



EFEKTIVITAS PELATIHAN *GROWTH MINDSET* PADA SISWA SMA

EFFECTIVENESS OF GROWTH MINDSET TRAINING FOR HIGH SCHOOL STUDENTS

Fatin Rohmah Nur Wahidah¹

Edi Joko Setyadi²

Gisella Arnis Grafiyana³

Submitted:
01 – 12 - 2020

Revision:
01 – 01 - 2021

Accepted:
04 – 02 - 2021

ABSTRACT

The mindset has an influence on students' beliefs about their capacities and abilities, including strategies and students' academic achievement in school. Students with a growth mindset believe that their abilities can be changed. When faced with academic difficulties, they will try harder, develop new strategies, and improve their learning performance. This study aims to determine the effectiveness of growth mindset training in high school students. Twenty grade XII high school students were randomly selected to participate in this study. This research uses a quantitative approach. The data was collected using a mindset scale ($\alpha = 0.804$) and then analyzed using the paired sample t-test technique. The results of the study indicate that growth mindset training is effective in increasing the growth mindset of students. They were also motivated to change for the better than the current condition and began planning their life goals in the future to be more focused and organized.

Keywords: *growth mindset* , high school students, life goals

ABSTRAK

Mindset berpengaruh pada keyakinan siswa tentang kapasitas dan kemampuan yang dimiliki, termasuk dalam strategi dan prestasi akademik siswa di sekolah. Siswa dengan *growth mindset* percaya bahwa kemampuan mereka bisa berubah. Ketika menghadapi kesulitan akademik, mereka akan berusaha lebih keras, menetapkan strategi yang baru, dan meningkatkan performa belajarnya. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui efektivitas pelatihan *growth mindset* pada siswa SMA. Sebanyak dua puluh siswa SMA kelas XII dipilih secara acak berpartisipasi dalam penelitian ini. Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif. Pengumpulan data dilakukan dengan *mindset scale* ($\alpha = 0,804$) lalu dianalisis dengan teknik *paired sample t-test*. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa pelatihan *growth mindset* efektif untuk meningkatkan *growth mindset* siswa. Peserta pun termotivasi untuk berubah menjadi lebih baik dibanding kondisi saat ini dan mulai merencanakan tujuan hidupnya di masa mendatang agar lebih terarah dan tertata.

Kata kunci: *growth mindset* , siswa SMA, tujuan hidup

¹ Fatin Rohmah Nur Wahidah, Universitas Muhammadiyah Purwokerto, Email : fatinrohmahwahidah@ump.ac.id

² Edi Joko Setyadi, Universitas Muhammadiyah Purwokerto, Email : ej_setyadi@yahoo.com

³ Gisella Arnis Grafiyana, Universitas Muhammadiyah Purwokerto, Email : gisella.arnis@ump.ac.id

PENDAHULUAN

Mindset merupakan *belief* yang memiliki kecenderungan pada *fixed mindset* atau *growth mindset* (Zeng, Hou, & Peng, 2016). Sudut pandang *incremental theory* atau *growth mindset* meyakini bahwa kemampuan yang dimiliki seseorang bersifat tidak pasti dan dapat meningkat (Dweck, 2006; Hochanadel & Finamore, 2015). Di sekolah, siswa dengan *growth mindset* percaya bahwa kemampuan mereka dapat ditingkatkan dengan kinerja. Mereka memandang situasi yang menantang sebagai peluang untuk belajar, bukan sebagai tanda rendahnya kemampuan yang dimiliki. Ketika menghadapi kesulitan akademik, mereka akan berusaha dua kali lebih keras, menetapkan strategi yang baru, dan meningkatkan performa belajarnya. *Growth mindset* mengarahkan siswa untuk berorientasi pada penyelesaian kesulitan sehingga mengajarkan kepada siswa bahwa inteligensi dapat berubah dan dapat meningkatkan prestasi akademiknya (Blackwell, Trzesniweski, & Dweck, 2007; Haimovitz, Wormington, & Corpus, 2011).

Sementara itu, seseorang yang percaya bahwa kemampuannya bersifat alami dan sudah ditentukan, disebut memiliki *entity theory* atau *fixed mindset* (Dweck, 2006; Hochanadel & Finamore, 2015). Di sekolah, siswa dengan *fixed mindset* cenderung melihat kesalahan dan berbagai upaya yang harus dilakukan pada tugas akademik sebagai tanda bahwa dia memiliki kemampuan menetap yang rendah. Ia juga menilai performa pembelajaran secara berlebihan dan berpandangan negatif pada kesalahan dan usaha yang dilakukan sehingga ia berespon dengan ketidakberdayaan. Misalnya, tidak mau lebih bayak berusaha, mencontek, dan menghindari situasi serupa di masa depan (Blackwell, Trzesniweski, & Dweck, 2007). Lebih parah lagi pada siswa SMA yang berisiko yang mengadopsi cara berpikir seperti ini, mungkin akan terjebak dalam pola berulang yaitu prestasi rendah, motivasi rendah, dan usaha yang rendah sehingga berdampak panjang pada kerusakan masa depan setelah lulus SMA (Saunders, 2014). Pada akhirnya, *mindset* berpengaruh pada keyakinan siswa tentang kapasitas dan kemampuan yang dimiliki, termasuk dalam strategi dan prestasi akademik siswa di sekolah (Zeng, Hou, & Peng, 2016).

