

doi 10.30497/RC.2022.76528

*Bi-quarterly Scientific Journal of "Religion & Communication", Research Article
Vol. 29, No. 2, (Serial 62), Autumn & Winter 2022*

Comparison of Effect of Media Literacy Teaching based on Verses of the Holy Quran and EC Model on Metacognitive Beliefs of Seventh Grade Female Students in Farahan city

Mohammadtaghi Mobasheri*
Morteza Farahani**
Mahdieh Esfinifarahani***

Received: 16/11/2020
Accepted: 12/08/2021

Abstract

The aim of this study was to investigate the effect of media literacy teaching on students' metacognitive beliefs. The research method was quasi-experimental and pre & post test design with a control group. The population of this study was all seventh grade female students in Farahan city in the academic year of 1398-1399 (Solar Hijri). Sampling method was convenience and from the only girls' high school in Farahan, three classes were selected and the students of these classes were randomly divided into two experimental groups and one control group. The first experimental group was taught under media literacy based on verses of the Holy Quran; the second experimental one was taught under media literacy within the framework of the EC model and the control group was taught as usual. The Wales and katright- Hutton metacognitive beliefs Questionnaire with a reliability of 0.91 was used to collect data and ETA coefficient was used to analyze the data. The results showed that media literacy teaching based on Quran verses 54.3 and media literacy teaching within the EC model 32.8 improves students' metacognitive beliefs. So it could be said that teaching media literacy based on the framework of the verses of the Holy Quran can significantly enhance students' metacognitive beliefs.

Keywords: Quran, Media Literacy, Metacognitive Beliefs, Students.

*. Assistant Professor, Department of Theology, Faculty of Theology, Farhangian University Shahid Moftah Campus, Tehran, Iran.

** Senior expert in educational technology, Faculty of Humanities, Department of Psychology and Educational Sciences, Arak University, Arak, Iran.

*** Senior expert in Qur'anic and Hadith Sciences, Farhangian University, Nasibah Campus, Tehran, Tehran, Iran.

مقایسه تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر آیات قرآن کریم و مدل EC و تأثیر آن بر باورهای فراشناختی
(مطالعه موردی: دانش‌آموزان دختر پایه هفتم شهرستان فراهان)

محمد تقی مشیری*

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۷/۲۷

مرتضی فراهانی**

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۱/۲۳

مهدیه اسفینی فراهانی***

چکیده

هدف از انجام پژوهش، بررسی تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر آیات قرآن و مؤلفه‌های مدل EC بر باورهای فراشناختی دانش‌آموزان است. روش پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی و طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بوده و جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان دختر پایه هفتم شهرستان فراهان تشکیل می‌دهند که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ مشغول به تحصیل بوده‌اند. روش نمونه‌گیری از نوع در دسترس و از تنها مدرسه دخترانه متوسطه اول شهر فرمیهین سه کلاس انتخاب و دانش‌آموزان این کلاس‌ها به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل قرار گرفتند. گروه آزمایش اول، تحت آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر آیات قرآن کریم؛ آزمایش دوم آموزش سواد رسانه‌ای در چهارچوب مؤلفه‌های مدل EC و گروه کنترل تحت آموزش‌های رایج قرار گرفتند. برای گردآوری داده‌ها از پرسش‌نامه باورهای فراشناختی ولز و کاترایت - هاتون با پایایی ۰/۹۱ و به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل کوواریانس و ضریب اتا استفاده شد. نتایج پژوهش بیانگر وجود تفاوت معنی‌دار (۰/۰۰۱) $p <$ در دو گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل بود اما شاخص اندازه اثر (ضریب اتا) به دست آمده حاکی از این است که آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر آیات قرآن ۵۴/۳ درصد، و آموزش سواد رسانه‌ای در چهارچوب مدل EC ۳۲/۸ درصد از باورهای فراشناختی دانش‌آموزان را ارتقا می‌دهد؛ در نتیجه می‌توان گفت آموزش سواد رسانه‌ای در چهارچوب آیات قرآن کریم می‌تواند باورهای فراشناختی دانش‌آموزان را به میزان قابل ملاحظه‌ای ارتقا بخشد.

واژگان کلیدی: قرآن، سواد رسانه‌ای، باورهای فراشناختی، دانش‌آموزان.

* استادیار گروه الهیات، دانشکده الهیات، پردیس شهید مفتاح دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسئول)
mt.mobasheri@cfu.ac.ir

** کارشناسی‌ارشد تکنولوژی آموزشی، دانشکده علوم انسانی گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه اراک، اراک، ایران
morteza.farahani@ymail.com

*** کارشناسی‌ارشد علوم قرآن و حدیث، دانشگاه فرهنگیان پردیس نسیمیه تهران، تهران، ایران
farahani.m1371@gmail.com

مقدمه

امروزه بالغ بر سه میلیون دانش‌آموز در دوره اول متوسطه مشغول به تحصیل هستند که حدود یک میلیون و ششصد هزار نفر آن را دانش‌آموز دختر شامل می‌شوند. از آنجاکه متوسطه اول مقارن با دوره‌ای بسیار سرنوشت‌ساز یعنی دوره نوجوانی است و در آن تغییرات عمده جسمی، روانی و اجتماعی با هیجانات شدید همراه است، بسیاری از دستگاه‌های عصبی و شناختی در خلال این دوره به رشد و تکامل می‌رسند؛ از این رو ارائه آموزش‌هایی مبتنی بر تنظیم شناختی - هیجانی به‌ویژه برای دختران در این دوره حساس، ضروری به نظر می‌رسد (پاشا و گل‌شکوه، ۱۳۹۶: ۲۹؛ به نقل از: اسفینی‌فراهانی، مبشری و صفری، ۱۴۰۰: ۱۲۴). با توجه به اهمیت فراوان باورها و مهارت‌های فراشناختی در نحوه رفتار، نوع یادگیری دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آن‌ها و همچنین دارا بودن سطح مناسبی از این ویژگی در وجود و شخصیت افراد برای ورود موفقیت‌آمیز به دوره‌های بعدی زندگی، لزوم نهادینه‌کردن و بهبود کمی و کیفی این صفت شخصیتی به‌خصوص در دختران در سنین بلوغ که پرورش‌دهندگان نسل‌های بعدی کشورمان شناخته خواهند شد، بیش‌ازپیش احساس می‌شود.

فراشناخت به معنای آگاهی از شناخت و فرایندهای شناختی و کنترل، نظارت و تنظیم فعالانه شناخت است (فاواریتو^۱ و همکاران، ۲۰۲۰). فراشناخت مفهومی چندبُعدی و شامل دانش‌ها، باورها، فرایندها و راهبردهایی است که شناخت را کنترل، نظارت و ارزیابی می‌کند (کیم و لیم^۲، ۲۰۱۹) و از طریق فرایندهایی مانند کنترل، نظارت، برنامه‌ریزی و تصحیح، بر پردازش شناختی اثر می‌گذارد و نقش مؤثری در کاهش آشفتگی روان‌شناختی و بهبود عملکرد تحصیلی دارد (سائنز^۳ و همکاران، ۲۰۱۳). این سازه موجب می‌شود تا هیجان‌های و شناخت‌های فراخوانده‌شده بر اثر محرک‌های بیرونی، تحت نظارت فرایندهای فراشناختی قرار گیرند و شکلی مدیریت‌شده و سازمان‌یافته به خود بگیرند (لان‌دین^۴ و همکاران، ۲۰۲۰). این مفهوم دربرگیرنده دانش،

-
1. Favaretto
 2. Kim & Lim
 3. Saenz
 4. Lundin

فرایندها و راهبردهایی است که شناخت را ارزیابی و نظارت می‌کند و یا بر آن کنترل دارد (غفاری و زکیانی، ۱۳۹۸). باورهای فراشناختی به ساختارها، دانش و فرایندهای روان‌شناختی می‌پردازد که با کنترل، تعبیر و تفسیر افکار و شناخت‌ها سروکار دارد. بیشتر فعالیت‌های شناختی به عوامل فراشناختی وابسته‌اند. علاوه بر این، اطلاعاتی که از بازبینی فراشناختی پدید می‌آید، اغلب به‌عنوان احساس‌های ذهنی تجربه می‌شوند که می‌توانند بر رفتار تأثیر بگذارند (عبدل‌پور و همکاران، ۱۳۹۷).

از جمله آموزش‌های مهم و تأثیرگذار به منظور ارتقا و بهبود مهارت‌ها و باورهای فراشناختی، آموزش سواد رسانه‌ای است، زیرا شامل فرایندهای فراشناختی است که در تفکر انتقادی مورد استفاده قرار می‌گیرد. کارگاه‌ها و برنامه‌های درسی رسانه‌ها بر ارزش‌های اخلاقی (رویکرد دفاعی، تلقیحی)، پاسخ‌گویی (بیننده انتقادی)، مقاومت ضد رسانه‌ای و انقلاب مصرف‌کننده تأکید دارند. برنامه‌های سوادآموزی رسانه‌ای سبب تقویت تفکر انتقادی مستقل می‌شوند. محتوای رسانه، پیش‌بینی محدود آثار احتمالی قرارگرفتن در معرض رسانه است. معنا در موقعیتی قرار دارد که مخاطبان، تجربه رسانه خود (درک انتخابی)، زمینه‌ای که از آن‌ها برای استفاده از رسانه استفاده می‌کنند، و چگونگی و چرایی استفاده از رسانه را در خود جای داده‌اند. موفقیت برنامه درسی مبتنی بر سواد رسانه‌ای نیاز به همکاری معلمان، مدیران، متخصصان و والدین دارد (براون، ۲۰۰۶: ۴۹).

