

Pelatihan dan Pendampingan Implementasi Growth Mindset Dalam Pembelajaran Mendalam

Neni Wahyuningtyas¹, Nurul Ratnawati¹, Agus Purnomo¹, Mirza Pradila A¹

¹Universitas Negeri Malang

INFO ARTIKEL	ABSTRAK
Diserahkan 14/05/2026 Direvisi 25/05/2026 Diterima 04/06/2026 Diterbitkan 26/06/2026 Kata Kunci: Pelatihan, Growth Mindset, Pembelajaran Mendalam	<i>Perubahan paradigma pendidikan menuntut guru mampu menghadirkan pembelajaran yang bermakna, reflektif, dan berorientasi pada proses. Namun, mitra kegiatan, masih menghadapi kendala dalam mengimplementasikan Growth Mindset ke dalam pembelajaran mendalam. Sebagian guru masih berfokus pada capaian akhir, belum optimal memberikan umpan balik konstruktif, dan belum membiasakan refleksi belajar. Oleh karena itu kegiatan ini dilaksanakan guna memperkuat pemahaman serta keterampilan guru dalam menerapkan Growth Mindset melalui perancangan pembelajaran mendalam. Tujuan kegiatan adalah meningkatkan kesiapan guru dalam membangun budaya kelas yang menghargai proses, ketekunan, keberanian mencoba, dan perbaikan strategi belajar. Metode yang digunakan melalui empat tahap yaitu asesmen, persiapan, tahap implementasi, evaluasi dan monitoring. Hasil kegiatan menunjukkan adanya peningkatan pemahaman guru terhadap pentingnya penerapan Growth Mindset, kemampuan menyusun perangkat pembelajaran yang lebih reflektif, serta kesiapan memberikan umpan balik yang menekankan usaha dan perkembangan peserta didik.</i>
Corresponding author email: neni.wahyuningtyas.fis@um.ac.id	 Copyright@ Author (2026). Published by Alesha Media Digital. This is an open access article under the CC BY SA license. All writings published in this journal are personal views of the author and do not represent the views of this journal and the author's affiliated institutions.

1. PENDAHULUAN

Perubahan paradigma pendidikan dalam beberapa tahun terakhir menuntut pergeseran cara pandang guru terhadap proses belajar. Pembelajaran tidak lagi dipahami sebagai aktivitas menyampaikan materi secara linear dari guru kepada peserta didik, melainkan proses membangun pemahaman secara bermakna, reflektif, dan kontekstual [1]. Pendekatan pembelajaran mendalam (*deep learning*) menekankan keterlibatan aktif peserta didik dalam mengonstruksi pengetahuan, menghubungkan konsep dengan pengalaman nyata, serta mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan reflektif [2].

Namun, pembelajaran mendalam membutuhkan fondasi pola pikir yang tepat. Salah satu fondasi yang relevan adalah *Growth Mindset* sebagaimana diperkenalkan Carol Dweck, yang menekankan bahwa kecerdasan dan kemampuan dapat berkembang melalui latihan, strategi yang tepat, ketekunan, dan umpan balik yang konstruktif [3]. Dalam konteks pendidikan, *Growth Mindset* mendorong guru dan peserta didik melihat kesalahan sebagai bagian dari proses belajar, bukan sebagai kegagalan permanen [4].

Meskipun telah banyak dikaji secara teoretis, dalam praktiknya konsep *Growth Mindset* belum sepenuhnya dipahami secara komprehensif oleh guru. Sebagian pendidik memaknai keberhasilan belajar terutama dari capaian nilai akhir [5]. Orientasi pada hasil sering lebih dominan dibandingkan perhatian pada proses, strategi

belajar, dan refleksi. Kondisi ini menunjukkan bahwa transformasi pola pikir belum berjalan optimal.

Di Kabupaten Blitar, alumni Pendidikan Profesi Guru Universitas Negeri Malang (PPG UM) merupakan kelompok guru yang telah melalui pendidikan profesional dengan bekal pedagogik dan substansi keilmuan yang memadai. Namun, dinamika kelas yang semakin kompleks, heterogenitas kemampuan peserta didik, serta tuntutan pembelajaran abad ke-21 menuntut penguatan berkelanjutan [6]. Diskusi awal dengan sejumlah alumni menunjukkan bahwa pemahaman tentang *Growth Mindset* masih berada pada tataran konsep umum dan belum terintegrasi secara sistematis dalam perencanaan maupun pelaksanaan pembelajaran mendalam.

Beberapa guru masih menghadapi kesulitan dalam memberikan umpan balik yang mendorong daya juang belajar. Praktik refleksi pembelajaran belum menjadi budaya. Di sisi lain, peserta didik cenderung cepat menyerah ketika menghadapi soal menantang karena terbiasa berorientasi pada jawaban benar atau salah, bukan pada proses berpikir [7]. Hal ini mengindikasikan bahwa pembelajaran mendalam belum sepenuhnya didukung oleh pola pikir bertumbuh, baik pada guru maupun peserta didik.

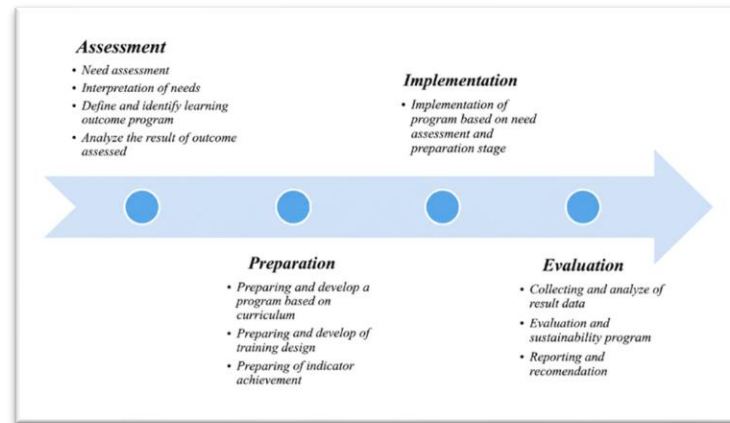
Apabila kondisi tersebut diabaikan, pembelajaran berisiko kembali pada pola dangkal yang menekankan hafalan dan penyelesaian tugas tanpa pemaknaan [8]. Peserta didik mungkin mencapai nilai akademik tertentu, tetapi tidak memiliki ketangguhan, rasa ingin tahu, dan kemampuan merefleksikan proses belajar. Dalam jangka panjang, situasi ini dapat melemahkan pembentukan karakter, menghambat kemandirian belajar, serta mengurangi daya adaptasi peserta didik terhadap perubahan [9].

Guru yang belum menginternalisasi *Growth Mindset* cenderung mengalami kelelahan profesional ketika menghadapi peserta didik dengan kemampuan beragam [10]. Tanpa keyakinan bahwa setiap anak dapat berkembang, guru dapat terjebak pada pelabelan atau ekspektasi rendah terhadap sebagian peserta didik, yang bertentangan dengan semangat pendidikan yang memanusiakan manusia dan mendorong pertumbuhan optimal setiap individu.

