

# 保持思维弹性:成长型思维助力教师专业发展

赵婧

(陕西师范大学 教育学部, 陕西 西安 710062)

**[摘要]** 信息化时代更新迭代加速, 教师需要持续性提升专业发展水平才能更好应对新的机遇与挑战。研究发现教师个体的自我发展过程与思维模式密切相关, 成长型思维聚焦于教师个体的自主发展、自觉选择以及自我调控, 其生成过程主要是运用“顺应”模式将知识基础、正面思维以及自主信念等因素整合发展。合理应用成长型思维可以激发教师自主发展的内部动力, 并能够从专业知识、专业能力、专业信念方面推动教师专业发展得以实现。基于此, 扩充知识存储奠定思维转化基础; 善用正向语言启发思维内生; 改善评价系统唤醒个体内在自觉是构建弹性化教师成长型思维的有效路径。

**[关键词]** 成长型思维; 教师专业发展; 思维转化

**[中图分类号]** G451.6

**[文献标识码]** A

**[文章编号]** 1008-8539-(2022)04-0035-07

**[DOI]** 10.20012/j.cnki.ISSN1008-8539.2022.04.006

教师专业发展一直以来都是教育改革所关注的焦点问题, 为应对信息化时代更新迭代加速的变化, 教师需要持续性提升专业发展水平。教师专业发展是外塑与内修相结合的过程, 但究其根本仍在于教师个体的自主发展, 思维模式在教师自主性发展过程中扮演重要角色, 教师思维模式内在规定着教师认识和理解、分析与把握教育现象以及本质的能力与水平, 制约着教师的行为方式和问题解决效果, 并很大程度上影响着教师专业发展的进度和水平。<sup>[1]</sup>当前各级各类培训活动为教师专业发展提供了条件和支持, 但效果甚微, 其主要原因在于: 教师个体的发展, 不仅局限在“专业”能力的范畴, 还应关注教师个体的发展“需要”, 激发教师自主感、控制感以及职业发展的内在动机, 主动寻求提升自身专业水平的挑战。面对新理念和新技术带来的机遇和挑战, 有些教师斗志高昂、勇往直前, 有些教师却徘徊观望、固步自封, 也有一些教师情绪耗竭、消沉倦怠。那推动教师不断求索进步的深层次原因是什么? 阻碍教师成长改变的内在桎梏又是什么呢?

关于“思维模式”的研究为探寻教师个体主动性发展的深层次原因与发展模式提供了可靠的支持。保持教师思维弹性就是要在承认自身限度的基础上, 对外部环境保持充分感知与应变, 以开放和稳定的姿态迎接不确定性, 并通过不断调试改变自身, 这是维持教师自主发展内在动机、拓宽教师发展边界的重要方式。美国学者卡罗尔·德韦克 (Carol Dweck) 对于成长型思维模式的研究给予我们分析如何保持思维弹性这一问题提供了有效视角。

## 一、成长型思维模式及其对教师专业发展的价值

所谓思维模式 (Mindset), 是决定一个人如何解释现实并做出反应的内心态度。<sup>[2]</sup>古希腊哲学家爱比克泰德曾说过: 人不是被事物本身困扰, 而是被关于它们的意见困扰<sup>[3]P27</sup>, 即: 事件对于个体所产生的影响, 取决于其内心的态度。如果把比作是复杂的机器, 个体的行为是机器输出的结果, 而思维模式则是驱动机器运转的底层程序,

**[收稿日期]** 2022-02-17

**[作者简介]** 赵婧 (1987—), 女, 汉族, 天津滨海人, 硕士, 从事教师教育研究。

是个体组织和加工信息的方式。思维模式的两个重要作用包括：第一，塑造经验，影响情绪；第二，引发动作。在对于思维模式的研究中揭示了个体面对成功或失败后出现的不同反应心态的深层心理机制，提出了固定型与成长型两种思维模式。<sup>[4]P6</sup>同时还发现思维模式是可以改变的，积极的价值观念能够通过科学的干预建构而成。这一观点也反映出：自我发展的过程与思维模式的不断进化密切相关。

