

The influence of “growth mindset” teaching concept on students’ attribution style

Hong Liang

Xiamen Zheng Xiaoying Opera Art Center, Xiamen, Fujian, 321000, China

Abstract

Students’ attribution styles significantly influence their learning motivation, emotional experiences, and academic performance. Recently, with the development of the ‘growth mindset’ theory, scholars have increasingly recognized the value of ‘growth mindset’ in fostering positive attributions and enhancing students’ resilience in learning. This paper will systematically review the core theories of “growth mindset”, analyze the relationship between attribution theory and student learning behavior, explore how the teaching philosophy of growth mindset influences students’ attribution, and seek methods to enhance students’ attribution to promote their continuous development. The aim is to effectively guide students to attribute failure to controllable and changeable factors, thereby enhancing their self-efficacy.

Keywords

growth thinking; attribution style; educational psychology; learning motivation; self-efficacy

“成长型思维” 教学理念对学生归因方式的影响

梁红

厦门市郑小瑛歌剧艺术中心, 中国·福建 厦门 321000

摘要

学生的归因方式是影响学生的学习动机、情绪体验及学业成绩等的一个重要因素。近来随着“成长型思维”理论的发展,“成长型思维”对学生的积极归因、增强学习韧性的价值日益得到学者们的认可。基于此,下文将系统梳理“成长型思维”的核心理论,并解析归因理论与学生学习行为间的关系,分析成长型思维教学理念对学生归因的影响,探索提升学生归因促进学生持续努力发展的方法。希望能有效引导学生把失败归因为可控、可变的因素,提高学生自我效能感。

关键词

成长型思维; 归因方式; 教育心理学; 学习动机; 自我效能感

1 引言

目前素质教育成为当下主流的教育导向,积极提升学生内驱力、培养学生活动中的积极情绪体验及正向的对待方式是摆在教师面前的一项重要课题。心理学家卡罗尔·德韦克(Carol Dweck)提出的“成长型思维”理念,为解决这一问题提供了全新的视角。“成长型思维”强调通过努力与合理的策略,每个人的能力都可以得到提高。从归因理论来看,“成长型思维”具有“可控性”“稳定性”“因果性”的特点,在优化学生的失败归因方式方面具有显著作用。

2 成长型思维理论概述

斯坦福大学教授卡罗尔·德韦克认为人的思维方式分为两种,一种是成长型思维,一种是固定型思维。成长型思

维模式是一种信念体系,它认为人的能力、智力是可拓展的,与之相反,固定型思维模式认为人的能力、智力是固定不变的。“成长型思维”是一种积极的理解世界和看待自身能力的认知方式。对于拥有成长型思维的人而言,相信努力可以发掘出人的才智和潜能。一切挫折和失败只不过是经验的积累,是不断进步的机会。目前该理论成为一项重要的教育干预手段,并在课堂教学、教学评价、学生心理辅导等教学实践中得到了广泛应用^[1]。

3 归因理论与学生学习行为的关系

归因理论是由美国心理学家贝纳德·韦纳提出的理论,探讨了人们如何对学业上成功或失败的结果做出解释和归因,以及这种归因是如何影响人们自我调节的方式。这一理论根据控制性、稳定性、原因性这3个维度对归因进行了系统划分。其中控制性指的是个体能否根据主观因素来调控成功或失败;稳定性指的是该因素在时间上持久与否;因果性指的是成败的原因来自内部或是外部。学生学习时将错误或

【作者简介】梁红(1993-),女,中国广东阳江人,本科,从事音乐与教育心理学研究。

失败的原因归于“努力不足”就是典型的内部、可控、不稳定的归因方向；将失败的原因归于“能力缺陷”则是典型内抑、不可控、稳定的归因方向。不同归因方式的背后体现的是不同的学业事件认识观，也会影响着个体的情绪反应和行为方式选择。

在具体的实践活动中，如果学生将成败经验归因为可控变量（如学习方法、学习时间分配、注意力的分配）而不是归因为不稳定不可控变量（努力程度）或者稳定不可控变量（能力和智商），其行为会表现为有更强的主动性和调节性，也会更有意愿保持持久的学习投入。相反，如果把成败归因为不可控、稳定性高的因素则容易引发情绪的压抑、认知的退缩乃至学习动机耗竭现象^[2]。另外，学生的归因也关系到其自我效能感、自我概念以及学业自尊等，它们共同组成了学生的学业心理系统。因此，在教育教学中有目的地观察和发现学生出现的非适应性归因，并且及时进行干预，引导学生进行元认知觉察与反思练习，能够促使学生形成更灵活有弹性的心理结构。

