



ژیلا نائینی

ارتباط چارچوب ذهنی و یادگیری مستقل: کاربرد روان‌شناسی در کلاس زبان انگلیسی

چکیده

آگاهی فراشناختی زبان‌آموزان (تعیین‌کنندهٔ باور آن‌ها در مورد خودشان که چارچوب فکری پویا دارند یا ایستا) به سادگی تحت تأثیر تصورات متعصبانه آن‌ها در مورد توان یادگیری‌شان قرار می‌گیرد و ممکن است زمانی که بدون حضور معلم مطالعه می‌کنند به انتخاب‌های نامناسبی منجر شود.

هدف تحقیق حاضر، بررسی میزان همبستگی چارچوب فکری فراگیران با درک آن‌ها از یادگیری مستقل است. به عبارت دیگر، این پژوهش بر این فرض استوار است که برای حل مشکلاتی که فراگیران در داخل یا خارج کلاس درس با آن مواجه هستند می‌توان از اصول روان‌شناسی استفاده کرد. با این هدف، از ۴۶ نفر فراگیر زبان انگلیسی که با استفاده از روش نمونه‌برداری در دسترس انتخاب شده بودند درخواست شد به دو پرسش‌نامهٔ چارچوب فکری دووک (۲۰۰۶) و پرسش‌نامهٔ یادگیری مستقل، که توسط محقق تنظیم شده است، پاسخ دهند. تحلیل آماری داده‌های تحقیق نشان داد که همبستگی متوسط مثبت و معناداری میان متغیرهای تحقیق وجود دارد.

برای یادگیری مستقل، یعنی زمان و مکانی که فراگیران بدون استفاده از درونداهای معلم مطالعه می‌کنند، علم روان‌شناسی، یادگیری را با شرایط واقعی ارتباط می‌دهد. به عبارت دیگر، ممکن است فراگیر به دنبال فرضیات و تصورات ذهنی خود از یادگیری، انتخاب‌های نادرستی داشته باشد. در این زمان است که او به کمک و هدایت معلم و مربی متخصص نیازمند است. در پایان، تحقیق حاضر، پیشنهادهایی را ارائه می‌دهد که به فراگیران زبان انگلیسی کمک می‌کند تا باورهایشان را نسبت به توانشان در راه موفقیت بهبود بخشند و در جایی که مستقل مطالعه می‌کنند نیز موفق باشند.

کلید واژه‌ها: آگاهی فراشناختی، چارچوب فکری، چارچوب فکری ایستا، چارچوب فکری پویا، یادگیری مستقل

Abstract

Aujourd'hui, en croissant de la communication internationale, la capacité de communiquer en langues étrangères s'est également accrue. Par conséquent, l'apprentissage d'une langue étrangère et son utilisation ont été éloignés de l'approche traditionnelle. Les enseignants essaient toujours de motiver les élèves à exprimer leurs idées et leurs opinions. Dans ce but, on a testé diverses activités. L'apprentissage coopératif en classe de langue est un élément nécessaire pour améliorer la compétence de l'expression orale des apprenants.

Le jeu dramatique, en tant qu'activité complexe impliquant toutes les compétences en communication orale, permet aux apprenants de mieux s'exprimer dans une langue étrangère en utilisant le corps et la voix. Cette activité est classée comme activité récréative.

Grâce à cela, l'étudiant peut apprendre et pratiquer la langue avec plus de plaisir. Dans cet article, nous avons essayé d'évaluer le rôle des jeux théâtraux sur la participation à des projets d'expression orale et nous avons étudié les aspects positifs et inefficaces de ces pratiques chez les étudiants de deuxième année en langue et littérature françaises de l'université de Téhéran.

Key Words: Mots clés: jeu théâtral, enseignement de la langue française, expression oral, participation, tâche

مقدمه

خودکار می‌شود، مزایای فراشناخت مورد توجه بیشتری قرار می‌گیرد. در نتیجه، همان‌طور که اسمیت و فرت (۲۰۱۸) تأکید می‌کنند، باورهای فراگیران، زمانی که با استقلال بیشتری مطالعه می‌کنند، اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. با در نظر گرفتن این ایده تلفیقی، دو مفهوم به هم پیوسته «چارچوب فکری» و «یادگیری مستقل» سوالات کلیدی و مهمی را پیرامون مکانیزم عصبی تعامل چارچوب فکری - یادگیری مستقل برمی‌انگیزد.