### （一）成长型思维模式

成长型思维（growth mindset）是指：“通过练习、坚持和努力，人类具有学习与成长的无限潜力。采取成长型思维的人能够沉着应对挑战，不怕犯错或难堪，而是专注于成长的过程。”<sup>[5]</sup>这是一种以“智力可塑”为核心理念的系统思维模式，目标专注于对任务的掌握提高或加深理解。人类生来就有强烈的学习欲望，人生之初都秉持成长型思维。身体健康的婴幼儿不会放弃对于说话、行走的探索，并能逐步掌握这样的能力。<sup>[6]</sup>但随着儿童自我评价意识的萌发，固定型思维模式就逐渐终结了这种生机勃勃的学习状态，已有研究证明思维模式对于个体调节自身的行为具有基础性的影响。结合班杜拉“行为自我调节”的三个基本亚过程可以发现，由成长型思维模式主导的个体相信通过持续不断的学习能够改变自己，因此，他们会通过自我观察、判断自身行为、设定目标为“能否学到更多有益的知识”，并在学习与实践的过程中感知自身的局限和调整方向，其自我反应一般是成功后的自信与继续努力抑或是失败后的反思与纠偏。这一过程中，个体能够延续积极自我反应的行为，并限制消极自我反应行为的产生。这种重视个体内部调整的思维模式以提升个体内在动机为出发点和归宿，因此，完全契合教师专业发展中自主发展的本质需要，在这种自我行为的调节下，合理运用成长型思维的教师自然会向成功迈进。

与成长型思维截然相反的思维模式：即固定型思维模式，相信个体在出生时其才智和能力就有固定值，倾向于回避挑战和失败，从而剥夺自己过上富于体验与学习的生活，属于消极防御型的思维模式。<sup>[7]</sup>这种思维模式反映在教师发展过程

中表现为：为了维持教师内心完整的自我形象而导致的思想僵化，害怕失败与变更；为了维护内心已有规则而形成的“应该”思路，不敢面对新的挑战；为了回避潜在可能的伤害而展开的“绝对化”防御，担心他人的评价。这些都使教师在发展过程当中动力不足，压力过剩。

### （二）成长型思维对教师专业发展的价值

近年来关于教师专业发展的研究，尤其是教师学习方向越来越多地关注到教师个体的自主发展，即能够自己主宰发展、自觉选择并加以调控。这样的发展形势强调教师个体应具有：第一，主动性，即强调自觉发起、自主维持，而不是因外界压力或管理统摄下的被动发展；第二，相对独立性，一方面教师应该摆脱对于他人或组织的控制和依赖，由自己完成规划、调节、控制、评价、反馈，另一方面并不排斥外部环境的推动和他人的帮助，应以开放的形式发展自己。过程中更加注重“自我”的协调力量，充分发挥自我主导作用。在这样的自我发展过程中，成长型思维模式起到认知基础和引导调节行为的作用。

班杜拉在对自我效能做出解释时提出：“社会结构对个人的发展和日常功能强加了许多限制并提供了一些资源。但结构性限制和始动性资源都不能预先注定个体在某一情境中成为什么样的人 and 做出什么样的行为。”<sup>[8]P191</sup>这一论述同样适用当前的情况，优秀教师与普通教师面对的结构性限制几乎相同，且随着信息技术的快速发展，资源的获取更加便捷和具有时效性。因此，我们在关注教师的专业发展水平差异时必须将研究的视线聚焦于成功教师缘何“优秀”，即：关注教师的内在因素。

如果将思维比作一根弹簧，消极固定型思维模式的教师则是拉拽弹簧的两个终端，对其不断施压，最终导致弹簧曲度僵直，难以伸缩进退。他们的问题并不是缺乏天赋和才华，而是尚未认识到什么是有效的努力。Carol Dweck 关于思维模式的理论正是解释了导致教师产生此类问题的内在深层因素，即：教师所认可的关于“自身素质是否可变”的思维模式。<sup>[9]</sup>固定型思维的教师认为才智是与生俱来的，后天努力并不会使自己的智力水平发生实质性改变，将自身看作一个完成