رسانه‌ها با اطلاعات همه‌جانبه‌ای که به سمت مخاطبان گسیل می‌دارند، چنان نظام‌های آموزشی را تحت تأثیر قرار می‌دهند که مردم، زندگی بدون رسانه را غیرقابل‌تصور و ناممکن تلقی می‌کنند. رسانه‌ها نیز با درک این موقعیت، با شیوه‌های تبلیغی و اقناعی، در جهت همراهِسازی مخاطبان با اهداف خود می‌کوشند و بسیاری از آنان را با خود هم‌فکر و هم‌رأی می‌سازند (پریرا و مورا، ۲۰۱۹). سواد رسانه‌ای یکی از مهم‌ترین پدیده‌های عصر اطلاعات دانسته می‌شود تا به مخاطب در افزایش سطح اطلاعات و آگاهی‌ها، استفاده از رسانه‌ها با رویکردی فراتر از عادت و سرگرمی، و کسب بینش و دانش لازم برای تفسیر پیام‌ها کمک کند. همچنین با سواد رسانه‌ای می‌توان به «ارزیابی باورهای مردم» و «تأثیر

رسانه در شکل‌گیری فرهنگ عمومی» پرداخت (دیرگارتن و همکاران، ۲۰۱۷: ۳۱). سواد رسانه‌ای از مهم‌ترین مؤلفه‌ها در سیاست‌گذاری‌های رسانه‌ای و ارتباطی با استفاده از پژوهش، تحلیل و آموزش و اثر رسانه روی اقشار مختلف جامعه است؛ زیرا رسانه یکی از ابزارهای مؤثر در انتقال فرهنگی، تغییر فرهنگی و فرهنگ‌سازی شناخته می‌شود (تسلیمی و آقامحمدی، ۱۳۹۴: ۲۸). به همان میزان که رسانه‌های جمعی در حال توسعه کمی و کیفی هستند، لازم است زمینه ارتقای انواع سواد رسانه‌ای برای مخاطبان فراهم آورده شود (زردشتیان و همکاران، ۱۳۹۶: ۴۱).

بی‌شک داشتن سواد رسانه‌ای هم برای دانش‌آموزان و هم برای دیگر عوامل آموزشی بسیار مهم و مسئله‌ای اساسی است؛ به‌ویژه در دنیای جدید و شرایط خاص جهان به واسطه پاندمی کرونا، اهمیت و ضرورت سواد رسانه‌ای و استفاده درست و مناسب از فضای مجازی در همه امور به‌ویژه تعلیم و تربیت و آموزش و پرورش بیش‌ازپیش نمایان شده است (یزدانی‌پرای و سلیمی، ۱۴۰۰: ۷۷).

سواد رسانه‌ای شامل شیوه‌هایی است که به افراد امکان دسترسی، ارزیابی انتقادی و ایجاد یا دست‌کاری رسانه‌ها را می‌دهد و تنها به یک رسانه محدود نمی‌شود (پوتر، ۲۰۱۰: ۶۸۸). تقی‌زاده و کیا (۱۳۹۳: ۸۲) به نقل از بریان (۲۰۱۰)، به بیانیه یونسکو در زمینه آموزش و پرورش اشاره می‌کنند و می‌گویند: «فهم انتقادی محیط رسانه‌ای که ما را فرا گرفته است در جهت افزایش اصول شهروندی و مشارکت عمومی مورد تأکید قرار دارد و از این‌رو در سال‌های اخیر توجه زیادی به آموزش سواد رسانه‌ای به‌ویژه در کشورهای اروپایی با تأکید بر رسانه‌های دیجیتال شده است».

آموزش سواد رسانه‌ای در کشور ما سازمان منسجمی ندارد و به‌طور پراکنده و سلیقه‌ای در آموزش و پرورش، رسانه‌ها، دانشگاه‌ها، سازمان‌های هنری و حوزه‌های علمیه انجام می‌شود. در سال ۱۳۹۵ برای نخستین بار و در اقدامی دیرنگام، موضوع آموزش سواد رسانه‌ای به‌عنوان موضوعی درسی، در پایه دهم نظام آموزش متوسطه مطرح شد (اسمعیلی‌طبا، سلطانی‌فر و فرهنگی، ۱۴۰۰: ۳۶). سواد رسانه‌ای یکی از مهارت‌های

ضروری برای معلمان و دانش‌آموزان است. توانمندسازی دانش‌آموزان برای زیستن در عصر کنونی نیز از وظایف آموزش و پرورش است. این نهاد، وظیفه دارد ضمن پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه و مطالبات اجتماعی، رسالت تربیتی خود را به‌درستی ایفا کند. به نظر می‌رسد سواد رسانه‌ای به‌عنوان نیازی فوری برای جامعه، همانند بسیاری از مفاهیم و تعاریف نو، در ایران به مسیر دیگری می‌رود و هنوز اجماع کاملی از سوی صاحب‌نظران و متولیان فرهنگی - آموزشی کشور برای بومی و نهادینه‌سازی آموزش این دانش در سطح مدرسه و دانشگاه‌ها صورت پذیرفته است (علیقارداشی و همکاران، ۱۳۹۸: ۱۱۴).

نوجوانان به‌عنوان گروهی فعال، در لبه خطر سوء‌مصرف تولیدات رسانه‌ای قرار دارند (هوغ، بیکهام و کانتور، ۲۰۱۷). نوجوانان قادر به درک این مطلب نیستند که رسانه‌های جدید در حال تلاش برای تغییر روحیه‌های آنان هستند و در مقابل، وضعیتی را ایجاد می‌کنند تا نوجوانانی که با رسانه‌های جدید آشنا نیستند، مورد تمسخر و طرد همسالان خود قرار می‌گیرند. در این شرایط، ممکن است مصرف رسانه‌های جدید سبب انحراف درک و قضاوت‌های آنان شود (یین و ژو، ۲۰۱۵)؛ به همین دلیل لزوم توانایی تشخیص رسانه معتبر از نامعتبر، قدرت تفکیک پیام‌های درست از نادرست و به‌طور کلی مفهوم جدیدی از سواد تحت عنوان سواد رسانه‌ای در این گروه سنی که در دوره متوسطه اول تحصیل می‌کنند، بیش‌ازپیش جدی به نظر می‌رسد.

به دلیل اهمیت موضوع، ضرورت دارد آموزش و یادگیری دانش‌آموزان در جهت ارتقای سواد رسانه‌ای در اولویت نظام آموزشی کشور قرار گیرد؛ چراکه یکی از اهداف اصلی آموزش سواد رسانه‌ای ایجاد مهارت‌های لازم برای برقراری ارتباط آگاهانه و متفکرانه با نگاهی تحلیلی‌گر است که موجب کاهش آثار منفی رسانه‌ها بر کودکان و نوجوانان می‌شود. به نظر می‌رسد پرداختن به این موضوع در عصر رسانه‌ها با انواع پیام‌های تولیدی قابل دسترس، از اهمیت و ضرورت فوق‌العاده‌ای برخوردار است (نصیری، بختیاری و حسینی، ۱۳۹۷: ۸۲۴). سواد رسانه‌ای، چندبُعدی و مستلزم آن است که مخاطبان در ابعاد گوناگون شناختی، احساسی، زیبایی‌شناختی و اخلاقی اطلاعات لازم

را کسب کنند. سواد رسانه‌ای نیازمند آن است که دانش و اطلاعات به دست آمده تنها در بُعد شناختی نباشند، بلکه سایر ابعاد را نیز دربرگیرند (سیلوربلات و همکاران، ۱۳۹۳). در کشوری مثل ایران که اعتقادات و باورهای دینی بر نگرش‌ها و رفتار مخاطبان تأثیرگذار است، استفاده از این ظرفیت عظیم برای ارتقای سطح سواد رسانه‌ای و کمک به مدیریت صحیح، امری ضروری و عاقلانه محسوب می‌شود (اسمعیلی طب، سلطانی فر و فرهنگی، ۱۴۰۰: ۳۰). از این رو در پژوهش حاضر تأکید بر آن است تا از رهگذر دین و مذهب که ابعاد شناختی، عاطفی و اخلاقی را دربرمی‌گیرد، به آموزش سواد رسانه‌ای پرداخت.

با توجه به ضرورت و نیاز مبرم آموزش سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان دختر در سن بلوغ و ارتقا و بهبود کمی و کیفی باورها و مهارت‌های فراشناختی آنان، و همچنین براساس نظریه تاجفل که هویت دینی را بیانگر میزان شناخت فرد از تعلق و ارتباط با دینی خاص و پیامدهای ارزشی مثبتی می‌داند که فرد برای این تعلق و ارتباط قائل است (یاریان و دین‌پرور، ۱۳۹۹: ۵۹)، پژوهش حاضر بر آن است تا نقش عنصر اصلی در تعیین هویت دینی یعنی قرآن کریم را در تعیین مصادیق و مؤلفه‌های سواد رسانه‌ای و به دنبال آن بر باورهای فراشناختی دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مورد بررسی و سنجش قرار دهد. علامه طباطبایی، مفسر بزرگ قرآن، در رابطه با پاسخ‌گویی قرآن به نیازهای بشر از زمان نزول تاکنون و آینده، در تبیین شأن نزول بخشی از آیات قرآن آورده است: «این خود از مشخصات آیات قرآنی است که هرچند درباره شأن نزول معینی نازل شده باشد و سبب خاصی از حوادث واقعه، زمینه نزول آن آیات باشد، باوجود آن سبب خاص مصادیقی از مصادیق بسیار تلقی شده که بعدها نیز تحقق می‌یابد و این بدان جهت است که قرآن کریم درباره عصر نزولش و مردم آن عصر نازل نشده؛ کتابی است جهانی و دائمی که مقید به زمان و مکان خاصی نیست و به قوم یا حادثه خاصی اختصاص ندارد؛ همچنان که در آن آمده است (طباطبایی، ۱۳۸۹: ۵۵۵).