مطالعه فرایندهای روان‌شناختی، یعنی مطالعه چگونگی فراگیری و رفتار فراگیران در کلاس درس، یک منبع بسیار مهم برای معلمان است که به دنبال ایجاد تفاوت‌های مثبت و مؤثر در کلاسشان هستند. به منظور فراهم کردن فرایندهای ذهنی مطمئن، روان‌شناسی، همانند سایر علوم، از مطالعات تجربی استفاده می‌کند. به علاوه، تصمیم‌گیری‌های کلاسی اگر بر پایه نتایج تحقیق‌های تجربی باشند، بیشتر مبتنی بر شواهد خواهد بود.

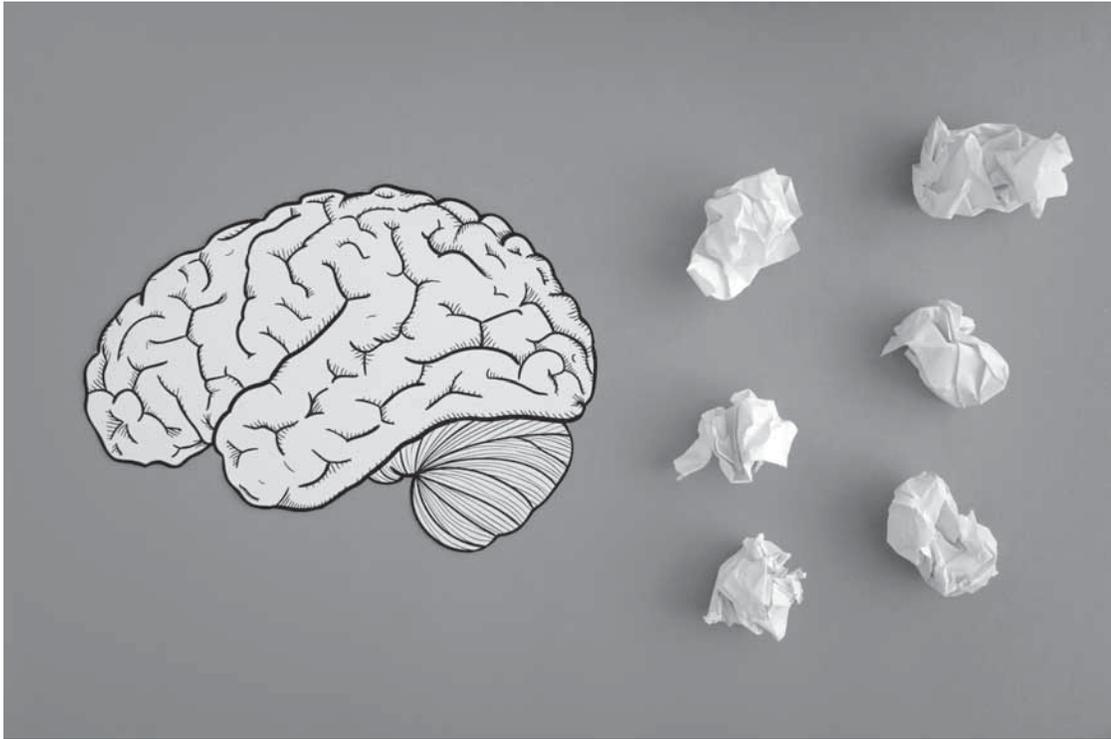
۱.۱. مرور کوتاه

به‌طور کلی «چارچوب فکری» عبارت است از یک رشته فرضیات، روش‌ها، یا نمادهایی که افراد یا گروهی از مردم دارند. اما در روان‌شناسی شناختی، آن‌گونه که فرنچ (۲۰۱۶) می‌گوید، چارچوب فکری فرایندهای شناختی فعال شده در پاسخ به تکلیف‌های داده شده است. بنابراین، در روان‌شناسی شناختی، برای تکالیفی که معمولاً توسط مدرسان در کلاس به فراگیران داده می‌شود، نقش بسیار مهمی در نظر گرفته شده است. به نظر دوک، والتون، و کوهن (۲۰۱۴)، عواملی مانند باورهای فراگیران نسبت به خودشان، و احساسشان نسبت به کلاس درس و یا روش‌های خودکنترلی‌شان حتی از عوامل شناختی برای عملکردهایشان مهم‌تر است. اما از آنجا که عادات کارآمد یادگیری برای فراگیران مسن‌تر و باتجربه‌تر،