Prestasi akademik merupakan salah satu tolok ukur keberhasilan siswa di sekolah. Maka, menjadi hal wajar jika banyak upaya dilakukan untuk menangani siswa yang menunjukkan prestasi akademik rendah. Hasil wawancara dari beberapa guru diperoleh simpulan bahwa upaya yang umumnya dilakukan untuk menangani permasalahan siswa dengan akademik rendah (hasil belajar di bawah rata-rata ketuntasan minimal) adalah diberikan remedial dan penambahan jam belajar di sekolah. Akan tetapi, tidak semua siswa menunjukkan perubahan yang berarti dengan upaya ini.

Dari keterangan siswa dengan nilai akademik rendah diketahui bahwa sebagian mereka memang merasa kesulitan pada beberapa pelajaran yang diterima, namun mereka juga merasa malas untuk belajar. Mereka kurang memiliki keinginan untuk memperbaiki prestasi belajar dan menganggap kurang penting belajar di sekolah. Mereka cenderung berpikir bahwa kondisi mereka saat ini tidak akan bisa berubah dan cenderung menetap sehingga belajar pun tidak akan membantu kesulitannya.

Upaya-upaya yang dilakukan pihak sekolah umumnya lebih mengarah pada upaya peningkatan nilai dan kemampuan akademik siswa. Padahal kondisi psikologis siswa juga perlu diperhatikan, karena permasalahan yang dimiliki siswa bukan hanya terkait

ketidakmampuannya dalam hal akademik saja. Dengan kata lain, intervensi yang diberikan sekolah belum menyorot pada kondisi psikologis siswa. Salah satu intervensi psikologis yang bisa diberikan kepada siswa dengan nilai prestasi akademik rendah adalah intervensi *growth mindset*.

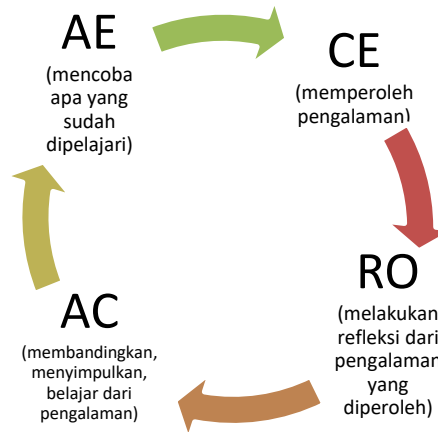
Intervensi *growth mindset* yang dilakukan Paunesku, Dweck, Romero, Smith, Yeager, dan Walton (2015) terhadap siswa SMA di Amerika menunjukkan pengaruhnya terhadap perubahan *belief* siswa mengenai tugas-tugas akademik, sebagai suatu aktivitas yang berguna untuk sarana belajar serta berkembang. Siswa juga belajar bahwa otak manusia seperti otot yang tumbuh dan berkembang lebih kuat dengan terus berlatih. Pada siswa yang beresiko tinggi terkena *drop out* (siswa yang memiliki nilai IPK 2.0 ke bawah atau gagal dalam satu atau lebih mata pelajaran inti), intervensi *growth mindset* memiliki pengaruh yang signifikan terhadap peningkatan nilai mereka (Paunesku, Dweck, Romero, Smith, Yeager, & Walton, 2015). Penelitian ini mengartikan bahwa *growth mindset* dapat dipelajari untuk mengubah *belief* siswa, terutama pada siswa dengan performa yang kurang baik (Rattan, Savani, Chugh, & Dweck, 2015).

Intervensi *growth mindset* adalah salah satu intervensi psikologis yang menyorot pada perubahan *mindset* siswa. Intervensi ini hanya menargetkan satu dasar keyakinan sehingga dapat dilaksanakan dalam waktu singkat dan dengan materi yang ringkas, tidak melibatkan konten khusus, serta tidak bergantung dengan konteks sekolah. Intervensi ini memiliki prosedur yang praktis dan menggunakan narasi umum (misal: cerita dari siswa yang lebih tua) dan informasi objektif (misal : konsep ilmiah) untuk mengubah keyakinan inti siswa tentang sekolah.

Intervensi *growth-mindset* menekankan bahwa kecerdasan, kemampuan, dan kondisi dirinya saat ini bisa berubah dan dapat berkembang jika siswa berusaha keras. Para siswa mendapatkan pesan bahwa kesulitan dan tantangan yang dihadapi (misalnya terkait sekolah, materi belajar, dan tugas sekolah) serta perjuangan yang dilakukan adalah kesempatan untuk berkembang, bukan karena mereka tidak mampu. Pesan ini, pada sejumlah penelitian sebelumnya, telah terbukti membantu siswa meningkatkan nilai dan prestasinya (Paunesku, Dweck, Romero, Smith, Yeager, & Walton, 2015; Rattan, Savani, Chugh, & Dweck, 2015). Hal ini membuat intervensi *growth-mindset* menjadi hal yang menarik untuk diteliti.

