

# A Comparative Study of the Thinking Patterns of Teachers and Students in Inclusive Elementary Schools

## [Studi Komparatif Profil Pola Pikir Guru dan Peserta Didik di Sekolah Dasar Inklusif]

Ervina Fatika Sari<sup>1)</sup>, Kemil Wachidah<sup>\*.2)</sup>

Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

\*Email Penulis Korespondensi: [ervinafatikasari21@gmail.com](mailto:ervinafatikasari21@gmail.com)

**Abstract.** *This study aims to examine differences in thinking profiles between students in differentiated instruction and teachers' thinking patterns in the context of an inclusive elementary school. The study employed a quantitative approach with a comparative design and was conducted at SD Muhammadiyah Candi Sidoarjo. The research subjects consisted of 3 teachers and 25 fifth-grade students selected through purposive sampling, resulting in a total of 28 respondents. Data were collected using a closed-ended questionnaire. Data analysis began with the Shapiro-Wilk normality test, which indicated that the data were not normally distributed. Therefore, the analysis continued using the nonparametric Mann-Whitney U test to examine differences between the two groups. The results indicated no significant difference between teachers' and students' mindsets ( $p > 0.05$ ). However, descriptively, teachers tended to have higher scores than students. This finding indicates alignment in mindset between teachers and students in inclusive and differentiated learning. This condition is supported by consistent pedagogical interactions and a conducive learning environment. Therefore, strengthening the growth mindset among teachers and students is crucial in efforts to create adaptive, inclusive learning that is oriented toward developing students' potential.*

**Keywords** - *mindset, differentiated learning, inclusive education*

**Abstrak.** *Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji perbedaan profil pola pikir antara peserta didik dalam pembelajaran berdiferensiasi dan pola pikir guru pada konteks sekolah dasar inklusif. Penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain komparatif yang dilaksanakan di SD Muhammadiyah Candi Sidoarjo. Subjek penelitian terdiri dari 3 guru dan 25 peserta didik kelas V yang dipilih melalui teknik purposive sampling, sehingga total responden berjumlah 28 orang. Data dikumpulkan menggunakan angket tertutup. Analisis data diawali dengan uji normalitas Shapiro-Wilk yang menunjukkan bahwa data tidak berdistribusi normal. Oleh karena itu, analisis dilanjutkan menggunakan uji nonparametrik Mann-Whitney U untuk menguji perbedaan antara kedua kelompok. Hasil penelitian menunjukkan bahwa tidak terdapat perbedaan yang signifikan antara pola pikir guru dan peserta didik ( $p > 0,05$ ). Meskipun demikian, secara deskriptif guru memiliki kecenderungan nilai yang lebih tinggi dibandingkan peserta didik. Temuan ini mengindikasikan adanya keselarasan pola pikir antara guru dan peserta didik dalam pembelajaran inklusif dan berdiferensiasi. Kondisi tersebut didukung oleh interaksi pedagogis yang berlangsung secara konsisten serta lingkungan belajar yang kondusif. Oleh karena itu, penguatan growth mindset pada guru dan peserta didik menjadi penting dalam upaya menciptakan pembelajaran yang adaptif, inklusif, dan berorientasi pada pengembangan potensi peserta didik.*

**Kata Kunci** - *pola piki, pembelajaran berdiferensiasi, pendidikan inklusif*

## I. PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan fondasi utama dalam pembentukan karakter individu dan kemajuan suatu negara. Keberhasilan dalam pendidikan tidak hanya diukur dari prestasi akademik saja, tetapi juga dari pengembangan kemampuan secara menyeluruh para peserta didik. Dalam hal ini, pemahaman tentang pola pikir (mindset) menjadi kunci untuk memahami bagaimana individu belajar dan berkembang [1]. Kualitas dari interaksi ini yang pada akhirnya berdampak pada hasil belajar tidak hanya tergantung pada kurikulum atau cara mengajar, tetapi juga pada faktor-faktor psikologis yang berpengaruh pada perilaku dan pandangan kedua belah pihak [2]. Salah satu aspek psikologis yang kini semakin diperhatikan yaitu pola pikir (mindset) merupakan kerangka keyakinan yang memengaruhi cara individu memahami pengalaman, menghadapi tantangan, serta merespons kegagalan maupun keberhasilan.

Konsep pola pikir dipopulerkan oleh Dweck, seorang psikolog terkemuka dari Stanford University, yang dipopulerkan dalam bukunya berjudul "The New Psychology of Success", mengidentifikasi bahwa dua kategori pola pikir dasar yaitu pola pikir berkembang (growth mindset) dan pola pikir tetap (fixed mindset) [3]. Growth mindset merupakan keyakinan bahwa kemampuan, kecerdasan, dan bakat dapat dikembangkan dan ditingkatkan melalui usaha, strategi, dan pembelajaran yang berkelanjutan [3]. Hal tersebut tercermin dalam sejumlah indikator yang dimiliki oleh individu dengan growth mindset, antara lain: 1) terbuka terhadap tantangan baru 2)

bersedia belajar dari kesalahan 3) menghargai proses 4) tahan terhadap kritik 5) tidak mudah menyerah. Sebagai pembanding, pola pikir tetap (*fixed mindset*) menunjukkan arah yang bertolak belakang. Individu dengan pola pikir ini meyakini bahwa potensi seseorang bersifat tetap dan tidak dapat diubah. Dalam konteks penelitian ini, ciri-ciri tersebut diterjemahkan menjadi sejumlah indikator antara lain: 1) menghindari tantangan 2) ketakutan akan kegagalan dan cepat menyerah 3) fokus pada hasil bukan pada proses 4) menolak kritik 5) menganggap kesuksesan sebagai hasil dari bakat semata. Perbedaan di antara keduanya mengindikasikan bahwa cara memandang individu terhadap kemampuan dirinya secara langsung memengaruhi bagaimana cara mereka belajar, menangani kesulitan, dan berkembang.