Oleh karena itu, diperlukan intervensi melalui pelatihan dan pendampingan yang tidak hanya memperkenalkan konsep *Growth Mindset*, tetapi juga mengintegrasikannya secara praktis dalam pembelajaran mendalam. Pelatihan ini penting agar guru merefleksikan praktiknya, merancang strategi yang mendorong ketekunan dan keberanian mencoba, serta membangun budaya kelas yang menghargai proses belajar. Melalui penguatan tersebut, diharapkan terbentuk guru yang adaptif dan reflektif, serta peserta didik yang tangguh, berkarakter, dan memiliki motivasi intrinsik untuk terus belajar sehingga kualitas pembelajaran di Kabupaten Blitar meningkat secara berkelanjutan.

2. METODE PELAKSANAAN

Metode pelaksanaan program pengabdian ini dirancang secara sistematis dan bertahap untuk memastikan tercapainya tujuan pelatihan penerapan *Growth Mindset* dalam pembelajaran mendalam bagi alumni PPG UM di Kabupaten Blitar. Kegiatan dilaksanakan melalui kombinasi moda luring dan daring. Kegiatan luring difokuskan pada penguatan konsep, lokakarya, dan praktik langsung penyusunan perangkat pembelajaran. Sementara itu, moda daring dimanfaatkan untuk pendampingan lanjutan, refleksi berkala, serta monitoring implementasi di sekolah masing-masing. Secara umum, program meliputi empat tahap utama, yaitu asesmen kebutuhan, persiapan, implementasi, dan evaluasi. Keempat tahap tersebut saling berkaitan dan membentuk alur kegiatan yang terstruktur serta berkelanjutan.



Gambar 1. Alur Kegiatan Pelaksanaan Program Pengabdian Masyarakat

2.1 Assesment

Tahap awal adalah assesmen kebutuhan mitra untuk memperoleh gambaran mengenai pemahaman guru tentang Growth Mindset, praktik pembelajaran mendalam yang telah diterapkan, serta kendala di kelas. Pengumpulan data dilakukan melalui angket kebutuhan, wawancara terarah, dan diskusi kelompok kecil dengan perwakilan alumni PPG UM di Kabupaten Blitar. Tim juga menelaah perangkat pembelajaran yang digunakan guru guna mengidentifikasi sejauh mana prinsip refleksi, umpan balik konstruktif, dan penguatan karakter telah terintegrasi. Hasil asesmen menjadi dasar penyusunan materi dan strategi pelatihan agar kontekstual serta sesuai dengan kebutuhan riil di lapangan.

2.2 Preparation

Berdasarkan hasil asesmen, tim pengabdian menyusun rancangan kegiatan secara komprehensif. Tahap persiapan meliputi penyusunan modul pelatihan, bahan presentasi, lembar kerja refleksi, serta instrumen pendampingan. Modul disusun secara sistematis mulai dari landasan teoretis Growth Mindset, keterkaitannya dengan pembelajaran mendalam, hingga contoh implementasi dalam berbagai mata pelajaran [11]. Selain penyusunan perangkat materi, dilakukan koordinasi teknis dengan koordinator alumni PPG UM Kabupaten Blitar terkait waktu, lokasi, dan jumlah peserta. Tim juga menyiapkan skenario pelaksanaan lokakarya agar mendorong diskusi aktif dan praktik langsung. Prinsip keterukuran dan keberlanjutan ditekankan dengan menyiapkan instrumen evaluasi dan monitoring sejak awal agar hasil pelatihan dapat diimplementasikan secara konsisten.

2.3 Implementation

Tahap implementasi merupakan inti program pengabdian. Kegiatan dilaksanakan dalam bentuk lokakarya interaktif dan pendampingan praktik melalui beberapa sesi terstruktur sebagai berikut.

a. Penguatan Konsep dan Refleksi Pola Pikir

Peserta memperdalam pemahaman tentang Growth Mindset serta merefleksikan keyakinan pribadi terkait kemampuan peserta didik. Diskusi dilakukan secara dialogis agar membantu peserta mengaitkan konsep dengan pengalaman mengajar.

b. Strategi Membangun Budaya Kelas Bertumbuh

Peserta mempelajari strategi menciptakan lingkungan belajar yang aman secara psikologis, terbuka terhadap kesalahan, dan menghargai proses [12]. Guru berlatih menyusun kesepakatan kelas serta mempraktikkan respons konstruktif terhadap kesalahan siswa melalui simulasi.

c. Perancangan Pembelajaran Mendalam

Guru dibimbing merancang pembelajaran berbasis pertanyaan pemantik dan tugas autentik yang mendorong

analisis, sintesis, dan refleksi [13]. Peserta bekerja dalam kelompok kecil untuk menyusun rancangan pembelajaran, kemudian mempresentasikan dan memperoleh umpan balik.

d. Teknik Umpan Balik Konstruktif

Sesi ini berfokus pada praktik pemberian umpan balik berorientasi proses [14]. Guru berlatih menyusun kalimat yang menekankan usaha, strategi, dan perkembangan melalui studi kasus dan permainan peran.

e. Penyusunan Perangkat Pembelajaran Terintegrasi

Sebagai puncak kegiatan, peserta menyusun perangkat pembelajaran lengkap yang mengintegrasikan prinsip Growth Mindset dalam desain pembelajaran mendalam. Perangkat meliputi modul ajar, skenario kegiatan, dan instrumen asesmen reflektif [15]. Tim memberikan pendampingan agar perangkat aplikatif dan sesuai konteks sekolah masing-masing.

2.4 Evaluation

Tahap evaluasi bertujuan mengukur efektivitas program dan dampaknya terhadap pemahaman serta kesiapan guru menerapkan Growth Mindset. Evaluasi dilakukan melalui angket kepuasan peserta, refleksi tertulis, serta penilaian perangkat pembelajaran yang dihasilkan. Selain evaluasi akhir, dilakukan monitoring implementasi secara daring melalui pertemuan berkala dan laporan praktik pembelajaran. Guru diminta mendokumentasikan pengalaman penerapan serta tantangan yang dihadapi, kemudian mendiskusikannya bersama tim dan peserta lain. Hasil evaluasi dan monitoring menjadi dasar perbaikan program di masa mendatang serta memastikan pelatihan tidak berhenti pada tataran wacana, tetapi menghasilkan perubahan praktik pembelajaran. Melalui metode yang terstruktur dan berkelanjutan ini, diharapkan terjadi penguatan kapasitas guru secara nyata sehingga terwujud pembelajaran mendalam yang berlandaskan Growth Mindset serta mampu membentuk peserta didik yang berkarakter dan tangguh.