۲.۱. چارچوب نظری

۱.۲.۱. چارچوب فکری و فراگیری زبان انگلیسی

دوک (۲۰۰۶) با توجه به آرایش و موضع‌گیری در یادگیری، فراگیران را به دو گروه عملکردمحور (که با مقایسه چگونگی عملکردشان در مقایسه با دیگران برانگیخته می‌شوند) و گروه تسلط‌محور (که با تمایل به مهارت پیدا کردن در هر چه که می‌آموزند برانگیخته می‌شوند) دسته‌بندی می‌کند. همان‌طور که دوک می‌گوید، فراگیران عملکردمحور بر این باورند که هوش آن‌ها ثابت یا ایستاست. به عبارت دیگر، آن‌ها تصور می‌کنند که افراد فقط به مقدار ثابتی از هوش برخوردار هستند. به همین دلیل، تکالیف چالشی را نمی‌پذیرند و با سخت شدن تکالیف دیگر تلاشی نمی‌کنند و ادامه نمی‌دهند. نکته اسفبار اینجاست که این افراد برای ترک تمرین و تلاش



تحقیق کرده‌اند. در پژوهش لو و نوئلز (۲۰۱۶)، باور فراگیران در مورد توانایی‌هایشان مورد بررسی قرار گرفت و نتایج تحقیق آن‌ها نشان داد که باور آزمودنی‌ها به دستاوردهای دانشگاهی آن‌ها ارتباط پیدا می‌کند. نتایج تحقیق نستتر (۲۰۱۷) به یافتن ارتباط محکم و قوی میان این دو مفهوم منجر شد. نستتر معتقد است که چارچوب فکری شکوفا در آموزش زبان انگلیسی بسیار مؤثر است. تایلر (۲۰۱۸) می‌گوید معلمان زبان انگلیسی که خود چارچوب ذهنی پویا دارند راهبردهایی را تدریس می‌کنند که درون ذهن فراگیران، چارچوب ذهنی پویا رشد پیدا کند. او همچنین تأکید می‌کند که این معلمان، از فراگیران خود مثبت فکر کردن، خود را باور کردن و ایستادگی را انتظار دارند. همچنین، نوئلز، شافعی، لوو و دینسر (۲۰۱۶) می‌گویند که هر فردی می‌تواند باورهای قوی و استواری در مورد توان و استعداد یادگیری زبانش داشته باشد. اما این چارچوب‌های فکری تحت تأثیر شرایط اجتماعی قرار دارند؛ از این‌رو بسته به موقعیت‌ها و شرایط متفاوت پویا هستند. بدون شک، بسته به اینکه فراگیر زبان انگلیسی نسبت به چارچوب فکری خود چه باوری داشته باشد بر دستاوردهایش در این زمینه تأثیر می‌گذارد. یک مفهوم مهم‌تر دیگر که در این زمینه مطالعه می‌شود، یادگیری مستقل فراگیران آموزش زبان انگلیسی است. می‌دانیم که تمامی یادگیری فقط در کلاس درس رخ نمی‌دهد. یادگیری کلاسی می‌تواند، فراگیر را برای

در کامل کردن تکالیفی که ممکن است ناتوانی آن‌ها را نشان دهد آمادگی دارند. در مقابل، فراگیران تسلط‌محور بر این باورند که هوش با تمرین تغییر می‌کند. هدف آن‌ها یادگیری است نه نشان دادن و ثابت کردن هوششان. آن‌ها با قدرت تمام کار می‌کنند تا تکلیفی را که باید انجام دهند، تمام کنند. این افراد که، به گفته دووک، چارچوب فکری شکوفا دارند اشتباه خود را می‌پذیرند و می‌دانند که بازخوردی که برای اشتباهشان دریافت می‌کنند، امکان پیشرفت را برای آن‌ها فراهم خواهد ساخت.