品，认为教学的任务就是传授已有的知识。他们的注意力往往集中在外部因素上，试图通过调整外部因素来激发发展动力，而忽略了教师自我这个关键的内部因素。教师将自身发展乏力归因于外部因素，如工作繁重、资源匮乏、行政干涉过多等，虽然反映出一部分事实，但是仍然忽视了对自我行为调节的重要影响作用。更有甚者他们将观察、判断自身行为的标准设定为“是否能得到他人的认可”，做到了会产生自尊获得感，没做到就会自责或担心；在面对挑战时，会因为担心暴露自身短板，降低自己在他人眼中的地位，而产生拒绝与排斥的行为。然而这些教师往往都很敬业，工作认真勤勉，只是他们将努力指向了外部，而没有指向自己。

## 二、成长型思维模式影响教师专业发展的机理分析

教师思维模式是指教育性知识在教师大脑中存在的反映以及对信息加工的方式，教师个体的行动受到教师思维模式的影响。教师成长型思维是以“智力可塑”为核心理念，相信教师具有学习与专业成长的无限潜力，通过教育专业知识的积累、熟悉运用正向思考方式方法，以及坚持不懈勇于应对困难的意志，终将达成教师成长和潜力开发。采取成长型思维模式的教师，专注于成长的过程，不仅能够运用成长型思维推动自身学习与成长，同时也在教育输出过程中也将引导学生运用成长型思维，助力学生发展与实现个人价值。

### （一）教师成长型思维模式

教师的成长型思维模式的核心“智力可塑”通过知识基础、正面思维和自主信念这三个主要部分的“顺应”作用得以实现。心理学家皮亚杰（Jean Piaget）在研究中提出思维对环境有两种基本的适应方式：一种是同化，使用个体已有的认知去理解新的事物，对新发生的事物的理解加以修改，以符合原有的认知状态；第二种是顺应，即不改变新的事物，而改变自身的认知模式，适应新事物。第二种方式可以获得新生事物，包括局部的、新的、不确定的知识能够不断涌入，通过认知方式的再加工，实现认知模式、实践能力等的升华。在这一过程中，既有思维将经历：接

受—增量—内化—创生的全过程。成长型思维模式即是在顺应的过程中，实现知识的涌入、信息的再加工、积极行为导向等过程，使得既有思维转化为成长型思维模式。具体如图1所示。

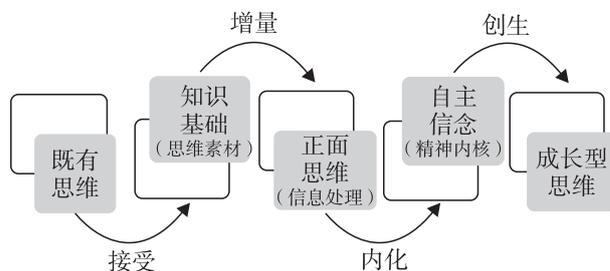


图1 教师成长型思维模式转化机制

#### 1. 知识是思维方式的基本资源

知识是思维的基本材料和介质，圈画出思维的视野与水平，不存在没有知识基础的思维模式。知识的多寡与思维能力呈现正相关的趋势。而就特定的教师群体而言，独立于个体之外的客观性教育知识仅是一种信息资源，只有当教育性知识“内化”并纳入个人信念系统，才能实现信息到知识的转化。<sup>[10]</sup>拥有成长型思维的教师需要深谙关于成长型思维的相关概念、判断、技能与策略等，并乐于将这些知识运用于发展自身成长型思维的过程中，培养健康习惯、革新思想、发展资源、创造机会。当教师的成长型思维知识处于不断增长水平时，其思维方式将会越先进和复杂，这将直接提升教师的思维视野与专业能力；反之，教师的思维视野与专业能力越先进，其知识水平也将随之水涨船高。从这个方面来讲，教师成长型思维方式与其知识总量是相互影响、相辅相成的。在既有思维统摄下首先应打破自身的知识藩篱，关注那些曾经可能误解的、排斥在已有认识之外的信息，这些信息往往包含着新的理念、方法和行动策略。开放知识获得渠道与拓展信息的宽度和广度，接受知识的涌入才能获取相应的思维素材达到知识增量，以期获得思维模式转换的可能。

