

Developing a Causal Model of Media Literacy based on Metacognitive Skills, Self-Regulation Learning Strategies and Self-Efficacy with the Mediation of Critical Thinking in Students

ARTICLE INFO

Article Type

Research Article

Authors

Golriz Pourmohaddes¹,

Fatemeh Khoeini^{2*}

Seyed Ali Hosseini Almadani³

How to cite this article

Golriz Pourmohaddes, Fatemeh Khoeini, Seyed Ali Hosseini Almadani, Developing a Causal Model of Media Literacy based on Metacognitive Skills, Self-Regulation Learning Strategies and Self-Efficacy with the Mediation of Critical Thinking in Students, *Journal of Islamic Life Style Centeredon Health*, 2022:6(1): 256-265.

1. Faculty of Psychology, College of Literature, Humanities and Social Sciences, North Tehran Islamic Azad University, Tehran.Iran.

2. Assistant Professor, Management Department, Firoozkooh Branch, Islamic Azad University, Firoozkooh, Iran (Corresponding Author).

3. Assistant Professor, Psychology Department, North Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran .

* Correspondence:

Address:

Phone:

Email: fa.khoyeeni@yahoo.com

Article History

Received: 2022/03/16

Accepted: 2022/06/15

Published: 2022/06/21

ABSTRACT

Purpose: The purpose of the current research is to develop a causal model of media literacy based on metacognitive skills, self-regulation learning strategies and self-efficacy with the mediation of critical thinking in students.

Materials and methods: For this purpose, in a research project, 318 students of Tehran-North branch of Azad University were selected as subjects by available sampling method. Data were collected using questionnaires of media literacy, metacognitive skills of Wells, self-regulation learning strategies of Pintrich and de Groot, Schwartz's self-efficacy and Rajaei's critical thinking. The collected information was analyzed by structural equation modeling method and AMOS-graphic software.

Findings: The results showed that the fit of the proposed conceptual model was confirmed. Also, the results of the research showed that metacognitive skills with the mediation of critical thinking do not affect students' media literacy. Another result obtained in this research is that self-regulated learning strategies with the mediation of critical thinking have an effect on students' media literacy. Another part of the research findings shows the confirmation of this hypothesis that self-efficacy has an effect on students' media literacy through the mediation of critical thinking.

Conclusion: The findings of this research can be used by universities, educational centers, radio and television organizations, cultural centers and other related professionals and play a role in the development and improvement of media literacy.

Keywords: Media Literacy, Metacognitive Skills, Self-Regulation Learning Strategies, Self-Efficacy And Critical Thinking.

تدوین مدل علی سواد رسانه ای مبتنی بر مهارت های فراشناختی، راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و خود کارآمدی با میانجی گری تفکر انتقادی در دانشجویان

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۲/۲۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۳/۲۵

* نویسنده مسئول: fa.khoyeeni@yahoo.com

مقدمه

امروز در دنیایی زندگی می‌کنیم که خواه ناخواه در شرایط اشباع رسانه‌ای قرار دارد. فضای پیرامون ما سرشار از اطلاعات است. به عنوان مثال وقتی تلفن همراه یک نفر به صدا درمی‌آید، این اطلاعات موجود در فضا است که پل ارتباط او با تماس‌گیرنده شده؛ یا زمانی که یک مودم می‌تواند افراد را به جهان بی‌انتهای اینترنت بکشاند، نشانه‌ای دیگر است از همین شرایط حاکمیت اشباع رسانه‌ای بر جهان؛ و یا حالا که میلیون‌ها روزنامه و مجله و کتاب و خبرگزاری و شبکه‌ی تلویزیونی بر زمین و زمان می‌بارد، همه نیاز دارند به این که در برابر چنین فضایی، چتری بر سر بگیرند و یک رژیم مصرف اتخاذ کنند (۱). همه نیاز دارند به این که در انتخاب‌هایشان بیشتر دقت کنند، درست مانند آنچه مردم در مورد تغذیه‌ی خودشان عمل می‌کنند. چون مردم اکنون باسوادتر شده‌اند، مراقب هستند که در غذایی که مصرف می‌کنند چقدر کلسترول، ویتامین و یا مواد دیگر باید باشد؛ در فضای رسانه‌ای هم باید دانست چه مقدار باید در معرض رسانه‌های مختلف اعم از دیداری، شنیداری و نوشتاری بود و چه چیزهایی را از آنها برداشت (۲).

رسانه‌ها به طور معمول عادات رویارویی افراد با رسانه‌ها را برنامه‌ریزی می‌کنند. نحوه‌نگریستن افراد به جهان را با طرح انتظاراتشان از نحوه مصرف، روابط، جذابیت، موقفیت، شهرت، سلامت، مسائل و راه حل‌ها توسط رسانه‌ها برنامه‌ریزی شده است. در سطحی به نسبت پایین از سواد رسانه‌ای افراد به اندازه کافی می‌دانند که چه طور به پیام‌های رسانه‌ای دسترسی پیدا کنند. هر چند به اندازه کافی قادر نیستند از خود در برابر تاثیرات چشمگیر و مداوم رسانه‌ای که در چارچوب شکل دهی به ادراک افراد از زندگی است محافظت کنند.

باید به این گفته افزود که هر نظام رسانه‌ای دارای یک سلسله مراتب است که اجزای آن قابل تجزیه و تحلیل و شناسایی است؛ همچنین همین سلسله مراتب است که محصول نهایی رسانه یا همان محتوای رسانه را می‌سازد. رفتار و بافت این سلسله‌مراتب، شبیه یک کارخانه است. در کارخانه هم تمام اجزا- اعم از زیرساخت‌ها، نرم‌افزارها، نیروی انسانی و...- دست به دست هم می‌دهند تا محصول نهایی خود را با توجه به اهداف از پیش تعریف شده، تحویل مصرف‌کننده بدهند (۳).

فراشناخت به معنی فکر کردن درباره افکار خود است. فکر کردن می‌تواند در باره آنچه شخص می‌داند باشد (دانش فراشناخت)، می‌تواند درباره آنچه شخص درحال انجام دادن آن است باشد (مهارت‌های فراشناختی)، یا می‌تواند درباره حالت شناختی و احساس شخصی باشد (تجربه فراشناختی). برای اینکه بتوانیم بین افکار فراشناختی و افکار دیگر تمایز قایل شویم، لازم است که منبع افکار فراشناختی را بررسی کنیم.

گلریز پور محدث^۱

دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

فاطمه خوئیینی^{۲*}

استادیار، گروه مدیریت، واحد فیروزکوه، دانشگاه آزاد اسلامی، فیروزکوه. ایران (نویسنده مسئول).

سید علی حسینی المندی^۳

استادیار، گروه روانشناسی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

چکیده

هدف: پژوهش حاضر تدوین مدل علی سواد رسانه ای مبتنی بر مهارت های فراشناختی، راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و خود کارآمدی با میانجی گری تفکر انتقادی در دانشجویان می باشد.