Dalam buku kode etik profesi psikologi yang disusun oleh Himpunan Psikologi Indonesia (HIMPSI) (2010), disebutkan bahwa intervensi adalah kegiatan sistematis dan terencana berdasar hasil asesmen. Tujuannya adalah mengubah keadaan sasaran, baik perorangan, kelompok, atau masyarakat demi perbaikan atau untuk mencegah semakin buruknya keadaan. Metode yang dapat dilakukan pada intervensi yang dimaksud adalah psikoedukasi, konseling, atau terapi.

Berdasarkan definisinya, psikoedukasi adalah kegiatan untuk meningkatkan pemahaman dan/atau keterampilan. Hal ini dilakukan sebagai usaha pencegahan meluasnya gangguan psikologis ataupun kegiatan yang dilakukan untuk meningkatkan pemahaman tentang gangguan yang dialami seseorang setelah menjalani psikoterapi (HIMPSI, 2010). Psikoedukasi dapat dilakukan dengan pelatihan maupun tanpa pelatihan. Mereplikasi penelitian Paunesku, Dweck, Romero, Smith, Yeager, dan Walton (2015), intervensi yang dilakukan mengarah pada program pelatihan.



Gambar 1. Siklus *Experiential Learning* (Kolb, 2015)

Salah satu metode yang dapat digunakan dalam menyusun pelatihan adalah metode *experiential learning* dari Kolb (2015). Metode ini menggabungkan teori kognitif dan behavioristik sehingga menekankan pada pentingnya pengalaman empiris dan proses berpikir abstrak (Kolb, 2015). Pembelajaran adalah proses dimana pengetahuan diciptakan melalui transformasi pengalaman (Kolb, 1984 dalam Laird, Holton, & Naquin, 2003). Bagi Kolb, belajar tidak hanya melibatkan perolehan konten/teori melainkan sebagai interaksi antara konten dan pengalaman. Artinya, pembelajaran yang baik adalah ketika peserta mampu mengaitkan apa yang dia alami secara langsung, termasuk pengalaman yang terjadi pada inderanya, dengan fenomena terkait materi pembelajaran yang sedang dipelajari. Penggambaran pembelajaran ini sering disebut *experiential learning*.

Kolb (2015) menyebutkan bahwa *experiential learning* merupakan proses pembelajaran yang dilakukan melalui refleksi dan melalui suatu proses pembuatan makna dari pengalaman langsung. Pelatihan ini menggunakan *experiential learning* diharapkan agar pembelajaran yang diberikan lebih bermakna dari pengalaman langsung peserta.

Adapun tahap-tahap atau daur *experiential learning* adalah *concrete experience* (CE), *reflective observation* (RO), *abstract conceptualisation* (AC), dan *active experimentation* (AE) (Gambar 1). CE merupakan tahap awal berupa pengalaman nyata yang dialami oleh individu. RO dilakukan untuk melakukan evaluasi terhadap pengalaman nyata yang dialami atau dilakukan pada tahap sebelumnya. Pada tahap AC, peserta melakukan perbandingan antara apa yang mereka alami dengan apa yang sudah mereka ketahui atau dari teori yang mereka dapatkan. Tahap terakhir adalah AE, dimana peserta menentukan bagaimana mereka dapat menerapkan hal yang telah dipelajari ke dalam kehidupan sehari-hari.

METODE

Penelitian ini merupakan penelitian kuasi-eksperimen, menggunakan pendekatan kuantitatif untuk melihat efektivitas intervensi *growth mindset*.

Partisipan

Penelitian ini awalnya melibatkan 20 siswa. Kemudian 3 siswa tidak mengikuti pertemuan kedua sehingga hanya 17 siswa yang dilibatkan dalam data. Peserta adalah siswa laki-laki maupun perempuan, jurusan IPA dan IPS, serta merupakan rekomendasi guru BK untuk mengikuti pelatihan.

Prosedur

Peneliti melakukan penelitian di salah satu sekolah daerah Purbalingga, Jawa Tengah yang dipilih acak. Setelah mendapat izin penelitian, peneliti melakukan intervensi melalui kegiatan pelatihan secara tatap muka sebanyak dua kali pertemuan, dengan jarak dua minggu antarpertemuan. Setiap pertemuan dilakukan selama kurang lebih 60 menit,

Pada pertemuan pertama, terdapat 20 peserta yang hadir. Peserta diberikan sebuah artikel tentang plastisitas otak. Setelah membaca artikel, siswa diminta untuk menuliskan rangkuman dari artikel tersebut. Selanjutnya, peserta diberikan sebuah studi kasus mengenai seorang anak yang merasa kurang pandai dan tidak bisa berprestasi di sekolah. Peserta kemudian diminta untuk memberi masukan kepada anak di studi kasus tersebut, berdasarkan apa yang telah mereka ketahui.

Pada pertemuan kedua, terdapat 17 peserta yang hadir. Peserta diminta menjawab beberapa pertanyaan dalam lembar kerja terkait manfaat tugas-tugas di sekolah untuk mencapai tujuan hidup yang mulia di masa depan. Siswa kemudian diminta memikirkan tujuan hidupnya dan menuliskan bagaimana belajar dapat membantu mereka mencapai tujuan tersebut.