Dampak signifikan dari kedua jenis pola pikir ini telah menjadi fokus penelitian mendalam di berbagai bidang pendidikan. Sebagai contoh, Dweck & Elliott mengindikasikan bahwa peserta didik dengan *growth mindset* cenderung memiliki motivasi dan ketahanan belajar yang lebih tinggi dibandingkan mereka yang memiliki *fixed mindset* [4]. Yeager memperkuat temuan ini, terutama dalam konteks transisi akademik yang sulit. Namun, *growth mindset* tidak muncul secara spontan, melainkan perlu diarahkan, diasah, dan didorong oleh lingkungan sekitar terutama oleh orang tua dan guru sebagai figur pendidik. Pola pikir peserta didik dipengaruhi oleh hubungan sosial yang mendukung, seperti pujian sebagai bentuk apresiasi [5]. Menurut Kapasi dan Pei, peserta didik yang memperoleh pujian atas usaha yang mereka lakukan cenderung lebih berani menghadapi tantangan yang lebih sulit serta mampu bertahan dan tetap berkembang meskipun mengalami kegagalan [6]. Temuan tersebut mengindikasikan bahwa dukungan sosial, seperti pemberian pujian, berperan penting dalam membentuk cara peserta didik memaknai proses belajar. Berbagai bentuk interaksi sosial yang positif, termasuk memberikan apresiasi kepada peserta didik turut berkontribusi dalam membentuk pola pikir mereka [7].

Dalam konteks ini, pembelajaran berdiferensiasi menjadi salah satu strategi penting yang memungkinkan guru memfasilitasi kebutuhan belajar yang beragam. Menurut Tomlinson, pembelajaran berdiferensiasi adalah pendekatan yang menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran dengan mempertimbangkan kesiapan belajar, minat, dan profil belajar setiap peserta didik. Prinsip ini menuntut guru untuk merancang lingkungan belajar yang fleksibel, memodifikasi materi, metode, dan penilaian agar relevan bagi semua peserta didik, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus maupun tingkat kemampuan yang bervariasi [8]. Tomlinson mengkritik pendekatan pembelajaran tradisional yang bersifat *one-size-fits-all*, yaitu kurikulum yang “berasumsi bahwa semua siswa pada usia tertentu pada dasarnya sama dan dapat mempelajari hal yang sama dengan cara yang sama dalam rentang waktu yang sama” [9]. Pandangan ini menegaskan bahwa keberagaman siswa menuntut adanya adaptasi strategi pembelajaran, bukan keseragaman. Oleh karena itu, implementasi pembelajaran berdiferensiasi secara optimal mensyaratkan adanya pola pikir guru yang memandang perbedaan sebagai potensi untuk dikembangkan, bukan sebagai hambatan dalam proses pembelajaran [10].

Sebagaimana sasaran penelitian ini adalah di SD Muhammadiyah Candi, sebuah sekolah dasar yang menerapkan prinsip pembelajaran berdiferensiasi sebagaimana digagas oleh Tomlinson maka keberagaman karakteristik peserta didik menjadi ciri menonjol. Keberhasilan implementasi pembelajaran berdiferensiasi sangat ditentukan oleh pola pikir guru. Di samping kajian tentang pola pikir, literatur pendidikan juga kaya akan studi yang menyoroti peran guru sebagai fasilitator utama dalam proses pembelajaran melalui aspek pedagogis dan psikologis [11]. Penelitian-penelitian ini biasanya berfokus pada seberapa efektif berbagai gaya belajar dan bagaimana hal itu berdampak pada motivasi dan hasil belajar siswa. Menurut Suniah bahwa dalam konteks pendidikan, pola pikir guru muncul sebagai komponen penting dalam pendidikan yang secara signifikan memengaruhi cara mereka mengajar [12]. Guru yang memiliki pola pikir berkembang cenderung menerapkan pendekatan yang berpusat pada peserta didik, memberikan umpan balik yang membangun, serta menciptakan lingkungan belajar yang mendorong peserta didik untuk meraih keberhasilan [13].

Sejalan dengan itu, Ramadhani menyatakan bahwa guru berperan penting dalam meningkatkan motivasi belajar peserta didik melalui metode pembelajaran yang tepat, pemanfaatan teknologi, dan pemahaman terhadap karakteristik peserta didik [14]. Kondisi ini menimbulkan pertanyaan penting, apakah keselarasan atau ketidaksesuaian antara pola pikir guru dan pola pikir peserta didik yang beragam berpengaruh terhadap hasil belajar mereka. Pertanyaan inilah yang menjadi fokus utama penelitian ini, untuk melihat sejauh mana perbedaan kedua variabel tersebut dalam konteks pembelajaran yang adaptif dan responsif terhadap keberagaman. Meskipun riset sebelumnya telah menegaskan pentingnya interaksi guru dan siswa dalam mempengaruhi hasil pembelajaran, sebagian besar studi hingga saat ini menganalisis pola pikir guru sebagai variabel independen yang memengaruhi siswa, atau menelaah pola pikir peserta didik semata sebagai faktor internal yang berdampak pada kinerja mereka.