مواد و روش ها: بدین منظور در یک طرح پژوهشی از بین دانشجویان دانشگاه آزاد واحد تهران- شمال تعداد ۳۱۸ نفر به روش نمونه گیری در دسترس به عنوان آزمودنی انتخاب گردیدند. داده ها با استفاده از پرسشنامه های سواد رسانه ای، مهارت های فراشناختی و لژ، راهبردهای یادگیری خود تنظیمی پیترپیچ و دی گروت، خودکارآمدی شوارتز و تفکر انتقادی رجایی گرد آوری شد. اطلاعات گردآوری شده توسط روش مدل یابی معادلات ساختاری و نرم افزار AMOS-graphic تحلیل گردید.

یافته ها: نتایج حاصل نشان داد که برازش مدل مفهومی پیشنهادی مورد تایید قرار گرفت. هم چنین نتایج پژوهش نشان داد که مهارت های فراشناختی با میانجی گری تفکر انتقادی بر سواد رسانه ای دانشجویان تاثیر ندارد. نتیجه ی دیگری که در این پژوهش به دست آمده است این است که راهبردهای یادگیری خود تنظیمی با میانجی گری تفکر انتقادی بر سواد رسانه ای دانشجویان تاثیر دارد. بخش دیگری از یافته های پژوهش نشان از تایید این فرضیه دارد که خودکارآمدی با میانجی گری تفکر انتقادی بر سواد رسانه ای دانشجویان تاثیر دارد.

نتیجه گیری: یافته های حاصل از پژوهش حاضر می تواند مورد استفاده ی دانشگاه ها، مراکز آموزشی، سازمان صدا و سیما، مراکز فرهنگی و سایر متخصصان مرتبط قرار گرفته و در جهت پیشرفت و بهبود سواد رسانه ای نقش داشته باشد.

واژگان کلیدی: سواد رسانه ای، مهارت های فراشناختی، راهبردهای یادگیری خود تنظیمی، خودکارآمدی و تفکر انتقادی.

مقابله با افسردگی و تنیدگی چگونه است و در یک موقعیت حساس چگونه بهترین تصمیم را انتخاب می کنند، تاثیر می گذارند (۱۱). والدین و سایر افراد معیارهای درونی اولیه خود را از رفتار الگوها، معمولاً میگیرند. وقتی معیار یا سبک رفتار یک الگو را پذیرفتند، فرآیند همیشگی مقایسه رفتار خودشان با آن معیار را آغاز می کنند. با درست برآورده کردن معیارهای رفتارشان، احساس خودکارآمدی افراد تعیین میشود. خودکارآمدی یعنی احساس شایستگی، کفایت و قابلیت در کنار آمدن با زندگی، برآورده کردن و حفظ معیارهای عملکرد فرد، باعث افزایش خودکارآمدی آنها و ناکامی در برآوردن و حفظ آن معیارها باعث کاهش خودکارآمدی آنها میگردد.

زیمرن (۱۹۹۵) یادگیری خود نظم داده شده را به عنوان نوعی از یادگیری که در آن افراد تلاشهای خود را برای فراگیری دانش بدون تکیه به معلم و دیگران شخصا شروع می کنند و جهت می بخشند، توصیف می کند. و در تعریف دیگری (۱۲) یادگیری خود تنظیم شده عبارت است از فرایندی که دانش آموزان را وادار به درگیری خلاقانه در تلاش های فکری، رفتاری و شناختی می کند تا بتوانند به اهداف مهم و با ارزش آموزش تحقق بخشند بندورا معتقد است، انسان ها دارای نوعی نظام خودگردان هستند و نیروی خودتنظیمی دارند. چنان چه توسط این نیروی خودتنظیمی می توانند بر افکار، احساسات و رفتارهای خود کنترل داشته و بر سرنوشت خود نقش تعیین کننده ای ایفا کنند. به گفته زیمرن (۱۳)، یادگیرندگان موفق کنترل رفتار را تمرین می کنند، و این نه تنها شامل انتخاب و طراحی تکالیف با ارزش مدرسه ای می باشد بلکه در برگزیده حفظ انگیزه و توجه، حتی در صورت وجود عوامل مزاحم دیگر نیز هست. مبانی نظری خود نظم داده شده، براساس نظریه سه وجهی بندورا بر شناخت اجتماعی استوار است. چهارچوب اصلی نظریه یادگیری خود نظم داده شده بر این اساس است که دانش آموزان چگونه از نظر شناختی، فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری خود را سامان می بخشند.

در نظریه های یادگیری خود نظم داده شده، مؤلفه های شناخت، انگیزش، عملکرد تحصیلی و پویایی محیط یادگیری دانش آموزان به صورت یک مجموعه در هم تنیده و مرتبط در نظر گرفته شده و مورد بررسی قرار می گیرند (۱۴).

تفکر انتقادی شیوه ای از تفکر است که به شک در مورد ماهیت وجود عناصر و پدیده های ناشناخته می پردازد و آن ها را با دانسته ها و شواهد مقایسه می کند و سرانجام با توجه به تمام جوانب به نتیجه گیری مبتنی بر واقعیت می پردازد. دانسته ها و شواهد کمک می کنند که منطق شکل گیرد و بر آن اساس پاسخ لازم برای سوال به دست آید. فرد از طریق مشاهده، مطالعه، ارتباط و یا استدلال، اطلاعات و شواهد را جمع آوری می کند. شواهد را با فرضیات خود مقایسه می کند، خود را براساس دانسته ها و واقعیت ها (باید ها و نبایدها، اصول و معیارها) تصمیم می گیرد و عکس العمل نشان می دهد. بنابراین با این روش فکری، در تصمیم گیری و عملکرد، استقلال دارد و متکی به دیگران نیست (۱۵). بروکفیلد معتقد است که تفکر انتقادی کمک می کند تا فرد درگیر خلق دنیای شخصی و اجتماعی خود شود (۱۶).

افکار فراشناختی از واقعیت خارجی نشأت نمی گیرد و منبع آن به بازنمایی های ذهنی شخص از آن واقعیت مربوط می شود؛ که می تواند شامل آنچه باشد که شخص می داند، اینکه چطور کار می کند، و احساسی که شخص درباره انجام تکلیف دارد. بنابراین، فراشناخت به تفکر درباره افکار، شناخت شناخت، یا دانش و شناخت درباره پدیده شناخت توصیف شده است و به نوعی عبارت از نظارت فعال بر شناخت و استراتژی هایی است که از طریق آنها از شناخت استفاده بهینه به عمل می آید (۴).

به گفته وین من (۵) فراشناخت از نقش مهم تری در فرایندهای یادگیری نسبت به هوش، زمینه اجتماعی-اقتصادی و انگیزش برخوردار است. وی اظهار می دارد مهارت های فراشناختی را می توان با استفاده از دستورالعمل ها و آموزش تمرین های خاص افزایش داد و تقویت کرد و از این طریق منجر به بهبود عملکردهای مربوط به یادگیری نیز شد.