Media atau alat bantu yang digunakan dalam pelatihan berupa *power point* untuk menampilkan materi dan kertas lembar kerja siswa. Pelatihan ini menggunakan berbagai metode, yaitu: *reading*, studi kasus, pengerjaan tugas mandiri atau *self-discovery*, dan diskusi kelompok. Pemilihan metode yang bervariasi dimaksudkan untuk memudahkan peserta mendapatkan pembelajaran serta memudahkan fasilitator pula dalam menarik pembelajaran terkait materi yang akan disampaikan. Selain itu, dengan adanya metode yang bervariasi, aktivitas selama pelatihan juga lebih beragam dan diharapkan memotivasi peserta untuk dapat terus terlibat hingga akhir pelatihan.

Instrumen

Instrumen dalam penelitian ini disiapkan untuk menjadi alat ukur pada *pre-test* dan *post-test*. Instrumen yang digunakan adalah *mindset scale*. Alat ukur ini dikembangkan oleh Chrisantiana dan Sembiring (2017), mengacu pada teori Dweck (2006), yang kemudian diadaptasi oleh Wahidah (2019) yang diujikan pada siswa SMA. Alat ukur ini terdiri dari 20 aitem, dengan nilai koefisien α adalah 0,804. Setiap aitem memiliki empat pilihan jawaban (1= sangat tidak setuju hingga 4= sangat setuju), menggunakan Bahasa

Indonesia. Skor yang dihasilkan merupakan skor tunggal. Semakin tinggi skor yang diperoleh seseorang, menunjukkan semakin tinggi *growth mindset* yang dimiliki.

Analisis Statistik

Analisis statistik yang digunakan adalah analisis deskriptif dan *paired sample t-test* menggunakan SPSS 26. Analisis deskriptif digunakan untuk menganalisis demografi partisipan dan *mean* nilai *pre-test* dan *post-test*. Sementara *paired sample t-test* digunakan untuk membandingkan rata-rata dua kelompok yang saling berpasangan. Dalam hal ini adalah membandingkan skor rata-rata *mindset scale* pada partisipan yang sama dan mengalami dua pengukuran berbeda, yaitu sebelum dan setelah diberikan program pelatihan (Graveter & Wallnau, 2007).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Data demografi partisipan ditunjukkan dalam tabel 1 berikut. Berdasarkan tabel 1, diketahui bahwa partisipan yang diperhitungkan dalam perhitungan hanya 17 orang. Karena hanya 17 partisipan tersebut yang mengikuti rangkaian pelatihan hingga akhir atau hadir pada kedua pertemuan. Tiga siswa yang tidak hadir di pertemuan kedua, tidak diperhitungkan dalam analisis ini. Mengingat untuk melihat efektivitas program pada satu sampel, dibutuhkan partisipan yang bisa mengikuti rangkaian program dan mengisi lembar *pre-test* dan *post-test*.

Tabel 1.
Data Demografi

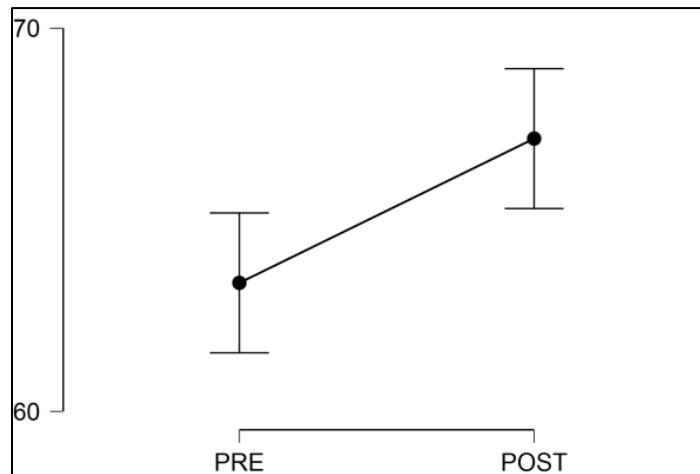
Keterangan	Frekuensi	Persentase	Persentase Kumulatif
Jenis Kelamin			
Laki-Laki	9	52.94	52.94
Perempuan	8	47.06	100.00
Total	17	100.00	
Kelas			
XII	17	100.00	100.00
Total	17	100.00	
Jurusan			
IPS	4	23.53	23.53
MIPA	13	76.47	100.00
Total	17	100.00	

Penelitian ini menggunakan *pre-test* dan *post-test* untuk mengetahui adanya perubahan tingkat *growth mindset* dari peserta. Digunakan juga evaluasi kualitatif terkait pelaksanaan kegiatan, konten materi yang disampaikan, metode yang dipilih, media/alat bantu yang digunakan, dan fasilitator dalam menyampaikan materi, serta insight yang diperoleh peserta ketika sebelum dan setelah mengikuti pelatihan. Berikut ini akan dijelaskan lebih rinci terkait hasil penelitian.