۱. پیشینه پژوهش

تاکنون پژوهش‌های بی‌شماری در زمینه سواد رسانه‌ای و باورهای فراشناختی انجام شده است، ولی محققان با بررسی پژوهش‌های داخلی و خارجی به پژوهشی برخورد نکردند که

به بررسی و مقایسه تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای منطبق بر آیات قرآن کریم و مدل‌های دیگر آموزش سواد رسانه‌ای پرداخته باشد. برخی از پژوهش‌ها به بررسی رابطه دین و رسانه پرداخته‌اند، دیگر پژوهش‌ها به اثربخشی آموزش سواد رسانه‌ای و معدودی نیز به سواد رسانه‌ای از منظر قرآن کریم که در ادامه به آن‌ها اشاره خواهد شد؛ ولی پژوهش حاضر از نظر شیوه انجام (شبه‌آزمایشی) و از منظر موضوع (مقایسه اثربخشی آموزش سواد رسانه‌ای در چهارچوب آیات قرآنی با دیگر مدل‌های مطرح)، نوآورانه و بدیع است.

شریفی و کرمی‌نامیوندی (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «بررسی ابعاد آموزش سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی کشور» به این نتیجه رسیدند که وضع موجود دانشجویان در برخی ابعاد سواد رسانه‌ای مانند نقد رسانه و تولید پیام‌های رسانه‌ای مطلوب نیست و عمده نیازهای آنان در استفاده، نقد و تولید پیام‌های رسانه‌ای، درک ارزش‌های اجتماعی و درک معنایی است. فقیه‌آرام و ابراهیمی (۱۳۹۶) در پژوهشی رابطه‌ای مثبت و معنادار بین سواد رسانه‌ای و سواد اطلاعاتی با مهارت فراشناختی را گزارش کرده‌اند. آخوندی (۱۳۹۶) با روش تحلیل محتوای کیفی و نظریه‌پردازی داده‌بنیاد، سیزده راهبرد فرهنگی نفوذ اجتماعی در آموزه‌های قرآنی را استخراج و ارائه کرده است. تقی‌زاده (۱۳۹۶) در پژوهشی که به روش شبه‌آزمایشی انجام گرفت، تأثیرگذاری آموزش سواد رسانه‌ای بر میزان و سطح توانایی‌های مرتبط با سواد رسانه‌ای را مورد تأیید قرار داد. حسنان (۱۳۹۵) نیز در پژوهشی با عنوان «رابطه سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی با خلاقیت و مهارت‌های فراشناختی در دانشجویان» نشان داد بین سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی با خلاقیت و مهارت‌های فراشناختی، رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد.

لعل شاطری (۱۳۹۴) کوشیده تا مهم‌ترین نکات قرآنی پیرامون نحوه و چگونگی تهیه خبر براساس معیار و ضوابط قرآنی را برای اصحاب رسانه و مخاطبان گردآوری کند. شهوندپور و سالارکیا (۱۳۹۳) در پژوهشی تأکید می‌کنند، سواد رسانه‌ای بر مبنای آموزه‌های قرآنی کمک می‌کند تا قضاوت صحیح‌تری از اخبار پیرامون خود داشته باشیم. از نظر این نگارندگان، قرآن در این زمینه بر مؤلفه‌هایی مانند وظیفه مخاطب در مقابله با خبرگزاری‌ها و جریان‌های ناسالم خبری، و در مواجهه با محتوای خبر و راه‌های

رویاری با اخبار تأکید دارد. نتایج پژوهش شاه‌حسینی (۱۳۹۲) نیز نشان می‌دهد دانش‌آموزان شرکت‌کننده در دوره آموزشی تفکر انتقادی، در بازگشایی پیام‌های تبلیغاتی نسبت به گروه آموزش‌ندیده بهتر عمل می‌کنند. همچنین سلیمان و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که دانشجویان و دانش‌آموزان تهرانی به دلیل ضعف در بُعد ادراکی سواد رسانه‌ای، قادر به انتخاب آگاهانه از میان فرستنده‌های متعدد، اقدام مستقل و کنترل در مرحله مصرف نیستند و نیاز به آموزش دارند تا به ابزار تحلیل و ارزیابی تولیدات رسانه‌ای مجهز شوند. در نتایج تحقیق تقی‌زاده (۱۳۹۶) آمده است: سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر کرمان در حد متوسط است و شناخت چندانی از مالکیت، اصول و زبان رسانه‌ها ندارند و بیشتر از تلویزیون، اینترنت و بازی‌های رایانه‌ای و در حد کمتری، از رادیو و روزنامه استفاده می‌کنند.

لی و رمضان^۱ (۲۰۲۱) در پژوهش خود خاطرنشان می‌کنند میزان سواد رسانه‌ای با اطلاعات و آگاهی‌های مربوط به سلامت ارتباط دارد و فراشناخت به‌عنوان متغیر میانجی‌گر، رابطه‌ای معنادار با سواد رسانه‌ای و آگاهی‌های سلامتی دارد. کازیمین و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که بین باورهای فراشناختی ناکارآمد و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی، ارتباط معناداری وجود دارد و در این زمینه متخصصان بهداشت روان باید اصلاح باورهای فراشناختی را در جهت استفاده بهینه از این شبکه‌ها در نظر داشته باشند. نتایج پژوهش لی (۲۰۱۹) در هنگ‌کنگ هم مشخص کرده است برگزاری دوره‌های آموزش سواد رسانه‌ای می‌تواند ارتباطات، میزان همکاری، تفکر انتقادی و خلاقیت را در دانش‌آموزان افزایش دهد. تورنر^۲ (۲۰۱۷) نیز در پژوهشی پیشنهاد کرد رهبران جامعه باید بدانند جوانان به سواد رسانه‌ای اطلاعاتی نیاز دارند، چون یادگیری به صورت سیار و در هر زمان و مکانی روی می‌دهد.

عمران و همکاران (۲۰۱۶)، پردازش پیام‌های رسانه‌های اجتماعی را در مواقع اضطراری مورد بررسی قرار داده‌اند. براساس نتایج آنان، در مواقع بحرانی و خطرناک، رسانه‌های اجتماعی مبادرت به انتقال اطلاعات می‌کنند اما مدیریت اطلاعات فزاینده،

1. Lee & Ramazan
2. Turner

فیلترکردن اطلاعات معتبر و اولویت‌بندی اطلاعات مختلف، از چالش‌های پردازش پیام‌ها در رسانه‌های اجتماعی است. سور و همکاران (۲۰۱۶) نیز در پژوهش خود به بررسی نیازهای آموزشی سواد رسانه‌ای در مدارس ترکیه پرداخته‌اند. مصاحبه آن‌ها با معلمان نشان می‌دهد درک دانش‌آموزان از رسانه‌ها نسبت به قبل از دوره آموزشی معنادار است. روبرت^۱ (۲۰۰۸) به منظور سنجش تأثیر دوره آموزش سواد رسانه‌ای که با استفاده از روش شبه‌آزمایشی و به‌کارگیری پیش‌آزمون، پس‌آزمون و مقایسه نتایج گروه کنترل و آزمایش صورت گرفت نشان داد که بین امتیازات دو گروه در پس‌آزمون، تفاوت معناداری به نفع گروه آزمایش که از آموزش سواد رسانه‌ای برخوردار بودند، وجود دارد. با توجه به اهمیت مقوله باورهای فراشناختی به‌ویژه در میان دختران در سن بلوغ و همچنین کارکردهای مهم و حیاتی مفهوم سواد رسانه‌ای و از آنجاکه تاکنون پژوهشی پیرامون تأثیر آموزش این مفهوم در چهارچوب آیات قرآن کریم و مقایسه آن با مدل‌های مطرح مانند مدل کمیسیون اروپایی (EC) انجام نشده است، پژوهش‌گران با بررسی پیشینه و ادبیات پژوهش به تدوین دو فرضیه اقدام کردند:

(۱) آموزش سواد رسانه‌ای در چهارچوب مؤلفه‌های چهارگانه مدل EC با درون‌مایه محتوایی قرآنی بر باورهای فراشناختی دانش‌آموزان دختر پایه هفتم تأثیرگذار است؛

(۲) آموزش سواد رسانه‌ای در چهارچوب مدل EC بر باورهای فراشناختی دانش‌آموزان دختر پایه هفتم تأثیرگذار است.

