۲۸-۴۱.
- کارگر، رحیم. (۱۳۹۹). سیاست‌ها و راهکارهای فرهنگی تبلیغ و ترویج مهدویت در رسانه‌های دیجیتال و الکترونیک. *فصلنامه مشرق موعود*، ۵(۵)، ۳۵-۵۷.
- کیانی، محمد؛ نایبی ندوشن، زهره؛ و دهقان‌پور فراشاه، افسانه. (۱۴۰۴). واکاوی ماهیت دوگانه فضای مجازی: پدیده‌ای کاهنده و فزاینده در حوزه سرمایه اجتماعی مبتنی بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی. *نشریه کسب‌وکار اجتماعی*، ۲(۲)، ۲۲۶-۲۴۰.
- کیهان، جواد. (۱۳۹۹). طراحی مدل راهبردهای آموزش مذهبی کودکان پیش‌دبستانی در خانواده (پژوهشی آمیخته). *نشریه مسایل کاربردی در تعلیم و تربیت اسلامی*، ۵(۱)، ۶۱-۹۲.
- کیهان، جواد؛ و زینال‌پور، سمیرا. (۱۳۹۷). پدیدارشناسی شیوه‌های آموزش مذهبی والدین به کودکان پیش‌دبستانی. *علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۶(۱۰)، ۶۹-۹۱.
- لطفی، مهدی. (۱۴۰۴). فرصت‌ها و چالش‌های فضای مجازی در حفظ هویت دینی و فرهنگی خانواده‌های اسلامی. *نشریه مطالعات فضای مجازی و رسانه‌های اجتماعی*، ۲(۱)، ۴۱-۶۹.
- ماهور گیلانی، پیمان؛ نصراللهی کاسمانی، اکبر؛ و بابایی، محمد. (۱۴۰۲). تحلیل فرآیند مدیریّت تبلیغات انتخاباتی در فضای مجازی: پژوهشی کیفی از خبرگان. *مطالعات سیاسی-اجتماعی تاریخ و فرهنگ ایران*، ۲(۱)، ۸۲-۱۰۷.
- محسن‌زاده، محمد جواد. (۱۳۹۶). آسیب‌شناسی و ارائه راهکارهای ارتقای آموزش‌های دینی در فضای مجازی. *نشریه بین‌المللی میان‌رشته‌ای Pure Life*، ۴(۱۰)، ۱۲۳-۱۵۲.
- مدنی، محمد هادی؛ و معارفی، محسن. (۱۴۰۰). فضای مجازی و تحول دین‌داری. *جریان‌شناسی دینی معرفتی در عرصه بین‌الملل*، ۵(۵)، ۴۵-۷۴.

- نجفی، فاطمه؛ و واحدی، مهدی. (۱۳۹۸). فرصت های فضای مجازی: رویکرد دینی آموزشی. *نشریه بین المللی میان رشته ای Pure Life*, ۲(۵), ۳۱-۴۸.
- نورانی، زهرا؛ گودرزی، اعظم؛ و حسینی، سید باقر. (۱۴۰۳). طراحی الگوی سواد رسانه ای در نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران. *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*, ۳۲(۶۴), ۱۸۹-۲۲۳.
- هاشمی، شهناز؛ رضایی فقیهیان، علی؛ و علویچه، ریحانه. (۱۴۰۲). بررسی رابطه بین باورهای انگیزشی با سواد دیجیتال در بین دانشجویان دانشگاه بوشهر. *نشریه مدیریت اطلاعات*, ۹(۱), ۲۰۴-۲۱۶.

- Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Polity Press.
- d'Haenens, L., Vissenberg, J., Puusepp, M., Edisherashvili, N., Martinez-Castro, D., Helsper, E. J., Tomczyk, Ł., Azadi, T., Opozda-Suder, S., Maksniemi, E., Spurava, G., Salmela-Aro, K., Sormanen, N., Tiihonen, S., Wilska, T.-A., Hietajärvi, L., Martínez, G., Larrañaga, N., Garmendia, M., ... Sepielak, D. (2025). Fostering media literacy: A systematic evidence review of intervention effectiveness for diverse target groups. *Media and Communication*, 13, Article 8901. <https://doi.org/10.17645/mac.8901>.
- Fassi, L., Ferguson, A. M., Przybylski, A. K., Ford, T. J., & Orben, A. (2025). Social media use in adolescents with and without mental health conditions. *Nature Human Behaviour*, 9(6), 1283–1299. <https://doi.org/10.1038/s41562-025-02134-4>.
- Hobbs, R. (2010). *Digital and media literacy: A plan of action*. The Aspen Institute.
- Jones, L. M., Mitchell, K. J., & Beseler, C. L. (2024). The impact of youth digital citizenship education: Insights from a cluster randomized controlled trial outcome evaluation of the Be Internet Awesome (BIA) curriculum. *Contemporary School Psychology*, 28, 509–523. <https://doi.org/10.1007/s40688-023-00465-5>.
- Keles, B., McCrae, N., & Grealish, A. (2020). A systematic review: The influence of social media on depression, anxiety and psychological distress in adolescents. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 79–93. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1590851>.
- Lai, N. M., Lim, Y. S., Chaiyakunapruk, N., Lee, S. W. H., Liabsuetrakul, T., Sabbir, M., Mahmud, S. M. H., Siddiqi, U. R., Ahmed, T., Hasan, F. U. L., & Kuan, P. X. (2025). Review article: The effectiveness of school-based interventions for reducing screen time: A systematic review and meta-analysis. *Child and Adolescent Mental Health*, 30(3), 223–237. <https://doi.org/10.1111/camh.70022>.
- Lu, C., & Gu, M. M. (2025). A systematic review and meta-analysis of factors and outcomes of digital citizenship among adolescents. *Asia Pacific Journal of Education*, 45(4), 1130–1145. <https://doi.org/10.1080/02188791.2023.2296352>.
- Najjar Azari, Z., & Keyhan, J. (2022). Explaining the relationship between Islamic work ethics and professional ethics with the mediating role of responsibility (Case study: General Directorate of Education of West Azerbaijan). *Journal of Training and Improvement of Human Resources*, 2(0), 38–52.

- Pariama, L. S. (2024). Integrating digital literacy in Christian religious education: A study of students in Politeknik Negeri Ambon. **International Education Trend Issues**, 2(2), 214–224. <https://ijble.com/index.php/ieti/article/view/719>.
- World Health Organization. (2024, September 25). **Teens, screens and mental health: WHO regional report**. WHO Regional Office for Europe. <https://www.who.int/europe/news/item/25-09-2024-teens--screens-and-mental-health>.
- Žmavc, M., Horvat, J., Židan, M., & Selak, Š. (2025). The effectiveness of school-based interventions to reduce problematic digital technology use and screen time: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Behavioral Addictions*, 14(2), 571–589. <https://doi.org/10.1556/2006.2025.00043>