3. HASIL & PEMBAHASAN

Adapun hasil dan pembahasan dalam artikel ini terbagi menjadi beberapa sub yaitu a) assesment, b) preparation, c) implementation serta d) evaluation. Secara lebih detail, dapat dilihat pada penjelasan sebagai berikut:

3.1 Assesment

Pada tahap asesmen, tim menggali kebutuhan guru melalui angket, wawancara, diskusi, dan telaah perangkat pembelajaran. Hasil asesmen menjadi dasar penyusunan modul, lembar refleksi, instrumen evaluasi, dan desain lokakarya. Alur ini menunjukkan bahwa kegiatan tidak disusun secara umum, tetapi diarahkan pada kebutuhan nyata mitra, terutama kebutuhan untuk mengubah praktik pembelajaran. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip pengembangan profesional guru yang efektif karena menekankan kesesuaian materi, pembelajaran aktif, koherensi, dan keterlibatan kolektif peserta [16].

Hasil asesmen awal menunjukkan bahwa penerapan pembelajaran mendalam belum sepenuhnya didukung oleh integrasi Growth Mindset. Sebagian guru telah mengenal istilah Growth Mindset, tetapi pemahaman tersebut masih berada pada tataran umum dan belum diterjemahkan secara eksplisit dalam perencanaan pembelajaran, interaksi kelas, asesmen, maupun pemberian umpan balik. Kondisi ini menunjukkan adanya jarak antara pengetahuan konseptual dengan praktik pedagogis. Dalam teori mindset, keyakinan guru terhadap kemampuan peserta didik akan memengaruhi cara guru merespons kesalahan, menyusun tantangan belajar, serta memberikan penguatan [17].

Permasalahan lain yang muncul dalam asesmen adalah kuatnya orientasi pada capaian nilai akhir semata. Orientasi tersebut dapat membuat guru dan peserta didik lebih berfokus pada benar-salah, ketuntasan tugas, atau pencapaian skor, dibandingkan pada proses berpikir dan strategi belajar. Padahal, pembelajaran mendalam

menuntut pengalaman belajar yang berkesadaran, bermakna, dan menyenangkan, sehingga peserta didik perlu diajak memahami alasan, proses, dan makna dari aktivitas belajar yang dilakukan [18]. Ketika nilai akhir menjadi pusat perhatian, kesalahan mudah dipahami sebagai kegagalan, bukan sebagai informasi untuk memperbaiki strategi belajar.

Dari aspek interaksi pembelajaran, asesmen juga menemukan bahwa umpan balik belum sepenuhnya bersifat konstruktif. Umpan balik masih cenderung berbentuk skor, koreksi jawaban, atau penilaian benar-salah. Padahal, umpan balik yang efektif seharusnya membantu peserta didik memahami tujuan belajar, posisi capaian saat ini, serta langkah perbaikan yang dapat dilakukan [19]. Hal ini sejalan dengan prinsip asesmen formatif yang menempatkan evaluasi sebagai bagian dari proses belajar, bukan sekadar alat mengukur hasil akhir [20]. Oleh karena itu, kebutuhan utama mitra bukan hanya memahami konsep Growth Mindset, melainkan juga menguasai bahasa umpan balik yang mendorong usaha, strategi, dan perbaikan.

Selain itu, praktik refleksi belum menjadi budaya yang konsisten dalam pembelajaran. Guru belum selalu menyiapkan ruang bagi peserta didik untuk menilai strategi belajar yang digunakan, kesulitan yang dialami, serta rencana perbaikan berikutnya. Padahal, refleksi merupakan bagian penting dari pembelajaran profesional maupun pembelajaran peserta didik. Guru yang reflektif mampu membaca praktiknya sendiri, menguji asumsi pembelajaran, dan menyesuaikan strategi dengan kebutuhan peserta didik [21]. Sementara itu, peserta didik yang terbiasa merefleksikan proses belajar akan lebih mudah mengembangkan kesadaran metakognitif [22].

Temuan asesmen tersebut kemudian dipetakan menjadi kebutuhan program. Pemetaan ini penting agar kegiatan tidak berhenti pada pelatihan umum, tetapi diarahkan pada kompetensi spesifik yang dibutuhkan guru. Dengan demikian tim pengabdian berinisiatif untuk melaksanakan pelatihan dan pendampingan agar guru dapat merefleksikan praktiknya, merancang strategi yang mendorong ketekunan dan keberanian mencoba, serta membangun budaya kelas yang menghargai proses belajar.

3.2 Preparation

Persiapan pelaksanaan kegiatan berisi beberapa kegiatan. Adapun kegiatan tersebut adalah 1) penyusunan modul pelatihan, 2) bahan presentasi, 3) lembar kerja refleksi, 4) instrumen pendampingan. Selain penyusunan perangkat materi, dilakukan koordinasi teknis dengan koordinator alumni PPG UM Kabupaten Blitar terkait waktu, lokasi, dan jumlah peserta. Untuk lebih jelasnya sebagai berikut.

Tahap pertama adalah penyusunan modul pelatihan. Modul disusun sebagai bahan utama kegiatan dengan memuat konsep Growth Mindset, prinsip pembelajaran mendalam, serta strategi implementasi keduanya dalam praktik pembelajaran di kelas. Isi modul diarahkan agar peserta tidak hanya memahami konsep secara teoritis, tetapi juga memperoleh panduan praktis mengenai cara membangun budaya belajar bertumbuh, menyusun aktivitas pembelajaran yang bermakna, memberikan umpan balik konstruktif, dan menyiapkan ruang refleksi bagi peserta didik.

Tahap kedua adalah penyusunan bahan presentasi. Bahan presentasi disiapkan untuk membantu penyampaian materi secara sistematis dan mudah dipahami. Materi presentasi memuat pokok-pokok konsep, alur kegiatan, contoh kasus pembelajaran, contoh pertanyaan pemantik, contoh kalimat umpan balik, serta ilustrasi penerapan Growth Mindset dalam pembelajaran mendalam. Dengan adanya bahan presentasi yang terstruktur, narasumber dapat menyampaikan materi secara lebih fokus, sementara peserta lebih mudah mengikuti hubungan antara konsep dan praktik.

Tahap ketiga adalah penyusunan lembar kerja refleksi. Lembar kerja refleksi disiapkan sebagai sarana bagi peserta untuk menelaah pengalaman mengajar, pola komunikasi dengan peserta didik, cara merespons kesalahan, serta kebiasaan memberi penguatan dalam pembelajaran. Melalui lembar kerja ini, guru diarahkan untuk mengidentifikasi praktik yang sudah mendukung Growth Mindset dan praktik yang masih perlu diperbaiki. Refleksi tersebut menjadi dasar bagi peserta dalam merancang perubahan pembelajaran secara lebih sadar dan terarah.

Tahap keempat adalah penyiapan instrumen pendampingan, evaluasi, dan monitoring. Instrumen pendampingan disusun untuk membantu tim menelaah hasil kerja peserta, terutama dalam penyusunan perangkat pembelajaran, penggunaan pertanyaan pemantik, perancangan tugas autentik, penyusunan umpan balik, dan penyediaan ruang refleksi. Selain itu, instrumen evaluasi dan monitoring disiapkan sejak awal agar capaian kegiatan dapat diukur secara lebih jelas, baik dari aspek pelaksanaan pelatihan maupun potensi implementasi hasil pelatihan di kelas. Prinsip keterukuran ini penting agar kegiatan tidak berhenti pada penyampaian materi, tetapi dapat ditindaklanjuti melalui pemantauan dan perbaikan berkelanjutan [23].