فراشناخت نقش اساسی در یادگیری موفقیت آمیز ایفا می کند و هرچه توانایی های شناختی فراگیر بالاتر باشد، فرایند یادگیری موفقیت آمیز تر خواهد بود (۶). فراشناخت کلیدی است برای توانایی شناختی، که به افراد اجازه می دهد تا افکارشان را کنترل و بازسازی کنند و نقش اساسی در یادگیری ایفا می کند. همچنین فراشناخت را می توان به معنی آگاهی فرد از فرآیند تفکر خود و توانایی اش برای کنترل این فرآیند دانست. فراشناخت یک مدل شناختی است که در یک سطح بالاتر فعالیت می کند و بر پایه نظارت و کنترل قرار دارد.

خودکارآمدی، یکی از مفاهیم مورد تاکید در نظریه های یادگیری است. خودکارآمدی (به قضاوت فرد در مورد توانایی های خود برای انجام موفقیت آمیز یک تکلیف یا کار) گفته می شود (۷). تئوری خودکارآمدی بندورا، به نقش اعتماد و اطمینان و عزت نفس فرد نسبت به توانایی هایش در انجام رفتار خواسته شده از وی تاکید دارد (۸). باورهای خودکارآمدی تعیین می کند که افراد تا چه اندازه برای فعالیت خود انرژی صرف می کنند و تا چه میزان در برابر موانع مقاومت می نمایند. خودکارآمدی بر رفتار فرد بسیار تاثیر گذار است. به عنوان مثال، دانش آموز دارای خودکارآمدی سطح پایین ممکن است حتی برای یک امتحان خودش را آماده نکند، زیرا فکر می کند که هر اندازه زحمت بکشد، فایده ای نخواهد داشت (۹).

خودکارآمدی از جمله نیرومندی های مثبت آدمی است که به موازات گسترش روان شناسی مثبت (۱۰) توجه مضاعف تعداد کنیری از روانشناسان را به خود معطوف داشته است. خودکارآمدی بنیان کارگزاری آدمی را تشکیل میدهد و یک منبع شخصی کلیدی در تحول، سازش یافتگی و تغییر شخصی است و منظور از آن داوری و قضاوت های فاعلی شخص در باره قابلیتها و توانایی هایش برای سازماندهی و اجرای دوره های عمل مورد نیاز برای مدیریت موقعیت های پیشایندی موثر بر زندگیشان می باشد و این موضوع بر این که افراد چگونه فکر می کنند؛ خود ارزنده سازی یا تحقیرگری، در رویارویی با مشکلات چگونه برانگیخته شده و پشتکار نشان میدهند، کیفیت سالم هیجانی و آسیب پذیری شان در

کردند و در ادامه، پس از اجرای آزمایشی بین جامعه نمونه با حجم ۶۶۲ نفر به اجرا درآمد. در تحلیل نتایج، تعدادی از سؤالات به دلیل عدم همبستگی با نمره کل آزمون، حذف شدند و ۳۵ سؤال با پایایی ۸۴٪ باقی ماندند. در روایی سازه آزمون نیز از روش تحلیل عاملی تأییدی و روایی واگرا استفاده شده است. ضرایب آلفای کرونباخ خرده مقیاسهای «تنوع و مهارت استفاده» ۸۰ درصد، «نگرش مثبت به جمع آوری و تولید اطلاعات» ۷۰ درصد و «نگاه انتقادی» ۶۶ درصد بوده است.

پرسشنامه مهارت های فراشناختی ولز:

این پرسشنامه توسط ولز در سال ۱۹۹۷ تدوین شده است و از یک مقیاس خودگزارشی ۳۰ ماده ای که باورهای افراد در باره ی تفکراتشان را مورد سنجش قرار می دهد، تشکیل شده است. پاسخ به سوالات آن در قالب یک مقیاس چهار درجه لیکرت ۱-موافق نیستم الی ۴-کاملاً موافقم محاسبه می شود. این مقیاس دارای پنج خرده مقیاس می باشد شامل: ۱- باورهای مثبت در مورد نگرانی ۲- باورهای غیرقابل کنترل و خطرناک بودن نگرانی ۳- باورها در مورد کفایت شناختی ۴- باورهای منفی کلی (شامل مسئولیت پذیری، خرافات و ...) ۵- خود آگاهی شناختی می باشد. برای محاسبه امتیاز مربوط به هر بعد، امتیاز مربوط به تک تک سوالات آن بعد با یکدیگر جمع میشوند.

شیرین زاده این پرسشنامه را برای جمعیت ایران ترجمه و آماده نموده است ضریب الفای کرونباخ کل مقیاس در نمونه ایرانی ۹۱٪ گزارش شده است و برای خرده مقیاسهای کنترل ناپذیری، باورهای مثبت، خود آگاهی شناختی، اطمینان شناختی، و نیاز به کنترل افکار منفی به ترتیب در نمونه ایرانی ۸۷٪ و ۸۶٪ و ۸۱٪ و ۸۰٪ و ۷۱٪ گزارش شده است. در بررسی روایی سازه های آن که با استفاده از تحلیل عاملی صورت گرفته بود، مورد تایید قرار داده اند و پایایی آن را با آلفای کرونباخ برای کل و زیر مقیاسها ما بین ۷۶٪ الی ۹۳٪ گزارش کرده اند (۲۰).

پرسشنامه راهبردهای یادگیری خود تنظیمی:

برای اندازه گیری راهبردهای یادگیری خود تنظیمی پینترچ و دی گروت استفاده شد. این مقیاس ۴۷ عبارت دارد که در دو بخش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و باورهای انگیزشی تنظیم شده اند. خرده مقیاس راهبردهای یادگیری خود تنظیمی ۲۲ عبارت دارد و سه وجه راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع را می سنجد. روش نمره گذاری این آزمون بر اساس مقیاس پنج درجه ای لیکرت است. پایایی کل پرسشنامه با ضریب آلفای کرونباخ گزارش شده و بالاتر از ۷۰٪ است.

پرسشنامه سنجش خودکارآمدی:

برای اندازه گیری خودکارآمدی از پرسشنامه خودکارآمدی شوارتز (۲۱) استفاده شد. این پرسشنامه توسط شوارتز تدوین شده است و شامل ۱۰ ماده می باشد. عبارت های این پرسشنامه میزان خودکارآمدی عمومی افراد را می سنجد. هر عبارت بر مبنای مفهوم خودکارآمدی در تئوری بندورا تهیه شده است. در این پرسشنامه افراد بر اساس مقیاس ۴ درجه ای لیکرت (اصلاً صحیح نیست، کمی

انیس تفکر انتقادی را نوعی تفکر منطقی و مستدل می داند که در تصمیم گیری، قبول باورها و یا انجام امور دخالت دارد و شامل اعمالی مانند فرضیه سازی، روش های مختلف نگرستن به مسائل و مشکلات و راه حل های احتمالی و طرح نقشه های مختلف برای بررسی امور است (۱۷).