#### 2. 正面思维是深理解的重要方式

正面思维是指个体在任何情境下，尤其是负向情境中，可以运用理性认知信念和积极风格描述、解释、分析事件，并从中寻求正向因子提出正向评价。正面思维是由包含积极、肯定的概念

与思维素材、创新性的思维方法和积极、开放的思维特质构成。<sup>[11]</sup>这一层面是教师成长型思维模式的信息处理层面，形成教师对成长型思维模式知识的信息转化与加工程序，在知识增量的基础上，得以形成足够的信息处理过程，表现为内化式的适应性调整，为思维转化过程做准备。这个环节倾向于从教师已有经验出发，以知识增量为铺垫，通过新旧知识的交锋引发关注与思考，从而改变教师原有“参照体系”，形成正向思维。成长型思维中的正向思维内涵，指向积极、肯定的思维素材，同时内隐对教师行为的激励；保持开放稳定的思维弹性，推动教师使用积极态度克服专业发展中遇到的难题，加强内部归因，促使教师专业发展的更新优化。

### 3. 自主信念是思维盈生的精神内核

经过思维素材的积累与信息处理的内化过程，为成长型思维的生成做出知识铺垫与开放信息处理通路，为自主信念的创生提供可能，实现既有思维向成长型思维结构性的内部改变。自主信念层面是由教师的职业信仰、价值观、自我效能感等精神内核组成，处于教师成长型思维模式的核心地位，导引教师的职业价值取向并为其发展提供根本动力和支持。强有力的信念支持能够为教师专业发展指明方向、梳理目标，激发教师的内生动力，实现自我价值。教师职业信仰和价值观是决定教师行为的心理基础，规约了个体的价值取向直接影响教师个人行为；自我效能感则建立在教师的职业价值观基础之上，并在从业过程中表现出来，是确信自己能够达成目标的信念，从实践层面影响人的行为。两者相结合是由内而外渐进影响个体行为的方式。

### (二) 教师成长型思维与专业发展的作用机理

教师专业发展是以促进教师专业成长保证达到教师职业要求为目标，以提高教师的专业理念、专业知识、专业能力为内容，动态持续兼具系统性和复杂性的发展过程。在这一发展过程中，思维模式深刻影响个体心中的思想方式和行为模式，很大程度上决定了教师专业发展的结构变化与发展空间扩展的范围，同时专业发展也反作用于思维模式的进化，两者辩证统一。当教师运用成长型思维模式时将可以积极获取、组织信

息，并运用开放的心态和昂扬的斗志克服专业发展中可能遇到的职业倦怠、精神枯竭等问题，获得持续地提升。

### 1. 教师成长型思维延展专业知识系统构建

新型技术手段在教育中的运用持续引发课堂教学的深度变革，为应对这些变革，教师需要构建自我更新的新机制与新模式，以回应技术变革带来的新机遇和新挑战。教师角色在不断更新，如何使教师成为学生学习动机与兴趣的激发者、学习行为与结果的诊断者、学习内容选择与学习方式的指导者，都要依托于教师专业发展的科学性与专业性。教育教学是一种具有丰富性、复杂性和情境性的特殊活动，因此，提升教师的教学效能、促进教师专业发展，需要拓展教师对专业知识理解。关于学科学习的专业理论性知识、教育教学方法知识，以及教学实践性知识是教师专业知识的基础与重要内容。成长型思维模式会根据教师现有的专业知识进行新连接的建立和新知识网络系统的构建，这种新知识的生成不是依赖于外在的技术性知识灌输而是自我理解、自我调控，可塑的自主发展过程。在这一过程中成长型思维模式从思维素材的准备到信息调控配置与重组的各个阶段，全方位影响教师专业知识的生成和拓展。教师专业知识会在这一过程中得到发展完善与更新迭代。在一定基础上为教师专业发展奠定了更为夯实的基础，同时关注专业自我的建构，重视个人经验与价值。

