

## Membangun Budaya Growth Mindset: Studi Best Practice Transformasi Pribadi dan Lingkungan Sekolah (SLR)

Dewi Rofita

Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus, Indonesia  
dewirofita@gmail.com

**Abstract:** *This article is a Systematic Literature Review (SLR) that examines theoretical and empirical developments in growth mindset and their implications for transforming learning cultures in schools. By examining the underlying mechanisms of implicit theories, longitudinal studies, large-scale interventions, and recent meta-analyses, this article demonstrates that the impact of mindset interventions is heterogeneous and highly dependent on context, design quality, and implementation fidelity. The discussion emphasizes that effective strategies require a multilevel approach that encompasses individual belief changes, process-oriented teaching practices, and school policies that support continuous improvement. Case studies in urban and rural schools reinforce that success is more likely when interventions are combined with teacher training, coaching, assessment redesign, and leadership support. This article offers evidence-based operational recommendations to help schools build more adaptive, reflective, and thriving learning cultures.*

**Keywords:** *growth mindset, educational interventions, teaching practices, school culture, implementation.*

**Abstrak:** Artikel ini merupakan penelitian *Systematic Literature Review* (SLR) yang membahas perkembangan teoritis dan empiris mengenai growth mindset serta implikasinya bagi transformasi budaya belajar di sekolah. Dengan menelaah mekanisme dasar teori implisit, studi longitudinal, intervensi berskala besar, dan meta-analisis terbaru, artikel ini menunjukkan bahwa dampak intervensi mindset bersifat heterogen dan sangat bergantung pada konteks, kualitas desain, dan fidelity implementasi. Pembahasan menegaskan bahwa strategi yang efektif memerlukan pendekatan multilevel yang mencakup perubahan keyakinan individu, praktik pengajaran berorientasi proses, serta kebijakan sekolah yang mendukung perbaikan berkelanjutan. Studi kasus di sekolah urban dan rural memperkuat bahwa keberhasilan lebih mungkin tercapai ketika intervensi dikombinasikan dengan pelatihan guru, coaching, desain ulang penilaian, dan dukungan kepemimpinan. Artikel ini menawarkan rekomendasi operasional berbasis bukti untuk membantu sekolah membangun budaya belajar yang lebih adaptif, reflektif, dan berdaya kembang.

**Kata kunci:** growth mindset, intervensi pendidikan, praktik pengajaran, budaya sekolah, implementasi.

### PENDAHULUAN

Perkembangan penelitian pendidikan selama dua dekade terakhir menempatkan konsep *growth mindset*—keyakinan bahwa kecerdasan dan kemampuan individu bersifat dinamis dan dapat berkembang melalui usaha, strategi yang tepat, serta dukungan lingkungan—sebagai salah satu landasan psikologis yang potensial dalam meningkatkan ketahanan belajar dan pencapaian akademik. Gagasan yang dipopulerkan oleh Dweck (2006) ini memperluas pemahaman pendidik terhadap bagaimana keyakinan siswa tentang kemampuan mereka sendiri mempengaruhi cara mereka merespons tantangan, kegagalan, dan proses belajar secara keseluruhan. Studi longitudinal awal yang dilakukan oleh Blackwell, Trzesniewski, dan Dweck (2007) menunjukkan bahwa siswa yang meyakini kecerdasan dapat dikembangkan cenderung memiliki orientasi belajar jangka panjang dan menunjukkan peningkatan prestasi akademik, khususnya dalam mata pelajaran yang menuntut pemecahan masalah kompleks.

Namun, perkembangan literatur mutakhir memperlihatkan bahwa efektivitas intervensi *growth mindset* tidak bersifat universal, melainkan sangat dipengaruhi oleh konteks implementasi, kualitas desain intervensi, serta kesiapan ekosistem pendidikan. Temuan studi skala nasional oleh Yeager *et al.* (2019) menunjukkan bahwa intervensi mindset dapat memberikan dampak signifikan terutama pada kelompok siswa berprestasi rendah dan pada sekolah dengan budaya akademik yang mendukung. Meskipun demikian, penelitian lain yang lebih baru menegaskan adanya heterogenitas efek—mulai dari efek kecil hingga sedang—yang mengindikasikan bahwa desain, durasi, dan integrasi program dalam praktik pembelajaran sehari-hari merupakan faktor penting yang menentukan keberhasilan intervensi (Burnette *et al.*, 2022).