تفکر انتقادی به وسیله ی شرکت فعالانه در فعالیت های معنی دار اجتماعی ایجاد می شود و هرگز به وسیله ابزارهایی مانند برنامه های ویژه که در آن ها مهارت های مرتبط آموخته می شود ایجاد نمی شود. از این دیدگاه یادگیری تفکر انتقادی یک فرایند ذاتا اجتماعی است. روش های مشارکتی بسیار با ارزشی تلقی می شوند و از تکنیک های آموزشی گروهی مانند مباحثه گروه های کار فراگیران و ایفای نقش غالباً استفاده می شود (۱۸).

با توجه به آنچه که شرح داده شد، هدف از این پژوهش بررسی برازش مدل علی سواد رسانه ای مبتنی بر مهارت های فراشناختی، راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و خودکارآمدی با میانجی گری تفکر انتقادی در دانشجویان می باشد.

مواد و روش ها

این پژوهش از لحاظ هدف، جزء تحقیقات کاربردی، روش توصیفی- همبستگی و مدل یابی معادلات ساختاری می باشد. در این پژوهش روابط متغیرها به صورت مدل علی مورد بررسی قرار گرفته است. هم چنین متغیر ملاک (سواد رسانه ای) با استفاده از متغیرهای پیش بین (مهارت های فراشناختی، راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و خودکارآمدی) همراه با در نظر گرفتن میانجی گری تفکر انتقادی تبیین شده است.

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویانی بود که در نیمسال اول و دوم سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ در دانشگاه های آزاد واحد تهران شمال مشغول به تحصیل بودند. روش نمونه گیری به صورت در دسترس بود؛ بدینگونه که به دلیل شیوع بیماری کرونا و تعطیلی کلاس های حضوری دانشگاه ها و عدم حضور دانشجویان در محیطهای دانشگاهی، لینک پرسشنامه در google form جهت تکمیل، از طریق گروهها، کانالها و همچنین از طریق ایمیل در اختیار دانشجویان قرار گرفت و دانشجویان با کلیک بر آن به صفحه تکمیل پرسشنامه هدایت شده و اقدام به تکمیل پرسشنامه ها کردند. لازم به ذکر است در روش شناسی مدل یابی معادلات ساختاری تعیین حجم نمونه می تواند بین ۵ تا ۱۵ مشاهده به ازای هر متغیر اندازه گیری شده باشد. که در این پژوهش سعی شد به ازای هر متغیر ۱۵ نفر انتخاب شود که تعداد کل دانشجویان انتخاب شده بر این اساس ۳۱۸ نفر می باشد.

ابزارهای اندازه گیری

پرسشنامه سواد رسانه ای:

به منظور جمع آوری داده های مربوط به سواد رسانه ای، از آزمون سواد رسانه ای (MLT-۳۵) استفاده شد. این آزمون توسط قربانی، نیوشا و شاطریان (۱۹) ساخته و هنجاریابی شده است. در ابتدا پرسشنامه را جمعی از خبرگان به لحاظ روایی منطقی، بررسی

مهارت های تجزیه و تحلیل، ۲. مهارت های استنباطی، ۳. مهارت های ارزشیابی، ۴. استدلال قیاسی و ۵. استدلال استقرایی را اندازه می گیرد. (۲۲).

در پژوهش رجایی (۲۲) روایی این پرسشنامه علاوه بر روایی محتوایی که سوالها با نظر متخصصان تایید شده و در تحلیل عاملی نیز استفاده شده، همبستگی کلی سوال ها بالای ۳۵٪ گزارش شده است، همچنین پایایی این آزمون را با استفاده از آلفای کرونباخ مورد بررسی قرار داد که برابر با ۸۳٪ بود. در این پژوهش پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و ۸۹٪ بدست آمده است.

روش تجزیه و تحلیل داده ها:

برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش مدل یابی معادلات ساختاری و نرم افزار AMOS-graphic استفاده شده است.

یافته ها

یافته های توصیفی متغیرهای پژوهش در جدول ۱ به نمایش در آمده است.

جدول ۱: آمار توصیفی مربوط به متغیرهای مورد بررسی

متغیر	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر	تعداد
سواد رسانه ای	۶۳/۴۲	۱۱/۰۳	۳۱	۹۱	۳۱۸
تفکر انتقادی	۹۲/۱۰	۱۳/۲۵	۲۶	۱۳۰	۳۱۸
خودکارآمدی	۲۹/۳۷	۴/۹۶	۱۷	۴۰	۳۱۸
راهبردهای یادگیری خود تنظیمی	۱۶۷/۵۶	۱۷/۸۰	۱۰۱	۲۱۳	۳۱۸
مهارت های فراشناختی	۷۱/۹۲	۱۳/۲۴	۴۲	۱۱۴	۳۱۸

سه مسیر کوواریانس خطا (مسیرهای خطای کفایت شناختی با خود آگاهی شناختی، باورهایی در مورد کنترل ناپذیری با باورهای مثبت در مورد نگرانی و ارزشیابی با تجزیه و تحلیل) که توسط AMOS پیشنهاد شده است، اصلاح گردید و دوباره برازش مدل ارزیابی گردید که در ارزیابی مجدد برازش، تنها دو شاخص شاخص TLI و GFI (به ترتیب ۰/۸۸۵ و ۰/۸۹۷) را نشان داد که با توجه مقادیر مرزی می توان آن ها را نیز برازش نسبی در نظر گرفت. نتایج برازش مدل (پیش و پس از اصلاح) در جدول شماره ۲ آمده است. بنابراین مدل مورد بررسی پژوهش (مدل علی سواد رسانه ای مبتنی بر مهارت های فراشناختی، راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و خودکارآمدی با میانجی گری تفکر انتقادی در بین دانشجویان دارای برازش است) مورد تأیید قرار گرفت.

صحيح است، تا حدی صحيح است، كاملاً صحيح است) به سوال ها پاسخ می دهند. نتیجه ارزیابی روایی محتوای خودکارآمدی شوارتز، انطباق ماده های آزمون را با بعضی مولفه های شناخت و افزایش خودکارآمدی در تئوری بندورا نشان می دهد. همبستگی این آزمون با آزمون خودکارآمدی شرر ۷۸٪، با آزمون خودکارآمدی عمومی جروسالم^۱ و شوارزر نیز ۷۵٪ می باشد که این نشانه روایی همگرایی این آزمون است (۲۱). از نظر پایایی نیز مقیاس خودکارآمدی شوارتز توسط کرمی (۲۱) هنجاریابی شده و میزان پایایی آن از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۹۱٪ گزارش شده است. کاردانی (۲۱) نیز ضریب پایایی آزمون خودکارآمدی شوارتز با ضریب آلفای کرونباخ ۸۸٪ بدست آورده است.