Tabel 2.
Perbandingan Skor Hasil *Pre-Test* dan *Post-Test Growth Mindset*

	N	Mean	SD	SE
PRE	17	63.35	3.20	0.78
POST	17	67.12	4.88	1.18

Hasil *pre-test* dan *post-test* dari tabel 2 menunjukkan adanya perubahan tingkat *growth mindset* dari peserta. Nilai rata-rata *pre-test* adalah 63.35 dan nilai *post-test* naik menjadi 67.12. Gambar 1 menunjukkan gambaran yang lebih jelas terkait kenaikan tingkat *growth mindset* peserta.



Gambar 2. Perbandingan Rata-Rata Skor *Growth Mindset*

Setelah dilakukan uji normalitas menggunakan Shapiro-Wilk, hasil pada tabel 3 menunjukkan bahwa nilai $p = 0.59$, dimana $p > 0.05$. Artinya, sampel pengukuran ini terdistribusi normal. Setelah itu, dilanjutkan dengan uji beda dari sampel berpasangan menggunakan *paired samples t-test* (tabel 4).

Tabel 3.
Uji Normalitas (Shapiro-Wilk)

PRE	POST	W	p
-		0.96	0.59

Note. Significant results suggest a deviation from normality.

Berdasarkan tabel 4, diketahui bahwa uji beda menggunakan *paired samples t-test* menghasilkan nilai $p = 0.007$, dimana $p < 0.05$. Artinya, terdapat perbedaan rata-rata skor hasil *pre-test* dan *post-test*. Hal ini menjelaskan bahwa terdapat pengaruh pelatihan *growth mindset* dalam meningkatkan skor *growth mindset* pada siswa. Dengan kata lain, pelatihan ini efektif dalam meningkatkan *growth mindset* pada siswa.

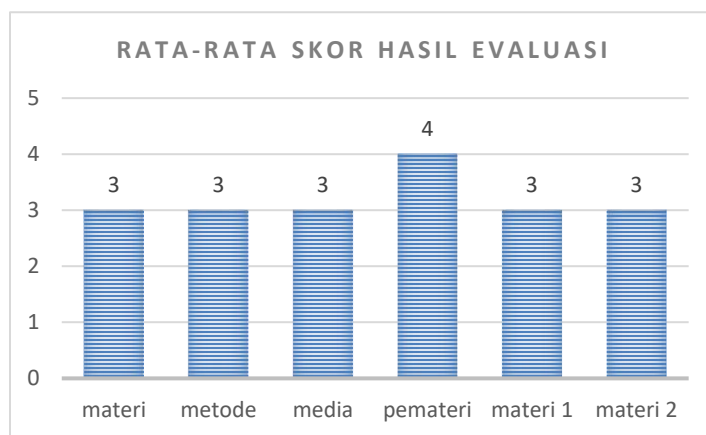
Hasil ini sejalan dengan penelitian Paunesku, Dweck, Romero, Smith, Yeager, dan Walton (2015) terhadap siswa SMA di Amerika dan penelitian Zeeb, Ostertag, dan Renkl (2020) yang

menunjukkan pengaruhnya terhadap perubahan *belief* siswa mengenai tugas-tugas akademik menjadi lebih positif. Akan tetapi, ada juga penelitian yang menunjukkan hasil berbeda, diantaranya penelitian Orosz, Peter-Szarka, Bóthe, Toth-Kir'aly dan R. Berger (2017) maupun Sisk, Burgoyne, Sun, Butler, dan Macnamara (2018). Keduanya menunjukkan bahwa pelatihan *growth mindset* kurang efektif. Salah satu alasannya adalah kurang sesuainya konteks materi yang dipelajari siswa.

Tabel 4.
Uji Beda Paired Samples T-Test

Measure 1	Measure 2	t	df	p
PRE	POST	-3.09	16	0.007

Hasil rata-rata skor evaluasi pelaksanaan pelatihan pada gambar 3 menunjukkan bahwa secara umum, materi pelatihan, metode/cara yang dipilih, dan media/alat bantu yang digunakan memperoleh rata-rata skor 3. Artinya, hal-hal tersebut bermanfaat untuk siswa. Terkait dengan materi, materi pertemuan pertama mendapat rata-rata skor 3, artinya materi tersebut dinilai baik atau bermanfaat. Begitu juga materi pada pertemuan kedua mendapat rata-rata skor 3. Artinya, materi tersebut dinilai baik atau bermanfaat. Kemudian untuk fasilitator mendapatkan rata-rata skor 4. Artinya, fasilitator pelatihan sangat bermanfaat atau sangat membantu dalam menyampaikan materi. Keterangan hasil evaluasi selanjutnya ditampilkan pada tabel 5.



Gambar 3. Rata-Rata Skor Hasil Evaluasi

Dari hasil tersebut, dapat disimpulkan bahwa evaluasi pelaksanaan kegiatan ini tergolong baik dan bermanfaat. Baik dari segi materi pelatihan pertama dan kedua, metode/cara yang dipilih, media/alat bantu yang digunakan, dan fasilitator yang menyampaikan materi.