دووک (۲۰۰۶) عقیده دارد که دو تئوری ضمنی در مورد هوش وجود دارد، و این دو تئوری به‌طور متفاوتی تأثیر بر دستاورد فراگیران می‌گذارند.

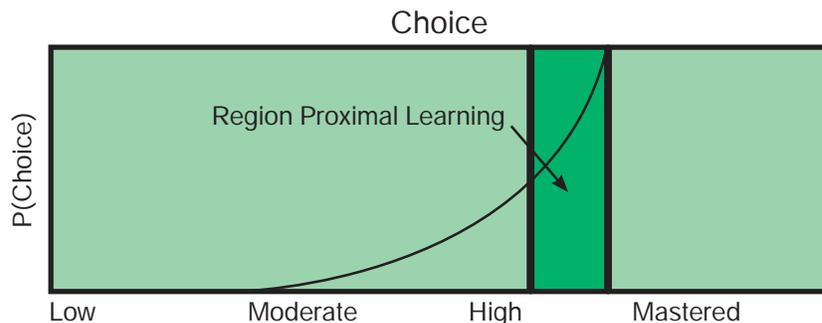
چارچوب فکری ایستا: براساس این تئوری، میزان هوش ثابت است و آن‌هایی که هوش ایستا دارند تلاش می‌کنند خودشان را با هوش نشان دهند.

چارچوب ذهنی شکوفا: در این تئوری، هوش انعطاف‌پذیر است و افرادی که چارچوب ذهنی شکوفا دارند نگران هوش خود نیستند بلکه تلاش می‌کنند با سعی و کوشش خود باهوش‌تر شوند.

لو و نوئلز (۲۰۱۶)، بروکز (۲۰۱۷)، نستتر (۲۰۱۷)، تیلور (۲۰۱۸)، نوئلز، شافعی، لو و دینسر (۲۰۱۶) فقط تعداد کمی از محققانی هستند که در مورد چارچوب فکری و یادگیری زبان

یا روش‌های دیگری است که فرد بتواند خودش انتخاب کند که بخشی از کار را در خانه و بخشی را مثلاً در کتابخانه انجام دهد. تحقیق و پروژه را هم می‌توان در مواقع و شرایط مناسب با دروس تلفیق کرد. اسمیت و فرت معتقدند که در تمامی این اصول معلم نقش کلیدی دارد.

با در نظر گرفتن منطقه تقریبی رشد ویگوتسکی و نیز منطقه تقریبی یادگیری که توسط کورنل و متکالف (۲۰۰۶) طراحی شده است، فراگیران آیتم‌هایی را برای مطالعه انتخاب می‌کنند که در آن‌ها پیشرفت سریعی داشته باشند. به عبارت دیگر، اگر فراگیران احساس کنند که تکلیف برای آن‌ها سخت است، آن را یا تغییر می‌دهند یا کنار می‌گذارند. متکالف (۲۰۰۲) اظهار می‌دارد که از طریق منطقه تقریبی یادگیری، فراگیران می‌توانند آیتم‌هایی را انتخاب کنند که ظاهراً سخت هستند اما زمان کافی وجود دارد تا فراگیران برای آزمون خود را آماده کنند. شکل ۱ مدل منطقه تقریبی یادگیری را نشان می‌دهد. این شکل نشان می‌دهد که چرا فراگیران به هنگام مرور مطالب، مطالعه بعضی موضوعات را ادامه می‌دهند و بعضی دیگر را کنار می‌گذارند. خط پررنگ در شکل مشخص می‌کند که آیتم‌هایی که در منطقه تقریبی مطالعه قرار دارند اغلب انتخاب می‌شوند، گرچه، اگر فراگیر تشخیص دهد که کنترل کافی بر روی آیتم دارد، آن را کنار می‌گذارد.