پرسشنامه تفکر انتقادی رجایی

این پرسشنامه توسط رجایی (۲۲) هنجاریابی شده است. این پرسشنامه شامل ۲۶ سؤال می باشد در طیف لیکرتی ۵ درجهای از بسیار زیاد تا بسیار کم نمره گذاری می شود. این آزمون، مهارت های تفکر انتقادی محوری را اندازه می گیرد. محدوده سؤالات مواردی از جمله تحلیل معنایی تا تلفیق پیچیده تر مهارت های تفکر انتقادی را اندازه گیری می کند. این پرسشنامه مهارت های: ۱.

برازش مدل با استفاده از شاخص های برازندگی از قبیل شاخص کای اسکور نسبی^۲ (χ^2/df)، شاخص نیکویی برازش^۳ (GFI)، شاخص نیکویی برازش انطباقی^۴ (AGFI)، جذر میانگین مربعات خطای برآورده^۵ (RMSEA)، شاخص برازش هنجار شده مقتصد^۶ (PNFI)، شاخص برازش افزایشی^۷ (IFI)، شاخص برازندگی توکر- لویس^۸ (TLI) و شاخص برازش تطبیقی^۹ (CFI) بررسی گردید.

نتایج شاخص های برازش مدل پیشنهادی در جدول ۲ آمده است. بررسی برازش اولیه نشان می دهد که فقط دو شاخص CMIN/DF و PNFI دارای برازش می باشند. با این حال شاخص های GFI، IFI، AGFI، TLI، CFI، RMSEA و عدم برازش مدل و در نتیجه نیاز به اصلاح مدل را نشان می دهند. به منظور همبسته کردن مسیر خطاها، مدل پیشنهادی با اضافه کردن

6 . parsimony normed fit index

7 . incremental fit index

8 . Tucker-Lewis index

9 . comparative fit index

1 Jerusalem

2 . CMIN/DF

3 . Goodness of fit Index

4 . Adjusted Goodness of fit index

5 . Root mean square error of approximation

جدول ۲: بررسی برازش مدل پیشنهادی پیش و پس از انجام اصلاحات

شاخص‌ها	CMIN/DF	GFI	AGFI	IFI	TLI	CFI	PNFI	RMSEA
بازه‌ی قابل قبول	۱ تا ۵	> ۰/۹۰	> ۰/۸۰	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	> ۰/۵۰	< ۰/۰۸
مدل پیشنهادی اولیه	۴/۳۵	۰/۸۴۳	۰/۷۸۵	۰/۸۴۵	۰/۸۱۰	۰/۸۴۴	۰/۶۶۶	۰/۰۹۳
وضعیت برازش	برازش	عدم برازش	عدم برازش	عدم برازش	عدم برازش	عدم برازش	برازش	عدم برازش
مدل اصلاح شده نهایی	۳/۰۴	۰/۸۹۷	۰/۸۵۳	۰/۹۱۰	۰/۸۸۵	۰/۹۰۹	۰/۶۸۶	۰/۰۸۰
وضعیت برازش	برازش	عدم برازش	برازش	برازش	عدم برازش	برازش	برازش	برازش

میانجی‌گری تفکر انتقادی از تحلیل مسیر استفاده شد که نتایج مسیره‌های مستقیم در جدول ۳ به نمایش درآمده است.

به منظور بررسی روابط علی-ساختاری سواد رسانه‌ای با مهارت‌های فراشناختی، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و خودکارآمدی با

جدول ۳: بررسی وزن‌های رگرسیونی استاندارد و غیراستاندارد مسیرهای مستقیم

مسیر	برآورد غیراستاندارد	برآورد استاندارد	انحراف میانگین	نسبت بحرانی	سطح معنی داری
تفکر انتقادی ← از مهارت‌های فراشناختی	-۰/۱۴	-۰/۱۰	۰/۱۱	-۱/۳۵	۰/۱۷۵
سواد رسانه‌ای ← از راهبردهای یادگیری	۰/۱۷۷	۰/۱۸	۰/۰۸	۲/۲۸	۰/۰۲۳
تفکر انتقادی ← از خودتنظیمی	۰/۲۵	۰/۴۲	۰/۰۵	۵/۲۹	۰/۰۰۱
سواد رسانه‌ای ← از خودکارآمدی	۰/۰۳	۰/۰۶	۰/۰۳	۰/۸۱	۰/۴۱۶
تفکر انتقادی ← از تفکر انتقادی	۰/۱۵	۰/۲۴	۰/۰۴	۴/۲۲	۰/۰۰۱
سواد رسانه‌ای ← از تفکر انتقادی	۰/۰۵	۰/۱۰	۰/۰۳	۱/۷۲	۰/۰۸۵
سواد رسانه‌ای ← از تفکر انتقادی	۰/۲۳	۰/۳۲	۰/۰۵	۲/۲۸	۰/۰۰۱

نمونه‌گیری مجدد در بوت استرپ^۲ را ۵۰۰ و ۱۰۰۰ مورد پیشنهاد کرده است که در این پژوهش برای تعداد نمونه‌گیری مجدد ۱۰۰۰ مورد انتخاب شده است. فاصله اطمینان نیز ۹۵ درصد در نظر گرفته شده است. بررسی مسیره‌های غیر مستقیم در جدول ۴ به نمایش درآمده است.

بررسی مسیره‌های مستقیم (جدول شماره ۳) نشان می‌دهد که ارتباط مستقیم مهارت‌های فراشناختی با سواد رسانه‌ای ($p < 0/05$)، ارتباط مستقیم راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با تفکر انتقادی، خودکارآمدی با تفکر انتقادی و ارتباط مستقیم تفکر انتقادی با سواد رسانه‌ای معنی‌دار است ($p < 0/01$).

به‌منظور بررسی معنی‌داری روابط واسطه‌ای از آزمون بوت استرپ در نرم‌افزار AMOS استفاده شده است. چگونگی و لائو^۱ تعداد

جدول ۴: خلاصه نتایج آزمون بوت استرپ برای بررسی مسیره‌های غیرمستقیم

متغیر پیش‌بین	متغیر میانجی	متغیر ملاک	برآورد غیراستاندارد	برآورد استاندارد	حد پایین	حد بالا	سطح معنی داری
مهارت‌های فراشناختی	تفکر انتقادی	سواد رسانه‌ای	-۰/۰۳۳	-۰/۰۳۴	-۰/۱۰۴	۰/۰۲۰	۰/۲۳۲
راهبردهای یادگیری خودتنظیمی	تفکر انتقادی	سواد رسانه‌ای	۰/۰۵۷	۰/۱۳۷	۰/۰۲۳	۰/۱۱۹	۰/۰۰۱
خودکارآمدی	تفکر انتقادی	سواد رسانه‌ای	۰/۰۳۶	۰/۰۷۷	۰/۰۱۶	۰/۰۶۷	۰/۰۰۱

انتقادی دارای حد پایین -۰/۱۰۴ و حد بالای ۰/۰۲۰ می‌باشد که با توجه به قاعده، صفر در محدوده‌ی حد پایین و حد بالا می‌باشد. اثر غیر مستقیم راهبردهای یادگیری خودتنظیمی از طریق تفکر انتقادی

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که اثر غیر مستقیم مهارت‌های فراشناختی با میانجی‌گری تفکر انتقادی بر سواد رسانه‌ای معنی‌دار نمی‌باشد ($\alpha > 0/05$)، بدینگونه که اثر آن با میانجی‌گری تفکر

^۲. bootstrap

^۱. Cheung and Lau

زیرا فکر می کند که هر اندازه زحمت بکشد، فایده ای نخواهد داشت (۹).