Tabel 5.
Evaluasi Pelaksanaan Kegiatan

No	Aitem	Keterangan
1.	Materi pelatihan secara keseluruhan	Bermanfaat
	a) Materi 1 : Mengenal keajaiban otak	Baik
	b) Materi 2: Mengenal tujuan hidup	Baik

2.	Metode/cara yang digunakan	Bermanfaat
3.	Media/alat bantu yang digunakan	Bermanfaat
4.	Pemateri/ fasilitator	Sangat bermanfaat

Adapun *insight* yang diperoleh partisipan, selengkapnya dijabarkan pada tabel 6. Secara umum, partisipan menunjukkan perubahan positif setelah mengikuti pelatihan, baik secara pemahaman maupun penghayatan. Partisipan merasa pemahamannya terkait otak dan cara kerja *mindset* bertambah. Partisipan juga bertambah keyakinan untuk mencapai tujuan/ mimpinya dan meningkat kepercayaan dirinya. Selain itu, partisipan menjadi termotivasi untuk berubah menjadi lebih baik dibanding kondisi saat ini dan mulai merencanakan tujuan hidupnya di masa mendatang agar lebih terarah dan tertata.

Tabel 6.
Insight Peserta

Sebelum Pelatihan	Setelah Pelatihan
Belum tahu tentang keajaiban otak dan bagaimana cara berpikir/ <i>mindset</i> di dalam otak.	Menjadi tahu tentang keajaiban otak bahwa otak dapat berkembang jika terus diasah dan mampu menerapkan cara berpikir / <i>mindset</i> yang lebih baik.
Beranggapan bahwa kemampuan dan karakter diri tidak bisa berubah karena ‘inilah saya’, tidak bisa berubah lagi.	Cara berpikir / <i>mindset</i> jadi berbeda, ingin memiliki <i>growth mindset</i> untuk mencapai apa yang diinginkan. Menjadi percaya bahwa karakter bisa berubah menjadi lebih baik dengan usaha.
Kurang yakin pada kemampuan diri	Menjadi yakin bahwa dengan belajar, bekerja keras, dan berdoa akan bisa menambah kemampuan dan lebih percaya diri.
Memiliki mimpi besar tapi kadang lalai mencapainya dan masih malas mengusahakan. Belum menganggap tujuan hidup itu penting dan perlu digambarkan dari sekarang. Belum memiliki gambaran langkah-langkah yang dilakukan untuk membuat tujuan hidup. Beranggapan bahwa hidup hanya mengalir saja mengikuti takdir.	Lebih mengetahui betapa penting tujuan hidup dan menjadikannya lebih tertata dan terarah. Lebih termotivasi untuk mengejar mimpi, menentukan langkah yang bisa dilakukan, dan ada keinginan untuk mengubah kondisi saat ini menjadi lebih baik daripada sekarang, berkeinginan lebih keras berusaha mencapai mimpi dan tujuan.
Mimpi, semangat, dan kepercayaan diri sempat hilang. Belum menentukan arah dan tujuan hidup.	Mimpi, semangat, dan kepercayaan diri itu Kembali muncul. Mulai berpikir untuk masa depan, akan melakukan apa kemudian.
Pikiran masih terlalu labil dan belum jelas apa yang diharapkan untuk hari esok. Belum memiliki tekad yang besar untuk tujuan ke depan.	Pikiran menjadi lebih terbuka, fokus untuk hal hal yang lebih baik dan memiliki tekad untuk tujuan ke depannya.

Pelaksanaan penelitian ini memiliki beberapa faktor yang mendukung maupun menghambat. Faktor pendukung tersebut, diantaranya: sikap sekolah yang positif sehingga penelitian dan program pelatihan dapat terselenggara dan mendapat dukungan penuh pihak sekolah. Selain itu, antusiasme partisipan mengikuti program dari awal hingga akhir. Meski ada partisipan yang tidak dapat mengikuti program pada pertemuan kedua, sebagian besar siswa lainnya tetap mengikuti. Sementara itu, faktor penghambat yang ditemukan, diantaranya: kondisi pandemi yang membatasi peserta untuk berkerumun sehingga metode diskusi kelompok dan *ice*

breaking untuk mencairkan suasana kurang bisa terlaksana optimal. Hal ini membuat peserta nampak canggung dan kurang aktif selama mengikuti sesi. Selain itu, media proyektor dan laptop yang digunakan kurang berfungsi optimal karena gangguan teknis yang seringkali muncul sehingga mengganggu fokus peserta ketika mendapat penjelasan materi.

Hasil penelitian ini mendukung penelitian Dweck (2006) bahwa *mindset* cenderung bisa berubah dan berkembang. Hal ini berpotensi positif pada perkembangan individu karena siswa dengan *growth mindset* yang cenderung rendah masih bisa mungkin berkembang. Dampak adanya *growth mindset* bisa menjadi modal siswa agar menjadi pribadi yang gigih dalam belajar (Haimovitz, 2017). Meski *mindset* yang cenderung *fixed* mulai terbentuk sejak kecil, tapi *mindset* yang *growth* masih bisa ditumbuhkan (Murphy, 2008).