Dengan demikian, terdapat kesenjangan penelitian berupa belum adanya kajian yang secara simultan membandingkan profil pola pikir guru dan peserta didik dalam satu konteks pembelajaran. Sebagian besar penelitian sebelumnya masih mengkaji kedua variabel tersebut secara terpisah. Oleh karena itu, kajian mengenai perbedaan pola pikir antara guru dan peserta didik menjadi penting untuk memberikan gambaran yang lebih komprehensif terhadap dinamika pembelajaran berdiferensiasi.

Menurut Pradista & Harimi keberagaman karakteristik peserta didik perlu dipahami secara menyeluruh dalam proses pembelajaran, agar pendidik mampu mengidentifikasi kemampuan serta kebutuhan belajar setiap individu secara tepat [15]. Dalam konteks pendidikan saat ini, penerapan pembelajaran berdiferensiasi semakin ditekankan, sejalan dengan implementasi Kurikulum Merdeka yang menuntut guru untuk memahami keberagaman karakteristik peserta didik, termasuk aspek pola pikir. Dalam lingkungan sekolah inklusif, keselarasan pola pikir antara guru dan peserta didik menjadi penting karena dapat memengaruhi proses dan hasil pembelajaran. Namun demikian, kajian yang secara khusus membahas hubungan tersebut masih terbatas, sehingga penelitian ini relevan untuk dilakukan.

Oleh sebab itu, penelitian ini menghadirkan kebaruan dengan menelaah pola pikir guru dan peserta didik secara bersamaan, serta mengkaji tingkat keselarasan (*congruence*) dan ketidaksesuaian (*incongruence*) di antara keduanya dalam konteks pembelajaran berdiferensiasi. Penelitian ini juga memberikan sudut pandang baru dengan menempatkan interaksi pola pikir guru dan peserta didik sebagai variabel komparatif, sehingga mampu menggambarkan kecenderungan profil pola pikir kedua kelompok dalam lingkungan pembelajaran yang sama. Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji perbedaan pola pikir antara guru dan peserta didik dalam pembelajaran berdiferensiasi. Selain itu, penelitian ini juga bertujuan untuk membandingkan capaian belajar peserta didik berdasarkan perbedaan pola pikir yang dimiliki, serta membandingkan capaian belajar peserta didik yang memiliki *growth mindset* dengan guru berpola pikir berkembang dan peserta didik yang memiliki *growth mindset* dengan guru berpola pikir tetap.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain komparatif guna menganalisis hubungan antarvariabel yang diteliti. Temuan penelitian yang diperoleh diharapkan tidak hanya menambah pemahaman mengenai kompleksitas aspek psikologis dalam proses pembelajaran, tetapi juga memberikan dampak dalam meningkatkan mutu pembelajaran di tingkat sekolah dasar. Adapun kontribusi penelitian ini meliputi rekomendasi bagi pendidik dalam merancang strategi pembelajaran yang lebih fleksibel, dan sesuai kebutuhan peserta didik serta masukan bagi pembuat kebijakan untuk menciptakan lingkungan belajar yang mendukung perkembangan *growth mindset* secara menyeluruh.

## II. METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain komparatif. Menurut Sugiyono, penelitian kuantitatif merupakan metode penelitian yang digunakan untuk meneliti populasi atau sampel tertentu, dengan pengumpulan data menggunakan instrumen penelitian serta analisis data bersifat statistik untuk menguji hipotesis yang telah ditetapkan [16]. Desain komparatif digunakan karena penelitian ini bertujuan untuk mengetahui ada atau tidaknya perbedaan pola pikir antara dua kelompok yang berbeda, yaitu peserta didik dan guru sekolah dasar inklusif. Penelitian ini tidak memberikan perlakuan (*treatment*), melainkan membandingkan kondisi yang telah ada. Hipotesis penelitian dirumuskan sebagai berikut:

1.  $H_0$ : Tidak terdapat perbedaan pola pikir antara peserta didik berdiferensiasi dan guru sekolah dasar inklusif.
2.  $H_1$ : Terdapat perbedaan pola pikir antara peserta didik berdiferensiasi dan guru sekolah dasar inklusif.

Menurut Sugiyono, populasi adalah wilayah generalisasi yang terdiri atas objek atau subjek yang mempunyai kualitas dan karakteristik tertentu yang ditetapkan oleh peneliti untuk dipelajari dan kemudian ditarik kesimpulannya. Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh guru dan peserta didik kelas V di SD Muhammadiyah Candi yang menerapkan pembelajaran berdiferensiasi dalam konteks sekolah inklusif. Penelitian ini dilaksanakan selama 2 hari pada bulan Desember 2025-Januari 2026. Sampel adalah bagian dari jumlah dan karakteristik yang dimiliki oleh populasi. Teknik pengambilan sampel dalam penelitian ini menggunakan *purposive sampling*. Menurut Sugiyono, *purposive sampling* adalah teknik penentuan sampel dengan pertimbangan tertentu. Adapun kriteria sampel dalam penelitian ini sebagai berikut: (1) Guru kelas V yang aktif mengajar di SD Muhammadiyah Candi, (2) Peserta didik kelas V yang mengikuti pembelajaran berdiferensiasi. Jumlah sampel terdiri atas 3 orang guru dan 25 peserta didik, sehingga total responden berjumlah 28 orang.