خودکارآمدی از جمله نیرومندی های مثبت آدمی است که به موازات گسترش روان شناسی مثبت (۱۰) توجه مضاعف تعداد کثیری از روانشناسان را به خود معطوف داشته است. خودکارآمدی بنیان کارگزاری آدمی را تشکیل میدهد و یک منبع شخصی کلیدی در تحول، سازش یافتگی و تغییر شخصی است و منظور از آن داوری و قضاوت های فاعلی شخص در باره قابلیتها و توانایی هایش برای سازماندهی و اجرای دوره های عمل مورد نیاز برای مدیریت موقعیت های پیشایندهی موثر بر زندگیشان می باشد و این موضوع بر این که افراد چگونه فکر می کنند؛ خود ارزنده سازی یا تحقیرگری، در رویارویی با مشکلات چگونه برانگیخته شده و پشتکار نشان میدهند، کیفیت سالم هیجانی و آسیب پذیری شان در مقابله با افسردگی و تنیدگی چگونه است و در یک موقعیت حساس چگونه بهترین تصمیم را انتخاب می کنند، تاثیر می گذارند (۱۱).

یادگیری خودتنظیمی، ابزاری مناسب برای کسب آگاهی کامل از یک مهارت که شامل خودآگاهی، خودانگیزی و مهارت رفتاری است و هم چنین خودتنظیمی را مجموعه ای از مهارت که عبارت است از «توانایی انتخاب هدف، انتخاب راهبرد، خودنظارتی، تغییر رفتار برای دست یابی به هدف، مدیریت زمان، خودارزیابی، بر عهده گرفتن تکلیف و آماده شدن برای آینده می داند.

یادگیرندگان خودتنظیم کسانی هستند که موفقیت هایشان را به خودشان و به استفاده درست از راهبردها نسبت می دهند. نه به عوامل غیرقابل کنترل مانند شانس. این یادگیرندگان نتایج عملکرد خود را ارزیابی میکنند (۲۳).

در کل یادگیرندگان خودتنظیم کسانی هستند که مسئولیت یادگیری خود را به عهده می گیرند. باتلر و وین، خودتنظیمی را فرایندی تاملی و نقشه مدار می شمرند که در آن افراد براساس ادراک هایی که از توانایی خود دارند، راهبردهای گوناگونی را برای دست یابی به هدف هایی که خود وضع کرده اند به کار می گیرند و در طی انجام تکلیف نیز، پیوسته به بازبینی پیشرفت خود در راستای دست یابی به هدف می پردازند.

تفکر انتقادی فرایند نظام دار جداسازی واقعیت از خیال است و این نوع تفکر ابزاری کارا برای پیدا کردن بهترین مسیر در لابلای اطلاعات روزانه به حساب می آید؛ چرا که از بین میلیون ها اطلاعاتی که روزانه به ذهن می رسد تنها اندکی از آن ها نیازمند توجه بوده و ارزش ملحق شدن به ذخایر قبلی ذهن را دارا می باشد. اتصال این اطلاعات غربال شده و سازمان بندی شده و در نهایت باعث ایجاد چیزی می شود که موفقیت نام دارد و اساس تمایز انسان های اندیشمند از عموم مردم است.

اعمال تفکر انتقادی الزاما شامل تجزیه و تحلیل و ارزشیابی است. در تفکر انتقادی به منظور پیدا کردن شواهد و معیارها، ابتدا به جستجو، جمع آوری و تجزیه و تحلیل اطلاعات پرداخته می شود و سپس به قضاوت درباره اعتبار و انطباق موضوع مورد بررسی با معیار انتخاب شده پرداخته می شود. تفکر انتقادی متضمن تحلیل دقیق مسائل، توجه به نقطه نظرهای متفاوت و رسیدن به نتایج صحیح

بر سواد رسانه ای معنی دار می باشد که حد پایین و بالا در آزمون بوت استرپ به ترتیب برابر ۰/۲۳ و ۰/۱۱۹ می باشد ($\alpha < 0/01$)، که صفر خارج از این دامنه قرار دارد. اثر غیر مستقیم خودکارآمدی از طریق تفکر انتقادی بر سواد رسانه ای معنی دار می باشد ($\alpha < 0/01$)، که حد پایین و بالا در آزمون بوت استرپ به ترتیب برابر ۰/۱۶ و ۰/۰۶۷ می باشد که صفر خارج از این دامنه قرار دارد.

نتیجه گیری

فرضیه کلی پژوهش (مدل علی سواد رسانه ای مبتنی بر مهارت های فراشناختی، راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و خودکارآمدی با میانجی گری تفکر انتقادی در بین دانشجویان دارای برازش است) با توجه به آزمون های معادلات آماری انجام شده بر روی اطلاعات کمی بدست آمده در طول پژوهش مورد تایید قرار گرفت.

در تبیین این فرضیه، می توان گفت سواد رسانه ای متغیری است که به طور قابل ملاحظه ای از متغیرهای دیگر دارای تاثیر پذیری است. در دنیای امروزه، همان طور که قبلا نیز اشاره گردید نسل جوان با دنیایی از ارتباطات خصوصا در فضای مجازی مواجه می باشد که اگر نحوه استفاده و کارکرد آن را به خوبی فرا نگرفته باشد و یا به عبارتی از سواد رسانه ای پایینی برخوردار باشد، امکان دارد بیشتر در معرض آسیب های اجتماعی، روانی و... قرار گیرد. به گفته وین من فراشناخت از نقش مهم تری در فرایندهای یادگیری نسبت به هوش، زمینه اجتماعی-اقتصادی و انگیزش برخوردار است. وی اظهار می دارد مهارت های فراشناختی را می توان با استفاده از دستورالعمل ها و آموزش تمرین های خاص افزایش داد و تقویت کرد و از این طریق منجر به بهبود عملکردهای مربوط به یادگیری نیز شد.