4 成长型思维理念对学生归因方式的积极影响

4.1 促进“可控性归因”的内化

成长型思维范式认为能力是可以发展的，在一定条件下，个人能够通过不断努力、策略性地投入提升自己的认知水平和技能层次。遵循这种范式来学习，那么他们会更多地把学业成绩的好坏归因于内部、可改变的因素，包括是否按照计划执行，如何选用最有效的认知策略，怎样做到用最好的方式安排时间，还有调节自己情绪的能力等等。从“可控性”维度去理解问题，发挥主动性，而不是受制于“能力有限”和“结果无法掌控”的固化认知。从认知机制上讲，这种归因转换表现为把学习遇挫所引发的应激情绪反应转变为正面情绪，通过反思对问题进行针对性改进。当学生把这些错误原因归结为“方法不对”“不够努力”时，就能够持续维持其对目标达成的期待值，以触发积极性调节路径的激活，让其得以在学习过程中不断修正学习策略以及重构执行路径。由此可知，在教育干预中，如果可以系统地引导学生产生以努力和策略为核心的归因模式，能够有效提高学生学习任务的自主性以及成败责任意识，进而形成认知行为系统的正向反馈循环。

4.2 减少“稳定性归因”对个体的负面影响

在教育心理学中成长型思维范式形成了能力观的动态模型：人的认知能力、

学业表现等不是固定不变的，而是通过人不断累积经验，调节认知演化而来。与固定型思维主张“能力不足导致失败”的固定归因路径不同，成长型思维强调让学习者认识到随着时间变化能力是能够进行改变与塑造的变量，将因果解释中稳定性维度抑制个体行为的效应降低。

遭遇失败后，固定型归因结构往往会激发情绪撤退机

制和成就目标的中断，使得个体对未来的学业任务出现无法控制的预测性焦虑。相反，在成长型思维支配下的个体更容易建立一种非恒定性的归因模式，即把失败归因为某一阶段的策略欠妥或认知资源投入不足这样的短时因素，并对能力发展存有积极期望。这样一来，这种归因可以使其情绪调节具有更大的灵活性，利于其保持参与任务的工作意志，并激发一系列调控行为。在教育场上系统化解构“能力固定论”，建立学生非稳定性的归因结构，能最大程度化解学生消极的认知循环^[3]。

4.3 转化外部归因为内部动机

成长型思维范式通过重塑个体对失败经验的解释路径，引导学生在面对不可控性事件时弱化外归因倾向，逐步实现对内驱力机制的重构。在传统归因理论中，人们通常会将学业挫折的原因都归因为外部干扰变量，比如学习任务难度、评价标准以及教学排课安排等因素，这种归因会导致个体的认知过程过于偏重个体与结果之间的因果关系，逐渐减弱内在控制感。而成长型思维范式强调的是“失败可反馈化、挑战可成长化”，促成主体关注情境中存在的可供干预的因素，并通过反思认知加工，把接受到的外界刺激转化为启动自我调节的信号。其在行动层面上则是激活主体想要对学习行为进行自我构建的愿望，当遇到非可控外因时，学生也会调动执行功能资源，采取以策略优化、认知调节为主导的应对模式，而不再是一味地回避问题。此种内在动机结构的构建，使学习者更倾向于将成败归因于个人行为调节的成效，从而促使学习动因由外部强化机制逐步过渡为自我导向系统，并稳定其在长期目标中的任务投入与持久性动机水平。

5 教学实践中的应用建议

5.1 教师反馈聚焦过程而非结果

基于成长型思维的指向性教学实践下，教师反馈的方向对于学生的归因模式形成起到十分重要的作用。过程聚焦型反馈重点指向学生面对学习任务时采用的认知策略、问题解决方式、错误改正方式、情绪调整方式等过程，而非将注意力放在学生的最终成绩或是外在的结果上。过程聚焦型反馈注重从学生的学习行为角度出发，认可并指出学生的能力不是固定的，而是能够发展变化的，并通过相关反馈让学生知道对于自己而言，造成学业成败的原因是努力程度、方法选择等因素，而非不可控的能力因素。