Hasil ini sejalan dengan penelitian Paunesku, Dweck, Romero, Smith, Yeager, dan Walton (2015) yang menunjukkan efektivitas intervensi *growth mindset* dalam meningkatkan *growth mindset*. *Growth mindset* yang dipelajari, dapat mengubah *belief* siswa, terutama pada siswa dengan performa yang kurang (Rattan, Savani, Chugh, & Dweck, 2015) bahkan pada siswa yang berasal dari ekonomi rendah (Good, Aronson, & Inzlicht, 2003). Akan tetapi, hasil ini belum menunjukkan keterkaitannya dengan prestasi akademik. Hal ini menjadi limitasi penelitian yaitu belum adanya tindak lanjut untuk membandingkan nilai akademik partisipan pada sebelum dan setelah intervensi. Perbedaan lainnya adalah penelitian ini dilakukan secara tatap muka, semetara Paunesku, Dweck, Romero, Smith, Yeager, dan Walton (2015) dilakukan secara daring. Artinya, baik tatap muka maupun daring, pelatihan ini bisa dilakukan.

Lebih jauh, pelatihan *growth mindset* ini dapat diajarkan melalui program sekolah (Blackwell, Trzesniweski, & Dweck, 2007). Dalam program khusus ini siswa akan belajar bahwa kemampuan intelektual dapat ditingkatkan dari waktu ke waktu melalui usaha, strategi belajar yang lebih baik, dan bantuan dari orang lain. Dengan *growth mindset*, siswa akan mengembangkan kegigihan. Beberapa studi yang dilakukan menemukan bahwa *growth mindset* berpengaruh pada kegigihan. Semakin tinggi *growth mindset*, semakin tinggi kegigihan siswa hingga akhirnya mampu meningkatkan prestasi siswa (Jach, Sun, Chin, Loton, & Waters, 2017; Chrisantiana & Sembiring, 2017; Renaud-Dubé, Guay, Talbot, Taylor, & Koestner, 2015; Zhao dkk, 2018; Duckworth & Eskreis-Winkler, 2015; Wahidah & Royanto, 2019)

Berbagai upaya terkait perbaikan kualitas pendidikan terus dilakukan, baik terhadap guru, sistem masuk sekolah, kurikulum, bangunan fisik sekolah, kemampuan kognitif siswa, dan sebagainya. Hal lain yang tidak kalah penting adalah perbaikan kualitas siswa yang bersifat non-kognitif (Polirstok, 2017) seperti *growth mindset*.

Guru sebagai pihak yang banyak berinteraksi dengan siswa juga dapat berkontribusi mengembangkan *growth mindset* siswa, misalnya dengan memberikan pujian yang lebih menekankan kerja keras siswa dibanding karakter bawaan siswa (Zentall & Morris, 2010; Gunderson dkk, 2013). Bila perlu, guru juga mengedukasi siswa tentang pentingnya *growth mindset* yang dapat mengembangkan kegigihan serta memotivasi siswa untuk memiliki *growth mindset* dan mendapat manfaat dari *growth mindset* tersebut.

KESIMPULAN

Hasil penelitian ini menunjukkan 1) pengetahuan tentang *mindset* siswa bertambah, 2) pengetahuan tentang pentingnya belajar dan tujuan hidup siswa bertambah, 3) pelatihan *growth mindset* efektif untuk meningkatkan *growth mindset* pada siswa. Hal ini terlihat dari peningkatan skor *growth mindset* pada siswa. Siswa pun termotivasi untuk berubah menjadi lebih baik

dibanding kondisi saat ini dan mulai merencanakan tujuan hidupnya di masa mendatang agar lebih terarah dan tertata.

Jika dilakukan pelatihan yang serupa, saran untuk penelitian selanjutnya adalah kegiatan bisa ditambahkan berupa praktik pembuatan tujuan hidup sehingga siswa dapat langsung menerapkan cara pembuatan tujuan hidupnya. Selain itu, penelitian selanjutnya dapat menyasar siswa dengan dengan latar belakang atau karakteristik lain yang berbeda dan jumlah yang lebih banyak, sehingga dapat diketahui efektivitasnya pada sampel yang berbeda. Dapat juga dilakukan studi longitudinal untuk mengetahui perbandingan nilai akademik siswa, sebelum dan setelah program dalam jangka waktu tertentu.