Tahap kelima adalah koordinasi teknis dengan alumni PPG UM Kabupaten Blitar. Koordinasi ini mencakup penentuan waktu pelaksanaan, lokasi kegiatan, jumlah peserta, kesiapan sarana, pembagian peran tim, serta kebutuhan teknis lain yang mendukung kelancaran kegiatan. Koordinasi dilakukan agar kegiatan dapat menyesuaikan kondisi peserta dan mitra, sehingga pelaksanaan lokakarya tidak hanya memenuhi rencana program, tetapi juga realistis untuk diikuti oleh guru sebagai peserta pendampingan.

Tahap keenam adalah penyusunan skenario pelaksanaan lokakarya. Skenario kegiatan dirancang agar lokakarya tidak berjalan satu arah, melainkan mendorong diskusi aktif, kerja kelompok, analisis kasus, simulasi, dan praktik langsung. Peserta direncanakan untuk terlibat dalam kegiatan reflektif dan kolaboratif, seperti menganalisis contoh pembelajaran, menyusun rancangan aktivitas, merumuskan kalimat umpan balik, serta mempresentasikan hasil kerja untuk memperoleh masukan. Skenario ini sejalan dengan prinsip pengembangan profesional guru yang menekankan pembelajaran aktif, kolaborasi, dan keterkaitan dengan masalah nyata kelas [24].

Dengan demikian, tahap persiapan menjadi fondasi penting bagi keberhasilan program. Modul pelatihan, bahan presentasi, lembar kerja refleksi, instrumen pendampingan, instrumen evaluasi dan monitoring, koordinasi teknis, serta skenario lokakarya disiapkan sebagai satu kesatuan yang saling mendukung. Persiapan yang sistematis memungkinkan kegiatan pendampingan berjalan lebih terarah, mendorong partisipasi aktif peserta, dan memperbesar peluang agar hasil pelatihan dapat diimplementasikan secara konsisten dalam pembelajaran di

3.3 Implementation

Kegiatan pengabdian ini dilaksanakan dalam bentuk pelatihan dengan menyampaikan materi sekaligus pendampingan. Kegiatan dilaksanakan pada tanggal 13 Mei 2026. Jumlah peserta yang hadir dalam kegiatan berjumlah 38 orang guru yang mengajar di UPT SMPN 1 Panggungrejo Kabupaten Blitar. Kegiatan pertama diawali dengan penyampaian materi yang berfokus pada penguatan pemahaman tentang Growth Mindset dan refleksi pola pikir guru. Peserta diajak membedakan fixed mindset dan Growth Mindset melalui contoh kasus pembelajaran, seperti peserta didik yang takut menjawab, mudah menyerah saat menghadapi soal sulit, atau hanya mau mengerjakan tugas yang dianggap aman. Kegiatan ini menghasilkan kesadaran bahwa pola pikir guru dapat tampak dalam hal-hal kecil, misalnya cara memberi label kepada peserta didik, cara menafsirkan kesalahan, cara memuji, dan cara menentukan tingkat tantangan. Dengan demikian, Growth Mindset tidak lagi dipahami sebagai slogan motivasional, tetapi sebagai kerangka pedagogis yang memengaruhi keputusan guru ketika merancang aktivitas belajar dan merespons perilaku peserta didik [25].

Hasil refleksi menunjukkan bahwa sebagian praktik komunikasi guru masih berpotensi memperkuat pola pikir tetap. Pujian seperti “kamu memang pintar” atau komentar “kamu tidak cocok di pelajaran ini” dapat membuat peserta didik mengaitkan keberhasilan dan kegagalan dengan kemampuan bawaan. Dalam diskusi, peserta kemudian diarahkan untuk mengganti bentuk komunikasi tersebut menjadi bahasa yang menekankan usaha, strategi, proses berpikir, dan kemungkinan perbaikan. Pembahasan ini penting karena penelitian Growth Mindset menunjukkan bahwa dampak intervensi mindset tidak selalu besar dan tidak bekerja secara otomatis; efektivitasnya dipengaruhi konteks, norma belajar, dan dukungan lingkungan [26], [27]. Oleh karena itu,

implementasi program menekankan bahwa perubahan pola pikir perlu dibangun melalui budaya kelas dan praktik pembelajaran yang konsisten, bukan hanya melalui penyampaian pesan bahwa kemampuan dapat berkembang.

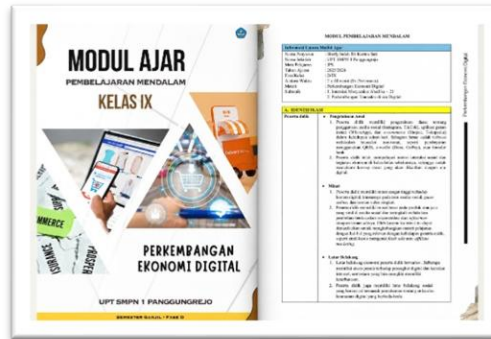


Gambar 2. Kegiatan Penyampaian Materi

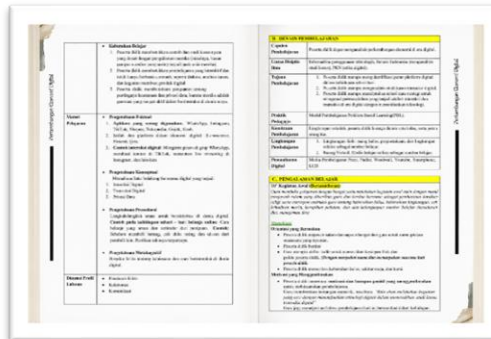
Sesi kedua penyampaian materi mengenai pembentukan budaya kelas bertumbuh. Peserta mendiskusikan ciri lingkungan belajar yang aman untuk bertanya, berani mencoba, terbuka terhadap kesalahan, dan menghargai proses perbaikan. Dalam praktiknya, guru dilatih menyusun kesepakatan kelas yang menempatkan kesalahan sebagai bagian dari proses belajar. Misalnya, kesalahan tidak langsung diberi hukuman atau stigma, tetapi digunakan sebagai bahan bertanya: strategi apa yang sudah dicoba, bagian mana yang belum tepat, dan alternatif langkah apa yang dapat dilakukan. Pendekatan ini memperkuat pembelajaran mendalam karena peserta didik tidak hanya mencari jawaban akhir, tetapi juga belajar memahami proses berpikirnya sendiri.

Hasil diskusi memperlihatkan bahwa guru menyadari pentingnya membangun iklim kelas sebelum menuntut peserta didik berpikir mendalam. Peserta didik sulit terlibat dalam analisis, argumentasi, atau pemecahan masalah jika mereka takut salah dan tidak merasa aman untuk mengemukakan gagasan. Karena itu, pembelajaran mendalam perlu ditopang oleh komunikasi yang memberi ruang pada keberanian mencoba. Pada tahap ini, implementasi menghasilkan rancangan contoh aktivitas pembuka, kesepakatan kelas, dan respons guru terhadap kesalahan siswa. Produk sederhana tersebut memiliki makna penting karena menjadi pintu masuk bagi perubahan budaya belajar di kelas.