教师在实践过程中，尽量不采用“你真聪明”“你太笨了”这种单一的标签来说明学生情况，而应该是通过描述他们做了一些什么行为才得到这种夸奖或批评。比如：有学生解决了乐理题，老师可以说：“你遇到困难没有放弃，而是坚持用不同的方法反复探索，并在发现思路不对时主动寻找、修改错误，这就是一种很好的学习方法。”通过这种类型的反馈让学生能够树立起“结果是能够通过努力来改变”的因果认知。不仅如此，教师还可以结合形成性评价理念，来实现

阶段性的反馈。利用过程性测评以及学习日记等方式来将学生的学习行为轨迹记录下来,让教学反馈更为及时与连贯。需要注意的是,要尽可能细化反馈内容到学习的具体环节上,比如,对不同策略的运用效果进行比较、对错误出现的环节进行识别、制定错误应对方案等,以提高学生反思学习行为以及认知资源配置的意识,形成内在动机驱动的归因导向。

5.2 建构“错误友好型”课堂环境

“错误友好型”课堂环境打造的主要目的是通过打造情境、设计制度等方式来促使学生转化失败经验为学习资源,减小其对错误的情绪防御。在教学过程中,教师需在课堂教学开始前就清楚设定“问题可讨论、错误可接受”的规范性话语框架,让学生能够勇敢地面对自己的问题。如,在解题讨论中,教师可以鼓励学生大胆发表自己的观点,尝试不同的解题方法,让学生将注意力更多地放在知识点探索上。在师生互动环节,可以采取翻转角色、错误演示、多方互评等方式来提高既错不拒的安全感。比如,在开展移调乐器讲解时,对于改谱中因为新调设定而造成的实际音高变动,教师不宜直接判定为错误,而是先带学生复习乐器属性,再请小组同学分析演示出错的具体环节,并标注出现错误后需要做出怎样的思路转换。这种情境化处理方法能够将“失败是因为能力不足”的固定归因模式影响削弱,并强化了“错误就是偏离方法”的动态认知。不仅如此,还可以建立“典型案例档案集”或“错误档案栏”,将经典的错误类别以及纠错过程通过可视化的方式呈现出来,让学生转变过去对失误原因的错误认知,并从情感、认知和行动三个层面实现归因方式的积极转向。

5.3 实施成长型思维干预项目

教师可由理论知识架构与教学实践的深层次融合着手,系统化设计成长型思维干预项目,以培育学生形成良好的归因方式。第一,干预内容需要将能力可塑性认知、努力与策

略的重要性,以及错误和挑战的积极功能等成长型思维核心理念都融入其中。并且可以采取模块化的项目设计方式,联合应用案例分析、知识讲授、角色扮演以及反思复盘等教学方式促使学生内化成长型思维并实现情境化的应用。第二,可以借助设定阶段性目标的方式,让学生逐渐把注意力从避免错误转移到关注过程因素上。如,在干预初期可以采取成功者经历的经验分享、经典学习失败案例的解析来重塑学生对努力和策略的理解,转变能力固定的观念。并且还可采取小组讨论与自我评价等方式来促使学生自主反思自己的学习策略,将其由外部环境归因转化为内部可控因素。在此过程中,教师应当充分发挥自己的催化作用,给学生提供针对性的反馈。例如可以让学生写反思日志,让其将自己面对困难时决定的制定以及思维的转换记录下来,激发起元认知意识。对学生进行长期监测以及干预策略的调整,让学生可以在认知与情感层面实现归因模式的优化。

6 结语

总而言之,归因方式是学生心理发展的核心机制之一,而成长型思维教学理念则为其提供了积极转化的路径。将成长型思维应用到教学实践当中,不但能够有助于学生形成客观、正确的自我认知,而且还能将其潜在的学习能力激发出来。今后可将各个学段、学科以及学习群体都纳入研究当中,制定出更为有效的干预机制,以实现归因方式与教育目标的深度融合。

参考文献

- [1] 牛宝荣.成长型思维培育的主要成果、价值意蕴及发展路径[J].教育评论,2023(3):21-29.
- [2] 翁凡玻.开启教师成长型思维之我见[J].福建基础教育研究,2021(4):4.
- [3] 徐晓虹,杨娜,沈莹.中小生长危机应对:归因、特征与防范[J].宁波教育学院学报,2023,25(2):93-98.