۲. ادبیات نظری

۲-۱. مدل سواد رسانه‌ای کمیسیون اروپایی (EC)

اگر سواد رسانه‌ای را علم تنظیم‌کننده روابط میان مخاطب و رسانه‌ها براساس هنجارهای درونی شده بدانیم، نباید از جایگاه آن در سیاست‌های رسانه‌ای کشورها غافل شویم. برای تحلیل این سیاست‌ها، مدل‌های مختلفی ارائه شده است که جامع‌ترین آن‌ها مدل EC (کمیسیون اروپا) است (باهنز و چابکی، ۱۳۹۳: ۱). در سال ۲۰۰۹ بخش رسانه کمیسیون اتحادیه اروپا چهارچوبی نظری را در زمینه سواد رسانه‌ای تدوین کرد تا بتواند براساس

این چهارچوب، به تحلیل و ارزیابی سیاست‌های موجود سواد رسانه‌ای در کشورهای مختلف بپردازد و از سوی دیگر براساس مؤلفه‌ها و معیارهایی که در این چهارچوب مطرح ساخته است، سیاست‌گذاری در زمینه سواد رسانه‌ای را برای کشورهای گوناگون تسهیل کند. علاوه بر این، به کشورها توانایی ارزیابی سطوح سواد رسانه‌ای مخاطبان را می‌دهد و آنان را قادر می‌سازد تا براساس این ارزیابی به تدوین برنامه برای توسعه این مهم بپردازند (لوینگستون، ۲۰۱۱: ۶). این مدل، چهار مؤلفه دسترسی، استفاده، درک انتقادی و تولید ارتباطی را در حوزه سواد رسانه‌ای مطرح می‌کند:

۱. دسترسی: این مؤلفه به فرصت‌های استفاده از رسانه‌ها مربوط می‌شود و براساس آن باید به درستی میان دسترسی‌های فیزیکی به رسانه‌ها و محتوای آن‌ها و نیز توانایی نظری و عملی استفاده از رسانه‌ها، تمایز قائل شد (لوینگستون، ۲۰۰۴: ۲).
۲. استفاده: مؤلفه استفاده واسطه‌ای برای برقراری ارتباط بین افراد و رسانه‌هاست که به بُعد فنی سواد رسانه‌ای اشاره دارد. مخاطب با استفاده از این مهارت‌ها می‌تواند به طور مؤثر از وسایل ارتباطی و رسانه‌ای استفاده کند؛ به عبارت دیگر، این مهارت به توانایی مخاطبان در استفاده از رسانه‌ها توجه دارد (کمیسیون اروپایی، ۲۰۰۹: ۸).
۳. فهم انتقادی: این مؤلفه به فهم و ارزیابی انتقادی از رسانه‌ها و محتوای رسانه‌ای اشاره دارد. این قابلیت واسطه‌ای بین افراد و محتوای رسانه‌ها و در مجموع به بُعد شناختی سواد رسانه‌ای توجه دارد و شامل رمزگشایی، تحلیل و ارزیابی است. توانایی رمزگشایی بدین معناست که فرد دریابد چگونه پیام‌های رسانه‌ای و اطلاعات را بازیابی کند و همچنین متوجه این نکته شود که هر رسانه‌ای یک سری قراردادهای مشخص و نانوشته دارد که براساس آن‌ها عمل می‌کند. توانایی تحلیل، قدرت ساخت‌شکنی و تجزیه پیام‌های رسانه‌ای و قراردادن آن‌ها در طبقه‌ها، مفاهیم و انگاره‌های مختلف را به شخص می‌دهد. در این مرحله فرد می‌آموزد که چگونه معانی پنهان متون رسانه‌ای را آشکار کند. توانایی ارزیابی این امکان را فراهم می‌آورد تا مخاطبان دانش موجود خود را برای یک قضاوت ارزشی در مورد پیام‌های رسانه‌ای به کار گیرند. این قضاوت‌ها بر مبنای عقاید و ارزش‌های شخصی هر فرد است (سلات، ۲۰۰۹: ۴۱).

1. Livingstone
2. European Commission
3. Celot

۴. تولید پیام‌های رسانه‌ای: آخرین مؤلفه، توانایی مخاطب در تولید پیام‌های رسانه‌ای به صورت چاپی یا الکترونیکی است؛ مهارت‌هایی که به افراد اجازه می‌دهند پیام‌هایی با رمزگان مختلف خلق، تولید و منتشر کنند و آن‌ها را برای رسانه‌های موجود مختلف به کار گیرند. این مؤلفه به این دلیل مهم است که افراد از این طریق درمی‌یابند تولیدکنندگان پیام‌های رسانه‌ای چه رویه و روشی را برای تولید متون رسانه‌ای به کار می‌گیرند (تیلور، ۲۰۰۲: ۶).

۲-۲. فراشناخت

نخستین بار فلاول^۲ (۱۹۷۹) واژه فراشناخت را به کار برده است که به فرایند تفکر درباره تفکر و دانش در مورد اینکه چه می‌دانیم و چه نمی‌دانیم گفته می‌شود. فراشناخت عبارت است از دانش یا فرایند شناختی که در آن ارزیابی یا کنترل شناختی وجود داشته باشد که آسیب در هر کدام از این باورها موجب اختلال اضطرابی می‌شود و اضطراب که کشمکش درونی است، به بروز مشکلات عاطفی و اجتماعی در امور روزمره زندگی می‌انجامد (بیابانگرد، ۱۳۸۶). براساس نظریه‌پردازی‌های اخیر، فراشناخت یکی از مهم‌ترین عناصر در توسعه و تداوم اختلال‌های روان‌شناختی است (ولز، ۱۹۹۴؛ به نقل از هاشمی و کهنسال، ۱۳۹۸: ۱۶۳). فراشناخت هرگونه دانش یا فرایند شناختی تعریف می‌شود که در ارزیابی، نظارت یا کنترل شناخت مشارکت دارد و اساس عمومی شناخت فرض می‌شود که شامل همه اطلاعات شناختی است. فراشناخت‌ها توجه را هدایت می‌کنند، سبک تفکر را تعیین کرده و پاسخ‌های مقابله‌ای را به شیوه‌ای راهبری می‌کنند که به دانش کارآمد بیانجامد. به عبارتی فراشناخت مفهومی چندوجهی و دربرگیرنده دانش، فرایندها و راهبردهایی است که شناخت را ارزیابی، نظارت یا کنترل می‌کند (فلاول، ۱۳۸۷).

۳. روش

۳-۱. جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با استفاده از پیش‌آزمون، پس‌آزمون و گروه کنترل بوده است. جامعه هدف در پژوهش حاضر، دانش‌آموزان دختر پایه هفتم شهرستان فراهان است که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ مشغول به تحصیل بوده‌اند. به دلیل وجود مشکلات ناشی از

1. Taylor
2. Flavell

هماهنگی و همکاری مسئولان مربوطه، برای انجام پژوهش از نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد. بدین منظور از تنها مدرسه دخترانه متوسطه اول شهر فرمهین و سه کلاس پایه هفتم این مدرسه، ۵۷ دانش‌آموز به صورت تصادفی انتخاب شدند که از میان آنان دو گروه آزمایش (گروه اول: آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر آیات قرآن کریم شامل ۱۹ نفر، و گروه دوم: آموزش مستقیم سواد رسانه‌ای شامل ۱۸ نفر) و یک گروه کنترل بیست نفره اختصاص یافتند. به دلیل مصادف شدن زمان پژوهش (نیمه دوم سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸) با شیوع ویروس کرونا و برگزاری کلاس‌ها به صورت مجازی، پژوهش پیش رو در بستر فضای مجازی و از طریق نرم‌افزار شاد صورت پذیرفت.

۳-۲. ابزار جمع‌آوری داده‌ها

ابزار مورد استفاده در جمع‌آوری داده‌های پژوهش، پرسش‌نامه باورهای فراشناختی *ولز و کاترایت - هاتون* (۲۰۰۴) بوده است که دارای ۶۵ گویه خودگزارشی و پنج مؤلفه است که باورهای افراد را درباره تفکرشان می‌سنجد. زمان‌زاده (۱۳۹۲) ضریب همسانی درونی این پرسش‌نامه را ۰/۹۱ گزارش کرده است. سیدعلوی (۱۳۹۳) ضریب پایایی پرسش‌نامه را با آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس باور مثبت درباره نگرانی ۰/۸۰، کنترل‌ناپذیری ۰/۷۸، اطمینان شناختی ۰/۸۱، نیاز به کنترل افکار ۰/۸۰ و برای وقوف شناختی ۰/۷۹ گزارش کرده است. همچنین در این پژوهش، روایی پرسش‌نامه با بهره‌گیری از نظرات اساتید راهنما و متخصصان روان‌شناسی مورد تأیید قرار گرفته است. این پرسش‌نامه براساس مقیاس پنج نقطه لیکرت در محدوده‌ای از خیلی زیاد تا خیلی کم نمره‌گذاری می‌شود.

۳-۳. روش اجرای پژوهش

پس از جایگزینی آزمودنی‌ها در گروه‌های آزمایش و کنترل و ارائه توضیحات لازم (در این توضیحات بر لزوم صداقت و دقت در پاسخ‌گویی به پرسش‌نامه‌ها و نداشتن هیچ‌گونه امتیاز خاص تحصیلی تأکید شد)، پیش‌آزمون بین گروه‌ها اجرا شد. سپس هر دو گروه طی هشت هفته و در مجموع شانزده جلسه ۴۵ دقیقه‌ای مطابق با سرفصل‌های جداول ۱ و ۲ تحت آموزش قرار گرفتند. هر دو گروه از نظر روش‌های تدریس و

فعالیت‌های یاددهی - یادگیری شرایط مشابهی داشتند. گروه کنترل نیز به یادگیری معمول خود بدون دخالت خاصی می‌پرداخت.