Pada penelitian ini, data dikumpulkan menggunakan angket tertutup. Instrumen yang digunakan berupa lembar angket yang disusun untuk mengukur dua variabel utama, yaitu pola pikir peserta didik berdiferensiasi (X) dan pola pikir guru inklusif (Y). Instrumen terdiri dari dua jenis angket, yaitu: (1) angket pola pikir peserta didik yang memuat indikator *growth mindset* dan *fixed mindset*, dengan pernyataan yang disesuaikan dengan tingkat pemahaman dan bahasa siswa kelas V, dan (2) angket pola pikir guru yang memuat indikator serupa, yaitu *growth mindset* dan *fixed mindset*. Instrumen dalam penelitian ini diadaptasi dari konsep *implicit theories of intelligence* yang dikembangkan oleh Dweck dan Leggett (1988) serta diperkuat oleh Dweck (2006) mengenai *growth mindset* dan *fixed mindset*. Butir-butir pernyataan dalam instrumen telah disesuaikan dengan konteks penelitian serta karakteristik responden.

Instrumen penelitian ini diuji melalui validitas konstruk dan validitas isi. Validitas konstruk dilakukan dengan memastikan bahwa setiap indikator instrumen selaras dengan teori *growth mindset* dan *fixed mindset* yang menjadi dasar penyusunannya. Sementara itu, validitas isi dilakukan dengan menyesuaikan butir pernyataan terhadap karakteristik responden serta melalui penilaian ahli oleh dosen di bidang pendidikan guna memastikan kejelasan,

keterbacaan, dan relevansi setiap butir pernyataan. Dengan demikian, instrumen dinilai telah memenuhi aspek validitas secara teoritis dan kontekstual. Sehingga, tidak perlu dilakukan lagi uji validitas dan reliabilitas secara empiris.

Kedua instrumen tersebut disusun dengan menggunakan skala Guttman, yaitu: Setuju (S) = 1 Tidak Setuju (TS) = 0. Penggunaan skala Guttman dimaksudkan agar data yang diperoleh lebih tegas dan jelas dalam menggambarkan kondisi sebenarnya [17].

#### Kisi-Kisi Instrumen

**Tabel 1. Pola Pikir Peserta Didik Berkembang (*Growth Mindset*) dan Pola Pikir Tetap (*Fixed Mindset*)**

Indikator <i>Growth Mindset</i>	Sub-Indikator	Item
Terbuka terhadap tantangan baru	1. Terbuka dalam menghadapi tantangan sebagai kesempatan untuk meningkatkan kemampuan diri	2, 10
	2. Terbuka terhadap perubahan dan situasi baru sebagai bentuk menghadapi tantangan	
Bersedia belajar dari kesalahan	1. Bersedia belajar dari kesalahan melalui penerimaan kritik dan saran yang membangun	13, 18
	2. Bersedia belajar dari kesalahan dengan mengakui kekeliruan sebagian dari proses belajar	
Menghargai proses	1. Menghargai proses dengan menunjukkan ketekunan dalam belajar dan berlatih	9, 19
	2. Menghargai proses dengan menikmati setiap langkah dalam usaha mencapai tujuan belajar	
Tahan terhadap kritik	1. Tahan terhadap kritik dengan menjadikan motivasi untuk memperbaiki diri	5, 15
	2. Tahan terhadap masukan kritik dengan tetap percaya diri dan berusaha memperbaiki diri	
Tidak mudah menyerah	1. Tidak mudah menyerah dalam berusaha meningkatkan kemampuan diri meski menghadapi kesulitan	3, 6
	2. Tidak mudah menyerah dalam mencoba hingga berhasil menguasai keterampilan baru	
<b>Pola Pikir Tetap (<i>Fixed Mindset</i>)</b>		
Menghindari tantangan	1. Menghindari tantangan dengan menolak perubahan dan bertahan pada zona nyaman	4, 11
Takut gagal dan cepat menyerah	2. Menghindari tantangan dengan tidak mau mencoba hal baru yang dianggap sulit	1, 16
	1. Takut gagal dan cepat menyerah karena menganggap kemampuan tidak dapat berkembang	
Fokus pada hasil (bukan proses)	2. Takut gagal dan cepat menyerah karena merasa usaha tidak akan mengubah hasil	17, 20
	1. Fokus pada hasil dengan menganggap usaha tidak berpengaruh terhadap peningkatan kemampuan	
Menolak kritik	2. Fokus pada hasil dengan mengabaikan pentingnya proses dan usaha	12, 14
	1. Menolak kritik dengan bersikap pasif terhadap umpan balik karena merasa sifat dan kemampuan sudah tetap.	
Menganggap kesuksesan sebagai hasil dari bakat semata	2. Menolak kritik dengan menutup diri terhadap masukan dari orang lain	7, 8
	1. Menganggap kesuksesan sebagai hasil dari bakat semata dengan tidak percaya pada peran usaha.	
	2. Menganggap kesuksesan sebagai hasil dari bakat semata dengan mengaitkan kemampuan pada faktor bawaan atau lingkungan.	