DAFTAR PUSTAKA

- Blackwell, K. L., Trzesniewski, K. H., & Dweck, C. S. (2007). Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention. *Child Development*, 78(1), 246–263. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2007.00995.x
- Chrisantiana, T. G., & Sembiring, T. (2017). Pengaruh growth dan fixed mindset terhadap grit pada mahasiswa fakultas psikologi universitas “X” Bandung. *Humanitas (Jurnal Psikologi)*. <https://journal.maranatha.edu/index.php/humanitas/article/view/422>
- Dweck, C. (2006). *Mindset : The new psychology of success*. New York: Random House
- G. Orosz, S. Peter-Szarka, B. Bóthe, I. Toth-Kir’aly, & R. Berger. (2017). How not to do a *mindset* intervention: learning from a *mindset* intervention among students with good grades. *Frontiers in Psychology*, 8. doi: 10.3389/fpsyg.2017.00311
- Duckworth, A. L., & Eskreis-Winkler, L. (2015). Grit. in J.D. Wright (Ed.), *International encyclopedia of the social and behavioral sciences* (2nd ed.; pp.397-401). UK : Elsevier. DOI : 10,1016/B978-0-08-097086- 8.26087-X
- Graveter, F.J. & Wallnau, L.B. (2007). *Statistics for the Behavioral Sciences Seventh*
- Gunderson, E. A., Gripshover, S. J., Romero, C., Dweck, C. S., Goldin-Meadow, S., & Levine, S. C. (2013). Parent praise to 1- to 3-year-olds predicts children’s motivational frameworks 5 years later. *Child Development*, 84(5), 1526–1541. <https://doi.org/10,1111/cdev.12064>
- Good, C., Aronson, J., & Inzlicht, M. (2003). Improving adolescents’ standardized test performance: An intervention to reduce the effects of stereotype threat. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 24, 645–662. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2003.09.002>
- Edition. Wadsworth: Cengage Learning Haimovitz, K., Wormington, S. V., & Corpus, J. H. (2011). Dangerous *mindset* s: How beliefs about intelligence predict motivational change. *Learning and Individual Differences*, 21(6), 747–752. <https://doi.org/10,1016/j.lindif.2011.09.002>
- Himpunan Psikologi Indonesia. (2010). Kode etik psikologi Indonesia. Jakarta Selatan: Pengurus Pusat Himpunan Psikologi Indonesia.
- Haimovitz, K. (2017). The Origins of Children’s Growth and Fixed Mindsets: New Research and a New Proposal. *Child Development*, 88(6), 1849–1859. <https://doi.org/10.1111/cdev.12955>
- Hochanadel, A., & Finamore, D. (2015). Fixed And *growth mindset* in education and how grit helps students persist in the face of adversity. *Journal of International Education Research (JIER)*, 11(1), 47. <https://doi.org/10,19030/jier.v11i1.9099>
- Kolb, D.A. (2015). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development* 2nd Ed. New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Laird, D., Holton, E. F., & Naquin, S. S. (2003). *Approaches to training and development: revised and updated*. Basic Books

- Murphy, L. (2008). Dangers of a fixed mindset: Implications of self-theories research for computer science education. In *Proceedings of the Conference on Integrating Technology into Computer Science Education, ITiCSE* (pp. 271–275). <https://doi.org/10.1145/1384271.1384344>
- Paunesku, D., Walton, G. M., Romero, C., Smith, E. N., Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2015). Mind-set interventions are a scalable treatment for academic underachievement. *Psychological science*, 26(6), 784-793. DOI: 10.1177/0956797615571017
- Polirstok, S. (2017). Strategies to improve academic achievement in secondary school students: Perspectives on grit and mindset. *SAGE Open*, 7(4), 215824401774511. <https://doi.org/10.1177/2158244017745111>
- Rattan, A., Savani, K., Chugh, D., & Dweck, C. S. (2015). Leveraging *mindset* s to promote academic achievement: Policy recommendations. *Perspectives on Psychological Science*, 10(6), 721–726. <https://doi.org/10.1177/1745691615599383>
- Renaud-Dubé, A., Guay, F., Talbot, D., Taylor, G., & Koestner, R. (2015). The relations between implicit intelligence beliefs, autonomous academic motivation, and school persistence intentions: a mediation model. *Social Psychology of Education*, 18(2), 255–272. <https://doi.org/10.1007/s11218-014-9288-0>
- Saunders, S. A. (2014). The impact of a growth mindset intervention on the reading achievement of at-risk adolescent students. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences, 74(12-A), 1-229. <https://doi.org/10.18130/V3TZ8F>
- V. F. Sisk, A. P. Burgoyne, J. Sun, J. L. Butler, and B. N. Macnamara. (2018). To what extent and under which circumstances are *growth* mind-sets important to academic achievement? Two meta-analyses. *Psychological Science*, 29(4), 549–571. DOI: 10.1177/0956797617739704
- Wahidah, F. R., & Royanto, L. R. (2019). Peran kegigihan dalam hubungan *growth mindset* dan school well-being siswa sekolah menengah. *Jurnal Psikologi TALENTA*, 4(2), 133-144. <https://doi.org/10.26858/talenta.v4i2.7618>
- Zentall S. R., & Morris B. J. (2010). “Good job, you’re so smart”: The effects of inconsistency of praise type on young children’s motivation. *Journal of Experimental Child Psychology*; 107:155–163. doi: 10.1016/j.jecp.2010.04.015.
- Zeeb, Helene & Ostertag, Julia & Renkl, Alexander. (2020). Towards a *Growth Mindset* Culture in the Classroom: Implementation of a Lesson-Integrated *Mindset* Training. *Education Research International*. 2020. 1-13. 10.1155/2020/8067619.
- Zeng, G., Hou, H., & Peng, K. (2016). Effect of *growth mindset* on school engagement and psychological well-being of chinese primary and middle school students: The mediating role of resilience. *Frontiers in Psychology*, 7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01873>
- Zhao, Y., Niu, G., Hou, H., Zeng, G., Xu, L., Peng, K., & Yu, F. (2018). From growth mindset to grit in chinese schools: The mediating roles of learning motivations. *Frontiers in Psychology*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02007>