گفتنی است براساس مؤلفه‌های چهارگانه سواد رسانه‌ای (استفاده و برخورد فعال با پیام، تحلیل و ارزشیابی پیام، تولید و انتشار پیام و دسترسی به رسانه و پیام) به طراحی دوره آموزشی پرداخته شد. در طراحی دوره آموزشی مبتنی بر آیات قرآن کریم، از نظر حافظان موضوعی قرآن کریم و نرم‌افزار قرآنی نورالانوار استفاده شد و مطابق با چهار مؤلفه اصلی سواد رسانه‌ای، به استخراج آیات قرآنی پرداخته شد. بدین‌منظور ابتدا کلمات کلیدی مرتبط با سواد رسانه‌ای مانند قلم، لسان، اولوالألباب، حدیث، احادیث، قول، رسول، نبأ، رساله، رسالات، بصر، لسان، السنه، سمع و رسول در نرم‌افزار جست‌وجو و ارتباط آیات با مؤلفه‌های سواد رسانه‌ای توسط اساتید همکار مورد تأیید قرار گرفت. در این مسیر به محدود پژوهش‌هایی که مفهوم سواد رسانه‌ای را با تأکید بر آیات قرآن کریم مورد بررسی قرار داده بودند، مانند پژوهش محب‌زاده، امام‌جمعه، عصاره و حمیدی (۱۳۹۸) و پژوهش شهوندپور و سالارکیا (۱۳۹۳)، مراجعه شد که آیات مستخرج در این تحقیق، درصد اشتراک بالایی با پژوهش‌های مذکور داشتند. همچنین دوره آموزش سواد رسانه‌ای مطابق با چهار مؤلفه سواد رسانه‌ای طراحی و توسط کارشناسان علم ارتباطات مورد تأیید قرار گرفت. در هر دو دوره مثال‌هایی یکسان و کاملاً مشابه و مرتبط با سرفصل‌های تهیه‌شده، به دانش‌آموزان ارائه می‌شد. دانش‌آموزان گروه آزمایشی اول، تفسیر مرتبط با هر آیه را نیز دریافت می‌کردند. در پایان دوره‌های آموزشی، پس‌آزمون از هر دو گروه به عمل آمد. تمامی فعالیت‌های گفته‌شده به دلیل شرایط ناشی از کرونا، در فضای مجازی و نرم‌افزار شاد انجام شده است. در جدول زیر عناوین و سرفصل‌های آموزشی گروه‌ها مشاهده می‌شود.

جدول شماره (۱). محتوای آموزشی گروه آزمایش اول

هفته	مؤلفه‌ها	استفاده و برخورد فعال با پیام		تحلیل و ارزشیابی پیام		تولید و انتشار پیام		دسترسی به رسانه و پیام	
		بقره	نساء	بقره	نساء	بقره	نساء	بقره	نساء
هفته اول	۱ و ۲	تشخیص افراد مغرض ارسال‌کننده پیام	تشخیص احزاب: ۶۰/ توبه: ۸۴	تشخیص اهداف ارسال پیام	بقره: ۷۹ / لقمان: ۶ / آل عمران: ۷	نیکو بودن و ارائه مناسب پیام	بقره: ۸۳ و ۲۵۳ / نساء: ۵ و ۸	آزادی در انتخاب رسانه	۲۶/ زمر: ۱۸
هفته دوم	۳ و ۴	تشخیص ارسال‌کنندگان پیام بدعت‌گذار و شایعه‌ساز	نور: ۱۹ / اعراف: ۳۲ / کهف: ۵ / نساء: ۸۳	تعقل و خردورزی	بقره: ۱۷۱ / فرقان: ۴۴ / انفال: ۸ و ۱۰۰ / یس: ۶۰ و ۶۲	محتوای صحیح و یقینی	نساء: ۷۱ و ۴۳	آزادی در انتخاب رسانه	بقره: ۱۶۴
هفته سوم	۵ و ۶	پایبندی به تحقیق و تیزبینی در محتوای پیام	حجرات: ۶/ نساء: ۸۳ / زمر: ۱۸ / اسراء: ۳۶ / یونس: ۳۶	تعقل و خردورزی	آل عمران: ۱۱۸ و ۷ / رعد: ۱۳ / نحل: ۱۲ / روم: ۲۳ / غافر: ۵۴	بهترین و استوارترین گفته و بیان	اسراء: ۵۳ / احزاب: ۷۰ / نساء: ۹	بهره‌گیری از حواس مختلف	نحل: ۷۸ / مؤمنون: ۷۸ / سجده: ۹ / ملک: ۲۳
هفته چهارم	۷ و ۸	برخورد با خبرهای نادرست و جعلی	آل عمران: ۷۱ / بقره: ۴۲ / یوسف: ۲۷ / نور: ۱۲	بهره‌گیری از علم و دانش در تفسیر پیام	آل عمران: ۷ / عنکبوت: ۴۳	متناسب بودن پیام با شرایط و فرهنگ مخاطب	یوسف: ۱۲	آشنایی با معارف گوناگون	رعد: ۱۹ / زمر: ۹ / انعام: ۵۰

هفته	مؤلفه‌ها	استفاده و برخورد فعال با پیام		تحلیل و ارزشیابی پیام		تولید و انتشار پیام		دسترسی به رسانه و پیام	
		نسخه‌ها	نسخه‌ها	نسخه‌ها	نسخه‌ها	نسخه‌ها	نسخه‌ها	نسخه‌ها	نسخه‌ها
هفته پنجم	۹ و ۱۰	تدبر و تفکر در پیام	ص: ۲۹	بهره‌گیری از تفکر شهودی	آل عمران: ۷ و ۱۳ / یونس: ۶۷ / نحل: ۶۵ و ۱۰۸	عامل بودن ارسال‌کننده به پیام خود	صف: ۲	شنیدن اقوال مختلف و پیروی از بهترین آن‌ها	زمر: ۱۷ و ۱۸
هفته ششم	۱۱ و ۱۲	تلاش برای فهم سخن	نساء: ۷۸	بهره‌گیری از تفکر شهودی	روم: ۲۳ / حج: ۴۶ / اعراف: ۱۷۹	خودداری از ترکیب حق و باطل	آل عمران: ۷۱ / بقره: ۴۲	نابرابری نادان و عالم	زمر: ۹
هفته هفتم	۱۳ و ۱۴	غمگین‌نشدن از پیام لغو	یونس: ۶۵	تعقل در سندیت تاریخی	آل عمران: ۶۵	ارائه تدریجی پیام	فرقان: ۳۲	مذمت جلوگیری از شنیدن قرآن	فصلت: ۲۶
هفته هشتم	۱۵ و ۱۶	واکنش در برابر پیام لغو	انعام: ۶۸	پرهیز از تقلید کورکورانه	بقره: ۱۷۰	خودداری از بیان گناه‌آمیز و تهمت‌زدن	مائده: ۶۳ / نساء: ۱۵۶	انتخاب آگاهانه و آزادانه در برخورد با پیام و رسانه	نحل: ۱۲۵

جدول شماره (۲). محتوای آموزشی گروه آزمایش دوم

هفته	مؤلفه‌ها	تحلیل و ارزشیابی پیام	تولید و انتشار پیام	دسترسی به رسانه و پیام
	جلسه‌ها			
هفته اول	۱ و ۲	آشنایی با مفهوم پیام در رسانه‌های مختلف	طراحی و تولید پیام در چهارچوب مدل‌های طراحی پیام	آشنایی با مفهوم پیام و رسانه
هفته دوم	۳ و ۴	شناخت و تشخیص مخاطرات فضای مجازی	آشنایی با تولید فیلم و تدوین	شناخت رسانه‌های جمعی (رادیو، تلویزیون، روزنامه و غیره)
هفته سوم	۵ و ۶	اعتماد اینترنتی	طراحی سایت و وبلاگ	شناخت مفهوم فضای مجازی و ویژگی‌های آن
هفته چهارم	۷ و ۸	مدیریت زمان و برنامه‌ریزی	روش‌های تولید بروشور، تراکت و پوستر	آشنایی با وسایل ارتباطی نوین
هفته پنجم	۹ و ۱۰	بررسی مالکیت رسانه‌ها و ارتباط آن با محتوا و مخاطب	روش‌های تولید بازی و نرم‌افزار	آشنایی با بازی‌های رایانه‌ای و مزایا و معایب آن
هفته ششم	۱۱ و ۱۲	شیوه‌های اقناع و تأثیرگذاری در رسانه	استفاده مناسب از فناوری‌های نوین ارتباطی	آشنایی با رسانه‌های اجتماعی
هفته هفتم	۱۳ و ۱۴	آشنایی با سواد بصری، هنری و زیبایی‌شناختی	تولید برنامه‌های تلویزیونی و رادیویی	آشنایی با شبکه‌های خبری
هفته هشتم	۱۵ و ۱۶	نمادها در رسانه	شناخت صاحبان رسانه	سینما و پیام‌های بصری

۴. یافته‌های پژوهش

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. در بخش آمار توصیفی، از شاخص‌های میانگین و انحراف استاندارد استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر آمده است:

جدول شماره (۳). اطلاعات توصیفی نمرات آزمودنی‌ها

متغیر	گروه	تعداد	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
			میانگین	انحراف چولگی	میانگین	انحراف چولگی
باورهای فراشناختی	آزمایش اول	۱۹	۱/۱۴	۰/۳۳	۱/۴۷	۳/۸۵
	آزمایش دوم	۱۸	۱/۳۱	۰/۵۶	۲/۰۱	۳/۵
	کنترل	۲۰	۱/۳۷	۰/۶۴۱	۱/۶	۱/۲۵

چون دامنه داده‌ها چولگی و کشیدگی بین (۲- و ۲+) داشتند نتیجه گرفته می‌شود که توزیع داده‌ها نرمال است. در بخش آمار استنباطی، برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون کالماگروف - اسمیرنوف نیز استفاده شد که سطح معنی‌داری پیش‌آزمون پیشرفت تحصیلی برابر ۰/۱۳ و پس‌آزمون باورهای فراشناختی برابر ۰/۴۷۱ به دست آمد که هر دو بزرگ‌تر از ۰/۰۵ هستند. برای بررسی تأثیر متغیر مستقل بر باورهای فراشناختی از آزمون کوواریانس استفاده شد. برای استفاده از این تحلیل مفروضه همسانی ماتریس‌های کوواریانس از آزمون باکس استفاده شد. میزان معناداری آزمون باکس برابر با ۰/۳۴۹ است که چون این مقدار از ۰/۰۵ بیشتر است، نتیجه گرفته می‌شود ماتریس واریانس کوواریانس‌ها همگن هستند. سطح معنی‌داری آزمون تصادفی بودن داده‌ها برای پیش‌آزمون باورهای فراشناختی برابر با ۰/۵۷۹ و برای پس‌آزمون این متغیر برابر با ۰/۲۵۴ به دست آمد و با توجه به اینکه هر دو بالاتر از ۰/۰۵ هستند، نتیجه گرفته می‌شود که پیش‌فرض تصادفی بودن داده‌ها برقرار است. برای بررسی مفروضه همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد که سطح معنی‌داری پیش‌آزمون باورهای فراشناختی برابر با ۰/۴۲ و سطح

معنی داری پس آزمون آن برابر $0/753$ به دست آمد. تجانس واریانس‌های سه گروه در آزمون در سطح اطمینان ۹۵ درصد، $a=0/05$ معنادار نیستند و بنابراین پیش فرض تجانس واریانس‌ها نیز برقرار است. نتایج تحلیل همگنی واریانس‌ها نشان داد هر چهار آماره چندمتغیری مربوطه یعنی اثر پیلائی، لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگ‌ترین ریشه‌روی، در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنی دار نیستند و مفروضه همگنی ضرایب رگرسیون نیز برقرار است. حال به بررسی فرضیه‌های پژوهش می‌پردازیم:

■ آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر آیات قرآن کریم بر میزان باورهای فراشناختی دانش‌آموزان تأثیری معنادار دارد.