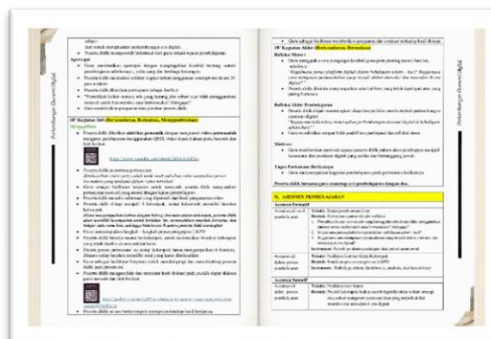
Sesi ketiga penyampaian materi mengenai perancangan pembelajaran mendalam. Guru dibimbing merancang pertanyaan pemantik dan tugas autentik yang menuntut penalaran, analisis, sintesis, dan refleksi. Pertanyaan pemantik dirancang agar tidak hanya meminta peserta didik mengingat informasi, tetapi mendorong mereka menjelaskan alasan, menghubungkan konsep dengan pengalaman, membandingkan alternatif, dan menyusun kesimpulan. Sementara itu, tugas autentik diarahkan agar peserta didik menerapkan pengetahuan dalam konteks yang dekat dengan kehidupan mereka. Perubahan ini penting karena pembelajaran mendalam menuntut keterlibatan kognitif dan metakognitif, bukan sekadar penyelesaian soal secara mekanis [28], [29].



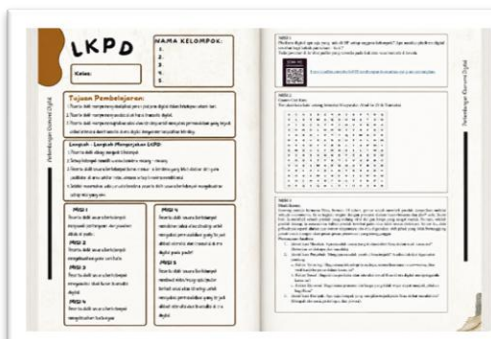
Gambar 3. Modul Ajar Hasil Karya Peserta



Gambar 4. Modul Ajar Hasil Karya Peserta



Gambar 5. Modul Ajar Hasil Karya Peserta



Gambar 6. Modul Ajar Hasil Karya Peserta

Hasil implementasi menunjukkan adanya pergeseran cara pandang guru dalam menyusun aktivitas. Sebelum kegiatan, rancangan pembelajaran cenderung berfokus pada penyampaian materi dan penyelesaian tugas. Setelah pelatihan, peserta mulai menempatkan aktivitas belajar sebagai rangkaian pengalaman yang menghubungkan tujuan, tantangan, strategi, umpan balik, dan refleksi. Sebagai contoh, pertanyaan yang semula hanya berbunyi “apa pengertian ...?” diarahkan menjadi pertanyaan yang lebih menantang, seperti “mengapa konsep ini penting dalam kehidupan sehari-hari?” atau “bagaimana strategi yang berbeda dapat menghasilkan jawaban yang lebih baik?”. Dengan demikian, hasil implementasi tidak hanya berupa perangkat administratif, tetapi juga perubahan orientasi dari pembelajaran berpusat pada hasil akhir menuju pembelajaran yang memperhatikan proses membangun makna.

Sesi keempat berfokus pada teknik umpan balik konstruktif. Sesi umpan balik konstruktif menjadi bagian penting karena asesmen awal menunjukkan bahwa guru masih sering memberikan koreksi dalam bentuk skor atau pernyataan benar-salah. Dalam implementasi, peserta dilatih membedakan umpan balik evaluatif dan umpan balik formatif. Umpan balik evaluatif hanya memberi informasi tentang hasil, sedangkan umpan balik formatif membantu peserta didik memahami tujuan belajar, posisi capaian saat ini, dan langkah perbaikan berikutnya [30], [31]. Latihan dilakukan dengan mengubah komentar singkat menjadi komentar yang lebih informatif, misalnya dari “jawaban kurang tepat” menjadi “alasanmu sudah mengarah pada konsep utama, tetapi bukti yang kamu gunakan belum cukup; coba tambahkan contoh yang mendukung pendapatmu”.

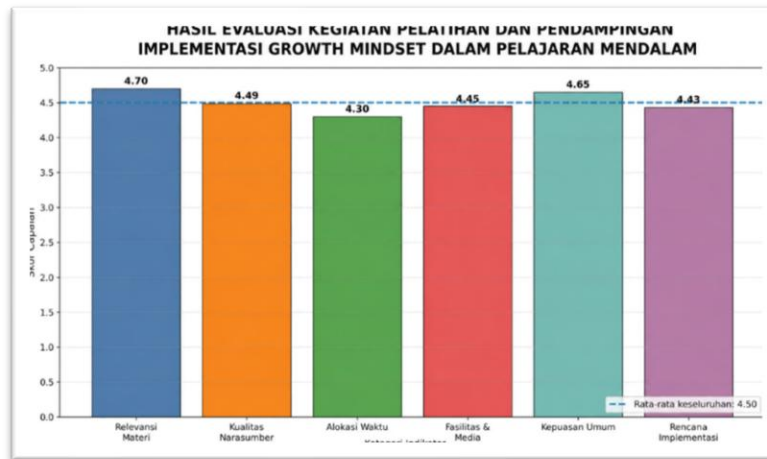
Hasil latihan menunjukkan bahwa guru mulai memahami pentingnya kualitas informasi dalam umpan balik. Meta-analisis tentang umpan balik menegaskan bahwa dampak umpan balik terhadap belajar sangat dipengaruhi oleh isi informasi yang diberikan, bukan sekadar oleh frekuensi pemberiannya [32]. Dalam konteks Growth Mindset, umpan balik yang efektif harus membantu peserta didik melihat bahwa kegagalan bukan akhir dari kemampuan, melainkan informasi untuk memperbaiki strategi. Karena itu, guru juga diperkenalkan pada gagasan feedback literacy, yaitu kemampuan peserta didik untuk memahami, menafsirkan, dan menggunakan umpan balik bagi perbaikan belajar [33]. Pembahasan ini memperluas peran guru dari pemberi nilai menjadi fasilitator yang membantu peserta didik mengelola proses belajarnya sendiri.

Sesi kelima adalah penyusunan perangkat pembelajaran terintegrasi. Penyusunan perangkat dilakukan secara kolaboratif agar guru dapat saling memberi masukan terhadap keselarasan antara tujuan pembelajaran, aktivitas, asesmen, dan prinsip Growth Mindset. Proses peer feedback membantu peserta melihat kelemahan rancangan, misalnya pertanyaan pemantik yang masih terlalu sederhana, refleksi yang belum menggali strategi belajar, atau umpan balik yang masih bersifat menilai.