شکل ۱. کورنل و متکالف

در مجموع، همان‌گونه که کورنل و متکالف بیان می‌دارند، فراگیران زمانی که به آن‌ها اجازه داده می‌شود که دوباره مطالعه کنند بهتر یاد می‌گیرند. بنابراین، برای اینکه یادگیری یک تجربه مؤثر و کارآمد برای فراگیران باشد، معلمان باید در انتخاب پژوهش‌ها، مرور، انجام تکالیف و فعالیت‌های پروژه‌ای در طول دوره آموزشی، اطلاعات و نشانه‌های روان‌شناسانه را در نظر داشته باشند.

زمانی که مستقل و بدون کمک معلم مطالعه می‌کند آماده سازد. یادگیری مستقل زمانی است که فراگیران با کمترین داده از سوی معلم تمرین می‌کنند. در نتیجه، همان‌طور که اسمیت و فرت (۲۰۱۸) اظهار می‌دارند، پیش‌بینی یادگیری امری ساده نیست، چون معلمان بر روند یادگیری کنترلی ندارند.

۲.۱.۱. روان‌شناسی یادگیری مستقل فراگیران زبان

یک برنامه آموزشی مؤثر زبان باید بتواند فراگیران را برای شرایط خارج از محیط‌های امتحانی تجهیز کند. به عبارت دیگر، لازم است معلمان زبان فراگیران را کمک کنند تا گام‌های لازم را برای یادگیری مستقل بردارند و آن‌ها را برای یادگیری مؤثر در این شرایط با مهارت‌های لازم تجهیز کنند (فرت و اسمیت، ۲۰۱۸). گلین (۲۰۰۶) معتقد است احتمال اینکه یادگیری - که از پاسخ‌های مستقیمی که فراگیران به سوالات معلم در هنگام آموزش‌های رسمی کلاسی می‌دهند، حاصل می‌شود - به موقعیت‌های جدید و شرایط خارج از کلاس تعمیم داده شود، بسیار کم است. در واقع، همان‌طور که تورنتون (۲۰۱۰) بیان می‌کند، گسترش سریع مراکز خود - دسترس در سرتاسر دنیا حاکی از اهمیت این جنبش است. او همچنین می‌گوید که فراگیران زبان انگلیسی فقط زمانی ممکن است به پتانسیل

و توان کامل خود برسند که بتوانند براساس نیازهای خود و سبک یادگیری و علاقه منحصر به فرد خود مطالعه کنند.

اسمیت و فرت (۲۰۱۸) چند اصل را برای یادگیری مستقل مهم می‌دانند: ۱. تولید، ۲. یادگیری فعال، ۳. یادگیری اکتشافی، ۴. تکلیف، ۵. فعالیت بدنی،

۶. خودتنظیمی، ۷. خودخوانی، ۸. پژوهش و پروژه. منظور آن‌ها از تولید، آفریدن است نه دریافت منفعلانه مطالب. یادگیری فعال، یادگیری اکتشافی را نیز در برمی‌گیرد که منظور کشف اطلاعات یا مفاهیم از طریق تحقیق و کاوش است نه دریافت مستقیم آن‌ها. برای اسمیت و فرت، تکلیف شکل سنتی یادگیری مستقل است. فعالیت بدنی نیز به وارد کردن فعالیت‌های حرکت‌مدار در کلاس اشاره دارد. منظور آن‌ها از خودتنظیمی و خودخوانی، یادگیری از طریق اینترنت

۳.۱. اهمیت پژوهش و سؤال تحقیق

هدف پژوهش حاضر بررسی ارتباط چارچوب فکری فراگیران زبان انگلیسی و درک آن‌ها از یادگیری مستقل است. به عبارت دیگر، این تحقیق بر این اصل استوار است که اصول روان‌شناسانه، بالقوه توانایی رفع مشکلاتی را که فراگیران زبان در کلاس درس و خارج از کلاس با آن‌ها مواجه می‌شوند دارند. بنابراین، به منظور بررسی تجربی این همبستگی، سؤال تحقیق زیر تنظیم شد:

- آیا میان چارچوب فکری فراگیران زبان انگلیسی و درک آن‌ها از یادگیری مستقل ارتباط معناداری وجود دارد؟

۲. روش تحقیق ۱.۲. آزمودنی‌ها

به منظور بررسی و پاسخ به سؤال فوق، ۴۶ دانشجوی آموزش زبان انگلیسی از دانشگاه آزاد اسلامی واحد علی‌آباد به روش نمونه‌برداری در دسترس انتخاب شدند. در این پژوهش، توان زبانی آزمودنی‌ها در نظر گرفته نشده است.