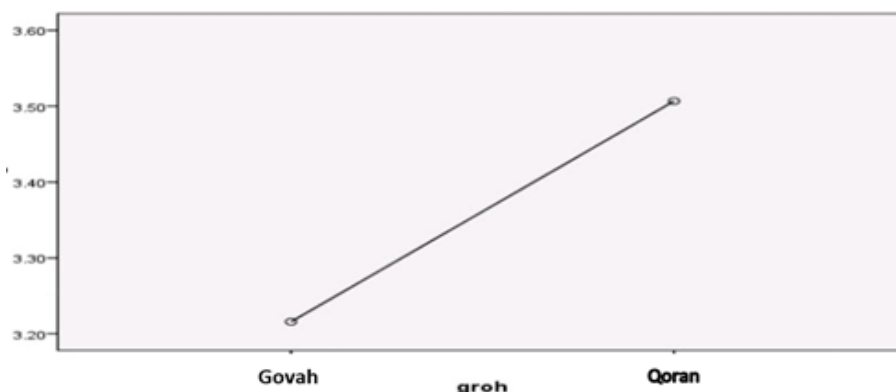
برای بررسی این فرضیه از آزمون کوواریانس استفاده شده است. ابتدا شاخص‌های توصیفی در دو وضعیت پیش‌آزمون و پس‌آزمون در دو گروه گواه و آزمایش ارائه شده است. سپس شاخص‌های مربوط به آزمون کوواریانس آورده شده است. نتایج جدول شماره ۳ نشان می‌دهد معدل نمرات باورهای فراشناختی گروه آزمایش نخست در پس‌آزمون نسبت به گروه کنترل کاهش داشته‌اند. به منظور آزمون این فرضیه که تفاوت مشاهده شده بین میانگین‌های باورهای فراشناختی گروه در پس‌آزمون با کنترل اثر پیش‌آزمون از لحاظ آماری معنادار است یا خیر، پس از تأیید مفروض‌ها، از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر گزارش شده است.

جدول شماره (۴). نتایج تحلیل کوواریانس تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر آیات قرآن کریم

منبع	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معنی داری	ضریب اتا
عرض از مبدأ	۵۳/۹۸	۱	۵۴/۹۳	۱۱۵/۸۱	۰/۰۰۱	۰/۰۷۲
پیش‌آزمون	۰/۳۸۰	۱	۰/۳۸۰	۰/۷۸۴	۰/۰۰۱	۰/۷۱۰
گروه	۳/۸۹	۱	۳/۸۹	۷/۸۹۰	۰/۰۰۱	۰/۵۴۳
خطا	۱۵/۸۹	۳۱	۰/۴۸۷			
کل	۴۸۹/۵۱	۳۵				

براساس نتایج جدول شماره ۴، نمرات باورهای فراشناختی در دو گروه گواه و آزمایش پس از حذف تأثیر پیش‌آزمون، تفاوت معنی داری دارند. در واقع نتایج نشان می‌دهد

آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر آیات قرآن کریم، تأثیر معناداری بر نمرات باورهای فراشناختی داشته است. میزان این تأثیر (معنی‌دار بودن عملی) ۰/۹۱ بوده است. از طریق اندازه اثر (ضریب اتا) متوجه می‌شویم متغیر مستقل تا چه اندازه بر متغیر وابسته اثر گذاشته است. شاخص اندازه اثر (ضریب اتا) به دست آمده حاکی از این است که ۵۴/۳ درصد افزایش میزان باورهای فراشناختی آزمودنی‌های شرکت‌کننده در گروه آزمایش اول را می‌توان به آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر قرآن کریم نسبت داد. به منظور سنجش دقیق‌تر تفاوت دو به دو در بین گروه‌ها و با در نظر گرفتن فرض یکسانی واریانس‌ها از آزمون تعقیبی LSD استفاده شد. نتایج آزمون نشان داد بین میانگین اصلاح‌شده پس‌آزمون باورهای فراشناختی پس از حذف اثر پیش‌آزمون، تفاوت معناداری وجود دارد. نمودار زیر این تأثیر را بهتر نمایش می‌دهد.



نمودار شماره (۱). میانگین باورهای فراشناختی در گروه آزمایش اول و گواه

■ آموزش سواد رسانه‌ای در چهارچوب مدل EC بر میزان باورهای فراشناختی دانش‌آموزان تأثیری معنادار دارد.

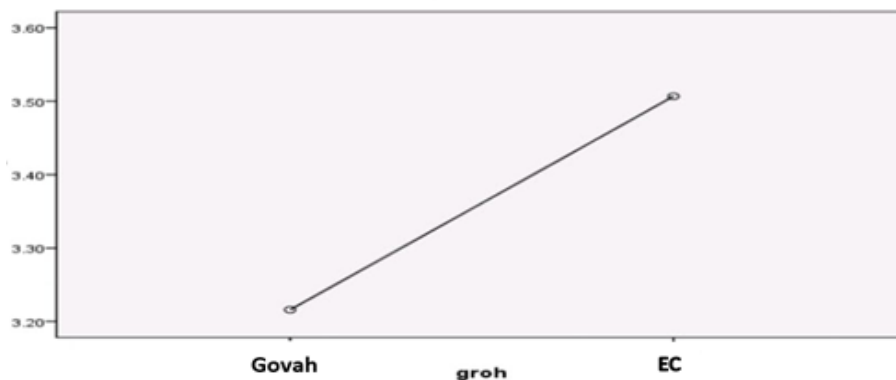
برای بررسی این فرضیه از آزمون کوواریانس استفاده شده است. ابتدا شاخص‌های توصیفی در دو وضعیت پیش‌آزمون و پس‌آزمون در دو گروه گواه و آزمایش ارائه شده است. سپس شاخص‌های مربوط به آزمون کوواریانس آورده شده است. نتایج جدول شماره ۱ نشان می‌دهد معدل نمرات باورهای فراشناختی گروه آزمایش دوم در پس‌آزمون نسبت به گروه کنترل افزایش داشته‌اند. به منظور آزمون این فرضیه که تفاوت مشاهده شده

بین میانگین‌های باورهای فراشناختی گروه در پس‌آزمون با کنترل اثر پیش‌آزمون از نظر آماری معنادار است یا خیر، پس از تأیید مفروض‌ها، از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر گزارش شده است.

جدول شماره (۵). نتایج تحلیل کوواریانس تأثیر آموزش در چهارچوب مدل EC

منبع	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معنی‌داری	ضریب اتا
عرض از مبدأ	۵۱/۲۳	۱	۵۱/۲۳	۱۲۹/۷۴	۰/۰۰۱	۰/۱۷۳
پیش‌آزمون	۰/۸۶۱	۱	۰/۸۶۱	۲/۱۶	۰/۰۰۱	۰/۴۷۵
گروه	۰/۷۳۵	۱	۰/۷۳۵	۱/۸۸	۰/۰۰۱	۰/۳۲۸
خطا	۱۲/۶۸	۳۲	۰/۳۹۸			
کل	۴۰۴/۶۳	۳۵				

براساس نتایج جدول شماره ۵، نمرات باورهای فراشناختی در دو گروه گواه و آزمایش پس از حذف تأثیر پیش‌آزمون تفاوت معنی‌داری وجود دارد. در واقع نتایج نشان می‌دهد آموزش به شیوه مدل EC تأثیر معناداری بر نمرات باورهای فراشناختی داشته است. میزان این تأثیر (معنی‌دار بودن عملی) ۰/۹۱ بوده است. نتایج جدول نشان می‌دهد معدل نمرات باورهای فراشناختی گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به گروه کنترل افزایش داشته‌اند. نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد آماره در پیش‌آزمون و گروه معنی‌دار است. میزان این تأثیر معنادار بودن عملی، ۰/۹۱ بوده است، یعنی ۹۱ درصد کل واریانس یا تفاوت‌های فردی در باورهای فراشناختی شرکت‌کنندگان با آموزش سواد رسانه‌ای تغییر کرده است. شاخص اندازه اثر (ضریب اتا) به دست آمده حاکی از این است که ۳۴/۵ درصد افزایش میزان خودکارآمدی آزمودنی‌های شرکت‌کننده در گروه آزمایش را می‌توان به آموزش در چهارچوب مدل EC نسبت داد. به منظور سنجش دقیق‌تر تفاوت دو به دو بین گروه‌ها و با در نظر گرفتن فرض یکسانی واریانس‌ها، از آزمون تعقیبی LSD استفاده شد که در نمودار زیر قابل مشاهده است.