Hasil penyusunan perangkat menunjukkan bahwa peserta mampu menerjemahkan prinsip Growth Mindset ke dalam komponen pembelajaran yang lebih konkret. Perangkat yang disusun tidak hanya memuat tujuan dan langkah kegiatan, tetapi juga memuat ruang refleksi, strategi menghadapi kesalahan, dan bentuk umpan balik proses. Temuan ini menunjukkan bahwa implementasi berhasil menggeser Growth Mindset dari ranah wacana menuju praktik pedagogis. Namun, hasil ini tetap perlu dibaca secara hati-hati karena perangkat yang baik belum otomatis menjamin perubahan praktik kelas. Guru masih memerlukan pendampingan ketika menerapkan perangkat tersebut dalam situasi nyata. Dalam hal ini, coaching menjadi penting karena bukti meta-analisis menunjukkan bahwa pendampingan guru dapat berdampak positif pada praktik instruksional dan capaian belajar, meskipun efektivitasnya perlu dijaga ketika program diperluas [34].

3.4 Evaluation

Evaluasi dalam kegiatan ini dilakukan untuk mengetahui kualitas pelaksanaan kegiatan dan kecenderungan kebermanfaatannya bagi peserta. Adapun hasil evaluasi kegiatan sebagai berikut:



Gambar 7. Hasil Evaluasi Kegiatan Pelatihan dan Pendampingan

Berdasarkan gambar evaluasi kegiatan di atas, terdapat enam indikator yang dinilai, yaitu relevansi materi, kualitas narasumber, alokasi waktu, fasilitas dan media, kepuasan umum, serta rencana implementasi. Skor capaian rata-rata keseluruhan sebesar 4,50. Nilai ini menunjukkan bahwa kegiatan memperoleh respon sangat positif dari peserta, terutama dari sisi kesesuaian materi dengan kebutuhan guru dan kepuasan umum terhadap pelaksanaan pelatihan.

Skor tertinggi terdapat pada aspek relevansi materi, yaitu 4,70. Temuan ini menunjukkan bahwa tema Growth Mindset dalam pembelajaran mendalam sesuai dengan kebutuhan guru. Pembacaan data evaluasi seperti ini penting agar keputusan tindak lanjut tidak hanya didasarkan pada kesan umum peserta [35]. Kesesuaian materi menjadi indikator penting karena program pengembangan profesional akan lebih bermakna apabila peserta merasakan hubungan langsung antara materi pelatihan dan persoalan yang mereka hadapi di kelas [36]. Dalam konteks program ini, relevansi yang tinggi memperkuat hasil asesmen awal bahwa guru membutuhkan penguatan dalam membangun budaya belajar yang tidak hanya mengejar nilai, tetapi juga menghargai proses

Indikator kepuasan umum memperoleh skor 4,65. Skor ini menunjukkan bahwa secara keseluruhan peserta menilai pelaksanaan kegiatan berjalan baik. Kepuasan peserta tidak dapat dijadikan satu-satunya ukuran keberhasilan, tetapi dapat menjadi sinyal bahwa desain kegiatan, materi, narasumber, dan suasana pelatihan diterima secara positif. Dalam model evaluasi pengembangan profesional, respons peserta merupakan lapisan awal yang perlu dilanjutkan dengan pengukuran pembelajaran, perubahan praktik, dan dampak pada peserta didik [37]. Oleh karena itu, kepuasan yang tinggi perlu dibaca sebagai modal untuk membangun komitmen tindak lanjut.

Kualitas narasumber memperoleh skor 4,49. Nilai ini menunjukkan bahwa penyampaian materi dinilai jelas dan mudah dipahami. Kejelasan penyampaian materi penting karena konsep Growth Mindset, pembelajaran mendalam, umpan balik konstruktif, dan refleksi perlu diterjemahkan ke dalam bahasa praktik yang mudah diikuti guru. Materi yang jelas membantu peserta memahami hubungan antara teori dan tindakan kelas. Hal ini relevan dengan pentingnya modeling dalam pengembangan profesional, yaitu narasumber tidak hanya menjelaskan konsep, tetapi juga memberi contoh praktik yang dapat ditiru, diadaptasi, dan diuji peserta [38].

Indikator fasilitas dan media memperoleh skor 4,45. Skor ini menunjukkan bahwa bahan ajar, media, dan dukungan pelaksanaan telah membantu proses pelatihan. Media dan bahan ajar berfungsi sebagai jembatan antara konsep dengan praktik. Dalam kegiatan ini, bahan yang disiapkan berupa modul, presentasi, lembar refleksi, dan instrumen pendampingan. Ketersediaan bahan tersebut penting karena guru membutuhkan pegangan setelah kegiatan selesai. Dengan adanya bahan yang dapat digunakan kembali, peluang keberlanjutan

praktik menjadi lebih besar.

Indikator rencana implementasi memperoleh skor 4,43. Skor ini menunjukkan bahwa peserta memiliki keyakinan cukup kuat untuk menerapkan hasil pelatihan di kelas. Namun, skor ini juga mengindikasikan perlunya pendampingan lanjutan. Keyakinan mengimplementasikan praktik baru sering kali belum langsung berubah menjadi tindakan kelas apabila guru tidak memperoleh dukungan saat menghadapi hambatan nyata. Joyce dan Showers menekankan bahwa pelatihan yang disertai coaching atau pendampingan memiliki peluang lebih besar untuk mendorong transfer keterampilan ke kelas dibandingkan pelatihan tanpa tindak lanjut [38].

Skor terendah terdapat pada indikator alokasi waktu, yaitu 4,30. Meskipun masih termasuk kategori baik, indikator ini menunjukkan bahwa peserta membutuhkan waktu yang lebih luas untuk memahami dan mempraktikkan materi. Materi yang dibahas dalam program ini cukup kompleks karena mencakup perubahan pola pikir, desain pembelajaran mendalam, teknik umpan balik, refleksi, dan penyusunan perangkat. Oleh karena itu, keterbatasan waktu perlu ditindaklanjuti melalui mentoring. Dengan demikian, mentoring tidak hanya berfungsi sebagai kegiatan tambahan, tetapi sebagai strategi untuk menutup keterbatasan pelatihan tatap muka.

Berdasarkan hasil evaluasi tersebut, mentoring lanjutan diarahkan pada penguatan implementasi di kelas. Mentoring dilakukan secara daring melalui pertemuan berkala, review perangkat pembelajaran, diskusi praktik baik, serta diskusi penyelesaian masalah berdasarkan praktik pembelajaran yang telah peserta lakukan di kelas. Pendekatan coaching instruksional seperti mentoring ini dapat memperkuat relasi kemitraan antara pemateri dan guru agar terjadi perubahan praktik pembelajaran yang lebih terarah [39]. Pendekatan ini selaras dengan konsep komunitas praktik yang menekankan bahwa pembelajaran profesional berlangsung melalui interaksi berkelanjutan antaranggota yang memiliki kepedulian dan tujuan bersama [40]. Melalui komunitas seperti ini, guru dapat saling membagikan pengalaman, menguji strategi, dan memperoleh dukungan emosional maupun teknis.