۲.۲. ابزار تحقیق

برای بررسی چارچوب فکری آزمودنی‌ها، از پرسش‌نامه دووک (۲۰۰۶) استفاده شد. این پرسش‌نامه بیست آیتم

دارد با مقیاس چهار سطحی لیکرت (خیلی موافقم، موافقم، مخالفم، خیلی مخالفم). برای بررسی درک آزمودنی‌ها از یادگیری مستقل، از پرسش‌نامه‌ای که توسط محقق تنظیم شده بود استفاده شد. این پرسش‌نامه ده آیتم با مقیاس چهار سطحی لیکرت (خیلی موافقم، موافقم، مخالفم، خیلی مخالفم) دارد.

۲.۲. مراحل تحقیق

ابتدا از آزمودنی‌ها خواسته شد تا پرسش‌نامه‌ها را به صورت آن‌لاین کامل کنند؛ سپس اطلاعات جمع‌آوری شده برای پاسخ به سؤال پژوهش مورد تحلیل آماری تحقیق قرار گرفت.

۳.۲.۱. تحلیل آماری و نتایج

بعد از محاسبه نمرات آزمودنی‌ها، قبل از بررسی و تست همبستگی، نرمال بودن اطلاعات جمع‌آوری شده، مورد بررسی قرار گرفت. با استفاده از مقیاس چولگی و کشیدگی پراکندگی نمرات و با مشخص شدن نرمال بودن آن‌ها، از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج در جدول‌های ۳.۱ و ۳.۲ نشان داده شده است.

جدول ۳.۱. آمار استنباطی

کشیدگی		چولگی		میانگین	
انحراف	آمار	انحراف	آمار	انحراف	آمار
۰/۶۸۸	-۰/۱۴۰	۰/۳۵۰	-۰/۹۱۰	۰/۵۸۲	۳۳/۱۷
۰/۶۸۸	۰/۸۴۳	۰/۳۵۰	-۰/۶۵۴	۰/۶۰	۳۷/۹۷

جدول ۳.۲. آزمون همبستگی پیرسون میان چهارچوب فکری و یادگیری مستقل

مقیاس	چهارچوب فکری ^a	یادگیری مستقل ^b
چارچوب فکری	۱	***۰/۴۱۴
یادگیری مستقل	***۰/۴۱۴	۱

همبستگی در سطح ۰/۰۱ معنا دار است. Na=۴۶ Nb=۴۶.



نخواهد داشت. آن‌ها همچنین تأکید می‌کنند که موانعی را که فراگیران، خودشان در مسیر یادگیری‌شان قرار می‌دهند، می‌توان در طرز تفکر آن‌ها نسبت به توانایی‌های خود ردیابی کرد. به عبارت دیگر، زمانی که آن‌ها باور دارند که توانایی‌شان در یادگیری ایستا و ثابت نیست و قابل پیشرفت است (یعنی

همان‌طور که در جدول ۳.۲ نشان داده شده، همبستگی متوسطی بین دو متغیر چارچوب فکری و یادگیری مستقل وجود دارد ($F=414$). نتایج آزمون رگرسیون خطی که معمولاً در محاسبات آماری پس از همبستگی انجام می‌شود در جدول ۳.۳ نمایش داده شده است.

جدول ۳.۳ خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون خطی

متغیر	p	t	β	B
چارچوب فکری	۰/۱۴		۰/۴۱۴	۳/۵۶۸ ***
یادگیری مستقل	۰/۳۹۹			۳/۰۲۰

$R=0.172$, $n=46$, $p<0.004$ confidence interval for B

آن‌هایی که چارچوب فکری شکوفا دارند)، اشتیاق بسیار دارند و با قدرت تلاش می‌کنند تا مسیرهای مناسب را برای پیشرفت و ارتقا بیابند.