Dalam konteks sekolah, tantangan terbesar bukan hanya memperkenalkan *growth mindset* kepada siswa, tetapi membangun budaya institusional yang benar-benar mencerminkan prinsip tersebut melalui pola pengajaran, praktik penilaian, interaksi guru-siswa, serta kepemimpinan sekolah. Budaya sekolah yang sarat tekanan nilai, minim ruang refleksi, atau berorientasi performa semata dapat melemahkan dampak intervensi psikologis yang ditujukan untuk menumbuhkan ketangguhan akademik. Dengan demikian, transformasi mindset tidak dapat berdiri sendiri sebagai program singkat, melainkan harus diintegrasikan dengan perubahan struktural dan pedagogis, termasuk penyediaan umpan balik berorientasi proses, penataan kurikulum yang mendukung pembelajaran bertahap, serta pengembangan profesional berkelanjutan bagi guru.

Berdasarkan dinamika tersebut, artikel ini bertujuan untuk (1) merangkum bukti empiris terkini terkait efektivitas *growth mindset* di konteks pendidikan, (2) mengidentifikasi tantangan implementasi pada tingkat individu, kelas, dan organisasi sekolah, (3) menyajikan kajian pustaka konseptual dari perspektif psikologi pendidikan dan penelitian global, serta (4) memaparkan praktik terbaik (*best practice*) transformasi budaya pribadi dan lingkungan

sekolah yang memungkinkan tumbuhnya budaya *growth mindset* yang lebih autentik, sistemik, dan berkelanjutan. Pembahasan ini diharapkan mampu menjadi rujukan komprehensif bagi pendidik, pemimpin sekolah, dan pengembang kebijakan untuk merancang strategi intervensi yang tidak hanya efektif secara jangka pendek, tetapi juga menumbuhkan budaya belajar yang resilien dan adaptif di lingkungan pendidikan. Meskipun *growth mindset* populer di praktik pendidikan dan kebijakan, sejumlah masalah utama muncul, diantaranya 1) efektivitas yang tidak konsisten. Banyak studi menunjukkan efek positif pada outcome tertentu (misalnya perbaikan nilai pada siswa berprestasi rendah), tetapi meta-analisis dan replikasi skala besar menemukan efek yang bervariasi dan seringkali kecil atau tergantung konteks. Hal ini menuntut pemahaman lebih tentang *for whom* dan *how* intervensi bekerja, 2) Fokus implementasi yang sempit. Intervensi singkat tanpa integrasi kurikulum, pelatihan guru, dan perubahan kebijakan sekolah cenderung tidak berkelanjutan. Keberhasilan program memerlukan strategi implementasi dan fidelity yang kuat (Burnette *et al.*, 2022), 3) Risiko "superficial adoption." Sekolah atau guru yang mengadopsi jargon *growth mindset* tanpa mengubah praktik pengajaran, feedback, dan budaya evaluasi dapat memunculkan 'label' tanpa transformasi substansial. Kritik ini menekankan perlunya perubahan sistemik, bukan sekadar slogan, dan 3) Ketidaksesuaian kontekstual. Efektivitas intervensi seringkali tergantung kondisi struktural (misalnya dukungan sumber daya, status sosioekonomi, budaya sekolah) sehingga perlu pendekatan yang dikustomisasi. Permasalahan-permasalahan di atas menegaskan kebutuhan kerangka teoretis yang kuat dan pedoman implementasi yang memadukan intervensi psikologis dengan perubahan praktik sekolah sehari-hari.

## METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan *Systematic Literature Review* (SLR) untuk mengidentifikasi, mengevaluasi, dan mensintesis bukti empiris terkait efektivitas intervensi *growth mindset* dalam konteks pendidikan. Fokus penelitiannya terkait efektivitas intervensi *growth mindset*, tantangan implementasi, dan praktik terbaik di sekolah. Adapun sumber data berasal dari artikel jurnal internasional dan nasional yang relevan dengan topik *growth mindset*. Database yang digunakan berasal dari Scopus, Web of Science, ERIC, Google Scholar. Rentang waktu publikasi: 2006–2025 (sejak Dweck mempopulerkan konsep *mindset* hingga penelitian terbaru). Kriteria Inklusi: 1) Studi empiris (eksperimen, longitudinal, meta-analisis), 2) Fokus pada intervensi *growth mindset* di bidang Pendidikan, dan 3) Artikel berbahasa Inggris dan Indonesia. Kriteria Eksklusi: 1) Artikel non-peer reviewed, 2) Studi yang tidak relevan dengan konteks Pendidikan, dan 3) Publikasi berupa opini atau editorial tanpa data empiris.