### 2. 教师成长型思维动态擢升专业能力

教师专业能力是教师专业发展的核心要素，也是评价教师专业性的关键指标。<sup>[12]</sup>高水平的教师必然拥有高阶的专业能力，而教师专业能力发展的关键目标指向：教师学会教育教学。从认识论的层面讲，教育教学活动首先是教育主体的思维活动，因此，思维是教师专业能力的认知核心。不同样态、水平的教师专业能力反映出其思维模式的发展状况。现有的教师专业能力理论基本分为心理结构理论与教育功能理论，都是对教师专业能力的静态刻画。<sup>[13]</sup>然而专业能力结构是不断变化发展的动态成长过程，即能力上的层级跃进的质变过程。教师专业能力包括：“基本能力、教学能力、教育能力、自我发展能力、教学创新能

力”，这五种能力螺旋上升形成完整的层级结构。这些专业能力的形成更多地需要以教师学习为中介得以实现，而教师学习指向的是通过教师内动力促进真实自我实现以及学校革新。来自外界的被动学习效果远不如教师的主动学习。杜威在谈到思维训练问题时曾提出个体在进行决策前都有其自身的观察与预设，而这种预设是需要被延缓的<sup>[14][59]</sup>。延缓过程中需要更多事实的参与，才能更好的为行为做出导引。成长型思维模式就是需要教师在决策前，通过转换思维方式引入更多的知识与信息进而影响教师个体的行为选择。成长型思维运转中用到的思维素材、知识基础其核心皆指向积极取向，内涵包括对教师行为的激励；创新的思维方式能够激励教师勇于面对困难和挑战，帮助教师顺利度过职业发展的困难阶段。

除此之外，教师行动中的反思也是将成长型思维与专业能力提升连接的重要手段。教师专业发展作为一种学习被理解为：“学习者解决其内部矛盾的自我调控过程，必须透过具体的经验、合作的对话以及个人的反思而达成。成长型思维不推崇智力或成功本身，而是将关注点投放在教师持续不断的努力、不畏挫折的态度上，焦点集中于如何培养教师成为一名反思实践者，让他们透过行动中的反思以改善其教学实践提升专业能力。”<sup>[15]</sup>

### 3. 教师成长型思维提质专业信念发展

教师专业信念并非一成不变的先验体系，而是在教师的生活情境和教学工作中逐渐形成发展的，并能够影响教师的教学实践，通过在教学中反思而发生。基于生态文化理论框架梳理的教师信念研究中显示，处于教师专业信念核心部分的即：自我信念，包括教师的身份认同和教学效能感等方面的内容。<sup>[16]</sup>具体而言，成长型思维对于教师专业信念发展的作用主要是通过其自主信念各要素进行选择性的信息加工和对工作情景的期待性建构，使得教师保持自我维持的专业信念系统，并引领行为方式选择。在这一信念系统中，道德高尚的教师职业信仰、开放并包的价值观与适度的自我效能感，皆为教师专业发展提供指向、树立目标、激发精神动力，推动教师专业信念层面的有效发展。

## 三、教师成长型思维培养的策略

思维模式构建了人们头脑中出现的复杂情绪，引领整个过程。教师成长型思维并非诞生于某个特定的时刻，而是通过过程逐渐接近成长型思维。由于固定型思维模式更为简洁和直接，在部分情境中更符合个体的心理预期，因此，思维的转换并非易事且会经历一段过程，接受成长型思维是对真实自我的发现，这种转变意味着用全新的方式看待问题。对于教师成长型思维培养，本研究将从专业知识系统、教师语言系统、教育评价系统这三个实践层面加以详述。