به‌علاوه، دووک معتقد است که عوامل محیطی هم نقش بسیار مهمی در پیشرفت فراگیر ایفا می‌نمایند که به یقین اثربخشی بیشتری دارند. پژوهش‌های بسیاری در زمینه نقش و اهمیت «تشویق» انجام شده است. مطالعه پیش‌بینی رفتاری کودک پومپرانترز و کمپرنر (۲۰۱۳) بر روی روند تشویق مادر از فرزندش، که تازه به راه افتاده است، دلالت بر رشد و شکوفایی چارچوب فکری کودک بعد از پنج سال داشت. دنلی (۲۰۱۹)، چگونگی تعامل فراگیر با محیط آموزشی را یکی از مهم‌ترین

از رگرسیون ساده خطی برای پیش‌بینی ارتباط دو متغیر استفاده شد و محاسبه رگرسیون متوسط برابر با $p<0.004$ بود. $(f1, 44)=9/919$

۴. خلاصه بحث و نتیجه‌گیری

آیا روان‌شناسی می‌تواند به ما بگوید که فراگیران چه زمانی و چگونه می‌توانند به‌طور مستقل مطالعه کنند؟ همان‌طور که رایان و مرسر (۲۰۱۲) اظهار می‌دارند، معلمان زبان همه می‌دانند که اگر فراگیران با چارچوب فکری درستی در کلاس حضور نداشته باشند تا از فرصت‌های مناسب کلاسی بهترین بهره را ببرند، استفاده از بهترین منابع در کلاس هم تأثیری

قدرتمند کردن فراگیرانی که احساس ضعف می‌کنند و یا حس می‌کنند در روند تصمیم‌گیری قرار ندارند و در حاشیه نگه داشته می‌شوند، و در نتیجه قادر به تغییر وضعیت کنونی خود نیستند، بسیار حائز اهمیت است. به همین دلیل، برای فراگیران باید محیط‌های یادگیری به گونه‌ای ایجاد شود که بتوانند در آن محیط موفق شوند. چنین شرایطی قطعاً یک نظام آموزشی عالی و مساوی را ایجاد خواهد کرد.

References

- Brooks, A. L. (2017). How mindsets matter: Second grade, English language learners' reporting's of their experiences with a growth mindset curriculum in Colombia. Retrieved on October, 27, 2019 from: <https://pdfs.semanticscholar.org/ac4e/86bf784e5e4d4315fcb3d2052c0702363e3.pdf>
- Denley, T. (2019). The role of mindset in improvement: A mindset at work: maximizing the relationship between mindset and student success (National report). Retrieved on November, 1, 2019 from: <https://www.ccsse.org/NR2019/Mindset.pdf>
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: How You Can Fulfill Your Potential*. London: Robinson Books
- Dweck, C. S. (2000). *Self-theories: Their roles in motivation, personality, and development*. London and New York: Routledge.
- Dweck, C.S., Walton, G.M., & Cohen, G.L. (2014). Academic tenacity: Mindsets and skills that promote long-term learning. Retrieved October 26, 2019 from: <https://ed.stanford.edu/sites/default/files/manual/dweck-walton-cohen-2014.pdf>.
- Glyn, T. (2006). Contexts for independent learning. *Educational Psychology*, 5 (1), 515-.
- French, R. P., II. (2016). The fuzziness of mindsets: Divergent conceptualizations and characterizations of mindset theory and praxis. *International Journal of Organizational Analysis*, 24(4), 673691-.
- Kornell, N., & Metcalfe, J. (2006). Study efficacy and the region of proximal learning framework. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, & Cognition*, 32, 609-622.
- Metcalfe, J. (2009). Metacognitive judgments and control of study. *Current Directions in Psychological Science*, 18(3), 159-163.
- Metcalfe, J. (2002). Is study time allocated selectively to a region of proximal learning? *Journal of Experimental Psychology: General*, 131(3), 349-363.
- Nester, A. (2017). Investigating mindset theories: The implications for classroom instruction and professional development. Retrieved October 26, 2019 from: <http://d-scholarship.pitt.edu/327091//Nestor%20ETD%20Final%2020%with%20SD%20edits%20Aug%202017.pdf>.
- Noels, A. N., Chaffee, K.E., Lou, N. G., & Dincer, A. (2016). Self-Determination, engagement, and identity in learning German: some directions in the psychology of language learning motivation. Retrieved on 26, October, 2019 from: https://selfdeterminationtheory.org/wp-content/uploads/20192016/06/_NoelsChaffee_eric.pdf.
- Ryan, S., & Mercer, S. (2012). Implicit theories: Language learning mindsets. In S. Mercer, S. Ryan, M. Williams. *Psychology for language learning: Insights from research, theory and practice*, (pp. 7490-). London and New York: Palgrave
- Smith, M., & Firth, J. (2018). *Psychology in the classroom: A teacher's guide to what works*. London and New York: Routledge.
- Thornton, K. (2010). Supporting self-directed learning: A framework for teachers. *Language Education in Asia*, 1(1), 158-170.
- Tyler, A. (2018). A phenomenological study of teacher perspective on implementing a growth mindset with English language learners. Retrieved on October 27, 2019 from: <https://eric.ed.gov/?id=ED587259>.