Tindak lanjut mentoring ke depan diarahkan untuk mengakomodasi siklus perbaikan praktik pembelajaran. Guru diminta menerapkan satu rancangan pembelajaran terintegrasi Growth Mindset, mendokumentasikan pelaksanaannya, menuliskan refleksi, lalu mendiskusikan hasilnya bersama tim pendamping. Siklus tersebut memungkinkan guru melihat hubungan antara rancangan, tindakan, respons peserta didik, dan perbaikan berikutnya. Dalam kerangka refleksi profesional, guru berkembang ketika mampu membaca pengalaman praktik sebagai sumber pengetahuan baru [41].

4. KESIMPULAN

Pelaksanaan kegiatan pengabdian ini memberikan hasil yang positif bagi mitra. Sebelum kegiatan dilaksanakan, pemahaman guru tentang Growth Mindset masih terbatas pada konsep umum, pembelajaran masih cenderung berorientasi pada hasil akhir, dan umpan balik kepada peserta didik belum sepenuhnya mendorong proses belajar. Setelah kegiatan dilakukan, guru mulai memahami pentingnya membangun pola pikir bertumbuh dalam pembelajaran, seperti menghargai proses, memandang kesalahan sebagai bagian dari belajar, serta memberikan umpan balik yang lebih konstruktif. Tindak lanjut dari kegiatan dilakukan pendampingan lanjutan, observasi praktik pembelajaran, dan penguatan komunitas praktik agar penerapan Growth Mindset dalam pembelajaran mendalam dapat berjalan lebih konsisten dan berkelanjutan.

UCAPAN TERIMA KASIH

Terima kasih sedalam dalamnya kami sampaikan kepada Universitas Negeri Malang yang telah memberikan pendanaan pada kegiatan pengabdian masyarakat ini. Selain itu tim juga mengucapkan terimakasih kepada jajaran pimpinan dan seluruh guru UPT SMPN 1 Panggungrejo Kabupaten Blitar atas

dukungan dan kerja sama yang baik sehingga kegiatan pelatihan dan pendampingan ini dapat berjalan dengan lancar.

DAFTAR PUSTAKA

- [1] Ronald Evandi Aden, Cindi Anisa Bahar, and Melli Sandi, 'Peran Model Pembelajaran Kontekstual Dalam Mendukung Pengelolaan Pembelajaran Aktif, Bermakna, dan Berpusat pada Siswa', *Nubuat J. Pendidik. Agama Kristen Dan Katolik*, vol. 2, no. 4, pp. 17–26, Dec. 2025, doi: 10.61132/nubuat.v2i4.1468.
- [2] A. S. Mubarak, Z. Nurazizah, E. Herawan, and D. P. Putri, 'Deep Learning with Project-Based Learning (PjBL) Model for Student Creativity', *Pedagog. J. Pendidik.*, vol. 14, no. 2, pp. 239–252, Jul. 2025, doi: 10.21070/pedagogia.v14i2.1957.
- [3] S. Claro, D. Paunesku, and C. S. Dweck, 'Growth Mindset tempers the effects of poverty on academic achievement', *Proc. Natl. Acad. Sci.*, vol. 113, no. 31, pp. 8664–8668, Aug. 2016, doi: 10.1073/pnas.1608207113.
- [4] A. Harapan, 'Strategi dan Dampak Implementasi Growth Mindset dalam Pembelajaran: Sebuah Systematic Literature Review', *Ilmu Pendidik. J. Kaji. Teori Dan Prakt. Kependidikan*, vol. 10, no. 2, pp. 193–199, Oct. 2025, doi: 10.17977/um027v10i22025p193-199.
- [5] A. Sigit and M. P. Putranta, 'Growth Mindset Dan Innovative Behavior Guru: Peran Mediasi Resilience Dan Wellbeing', vol. 38.
- [6] K. Karimah Nursaya'bani, F. Falasifah, and S. Iskandar, 'Strategi Pengembangan Pembelajaran Abad Ke-21: Mengintegrasikan Kreativitas, Kolaborasi, dan Teknologi', *Jiip - J. Ilm. Ilmu Pendidik.*, vol. 8, no. 1, pp. 109–116, Jan. 2025, doi: 10.54371/jiip.v8i1.6470.
- [7] M. Ramadhaniyah and M. Meryansumayeka, 'Kemampuan Berpikir Kreatif Siswa SMP Dalam Pembelajaran Numerasi Berbantuan Media Berbasis Web Topik Persamaan Linear Satu Variabel', *SJME Supremum J. Math. Educ.*, vol. 9, no. 2, pp. 277–296, Jul. 2025, doi: 10.35706/sjme.v9i2.199.
- [8] T. B. Widagdo, 'Pandangan Konseptual Pembelajaran Mendalam Menuju "Transformasi Pendidikan"', *J. Pendidik. Dan Pengajaran*, vol. 04, no. 02, 2025.
- [9] A. A. Fahreza, I. R. P. Yasmin, N. N. Fadzilah, and M. R. S. Ahmad, 'Peran Guru Sebagai Fasilitator dalam Meningkatkan Kemandirian Belajar Siswa', *J. Penelit. Multidisiplin Bangsa*, vol. 2, no. 7, pp. 1230–1236, Dec. 2025, doi: 10.59837/jpnmb.v2i7.663.
- [10] T. Handito, A. R. A. Ghani, Y. Yanitasari, and I. E. Khuluqo, 'Adversity Quotient Guru Smk Di Masa Pandemi: Studi Fenomenologi Di SMK Perguruan Cikini Jakarta', *Res. Dev. J. Educ.*, vol. 11, no. 1, p. 462, Apr. 2025, doi: 10.30998/rdje.v11i1.28833.
- [11] Ahmad Saiful Rizal, 'Relevansi Growth Mindset dengan Kurikulum Merdeka Belajar di Era Society 5.0', *Al-Ishlah J. Pendidik. Islam*, vol. 21, no. 2, pp. 79–90, Dec. 2023, doi: 10.35905/alishlah.v21i2.8048.
- [12] F. Hanaris, 'Peran Guru Dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa: Strategi Dan Pendekatan Yang Efektif', *J. Kaji. Pendidik. Dan Psikol.*, vol. 1, no. 1, pp. 1–11, Jul. 2023, doi: 10.61397/jkpp.v1i1.9.
- [13] L. Asmida, R. S. Sitanggang, S. A. Sianturi, and R. Mukra, 'Tantangan Dan Strategi Guru Dalam Pembuatan Materi Pemantik Berbasis PBL Di SMAS 1-2 Kartika Medan: (Teacher Challenges and Strategies in Making PBL-Based Lighting Materials at SMAS 1-2 Kartika Medan)', *Biodik*, vol. 10, no. 2, pp. 181–187, Jun. 2024, doi: 10.22437/biodik.v10i2.33896.
- [14] N. F. Nurani, A. Rusilowati, and S. Ridlo, 'Persepsi Guru Terhadap Umpan Balik Supervisi Berbasis Coaching di LC Lumadan Beufort, Sabah', *J. Eval. Pendidik.*, vol. 15, no. 2, pp. 112–116, Dec. 2024, doi: 10.21009/jep.v15i2.51162.
- [15] A. S. Rizal, 'Relevansi Growth Mindset dengan Kurikulum Merdeka Belajar di EravSociety5.0', *J. Pendidik. Islam*, vol. 21, 2023.