### (一) 扩充知识储备奠基思维转化

专业知识是教师专业素质的主要内容之一，是教师保证基本教学品质、开展正常教学的必备条件。同样，培养教师的成长型思维，需要扩充教师关于成长型思维知识储备。首先，增加关于脑科学的学习。正确理解大脑的可塑性，是成长型思维养成不可或缺的知识基础。大脑的改变能力被称为“可塑性”，教师获得关于大脑是如何学习的知识，对于成长型思维的建构具有重要作用。<sup>[17]</sup>近年来很多脑科学研究结果表明，大量的练习和不断的努力会加强神经联结。Rasden (2012) 在研究中提出，智力水平可以通过练习得到提升。反复练习不仅能够提升个人的某项技能，同时也会产生大脑结构的变化。除此之外，脑科学还为具有成长型思维的人在错误中的学习和成长提供了科学依据。Schroder (2017) 的脑电实验表明，具有成长型思维的儿童在完成任务中出错时，会分配更多注意力给自己犯错的任务，及时改进，并在后续的任务中提升正确率。研究表明，那些处在“最近发展区”的学习任务与挑战，最能促进大脑的变化。<sup>[18]</sup>

其次，对于知识系统的扩展方式还包括：案例对比分析和元认知策略。筛选出具有成长型思维的真实人物成长经历并进行案例比较，识别出成长型思维的基本特征与发展走向，引导教师对比固定型思维与成长型思维的不同，理解两种思维背景下对个体行为的影响作用，以及发展倾向。运用反思与自我调节的元认知策略是成长型思维知识系统的奠基部分，也是全面指导大脑如

何学习的部分，教师通过思考不同思维模式的样态和结果，在新的意识层面上设计反思自己的学习。教师不仅是传道授业解惑者，同时也是自己人生的领航员和学生成长的教练员，通过对已有成功案例的学习，从初步的模仿到知识与实践的融合内化，并最终指向教师自身成长型思维知识的积累。

## （二）善用正向语言启发成长型思维

语言能反映和塑造我们的思想。语言不仅让人类可以表达思想和感觉，同时可以帮助我们理解那些思想和感觉。<sup>[19]</sup>必须注意的是批判性方式使用语言，将之作为一种交流的手段弥合思想间的鸿沟。成长型思维所对应的语言类型应当是与成长型思维的发展目标相契合的。在培养教师成长型思维过程中语言训练具有潜移默化的心理指向作用。理解语言背后所隐含的信息、反思学习中所涉及的内容、并获得启发性的见解。教师语言系统的提升主要包含自我觉察和语言运用两个方面。

自我觉察是指个体关注自身、自我探索、扩展乔哈里窗（Joseph window）中自知区域的能力。运用于成长型思维的语言启发时体现在：通过测试、对话等方式引导教师审视自己的职业发展问题，以及自身思维模式对行为选择的影响，以此确定是否进行思维转换，这是改善自身思维模式的起始点。由此制定适合个体的改进计划、设定具体的改进目标、制定行动方案。教师作为研究者，以探究的视角完善戴明环PDCA的全过程，计划、执行、检查、调试自己的观念和行为，体会成长型思维的建构与产生影响的过程。自我觉察的过程中除单独学习外，还可以选择集体性学习活动。教师可以在真实情境中体验“面对问题—解决问题—获得评语—为同伴给出评语”的完整过程，在信任基础上增强透明度，通过寻求反馈缩小自身盲区、通过自我探索缩小未知区。在互动关系中达成反思与语言互动，探寻在教学情境中生成成长型思维的合理方法。同时帮助他人建立成长型思维的过程往往也是改善、巩固自身思维模式的最有效方式。