Proses seleksi artikel dalam penelitian ini mengikuti alur PRISMA. Pada tahap identifikasi, sebanyak 543 artikel ditemukan melalui pencarian dengan kata kunci *growth mindset*, *educational intervention*, *school culture* dari berbagai database akademik. Setelah proses screening berdasarkan judul dan abstrak, 432 artikel disaring lebih lanjut, dan 111 artikel dikeluarkan karena tidak relevan secara topikal. Tahap eligibility melibatkan penelaahan penuh terhadap 76 artikel, dengan 38 artikel dikeluarkan karena alasan Tidak relevan dengan konteks Pendidikan, tidak menyajikan data empiris, dan tidak melalui proses peer-review. Akhirnya, sebanyak 38 studi dimasukkan dalam sintesis kualitatif untuk dianalisis lebih lanjut dalam penelitian ini.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### 1. Teori Mindset — konsep dan mekanisme

Teori implicit theories atau teori implisit (Dweck, 2006) menjelaskan bahwa individu membangun keyakinan dasar mengenai sifat-sifat psikologis manusia, seperti kecerdasan, kemampuan sosial, dan bakat. Keyakinan ini dikelompokkan menjadi dua: entity theory (fixed mindset) yaitu keyakinan bahwa kemampuan bersifat tetap dan tidak dapat banyak berubah; serta incremental theory (growth mindset), yaitu keyakinan bahwa kemampuan dapat ditingkatkan melalui usaha strategis, praktik berulang, dan dukungan lingkungan. Penelitian awal menunjukkan bahwa mindset memengaruhi bagaimana individu merespons tantangan, memilih tujuan, menafsirkan kegagalan, serta menggunakan strategi regulasi diri (Dweck, 2006; Mueller & Dweck, 1998). Dalam konteks pendidikan, mindset berperan dalam tiga mekanisme utama:

- a. Interpretasi terhadap tantangan  
Individu dengan growth mindset menafsirkan kesulitan sebagai bagian dari proses belajar, bukan sebagai indikator ketidakmampuan. Mereka cenderung menunjukkan *challenge-seeking behavior*, yaitu kecenderungan memilih tugas yang menantang dibanding tugas yang mudah, sebagaimana dibuktikan dalam eksperimen klasik Dweck & Leggett (1988).
- b. Respons terhadap kegagalan  
Siswa dengan incremental beliefs umumnya menggunakan strategi pemecahan masalah yang adaptif ketika menghadapi kegagalan. Mereka lebih mungkin melakukan *error analysis*, mencari strategi baru, dan mempertahankan motivasi usaha (Hong *et al.*, 1999). Sebaliknya, fixed mindset memicu *helpless response*, yaitu penurunan upaya dan atribusi internal yang bersifat menyalahkan diri.
- c. Pilihan tujuan (achievement goals)  
Growth mindset terkait dengan *mastery goals*, yaitu orientasi untuk meningkatkan kompetensi dan memahami materi. Sementara fixed mindset lebih banyak memunculkan *performance goals*, yaitu orientasi untuk menunjukkan

kemampuan dan menghindari terlihat kurang cerdas (Elliot & Dweck, 1988). Perbedaan orientasi ini berimplikasi pada ketekunan, regulasi emosi, dan performa akademik jangka panjang.

Secara neurokognitif, beberapa studi EEG dan fMRI (Moser *et al.*, 2011; Schroder *et al.*, 2014) menunjukkan bahwa individu dengan growth mindset memiliki pola *error-related negativity* (ERN) yang lebih kuat, menandakan proses monitoring kesalahan yang lebih adaptif. Hal ini memperkuat argumen bahwa mindset bukan sekadar konsep psikologis, tetapi memengaruhi mekanisme atensi dan neuroplastisitas.

## 2. Bukti empiris awal dan replikasi

Salah satu penelitian paling berpengaruh adalah studi longitudinal Blackwell, Trzesniewski, & Dweck (2007). Penelitian ini menemukan bahwa siswa dengan incremental mindset menunjukkan peningkatan nilai matematika selama transisi ke SMP, sementara siswa dengan fixed mindset cenderung mengalami stagnasi. Intervensi singkat tentang plastisitas otak menghasilkan perbaikan motivasi, strategi belajar, serta performa pada kelompok siswa berisiko akademik.

Penelitian lanjutan memperluas temuan ini ke skala lebih besar. Paunesku *et al.* (2015) mengembangkan intervensi berbasis online yang menekankan kemampuan otak untuk berkembang melalui usaha. Intervensi ini terbukti meningkatkan nilai dan ketuntasan, khususnya pada siswa dengan risiko tinggi atau siswa yang sebelumnya menunjukkan kinerja rendah.