**Tabel 2. Pola Pikir Guru Berkembang (*Growth Mindset*) dan Pola Pikir Tetap (*Fixed Mindset*)**

Indikator <i>Growth Mindset</i>	Sub-Indikator	Item
Terbuka terhadap tantangan baru	1. Terbuka terhadap kesempatan untuk mengembangkan kemampuan diri sebagai guru	2, 10
	2. Terbuka terhadap perubahan dan selalu berusaha memperbaiki kemampuan mengajar	
Bersedia belajar dari kesalahan	1. Bersedia belajar dari kesalahan dalam meningkatkan kemampuan profesional	13, 18
	2. Bersedia belajar dari kesalahan dalam memperbaiki diri dan cara mengajar	
Menghargai proses	1. Menghargai proses dalam bekerja keras untuk meningkatkan kemampuan mengajar	9, 19
	2. Menghargai proses pembelajaran sebagai bentuk pengembangan diri guru	
Tahan terhadap kritik	1. Tahan terhadap kritik dan saran yang diberikan untuk memperbaiki kinerja mengajar	5, 15
	2. Tahan terhadap kritik yang membantu refleksi dalam mengambil keputusan yang lebih baik	
Tidak mudah menyerah	1. Tidak mudah menyerah dalam belajar dan menguasai kemampuan baru dalam pembelajaran	3, 6
	2. Tidak mudah menyerah dalam membantu peserta didik untuk bisa belajar	
<b>Pola Pikir Tetap (<i>Fixed Mindset</i>)</b>		
Menghindari tantangan	1. Menghindari tantangan karena merasa kemampuan mengajar sudah tidak dapat berkembang	4, 11
	2. Menghindari tantangan dalam mencoba hal baru yang dianggap sulit	
Takut gagal dan cepat menyerah	1. Takut gagal dalam mencoba metode baru karena merasa kemampuan mengajar tidak dapat ditingkatkan	1, 16
	2. Takut gagal saat menghadapi kesulitan mengajar karena merasa usaha tidak berpengaruh	
Fokus pada hasil (bukan proses)	1. Fokus pada hasil belajar siswa tanpa memperhatikan proses dan usaha	17, 20
	2. Fokus pada hasil belajar dan menganggap keberhasilan dipengaruhi oleh faktor luar	
Menolak kritik	1. Menolak kritik karena meyakini kemampuan guru bersifat tetap.	12, 14
	2. Menolak kritik dari rekan sejawat atau atasan	
Menganggap kesuksesan sebagai hasil dari bakat semata	1. Menganggap keberhasilan sebagai hasil dari bakat semata bukan proses belajar	7, 8
	2. Menganggap kesuksesan mengajar ditentukan oleh bakat bukan usaha.	

Pengumpulan data dilakukan melalui penyebaran angket secara langsung kepada guru dan peserta didik. Responden mengisi angket secara mandiri dengan pendampingan peneliti untuk memastikan pemahaman terhadap setiap butir pernyataan. Analisis data dilakukan melalui statistik deskriptif untuk menggambarkan kecenderungan pola pikir peserta didik dan guru, serta statistik inferensial menggunakan uji Mann-Whitney U untuk menguji perbedaan antara dua kelompok independen. Seluruh analisis dilakukan dengan bantuan program SPSS guna memastikan ketepatan dan keakuratan perhitungan statistik.

### III. HASIL DAN PEMBAHASAN

#### A. Hasil

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui perbedaan profil pola pikir peserta didik berdeferensiasi dengan pola pikir guru sekolah dasar inklusif. Sebelum dilakukan pengujian hipotesis, data terlebih dahulu diuji normalitasnya menggunakan uji Shapiro-Wilk. Hasil uji menunjukkan bahwa data tidak berdistribusi normal ( $p < 0,05$ ), sehingga analisis dilanjutkan menggunakan uji non-parametrik [18]. Uji yang digunakan adalah uji Mann-Whitney U. Uji ini merupakan teknik statistik non-parametrik yang bersifat distribution free, sehingga tidak mensyaratkan data berdistribusi normal dan tetap dapat digunakan pada jumlah sampel yang relatif kecil.

**Tabel 3. Hasil Mean Rank Pola Pikir Peserta Didik dan Guru**

Kelompok	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Siswa	25	13.50	337.50
Guru	3	22.83	68.50
Total	28		

Bedasarkan tabel tersebut, terlihat bahwa nilai *mean rank* guru sebesar (22,83) lebih tinggi dibandingkan peserta didik yang berada pada angka (13,50). Temuan ini menunjukkan adanya kecenderungan bahwa guru memiliki pola pikir yang lebih kuat, khususnya pada aspek *growth mindset*. Perbedaan ini kemungkinan dipengaruhi oleh pengalaman profesional guru serta keterlibatan mereka secara langsung dalam proses pembelajaran, yang turut membentuk pola pikir menjadi lebih adaptif dan reflektif.

**Tabel 4. Hasil Uji Mann-Whitney U**

Statistik	Nilai
Mann-Whitney U	12.500
Wilcoxon W	337.500
Z	-1.901
Asymp. Sig. (2-Tailed)	.057

Hasil uji Mann-Whitney U menunjukkan nilai U sebesar 12,500 dengan nilai Z sebesar -1,901 dan nilai signifikansi (Asymp. Sig. 2-tailed) sebesar 0,057. Nilai signifikansi tersebut lebih besar dari 0,05 ( $p > 0,05$ ), sehingga menunjukkan bahwa tidak terdapat perbedaan yang signifikan antara pola pikir peserta didik dan pola pikir guru sekolah dasar inklusif. Meskipun demikian, nilai *mean rank* menunjukkan adanya kecenderungan perbedaan antara kedua kelompok, di mana guru memiliki nilai yang lebih tinggi dibandingkan peserta didik. Namun, selisih tersebut belum cukup kuat secara statistik untuk dinyatakan signifikan. Hal ini mengindikasikan bahwa secara praktis terdapat indikasi perbedaan, tetapi secara inferensial belum dapat digeneralisasikan. Selain itu, nilai signifikansi yang mendekati batas (0,057) mengisyaratkan adanya peluang perbedaan yang hampir signifikan, sehingga perbedaan kemungkinan akan terlihat lebih jelas apabila penelitian dilakukan dengan jumlah sampel yang lebih besar.