语言运用则是指通过刻意练习的纠偏方式，尽可能将与成长型思维相契合的词汇(如表1)应用在工作生活中，以此来加强成长型思维对个体认

知和行为选择的影响。积极正面的语言是引发个体生成成长型思维的诱因。将注意力放在语言重塑的过程中，通过语言影响思维模式的选择。

表1 与成长思维相关的语言例举

努力	挑战	观察	坚持	反馈
条理	坚持	反思	过程	勇气
决心	成长	善于观察	改变	耐心
尝试与改进	锲而不舍	克服挑战	有意义的失败	学习目标

## （三）改善教师评价系统唤醒教师内在自觉

与成长型思维相契合的评估方式应当是强调重视错误、努力与成长，即：过程性评价与终结性评价相结合的方式。过程性评价嵌入教师专业发展过程中，评估阶段性发展水平可以帮助教师绘制出成长线路图，理清短板与问题。而终结性评价倾向于对教师教学业绩的测试，作为奖惩基准而存在，这种评估不具备形成性评价的细微性和叙事性。当前较多使用的终结性评价制度，就是通过评比、竞赛、学生学业成绩比较等方法，甄别出极少数的优秀教师和不合格教师，给予奖励和惩罚，这样的评估是基于教师群体的业绩水平在统计学上呈现正态分布。这一理论假设，关注的视线集中在左右两端的优秀教师与不合格教师，较少关注到居于中部的普通教师，忽视了教师专业发展的过程。<sup>[20]</sup>教师作为被评价对象缺乏参与权和知情权，只能被动接受评价结果，客观上强化了他们的固定型思维。<sup>[21]</sup>因此，在教师专业发展过程中，调整评价系统，将过程性评价与终结性评价都纳入其中，更符合成长型思维的构建，帮助教师将专业发展的重点放在学习本身上，这种评价方式能够使教师趋向积极性并鼓励其深入思考，引发教师主体自觉的内在思维转化，唤醒教师的生命意识和积极效能，激励教师自主自发自愿地专业发展。

思维模式深植于个体成长过程中，并内化为心理机制，其转换的难点在于如何自我觉知，跳出旧的规则框架，以上层视角反思自己是如何思考的。思维模式的改变也不是一蹴而就的，基础知识的扩充、言语习惯的建立、新评价制度的适应都需要逐步逐级推动，渐进打破故我规则。成长型思维是一种积极、健康、不断进取的思维模

式,它不推崇成功本身,而是将关注点投射在持续不断的努力之上。其目的不在于解决教师专业

发展过程中的所有问题,而是帮助教师更加积极面对变化与挑战。

#### [参考文献]

- [1] 周贵礼.论当代教师思维方式变革[D].华中师范大学,2011.
- [2][19][英]麦克·格尔森.如何在课堂中培养成长型思维[M].白洁译.北京:中国青年出版社,2019.
- [3][古希腊]爱比克泰德.爱比克泰德论说集[M].王文华译.北京:商务印书馆,2009.
- [4][美]卡罗尔·德韦克.终身成长[M].楚祎楠译.南昌:江西人民出版社,2018.
- [5][6][7][18][美]安妮·布洛克,希瑟·亨得利.成长型思维训练[M].张婕译.上海:上海社会科学院出版社,2017.
- [8][美]班杜拉.自我效能:控制的实施(上)[M].缪小春,李凌,井世洁,等译.上海:华东师范大学出版社,2003.
- [9][17][21]吴艳茹,郭蕾.成长型思维:“互联网+”时代教师自主发展的动力源[J].天津师范大学学报:基础教育版,2017(4).
- [10]斯万·欧维·汉森,刘北成.知识社会中的不确定性[J].国际社会科学杂志,2003,(1).
- [11]齐义山.应用型高校教师专业能力发展的成长型心智模式[J].中国成人教育,2018(20).
- [12]濮海慧,徐国庆.基于教学场的职业院校教师专业能力发展模型[J].教育理论与实践,2017,(06).
- [13]胡卫平,张皖.教师专业能力发展的理论与实践[J].陕西师范大学学报:哲学社会科学版,2018,(2).
- [14][美]杜威.我们如何向思维[M].伍中友译.北京:新华出版社,2010.
- [15]王晓莉.教师专业发展的内涵与历史发展[J].教育发展研究,2011,(18).
- [16]梅海燕,金冷,张果,林丹华.基于脑科学的成长型思维培养:发展每一个学生的潜能[J].中小学管理,2018,(6).
- [20]王斌华.奖惩性与发展性教师评价制度的比较[J].上海教育科研,2007,(12).

责任编辑:苏向荣

文字校对:贾红红