عناصر چارچوب فکری می‌داند. او با تأکید بر نقش معلم، می‌گوید که معلم با انتخاب و ایجاد روش‌های مناسب، می‌تواند در موفقیت فراگیران در محیط‌های آکادمیک مؤثر باشد.

چارچوب فکری آکادمیک، باورهای افراد را در مورد روش‌های یادگیری و فعالیت‌های هوشی‌شان شامل می‌شود. این باورها چارچوب تفکر فراگیران را شکل می‌دهد و بر چگونگی تفسیر آن‌ها از واقعیت تأثیر می‌گذارد و در نهایت تأثیر بسزایی در موفقیت آن‌ها خواهد داشت.

یادگیری مستقل، یک مهارت یادگرفتنی است و با تمرینات مناسب پیشرفت می‌کند. یادگیری مستقل به پیشرفت‌های روان‌شناسانه می‌انجامد و موجب می‌شود که مطالب آموخته قبلی، مجدداً بازسازی و فعال شوند (اسمیت و فرت، ۲۰۱۸). همچنین با افزایش علاقه فراگیران به یادگیری از طریق اینترنت، و با در دسترس بودن دوره‌های مختلف، و مطالب و ابزارهای آموزشی بسیار، ارزش ارتقای مهارت یادگیری مستقل بسیار پررنگ‌تر می‌شود.

۵. پیشنهادهای محقق

تصمیم‌گیری در انتخاب و استفاده از تکالیف برای فراگیران آسان نیست. اینجاست که معلم به‌عنوان یک فرد خیره و متخصص باید فراگیران را راهنمایی کند. پیشنهادهای زیر در زمینه ارتقای چارچوب فکری و یادگیری مستقل فراگیران، می‌تواند مفید باشد:

توضیح کامل و روشن نمودن مفاهیم پیروزی و شکست؛ فراهم نمودن روش‌های مؤثر در روند تغییر مسیر از شکست به سوی پیروزی؛

✓ توضیح چگونگی وارد نمودن فعالیت‌های مبتنی بر چارچوب فکری در درس‌های اصلی دانشگاهی؛
✓ فراهم نمودن روش‌های بهبود چارچوب‌های فکری تولیدی؛

✓ دسته‌بندی تکنیک‌های مؤثر در آزمون‌ها؛
✓ ایجاد اطمینان در مدیریت و یادگیری تکالیف چالشی؛
✓ از بین بردن ترس از شکست با ارائه تکالیف جدید و چالشی؛

✓ ایجاد اجتماعات مؤثر آموزشی و فراگیری؛
✓ تشریح چگونگی انجام بیشترین حد تلاش، نه انجام حداقل کار ممکن.

در مجموع، نقش معلم در ایجاد فضای مناسبی برای کمک به موفقیت فراگیران، حیاتی است. لازم است فراگیران را طوری پرورش داد که خودتنظیم، انطباق‌پذیر و مصمم شوند که برای یادگیری مستقل، همه این موارد اساسی هستند. بنابراین،