#### B. Pembahasan

Pola pikir (*mindset*) merupakan salah satu aspek psikologis yang berperan penting dalam proses pembelajaran, karena memengaruhi cara individu dalam merespons tantangan, mengelola kegagalan, serta mengembangkan potensi diri. Dalam konteks pendidikan inklusif, pola pikir menjadi semakin krusial karena adanya keberagaman karakteristik peserta didik yang menuntut kemampuan adaptasi dan fleksibilitas dalam proses belajar. Dengan demikian, ketiadaan perbedaan yang signifikan mengindikasikan bahwa pola pikir guru dan peserta didik memiliki kecenderungan yang relatif sama dalam konteks pembelajaran yang berlangsung.

Selain itu, penelitian ini mengindikasikan bahwa tidak terdapat perbedaan yang signifikan antara profil pola pikir peserta didik dalam pembelajaran berdeferensiasi dan pola pikir guru sekolah dasar inklusif. Temuan ini mengindikasikan bahwa kedua kelompok memiliki kecenderungan pola pikir yang sejalan dalam konteks pembelajaran yang berlangsung. Kondisi tersebut dapat dijelaskan melalui interaksi yang intensif antara guru dan peserta didik dalam proses pembelajaran sehari-hari, di mana guru berperan sebagai model dalam membentuk cara berpikir peserta didik. Hal ini sejalan dengan pendapat Rissanen et al., yang menyatakan bahwa pendekatan pembelajaran berbasis *growth mindset* berkaitan dengan pola pikir guru dan berpotensi mendorong perkembangan

pola pikir peserta didik [19]. Selain itu, lingkungan belajar yang mendukung memungkinkan terjadinya proses internalisasi nilai dan cara berpikir yang serupa antara guru dan peserta didik. Temuan ini diperkuat oleh penelitian Yulianti yang menyatakan bahwa pola pikir guru berpengaruh terhadap strategi pembelajaran yang dirancang dan dilaksanakan, yang selanjutnya berdampak pada perkembangan karakter peserta didik [20]. Dengan demikian, keselarasan pola pikir antara guru dan peserta didik tidak terjadi secara kebetulan, melainkan terbentuk melalui interaksi pedagogis dan lingkungan belajar yang konsisten.

Meskipun hasil uji secara statistik tidak menunjukkan perbedaan yang signifikan, analisis deskriptif menunjukkan bahwa guru memiliki rata-rata skor pola pikir yang lebih tinggi dibandingkan peserta didik. Hal ini mengindikasikan bahwa guru cenderung memiliki *growth mindset* yang lebih berkembang. Kondisi tersebut dipengaruhi oleh pengalaman profesional guru yang lebih luas, termasuk keterlibatan dalam menghadapi berbagai situasi pembelajaran yang menuntut kemampuan adaptasi dan pemecahan masalah. Sejalan dengan itu, Carol S. Dweck menjelaskan *growth mindset* merupakan keyakinan bahwa kemampuan dapat dikembangkan, sehingga individu cenderung lebih mampu menghadapi kesulitan dan terus berkembang dalam proses belajar [21]. Dengan demikian, pengalaman profesional tidak hanya berkontribusi dalam pembentukan kompetensi pedagogis, tetapi juga memperkuat pola pikir yang lebih adaptif serta terbuka terhadap perubahan. Sejalan dengan temuan tersebut, penelitian Yulianti menunjukkan bahwa pola pikir guru berpengaruh terhadap perencanaan dan pelaksanaan strategi pembelajaran, di mana guru dengan *growth mindset* cenderung menghadirkan pembelajaran yang lebih kreatif dan inovatif [20]. Dengan demikian, pengalaman profesional guru tidak hanya berkontribusi dalam membentuk pola pikir yang lebih berkembang, tetapi juga berdampak pada kualitas pembelajaran yang diberikan kepada peserta didik. Perbedaan nilai rata-rata tersebut juga berkaitan dengan peran guru sebagai fasilitator pembelajaran yang tidak sekadar menyampaikan materi, melainkan juga membimbing, memotivasi, serta memahami keberagaman karakteristik peserta didik. Dalam pembelajaran berdiferensiasi, guru dituntut untuk mampu menyesuaikan strategi pembelajaran dengan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik. Dalam konteks pembelajaran berdiferensiasi, guru diharapkan mampu menyesuaikan strategi pembelajaran dengan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik. Kemampuan ini turut mendorong terbentuknya pola pikir guru yang reflektif dan adaptif. Hal ini sejalan dengan temuan Rahmawati menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi disesuaikan dengan kebutuhan dan perbedaan peserta didik dengan memperhatikan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik [22].

Selain itu, tidak adanya perbedaan yang signifikan juga menunjukkan bahwa lingkungan sekolah memiliki peran penting dalam membentuk pola pikir baik pada guru maupun peserta didik. Lingkungan pembelajaran yang menerapkan prinsip inklusif dan diferensiasi memungkinkan terciptanya pengalaman belajar yang relatif serupa antara kedua kelompok. Interaksi yang berlangsung secara konsisten dalam lingkungan yang sama dapat memperkuat terbentuknya nilai dan keyakinan yang selaras. Kondisi ini menunjukkan bahwa interaksi sosial berperan penting dalam pembentukan pola pikir, karena turut menguatkan nilai, keyakinan, serta cara berpikir individu. Selain itu, lingkungan belajar yang kolaboratif mendorong terjadinya konstruksi pengetahuan secara sosial, sehingga peserta didik dan guru dapat mengembangkan pola pikir yang adaptif melalui pengalaman belajar bersama.