-
- [16] M. S. Garet, A. C. Porter, L. Desimone, B. F. Birman, and K. S. Yoon, 'What Makes Professional Development Effective? Results From a National Sample of Teachers', *Am. Educ. Res. J.*, vol. 38, no. 4, pp. 915–945, Jan. 2001, doi: 10.3102/00028312038004915.
- [17] C. Dweck, *Mindset: the new psychology of success: how we can learn to fulfill our potential: parenting, business, school, relationships*, Updated edition. New York: Random House Publishing Group, 2016.
- [18] N. Wahyuningtyas, M. K. A. W. Mufid, N. Ratnawati, and A. Purnomo, 'Pelatihan Penyusunan Perangkat Pembelajaran Terintegrasi TaRL dan Pembelajaran Inklusif untuk Guru IPS di Kota Malang', *J. Masy. Madani Indones.*, vol. 4, no. 4, pp. 1080–1093, Oct. 2025, doi: 10.59025/9bv3bp95.
- [19] J. Hattie and H. Timperley, 'The Power of Feedback', *Rev. Educ. Res.*, vol. 77, no. 1, pp. 81–112, Mar. 2007, doi: 10.3102/003465430298487.
- [20] P. Black and D. Wiliam, 'Assessment and Classroom Learning', *Assess. Educ. Princ. Policy Pract.*, vol. 5, no. 1, pp. 7–74, Mar. 1998, doi: 10.1080/0969595980050102.
- [21] D. A. Schön, *The reflective practitioner: how professionals think in action*. New York: Basic Books, 2009.
- [22] P. R. Pintrich, 'The Role of Metacognitive Knowledge in Learning, Teaching, and Assessing', *Theory Pract.*, vol. 41, no. 4, pp. 219–225, Nov. 2002, doi: 10.1207/s15430421tip4104_3.
- [23] T. R. Guskey, 'Professional Development and Teacher Change', *Teach. Teach.*, vol. 8, no. 3, pp. 381–391, Aug. 2002, doi: 10.1080/135406002100000512.
- [24] L. M. Desimone, 'Improving Impact Studies of Teachers' Professional Development: Toward Better Conceptualizations and Measures', *Educ. Res.*, vol. 38, no. 3, pp. 181–199, Apr. 2009, doi: 10.3102/0013189X08331140.
- [25] D. S. Yeager and C. S. Dweck, 'What can be learned from Growth Mindset controversies?', *Am. Psychol.*, vol. 75, no. 9, pp. 1269–1284, Dec. 2020, doi: 10.1037/amp0000794.
- [26] D. S. Yeager et al., 'A national experiment reveals where a Growth Mindset improves achievement', *Nature*, vol. 573, no. 7774, pp. 364–369, Sep. 2019, doi: 10.1038/s41586-019-1466-y.
- [27] V. F. Sisk, A. P. Burgoyne, J. Sun, J. L. Butler, and B. N. Macnamara, 'To What Extent and Under Which Circumstances Are Growth Mind-Sets Important to Academic Achievement? Two Meta-Analyses', *Psychol. Sci.*, vol. 29, no. 4, pp. 549–571, Apr. 2018, doi: 10.1177/0956797617739704.
- [28] S. L. Warren, 'Make It Stick: The science of successful learning', *Educ. Rev.*, vol. 23, Aug. 2016, doi: 10.14507/er.v23.1970.
- [29] P. R. Pintrich, 'The Role of Metacognitive Knowledge in Learning, Teaching, and Assessing', *Theory Pract.*, vol. 41, no. 4, pp. 219–225, Nov. 2002, doi: 10.1207/s15430421tip4104_3.
- [30] J. Hattie and H. Timperley, 'The Power of Feedback', *Rev. Educ. Res.*, vol. 77, no. 1, pp. 81–112, Mar. 2007, doi: 10.3102/003465430298487.
- [31] P. Black and D. Wiliam, 'Assessment and Classroom Learning', *Assess. Educ. Princ. Policy Pract.*, vol. 5, no. 1, pp. 7–74, Mar. 1998, doi: 10.1080/0969595980050102.
- [32] B. Wisniewski, K. Zierer, and J. Hattie, 'The Power of Feedback Revisited: A Meta-Analysis of Educational Feedback Research', *Front. Psychol.*, vol. 10, p. 3087, Jan. 2020, doi: 10.3389/fpsyg.2019.03087.
- [33] D. Carless and D. Boud, 'The development of student feedback literacy: enabling uptake of feedback', *Assess. Eval. High. Educ.*, vol. 43, no. 8, pp. 1315–1325, Nov. 2018, doi: 10.1080/02602938.2018.1463354.
- [34] M. A. Kraft, D. Blazar, and D. Hogan, 'The Effect of Teacher Coaching on Instruction and Achievement: A Meta-Analysis of the Causal Evidence', *Rev. Educ. Res.*, vol. 88, no. 4, pp. 547–588, Aug. 2018, doi: 10.3102/0034654318759268.
- [35] L. Sharratt and M. Fullan, *Putting FACES on the Data: What Great Leaders and Teachers Do!* 2455 Teller Road, Thousand Oaks California 91320: Corwin, 2023. doi: 10.4135/9781071887097.
-

- [36] G. Novia, D. Hendriawan, E. Mulyasari, I. Triwahyuni, and N. I. Syahirah, 'Persepsi Guru terhadap Program Pelatihan dan Kesiapan Implementasi Kurikulum Merdeka di SDN Binong', *Kalam Cendekia J. Ilm. Kependidikan*, vol. 13, no. 1, Apr. 2025, doi: 10.20961/jkc.v13i1.97014.
- [37] T. R. Guskey, 'Professional Development and Teacher Change', *Teach. Teach.*, vol. 8, no. 3, pp. 381–391, Aug. 2002, doi: 10.1080/135406002100000512.
- [38] B. Joyce and B. Showers, 'Student Achievement through Staff Development'.
- [39] L. Natalia, T. Widayatsih, and M. Mahasir, 'Peran Strategi Supervisi Akademik Dan Kepemimpinan Kepala Sekolah Dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru SD', *Teach. J. Inov. Kegur. Dan Ilmu Pendidik.*, vol. 6, no. 2, pp. 662–676, Apr. 2026, doi: 10.51878/teaching.v6i2.9545.
- [40] M. Graven and S. Lerman, 'Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning, meaning and identity', *J. Math. Teach. Educ.*, vol. 6, no. 2, pp. 185–194, Jun. 2003, doi: 10.1023/A:1023947624004.
- [41] D. A. Kolb, *Experimental learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall, 1984.