نمودار شماره (۲). میانگین باورهای فراشناختی در گروه آزمایش دوم و گواه

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش نشان داد آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر آیات قرآن و آموزش سواد رسانه‌ای مطابق با مؤلفه‌های EC بر ارتقای باورهای فراشناختی دانش‌آموزان تأثیرگذار هستند، ولی آموزش مبتنی بر آیات قرآنی می‌تواند میزان باورهای فراشناختی دانش‌آموزان را به‌طور قابل‌ملاحظه‌ای و فراتر از مدل‌های مرسوم آموزش سواد رسانه‌ای، افزایش دهد. اگرچه تحقیقی مشابه با پژوهش حاضر در تحقیقات انجام‌شده یافت نشد که با این مطالعه قابل‌مقایسه باشد، اما نتایج به‌دست‌آمده با نتایج فقیه‌آرام و ابراهیمی (۱۳۹۶)، تقی‌زاده (۱۳۹۶)، حسنان (۱۳۹۵)، شهوندپور و سالارکیا (۱۳۹۳) و روبرت (۲۰۰۸) همسواست. بر پایه نظریه سواد رسانه‌ای پاتر (۲۰۰۸)، مخاطبان و کاربران رسانه، هنگام استفاده از برنامه‌های رسانه‌ای به پردازشگری و تحلیل اطلاعات دست می‌زنند؛ یعنی منفعل نیستند و با گزینشگری انتخاب می‌کنند. بسیاری از صاحب‌نظران از جمله جکوبسن و ویکو (۲۰۱۰) معتقدند مهارت‌های فراشناختی در انواع فعالیت‌های شناختی از جمله ردوبدل کردن اطلاعات به صورت کلامی، ترغیب کلامی، درک و مفهوم مطالب، ضرورت خواندن، نوشتن، توجه، ادراک، حافظه، فراگیری زبان، حل مسئله، شناخت اجتماعی و اشکال مختلف خودآموزشی و کنترل خود، نقش مهمی ایفا می‌کنند و این

فرایند تحت تأثیر عوامل دیگری از جمله به‌کارگیری مؤثر ابزارهای رسانه‌ای و اطلاعاتی است. دمبو (۱۹۹۶) نیز می‌گوید دانش فراشناخت، تحت تأثیر دانش و اطلاعات است. کمیسیون اروپایی و پارلمان اروپایی یونسکو معتقدند سواد رسانه‌ای، توانایی حل مسئله، خلاقیت و فراشناخت را تقویت می‌کند (آکسترند، ۲۰۰۹: ۱۷).

یافته پژوهش حاضر را می‌توان با بهره‌گیری از دیدگاه صاحب‌نظران یادشده این‌گونه تبیین کرد که مهارت‌های فراشناختی تحت تأثیر عوامل عدیده‌ای هستند که به‌طور مؤثر به کار گرفته می‌شوند. ارتقای سواد رسانه‌ای می‌تواند دانش‌آموزان را در فرایند به‌کارگیری مهارت‌های فراشناختی یاری دهد. در مطالعه انجام‌شده، مخاطب رسانه، همان دانش‌آموز است که در مدرسه و کلاس درس با تجزیه و تحلیل اطلاعات آموزشی بر آموخته‌هایش می‌افزاید و دانش‌آموز شرکت‌کننده در دوره آموزش سواد رسانه‌ای هم در برخورد و استفاده از رسانه‌های مختلف، فعالانه دست به انتخاب می‌زند. بر پایه نتایج، دانش‌آموزان شرکت‌کننده در دوره آموزش سواد رسانه‌ای، در تحلیل و ارزیابی پیام‌های رسانه‌ای موفق‌ترند. می‌توان گفت فرد برخوردار از توانایی سواد رسانه‌ای می‌تواند منتقدانه درباره پیام‌های رسانه‌ای فکر کند. دانش‌آموز برخوردار از سواد رسانه‌ای بالاتر، ساختارهای دانش خود را در زمینه‌های مختلف محکم‌تر می‌سازد، با برنامه‌ریزی از رسانه‌ها بیشتر استفاده می‌کند و با کنترل بهتر بر نحوه استفاده از رسانه‌ها و برخورد با پیام‌های رسانه‌ای، به سمت مخاطب فعال، گام برمی‌دارد.

بی‌شک سبک زندگی دینی مشخصه‌ها و شرایط ویژه خود را دارد. شاید یکی از مواردی که در زندگی ما به‌عنوان مسلمان کمتر بدان توجه می‌شود تلاوت قرآن و تعمق در آیات آن است؛ زیرا آثار و برکات همنشینی و انس با این هدیه ارزشمند الهی از فهم بشر عادی خارج است. خداوند حکیم در این مورد می‌فرماید: «ای مردم، از سوی پروردگارتان موعظه و اندرزی برای شما آمد، کلامی و قرآنی که مایه شفای بیماری دل‌ها و روان‌هاست و چیزی که مایه هدایت و راهنمایی است و رحمت برای مؤمنان است. ای پیامبر به مردم بگو به فضل پروردگار و به رحمت بی‌پایان او و این کتاب بزرگ آسمانی که جامع همه نعمت‌هاست، باید خشنود بشوند نه به ثروت‌اندوزی و پست و مقام دنیا و فزونی قوم و قبیله» (یونس: ۵۸-۵۷).

اگرچه بیش از هزار و چهارصد سال از نزول قرآن این کتاب آسمانی می‌گذرد، اما آدمی همچنان به ابعاد گسترده و اعجاز تأثیرگذاری آن در مسائل مختلف پی نبرده و هرازگاهی به کشفیاتی در یکی از عرصه‌های علمی به وسیله قرآن دست می‌یابد (صیفوری و اسماعیلی، ۱۳۸۸: ۱۹۱). برخی از جنبه فقهی و حقوقی، برخی از بُعد ادبی و گروهی از منظر اعتقادی، روان‌شناختی، جامعه‌شناسی، انسان‌شناختی، حکومت‌داری، مسائل خانواده و ده‌ها موضوع دیگر به این یادگار نورانی اسلام و نسخه خوشبختی بشر مراجعه می‌کنند و استفاده‌های لازم را می‌برند (خالدیان، صالحی و شاکری، ۱۳۹۴: ۶۷ و ۶۸). یافته‌های پژوهش حاضر، اهمیت پرداختن به طراحی و اجرای دوره‌های آموزش سواد رسانه‌ای برخاسته از ظرفیت عظیم قرآنی در کشور را ضرورتی مهم در عصر کنونی نشان می‌دهد. دوره آموزش سواد رسانه‌ای راه را برای استفاده هوشمندانه، فعالانه و پویا از رسانه‌ها هموار می‌کند. ارتقای این مهارت می‌تواند نقش فعال‌تری برای دانش‌آموزان در استفاده از رسانه‌ها و به‌ویژه رسانه‌های دیجیتال در جامعه اطلاعاتی و عصر جهانی شدن قائل شود.

در مجموع به نظر می‌رسد توسعه و گسترش آموزش‌های سواد رسانه‌ای در مدارس کشور امری حیاتی است. ارزیابی دوره‌های آموزش سواد رسانه‌ای در پایه‌های مختلف تحصیلی با روش‌های کمی و کیفی، انجام پژوهش‌های تطبیقی، ایجاد مرکز ملی آموزش سواد رسانه‌ای با مشارکت بخش‌های دولتی، دانشگاهی، غیردولتی و صداوسیما، و ارائه برنامه‌های آموزش سواد رسانه‌ای از طریق صداوسیما پیشنهاد می‌شود. از جمله محدودیت‌های موجود در پژوهش حاضر با توجه به موانع و مشکلات پیش‌آمده، محدودیت در تعیین نمونه به صورت تصادفی بود. در پایان از اساتید گرامی و داوران ارجمند، دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش، مدیران و مسئولان محترمی که ما را در انجام این پژوهش یاری کردند، تشکر و قدردانی می‌شود.