Di sisi lain, hasil temuan ini juga dapat dipengaruhi oleh keterbatasan jumlah sampel yang relatif kecil, yang berpotensi memengaruhi kekuatan analisis statistik dalam mendeteksi perbedaan antar kelompok. Selain itu, homogenitas karakteristik responden yang berasal dari satu sekolah yang sama juga dapat menyebabkan variasi data menjadi rendah. Kondisi tersebut memungkinkan adanya perbedaan yang sebenarnya terjadi menjadi tidak teridentifikasi dalam hasil analisis. Hal ini sejalan dengan pendapat Sugiyono yang menekankan bahwa ukuran sampel dan variasi data memiliki pengaruh besar terhadap hasil uji statistik dalam penelitian kuantitatif. Oleh sebab itu, temuan penelitian ini perlu ditafsirkan dengan mempertimbangkan berbagai keterbatasan yang ada.

Secara keseluruhan, hasil penelitian ini mengindikasikan bahwa keselarasan pola pikir antara guru dan peserta didik menjadi salah satu faktor penting dalam mendukung terciptanya proses pembelajaran yang efektif. Guru berperan sebagai agen utama dalam menciptakan lingkungan belajar yang mendukung perkembangan *mindset* peserta didik. Selain itu, penerapan pembelajaran yang adaptif dan inklusif dapat mendorong peserta didik untuk lebih aktif, percaya diri, serta tangguh dalam menghadapi berbagai tantangan belajar. Hal ini menunjukkan bahwa aspek psikologis seperti *mindset* memiliki kontribusi yang signifikan terhadap keberhasilan pembelajaran. Penelitian Mohamoud, menunjukkan bahwa peserta didik yang terlibat dalam intervensi pola pikir berkembang menunjukkan motivasi intrinsik yang lebih tinggi, dan juga memiliki keyakinan yang lebih besar terhadap kemampuan mereka dalam mengatasi tantangan serta meningkatkan pencapaian akademik [23]. Oleh karena itu, penguatan *growth mindset baik* pada guru maupun peserta didik perlu menjadi perhatian dalam upaya meningkatkan kualitas pendidikan.

#### IV. Simpulan

Berdasarkan hasil analisis, dapat disimpulkan bahwa tidak terdapat perbedaan yang signifikan antara pola pikir peserta didik dalam pembelajaran berdiferensiasi dan pola pikir guru di sekolah dasar inklusif. Meskipun demikian, secara deskriptif guru menunjukkan nilai rata-rata yang lebih tinggi, yang mengindikasikan kecenderungan *growth*

mindset yang lebih berkembang dibandingkan peserta didik. Keselarasan pola pikir antara kedua kelompok diduga terbentuk melalui interaksi pedagogis yang berlangsung secara konsisten serta didukung oleh lingkungan belajar yang menerapkan prinsip inklusif dan pembelajaran berdiferensiasi. Kondisi tersebut memungkinkan terbentuknya pengalaman belajar yang relatif serupa, sehingga memperkuat kesamaan dalam nilai, keyakinan, dan cara berpikir. Temuan ini menegaskan bahwa mindset memiliki peran penting dalam mendukung keberhasilan pembelajaran, khususnya dalam konteks pendidikan inklusif.

Oleh karena itu, penguatan growth mindset pada guru dan peserta didik perlu menjadi perhatian untuk menciptakan pembelajaran yang adaptif, inklusif, dan berorientasi pada pengembangan potensi. Namun demikian, penelitian ini memiliki keterbatasan pada jumlah dan cakupan sampel yang terbatas, sehingga hasilnya belum dapat digeneralisasikan secara luas. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan melibatkan jumlah responden yang lebih besar serta cakupan wilayah yang lebih luas. Selain itu, variabel lain seperti latar belakang sosial, pengalaman mengajar, dan karakteristik peserta didik juga dapat dipertimbangkan untuk memperoleh gambaran yang lebih komprehensif mengenai perkembangan growth mindset dalam pendidikan inklusif.