فراشناخت نقش اساسی در یادگیری موفقیت آمیز ایفا می کند و هرچه توانایی های شناختی فراگیر بالاتر باشد، فرایند یادگیری موفقیت آمیز تر خواهد بود (۶). فراشناخت کلیدی است برای توانایی شناختی، که به افراد اجازه می دهد تا افکارشان را کنترل و بازسازی کنند و نقش اساسی در یادگیری ایفا می کند. همچنین فراشناخت را می توان به معنی آگاهی فرد از فرآیند تفکر خود و توانایی اش برای کنترل این فرآیند دانست. فراشناخت یک مدل شناختی است که در یک سطح بالاتر فعالیت می کند و بر پایه نظارت و کنترل قرار دارد.

خودکارآمدی، یکی از مفاهیم مورد تاکید در نظریه های یادگیری است. خودکارآمدی (به قضاوت فرد در مورد توانایی های خود برای انجام موفقیت آمیز یک تکلیف یا کار) گفته می شود (۷). تئوری خودکارآمدی بندورا، به نقش اعتماد و اطمینان و عزت نفس فرد نسبت به توانایی هایش در انجام رفتار خواسته شده از وی تاکید دارد (۸). باورهای خودکارآمدی تعیین می کند که افراد تا چه اندازه برای فعالیت خود انرژی صرف می کنند و تا چه میزان در برابر موانع مقاومت می نمایند. خودکارآمدی بر رفتار فرد بسیار تاثیر گذار است. به عنوان مثال، دانش آموز دارای خودکارآمدی سطح پایین ممکن است حتی برای یک امتحان خودش را آماده نکند،

است. عده ای از محققان مانند مارازانو، تفکر انتقادی را جزئی از تفکر خلاق به حساب آورده اند (۲۴).

بخش دیگری از نتایج پژوهش نشان داد که مهارت های فراشناختی با میانجی گری تفکر انتقادی بر سواد رسانه ای دانشجویان تأثیری ندارد. اثر غیر مستقیم مهارت های فراشناختی از مسیر تفکر انتقادی بر سواد رسانه های حد پایین و بالا به ترتیب $0/02$ و $0/083$ که صفر در داخل این محدوده بوده و این اثر غیر مستقیم معنی دار نمیباشد ($\alpha > 0/05$). بنابراین این فرضیه رد میشود. این یافته با یافته های شامیر، زیون و لوی و براهله و همکاران ناهمسو می باشد.

در تبیین رد این فرضیه می توان گفت همان طور که قبلا اشاره شد، مهارت های فراشناختی بر سواد رسانه ای دانشجویان تأثیر مستقیم دارد. اما در این فرضیه که با میانجی گری تفکر انتقادی همراه بوده است، مورد پذیرش واقع نشده است. تفکر انتقادی در واقع تحت عنوان توانایی کند و کاو یک مساله، مشکل یا وضعیت به منظور یکپارچه سازی کلیه ی اطلاعات موجود درباره ی موضوع مورد بررسی و نیل به یک راه حل یا فرضیه جهت موجه ساختن جهت گیری فرد تعریف شده است. هم چنین از آنجایی که تفکر انتقادی تصمیم هدفمند برای پذیرش، رد و یا معلق کردن یک داوری است، و مهارت های فراشناختی فرایند های درونی ذهنی هستند که ما به وسیله ی آنها اطلاعات را مورد توجه قرار داده و در حافظه ذخیره می سازیم تا هر زمان که نیاز بود از حافظه فرابخوانیم و مورد استفاده قرار دهیم، بنابراین می توان گفت تفکر انتقادی فرایندی است که نسبت به مهارت های فراشناختی به اعمال کنترل ارادی فرد نیاز دارد و فرد هنگام استفاده از این مهارت باید از هوشیاری بالاتری برخوردار باشد. از طرفی دیگر افراد دارای سواد رسانه ای می دانند چه موقع به چه اطلاعاتی نیاز دارند و هم چنین درک می کنند که چه کسی و چرا اطلاعات را تولید کرده و یا عملکرد رسانه و اطلاعات چیست. در این زمینه افزایش مهارت های فراشناختی به تنهایی می تواند موجب افزایش یادگیری سواد رسانه ای شود.

نتیجه ی دیگری که در این پژوهش بدست آمده است این است که راهبردهای یادگیری خود تنظیمی با میانجی گری تفکر انتقادی بر سواد رسانه ای دانشجویان تأثیر دارد. اثر غیر مستقیم راهبردهای یادگیری خود تنظیمی از طریق تفکر انتقادی بر سواد رسانه های حد پایین و بالا برابر $0/07$ و $0/101$ میباشد که طبق قاعده صفر خارج این محدوده قرار دارد ($\alpha < 0/05$). بنابراین این فرضیه تأیید میشود. این یافته تا حدودی با یافته های کیوتای کیم (۲۰۱۹)، گرین، سئونگ و کوپلند و یانگ و کیم همسو و هماهنگ می باشد.

بر این اساس همان طور که پیش از این نیز مطرح گردید، گسترده شدن فناوری اطلاعات و نفوذ وسایل ارتباط جمعی به عمق جامعه، ابزارها و روش های آموزش در جامعه را نیز متحول کرده و این تحول در جهتی است که هر فرد در هر زمان و مکانی بتواند با امکانات خاص، مشغول یادگیری شود. سواد رسانه ای متغیری است که با آموزش آن به افراد می توان کنترل و تجزیه و تحلیل انواع و اقسام پیام های دریافتی از این فضا را اعمال نمود تا افراد بتوانند از این اطلاعات به خوبی و در مسیر درست و مناسب استفاده نمایند.

خودتنظیمی نیز فرایندی گرایش گرایانه است که به یادگیرنده کمک می کند مهارت های خاصی را در جهت بهبود عملکرد خویش کسب کند. بنابراین می توان چنین نتیجه گیری کرد که وقتی فرد از مهارت تفکر انتقادی بالایی برخوردار باشد، قادر خواهد بود مهارت هایی همچون سواد رسانه ای و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی را بهتر و سریع تر فراگیرد و از این آموزش ها در موقعیت های مختلف استفاده ی بهینه و درست داشته باشد.

بخش دیگری از یافته های پژوهش نشان از تأیید این فرضیه دارد که خودکارآمدی با میانجی گری تفکر انتقادی بر سواد رسانه ای دانشجویان تأثیر دارد. اثر غیر مستقیم این متغیر از طریق تفکر انتقادی بر سواد رسانه های حد پایین و بالا برابر $0/18$ و $0/075$ میباشد که طبق قاعده صفر خارج این محدوده قرار داشته و این فرضیه مورد تأیید قرار میگیرد. با مرور پیشینه پژوهشی تحقیقی یافت نشد که به طور مستقیم و دقیقا با این عنوان به بررسی متغیرهای مورد نظر پرداخته باشد ولی می توان گفت تا حدودی با یافته های محمدی، بیگدلی و شهنی بیلاق، مارتین، تامسون و ریچارد و هیزر و لوون همسو می باشد.