کتابنامه

- اسمعیلی طبا، سید مرتضی؛ سلطانی فر، محمد؛ فرهنگی، علی اکبر (۱۴۰۰)، «کاربست سواد رسانه‌ای دینی در مواجهه با فضای مجازی به‌عنوان یک مسئله مستحذنه»، *پژوهش‌های فقهی*، ۱۷ (۱).
- آخوندی، محمدباقر (۱۳۹۶)، «راهبردهای فرهنگی و نفوذ اجتماعی دین در آموزه‌های قرآن»، *فصلنامه پژوهش‌های قرآنی*، ۳ (۸۴).
- باهنر، ناصر؛ چابکی، رامین (۱۳۹۳)، «تحلیل سواد رسانه‌ای براساس مدل EC: مورد مطالعه: سیاست‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی»، *مطالعات فرهنگ - ارتباطات*، ۱۵ (۲۸).
- بنی‌هاشمی، سید محسن؛ غلامپور، مهدی (۱۳۹۸)، «تأثیر سواد رسانه‌ای بر سرمایه فرهنگی (مطالعه موردی مؤسسات فرهنگی اصفهان)»، *مطالعات رسانه‌ای*، ۱۴ (۳).
- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۴)، *روش‌های تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی*، چاپ اول، تهران: دوران.
- تسلیمی، محمدسعید؛ آقامحمدی، آمنه (۱۳۹۴)، «بازطراحی سازوکار سیاست‌گذاری رسانه‌ای متأثر از رویکرد ارتقای سواد رسانه‌ای (مورد مطالعه: سازمان صداوسیما جمهوری اسلامی ایران)»، *پژوهش‌های فرهنگی ایران*، ۲ (۸).
- تقی‌زاده، عباس (۱۳۹۶)، «بررسی مقایسه‌ای سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه»، *پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی تهران*.
- تقی‌زاده، عباس؛ کیا، علی‌اصغر (۱۳۹۳)، «نیازسنجی برنامه آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس»، *فصلنامه مطالعات فرهنگ - ارتباطات*، (۲۶) ۱۵.
- حسنان، اکرم (۱۳۹۶)، «رابطه سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی با خلاقیت و مهارت‌های فراشناختی در دانشجویان»، *پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران شرق*.
- خالدیان، محمد؛ صالحی، اکبر؛ شاکری، رضا (۱۳۹۴)، «تأثیر قصه‌های قرآن بر عزت‌نفس دانشجویان»، *فصلنامه علمی ترویجی اخلاق*، دوره ۵، شماره ۱۹.
- زردشتیان، شیرین؛ عباسی، همایون؛ خانمرادی، سعید (۱۳۹۶)، «اثر سواد رسانه‌ای بر قابلیت‌های کارآفرینی با نقش میانجی سواد اطلاعاتی در دانشجویان علوم ورزشی»، *مدیریت ارتباطات در رسانه‌های ورزشی*، ۲ (۵).
- سلیمان، صفر؛ خسروی، فریبرز و حداد، زهرا (۱۳۹۲)، «ارزیابی سواد رسانه‌ای دانشجویان و دانش‌آموزان شهر تهران»، *رسانه*، ۱۶.
- سیلوربلات، آرت؛ جین، فری؛ باربارا، فینان (۱۳۹۳)، *رویکردهایی به سواد رسانه‌ای*، مترجم: امیر یزدیان، قم: مرکز پژوهش‌های اسلامی.
- شاطری، مصطفی (۱۳۹۴)، *اصول و مبانی قرآن کریم در راستای افزایش سواد رسانه‌ای*، چاپ اول، مشهد: نی‌نگار.

- شاه‌حسینی، وحیده (۱۳۹۲)، «نقش آموزش تفکر انتقادی و سواد رسانه‌ای در بازگشایی و پیام»، *پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد*، واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی تهران.
- شریفی، سید مهدی؛ کرمی نامیوندی، سجاد (۱۳۹۷)، «بررسی ابعاد آموزش سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی کشور»، *دین و ارتباطات*، ۲۵ (۵۴).
- شهوندپور، راضیه؛ سالارکیا، حمیدرضا (۱۳۹۳)، «قرآن و سواد رسانه‌ای با تأکید بر خبر و خبرنگاری»، *نشریه کتاب و سنت*، دوره ۲، ۴ (۵).
- صیفوری، ویدا؛ اسماعیلی، میترا (۱۳۸۸)، «سلامت روان از دیدگاه قرآن»، *مجله بینات*، دوره ۱۶، شماره ۳.
- طباطبایی، محمدحسین (۱۳۸۹)، *تفسیر المیزان*، مترجم: محمدباقر موسوی همدانی، قم: ج ۵.
- عبدل‌پور، قاسم؛ هاشمی، تورج شعیری، محمدرضا؛ علیزاده، فریدون (۱۳۹۷)، «رابطه عدم تحمل بلا تکلیفی و باورهای فراشناختی با نگرانی در افراد مبتلا به نشانه‌های افسردگی، روان‌شناسی و روان‌پزشکی»، *شناخت*، ۵ (۲).
- عطادخت، اکبر؛ پرزور، پرویز؛ بشرپور، سجاد؛ معاضدی، کاظم (۱۳۹۳)، «مقایسه نقش باورهای فراشناختی در پیش‌بینی سلامت عمومی حافظان قرآن و افراد عادی»، *سلامت و بهداشت*، ۴ (۱۵).
- غفاری، سعید؛ زکیانی، شعله (۱۳۹۸)، «رابطه بین باورهای فراشناختی با میزان سازگاری فردی و اجتماعی کتابداران دانشگاه علوم پزشکی ایران»، *دانشکده پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران (پیاورد سلامت)*، ۱۳ (۱).
- فلاول، جان. اچ (۱۳۷۷)، *رشد شناختی*، مترجم: فرهاد ماهر، تهران: رشد.
- مبشری، محمد تقی؛ صفری، محمود؛ اسفینی فراهانی، مهدیه (۱۴۰۰)، «تأثیر حفظ موضوعی قرآن بر خودتنظیمی دانش‌آموزان دختر شهرستان فراهان»، *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۶ (۱).
- محب‌زاده، زینب؛ امام‌جمعه، سید محمدرضا؛ عصاره، علیرضا؛ حمیدی، فریده (۱۳۹۸)، «شناسایی و تبیین مفهوم سواد رسانه‌ای و اهداف تربیتی مربوطه با تأکید بر قرآن کریم»، *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۴ (۴).
- نصیری، بهاره؛ بختیاری، آمنه؛ حسینی، هادی (۱۳۹۷)، «آموزش سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان پایه ششم با رویکردی به تفکر انتقادی»، *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۲ (۴۷).
- هاشمی، زهره؛ کهنسال، رقیه (۱۳۸۸)، «مقایسه باورهای فراشناختی، نشخوار فکری، نگرانی و عدم تحمل بلا تکلیفی در مادران دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری»، *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۸ (۴).
- یاریان، سجاد؛ دین‌پرور، زهرا (۱۳۹۹)، «اثربخشی آموزش امنیت هستی‌شناختی بر هویت دینی، امنیت روانی و امنیت شغلی معلمان»، *پژوهش سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت*، ۴ (۱).
- یزدانی پرائی، محمد؛ سلیمی، لادن (۱۴۰۰)، «مقایسه تطبیقی برنامه‌های درسی مربوط به سواد رسانه‌ای بین کشورهای کانادا، ژاپن و ایران»، *پیشرفت‌های نوین در مدیریت آموزشی*، ۱ (۳).
- Brawn, Ja (2006), "Media literacy perspectives", *Journal of Communication*, 48 (1).

- Celot (2009), *Study Assessment Criteria for Media Literacy Levels*, Brussels: European Commission.
- Diergarten, A., K.; Möckel, T.; Nieding, G., & Ohler (2017), "The Impact of Media Literacy on Children's Learning from films and Hypermedia", *Journal of Applied Developmental Psychology*, 48.
- European Commission, *Media Literacy Study The Framework*, Annex B for Study Assessment Criteria for Media Literacy Levels, Brussels, October 2009.
- Favaretto, E., Bedani, F., Offredi, A., Schroffenegger, M., Sassaroli, S., Ruggiero, G., & et al, (2020), "Metacognitions and repetitive negative thinking in bipolar disorder and healthy controls: A comparative study", *Journal of Affective Disorders*, 276.
- Flavell, J. H. (1979), "Metacognition and metacognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry", *American Psychology*, 34.
- Hoge, E., Bickham, D., & Cantor, J. (2017), "Digital media, anxiety, and depression in children", *Pediatrics*, 140 (Supplement 2).
- Kim, J. Y. & Lim, K. Y. (2019), "Promoting learning in online, ill-structured problem solving: The effects of scaffolding type and metacognition level," *computers & Education*, 138.
- Kuzeymen, B., Orkun, A., Ipek, S., Beng U., K., Pinar, A. (2020), "The relationship between dysfunctional metacognitive beliefs and problematic social networking sites use", *Scandinavian journal of psychology*, 61 (5).
- Lee, D., Ramazan, O. (2021), "Fact-Checking of Health Information: The Effect of Media Literacy, Metacognition and Health Information Exposure", *Journal of health communication*, 26 (7).
- Livingston, S. (2004), *Adult Media Literacy: A Review of the Research Literature*, London: Department of Media and Communication.
- Livingston, S. (2011), *Media Literacy: Ambitions, Policies and Measures*, London.
- Lundin, N. B., Hochheiser, J., Minor, K. S., Hetrick, W. P., & Lysaker: H. (2020), "Piecing together fragments: Linguistic cohesion mediates the relationship between executive function and metacognition in schizophrenia", *Schizophrenia Research*, 215.
- Pereira, S. & Moura (2019), "Assessing media literacy competences: A study with Portuguese young people", *European Journal of Communication*, 34 (1).
- Potter, W, James (2010), "The State of Media Literacy", *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 54 (4).
- Robert, L. (2008), "Holistic Media Education: An Assessment of the Effectiveness of a College Course in Media Literacy", *Communication Quarterly*, Vol, 56, No, 1.
- Saenz, G. D., Geraci, L., Miller, T. M., & Tirso. R. (2017), "Metacognition in the classroom: The association between students' exam predictions and their desired grades", *Consciousness and Cognition*, 51.
- Share, J., Jolls, T. & Thoman, E. (2007), *Five Key Questions That Can Change the World: Lesson Plans for Media Literacy*, CML MediaLit Kit, Center for Media Literacy, USA.
- Taylor, R. (2002), *The Implementation of Media Literacy: An Analysis of the Media Literacy Curricula of Ontario, Canada*, New South wales, Australia, England, The University of Southern Mississippi.
- Turner, K. H., Jolls, T., Hagerman, M. S., O'Byrne, W., Hicks, T., Eisenstock, B., & Pytash, K. E. (2017), "Developing digital and media literacies in children and adolescents", *Journal of Pediatrics*, 140 (2).
- Wells, A., & Caertwright-Hatton, S. (2004), "A short form of meta-cognitions questionnaire: properties of the MCQ-30", *Behavior and Research and Therapy*, 32 (4).
- Yin, G., & Zhou, A. (2015), "New media literacy education for children in the context of participatory culture: Deficiency and construction", *Cross-Cultural Communication*, 11 (2).