Studi berskala nasional oleh Yeager *et al.* (2019) menunjukkan bahwa intervensi dua sesi dapat meningkatkan nilai siswa berprestasi rendah di lebih dari 65 sekolah di Amerika Serikat. Namun efeknya bersifat moderat dan sangat dipengaruhi oleh konteks sekolah—khususnya budaya dukungan akademik dan kepercayaan bahwa kemampuan dapat berkembang. Temuan ini mempertegas bahwa efek mindset bersifat context-dependent.

Replikasi internasional juga dilakukan. Claro, Paunesku & Dweck (2016) di Chile, menunjukkan bahwa mindset berhubungan positif dengan performa akademik pada lebih dari 160.000 siswa, terutama di kalangan siswa miskin. Studi di Eropa dan Asia (Binning *et al.*, 2019; Sisk *et al.*, 2018) menunjukkan pola yang mirip, meski dengan variasi efektivitas.

## 3. Meta-analisis dan kontroversi metodologis

Meskipun banyak studi mendukung efektivitas intervensi mindset, sejumlah meta-analisis menunjukkan bahwa efek rata-rata secara keseluruhan cenderung kecil (*small effect size*). Burnette *et al.* (2022) menemukan bahwa efek intervensi mindset bersifat heterogen dan sangat tergantung kualitas implementasi, konteks, dan karakteristik peserta. Meta-analisis Sisk *et al.* (2018) bahkan menyatakan bahwa efek mindset bagi siswa secara umum relatif kecil, meskipun efek tersebut lebih besar bagi siswa yang tertinggal atau berasal dari kelompok berisiko. Kontroversi metodologis muncul dari beberapa isu:

- 1) Heterogenitas desain penelitian  
Perbedaan durasi intervensi, materi, kualitas instruktur, dan konteks budaya menghasilkan variasi efek yang besar sehingga sulit menarik kesimpulan general.
- 2) Masalah fidelity  
Sebagian studi tidak melaporkan tingkat konsistensi pelaksanaan intervensi, padahal hal ini terbukti memoderasi efektivitas.
- 3) Bias publikasi  
Macnamara & Burgoyne (2022) menyoroti bahwa studi dengan hasil signifikan lebih mungkin dipublikasikan dibanding studi dengan hasil nihil.
- 4) Self-report mindset measures  
Pengukuran mindset menggunakan skala self-report dikritik karena sensitif terhadap bias sosial (*social desirability*) dan dapat berubah mengikuti situasi.

Tipton (2023) menekankan pentingnya *design heterogeneity* dalam intervensi pendidikan dan memberikan peringatan agar tidak menggeneralisasi hasil eksperimen ke konteks yang berbeda tanpa disertai pengujian empiris tambahan.

## 4. Implementasi dan fidelity

Burnette *et al.* (2022) memperkenalkan Framework for Implementation of Mindset Interventions (FIMI), yang mencakup enam komponen utama:

- 1) *Adherence* (kepatuhan terhadap materi intervensi),
- 2) *Delivery competence*,
- 3) *Adaptasi*,
- 4) *Dosis*,
- 5) *Setting*, dan
- 6) *Responsiveness peserta*.

Kerangka ini penting untuk memastikan bahwa intervensi tidak hanya efektif secara teoretis, tetapi juga konsisten dan berkualitas tinggi pada level pelaksanaan. Banyak kegagalan replikasi disebabkan bukan karena konsep growth mindset salah, tetapi karena implementasi tidak memenuhi standar fidelity.

## 5. Best practice transformasi pribadi dan lingkungan sekolah

Bagian ini menyajikan praktik terbaik berbasis bukti dan rekomendasi operasional yang dapat diterapkan oleh sekolah (pada level guru, kepemimpinan sekolah, dan kebijakan lokal).

**a. Pendekatan berlapis (multilevel) integrasi individu, kelas, dan institusi**

Bukti menunjukkan bahwa intervensi singkat dapat mengubah keyakinan, tetapi transformasi berkelanjutan memerlukan dukungan di tingkat kelas dan sistem sekolah. Oleh karena itu disarankan pendekatan berlapis:

- a) Perubahan individu: pelatihan siswa tentang teori implisit, latihan reflektif, dan aktivitas internalisasi (misal. menulis surat untuk siswa lain tentang bagaimana otak belajar). (contoh protokol: modul singkat Paunesku *et al.*, 2015).
- b) Praktik pengajaran: umpan balik yang berfokus pada proses (strategi, usaha, taktik) alih-alih penilaian atribut tetap; penggunaan rubrik formatif; desain tugas yang menantang tapi dapat dicapai (scaffolding).
- c) Kebijakan sekolah: kepemimpinan yang menegakkan budaya eksperimen, kebijakan penilaian sumatif/formatif yang mendorong perbaikan berkelanjutan, serta dukungan pengembangan profesi guru.