در تبیین تأیید فرضیه باید گفت که خودکارآمدی زمانی که به همراه مهارت تفکر انتقادی در فرد وجود داشته باشد، قادر خواهد بود بر میزان سواد رسانه ای تأثیر نهاده و یا میزان آن را پیش بینی کند. سواد رسانه ای در دانشجویان همان طور که پیش از این نیز بررسی گردید، به عنوان یک قابلیت به آنها اجازه خواهد داد که با رسانه ها و دیگر ارائه کنندگان اطلاعات به طور موثری تعامل برقرار کرده و در خلال اینگونه موقعیت ها بصورت فعال و پویا عمل نماید. تفکر انتقادی مهارتی است که فرد با برخوردار بودن از آن می تواند به مقدار قابل توجهی تصمیمات صحیح گرفته و به حل مسائل و مشکلات بپردازد و به خوبی با چالش های پیش رو مواجه شود. از طرف دیگر خودکارآمدی نیز به برداشت افراد از توانایی های شان برای انجام کار و فعالیت های مختلف اشاره دارد. هم چنین افراد دارای خودکارآمدی سطح بالا به استعدادهای خود ایمان دارند و مسائل دشوار را به مثابه ی چالش هایی در نظر می گیرند که باید بر آنها تسلط یابند. بنابراین هنگامی که این دو مولفه در کنار هم ظاهر شوند می توانند بر یکدیگر اثر مثبتی داشته باشند و هم چنین به پیش بینی میزان یکدیگر بپردازند.

از محدودیت های این مطالعه می توان به محدود بودن جامعه ی آماری اشاره کرد، با توجه به نتایج پژوهش می توان در پژوهش های بعدی، گروه های دیگر نیز به عنوان آزمودنی در پژوهش شرکت داده شوند. از دیگر محدودیت های پژوهش حاضر می توان به خود گزارشی ابزار پژوهش و احتمال سوگیری در پاسخ اشاره نمود. با توجه به یافته های به دست آمده، پیشنهاد می شود مسئولان دانشگاهی، زمینه هایی را همچون مقدمات پژوهش با بهره گیری از منابع چاپی و الکترونیکی فراهم کنند تا با عنایت به این زمینه ها، بهبود و ارتقای مهارت های فراشناختی دانشجویان فراهم گردد. هم چنین مسئولان نهادهای رسانه ای همچون تلویزیون و به طور کلی صدا و سیما با در نظر گرفتن برنامه هایی که جنبه های آموزشی و کاربردی دارند، به چگونگی بهره گیری از ابزارهای رسانه ای و

9. Ghanizadeh, A., & Moafian, F. (2010). The relationship between Iranian EFL teachers' sense of self-efficacy and their pedagogical success in language institutes. *Asian EFL Journal*, 5, 115-135.
10. Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: empirical validation of interventions. *American psychologist*, 60(5), 410.
11. Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
12. Zimmerman, B. J. (1995). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Journal of Educational Psychology*, 25 (1), 3-17.
13. Zimmerman, B. (1998). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M.
14. Kerami, Morteza; Pakmehr, Hamida and Aqili, Alireza. (2013). Tendency to critical thinking, self-regulated learning and academic success in the framework of exploration model, *Education Quarterly*, 3 (1), 64-69.
15. Shamsaee, F., Alhani, F., & Cheraghi, F. (2010). Instruction of critical thinking in nursing, *Iranian Journal Training in Medical Sciences*, 3(10), 313-317.
16. Brookfield, S.D. (1991), *Facilitating adult learning: a transactional process*, Krieger, chap. Grounding teaching in learning, pp. 33-56.
17. Lyutykh, E. (2009). Practicing critical thinking in an educational psychology classroom. *Journal of Education studies*, 45(4), 377-391.
18. Dam, G.T. & Volman, M. (2004). Critical thinking as a citizenship competence: Teaching Strategies, *Journal of Learning and Instruction*, 14 (4), 359-379.
19. Ghorbani, Mohammadreza; Beheshte, Nyusha and Shatrian, Fatemeh. (2015). Construction and standardization of media

در پی آن سواد رسانه ای اهتمام ورزند. بنابراین به نظر می رسد که لازم است آموزش یک سری از مهارت ها در ارائه ی راهکارهای مناسب برای یادگیری در محیط آموزشی در راس کار قرار گیرد.

References

1. Kwon. S. H. (2011). Reconceptualizing digital literacy in the social media era: Based on 'convergence' and 'participatory culture' of Jenkins. *Media and Education*, 1 (1), 65-82.
2. Potter, W. James. (2011). *Theory of media literacy: a cognitive approach*. Translators: Nasser Asadi, Majmad Soltanifar, Shahnaz Hashemi. Tehran: Simai Sharq Publishing House.
3. Hobbs, R. (2011). *Digital and Media Literacy: Connecting Classroom and Culture*. Thousand: Oaks: Corwin.
4. Babaei, Sohail; Hosseini, Zahra and Babaei, Atusa. (2015). The relationship between learning styles and metacognitive skills of students, the third international conference on modern researches in management, economics and humanities.
5. Veen man. (2015). Metacognitive skills and intellectual ability of young adolescents: A longitudinal study from a developmental perspective. *European Journal of Psychology of Education*, 29(1).
6. Dinsmore, D. L., Alexander, P. A., & Loughlin, S. M. (2008). Focusing the conceptual lens on metacognition, self-regulation, and self-regulated learning. *Educational Psychology Review*, 20(4), 391-409.
7. Wollfolk, A. (2004). What do teachers need to know about self-efficacy? Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Sandiego, CA.
8. Bandura, A., & Adams, N. E. (2002). Analysis of self-efficacy theory in behavior change. *Cognitive Therapy and Research*, 1(4), 287-310.

- literacy test of Tehran youth, *Journal of Communication Research*, 23(4), 73-98.
20. Yousefi, Alireza and Gardanshekan, Maryam. (2013). Critical Thinking. *Iranian Journal of Education in Medical Sciences/Special Issue on Education Development and Health Promotion*, 9(11), 120-128.
21. Kardani, Mojdeh (2009). Comparing the effectiveness of self-efficacy training method and CBT method in reducing anxiety. Depression in young people. Ph.D. Thesis. Islamic Azad University of Tehran, Department of Science and Research.
22. Rajai Najafabadi, Azam (2013). Investigating the effectiveness of active teaching method (problem solving method) on critical thinking in fourth grade elementary school girls in Khomeini Shahr city, master's thesis, Islamic Azad University, Ardakan branch.
23. Moradi, Mina and Aghdasi, Ali Naghi. (2014). Investigating the effectiveness of teaching critical thinking and problem solving skills on self-regulation strategies and academic progress of middle school students in District 1 of Tabriz. *Journal of Women and Family Studies*, 7(2), 129-144.
24. Edwards SL. (2007). Critical thinking: A two-phase frame work. *Nurse Educ Pract.*;7(5):303-314