## REFERENSI

- [1] D. Salgado *et al.*, “Research in Human Development Character Education Formation Program as an Epiphany and Transformational Experience for Educational Principals in México Character Education Formation Program as an Epiphany and Transformational Experience for Educational Pr,” *Res. Hum. Dev.*, vol. 22, no. 1, hal. 23–55, 2025, doi: 10.1080/15427609.2025.2524298.
- [2] S. W. Widyanti dan Q. M. Devi, “Pola Pikir Bertumbuh Sebagai Aspek Pedagogik Dalam Pendidikan,” *EDUCOUNS Guid. J. Educ. Couns. Guid.*, vol. 1, no. 1, hal. 11–18, 2024, doi: 10.70079/egjecg.v1i1.25.
- [3] C. S. Dweck, “Mindset\_ The New Psychology of Success,” *Proc. Natl. Acad. Sci.*, vol. 3, no. 1, hal. 1–15, 2006, doi: 10.1016/j.bpj.2015.06.056%0Ahttps://academic.oup.com/bioinformatics/article-abstract/34/13/2201/4852827%0Ainternal-pdf://semisupervise.
- [4] C. S. Dweck dan E. L. Leggett, “A Social-Cognitive Approach to Motivation and Personality,” *Psychol. Rev.*, vol. 95, no. 2, hal. 256–273, 1988, doi: 10.1037/0033-295X.95.2.256.
- [5] C. S. Dweck dan D. S. Yeager, “Mindsets : A View From Two Eras,” 2019, doi: 10.1177/1745691618804166.
- [6] A. Kapasi dan J. Pei, “Mindset Theory and School Psychology,” *Can. J. Sch. Psychol.*, vol. 37, no. 1, hal. 57–74, 2022, doi: 10.1177/08295735211053961.
- [7] N. A. Putri dan A. T. Wilman, “Perbandingan Antara Growth Mindset Dan Fixed Dampaknya Pada Prestasi Akademik Mindset,” vol. 04, no. 01, hal. 51–58, 2023, doi: 10.1212/muntazam.v4i01.9497.
- [8] C. A. Tomlinson, “Classroom Responding to the Needs of All Learners 2nd Edition,” *Artículo científico*, hal. 1–25, 2014, [Daring]. Tersedia pada: [www.ascd.org/write](http://www.ascd.org/write)
- [9] C. A. Tomlinson, “The Rationale for Differentiating Instruction in Academically Diverse Classrooms,” *Differ. Instr. Acad. Divers. Classrooms*, hal. 12–18, 2017, [Daring]. Tersedia pada: <http://www.ascd.org/ASCD/pdf/siteASCD/publications/books/HowtoDifferentiateInstructioninAcademicallyDiverseClassrooms-3rdEd.pdf>
- [10] H. Wiyono, W. Rahayuningtyas, dan B. K. Anggoro, “TREN PEMBELAJARAN DIFERENSIASI DALAM KAJIAN GURU DI INDONESIA : ANALISIS JURNAL TERINDEKS SINTA,” vol. 4, no. 5, hal. 512–520, 2024, doi: 10.17977/um064v4i52024p512-520.
- [11] M. Eneng, K. W. A. N. Zakia, dan I. Sofyan, “KARAKTERISTIK DAN PERAN GURU SEBAGAI FASILITATOR PEMBELAJARAN ABAD 21 DI SEKOLAH DASAR,” vol. 09, 2024, doi: 10.23969/jp.v9i4.20988.
- [12] Suniah dan D. Mulyanti, “Peran Guru dalam Menanamkan Growth Mindset untuk Meningkatkan Motivasi Belajar,” *J. Glob. Futur.*, vol. 3, no. 1, hal. 16–24, 2025, doi: 10.59996/globalistik.v3i1.697.
- [13] N. Kade, I. Dewi, K. Sari, P. N. Riastini, dan I. G. Margunayasa, “Profil Growth Mindset Guru Sekolah Penggerak Kabupaten Badung Ditinjau Dari Jenis Kelamin,” vol. 4, no. 2, hal. 89–99, 2023, doi: 10.23887/igsj.v4i2.81958.
- [14] D. A. Ramadhani dan M. Muhroji, “Peran Guru dalam Meningkatkan Motivasi Belajar pada Peserta Didik di Sekolah Dasar,” *J. Basicedu*, vol. 6, no. 3, hal. 4855–4861, 2022, doi: 10.31004/basicedu.v6i3.2960.
- [15] M. Y. Pradista dan H. C. Harimi, “Manajemen Pendidikan Karakter Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Pada Kelas Inklusi di SD Terpadu Putra Harapan Purwokerto Pradista Yuliana Mukti a1 , Abdal Chaqil Harimi b2,” vol. 9, no. 1, hal. 74–83, 2021, doi: 10.22219/jp2sd.v9i1.15561.
- [16] P. D. Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*, vol. 17. 2023.
- [17] Sugiyono, *Metodologi Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R & D*. ALFABETA, CV., 2022.
- [18] P. Schober dan T. R. Vetter, “Nonparametric Statistical Methods in Medical Research,” *Anesth. Analg.*, vol. 131, no. 6, hal. 1862–1863, Des 2020, doi: 10.1213/ANE.0000000000005101.

- [19] I. Rissanen, S. Laine, I. Puusepp, E. Kuusisto, dan K. Tirri, “Implementing and Evaluating Growth Mindset Pedagogy – A Study of Finnish Elementary School Teachers,” vol. 6, no. September, hal. 1–14, 2021, doi: 10.3389/educ.2021.753698.
- [20] M. D. Yulianti, I. G. Astawan, dan P. N. Riastini, “The Relationship of the Teachers’ Growth Mindset to the Students’ Mutual Cooperation Character in Primary School,” vol. 7, hal. 45–55, 2024, doi: 10.23887/ivcej.v7i1.76209.
- [21] D. S. Yeager dan C. S. Dweck, “What can be learned from growth mindset controversies?,” *Am. Psychol.*, vol. 75, no. 9, hal. 1269–1284, Des 2020, doi: 10.1037/amp0000794.
- [22] R. Rahmawati, “Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka di Sekolah Dasar,” *Soc. Humanit. Educ. Stud. Conf. Ser.*, vol. 6, no. 3, hal. 234–240, Nov 2023, doi: 10.20961/shes.v6i3.82334.
- [23] A. M. Mohamoud, “The Impact of Growth Mindset Interventions on Students’ Motivation, Resilience, and Academic Achievement,” *Multidiscip. J. Horseed Int. Univ.*, vol. 2, no. 1, hal. 102–125, Mar 2024, doi: 10.59336/7adj0850.

**Conflict of Interest Statement:**

*The author declares that the research was conducted in the absence of any commercial or financial relationships that could be construed as a potential conflict of interest.*