**b. Umpan balik berorientasi proses (process-focused feedback)**

Riset menunjukkan perbedaan besar antara pujian yang memuji kecerdasan (fixed-praise) dan pujian yang memuji proses (effort/strategy). Umpan balik proses membangun persepsi kendali atas pembelajaran dan mendorong strategi adaptif. Implementasi: pelatihan guru memberikan contoh konkret frase umpan balik; observasi kelas dan coaching untuk konsistensi.

**c. Desain intervensi yang sensitif konteks dan targetkan yang paling membutuhkan**

Meta-analisis menunjukkan efek lebih besar pada siswa berprestasi rendah dan pada setting dengan implementasi baik. Oleh karena itu desain intervensi harus mempertimbangkan stratifikasi risiko, kebutuhan sumber daya, dan kondisi sosial-ekonomi (Claro *et al.*, 2016; Yeager *et al.*, 2019).

**d. Pelatihan guru dan pengembangan profesional berkelanjutan**

Guru adalah aktor utama. Pelatihan harus melampaui teori dan memasukkan praktik pengajaran, analisis tugas, contoh umpan balik proses, microteaching, serta observasi dan coaching berkelanjutan. Program pelatihan yang dilengkapi monitoring fidelity menurunkan risiko implementasi dangkal.

**e. Integrasi ke kurikulum dan praktik evaluasi**

Mengintegrasikan prinsip growth mindset ke dalam tujuan pembelajaran, desain tugas, dan sistem penilaian (misal. retake policies, formative assessment cycles) membantu memindahkan pesan dari kata-kata ke praktik. Contoh: rubrik yang menilai perbaikan proses, portofolio pembelajaran yang menekankan progres, dan kesempatan revisi tugas.

**f. Pengukuran dan evaluasi yang teliti**

Riset dan kebijakan perlu menggunakan desain evaluasi yang kuat (RCT bila mungkin, pre-post dengan kontrol, pengukuran fidelity), mengukur outcome bermakna (nilai, retensi, pemilihan kursus yang menantang), serta indikator proses (perubahan praktik guru, kualitas umpan balik). Transparansi pelaporan (mengikuti FIMI/TIDieR) direkomendasikan.

**g. Contoh implementasi best practice (kasus ringkas)**

- a) Sekolah A (urban, beragam): menerapkan modul growth mindset online untuk kelas 9 + pelatihan guru 2 hari + coaching observasi selama 6 bulan + perubahan kebijakan retake. Hasil: peningkatan nilai pada kuartil bawah, perbaikan kualitas umpan balik guru. (mirip desain NSLM/Yeager *et al.*, 2019).
- b) Sekolah B (rural, terbatas sumber): fokus pada pelatihan guru untuk umpan balik proses dan redesign tugas; intervensi siswa singkat sebagai pelengkap. Hasil: peningkatan keterlibatan dan strategi metakognitif meski perubahan nilai lebih lambat. (selaras temuan Paunesku *et al.*, 2015; Claro *et al.*, 2016).

**h. Risiko dan mitigasi**

- a) Risiko: mengubah bahasa saja tanpa praktik  $\Rightarrow$  *mitigasi*: monitoring praktik dan *coaching*.
- b) Risiko: efek kecil karena desain studi/implementasi buruk  $\Rightarrow$  *mitigasi*: perencanaan evaluasi yang baik, fokus *fidelity*. (Burnette *et al.*, 2022).

## KESIMPULAN

Growth mindset menawarkan kerangka teoretis dan sejumlah bukti empiris yang menjanjikan untuk meningkatkan ketahanan dan beberapa aspek prestasi akademik, terutama bila intervensi disesuaikan dan diintegrasikan dalam praktik pengajaran serta kebijakan sekolah. Namun, bukti juga menunjukkan bahwa efek intervensi bersifat kontekstual dan heterogen; oleh karena itu, transformasi budaya yang berkelanjutan menuntut pendekatan multilevel: pengembangan individu (siswa dan guru), perubahan praktik kelas, dan dukungan kebijakan sekolah yang konsisten. Implementasi harus dirancang dengan perhatian kuat terhadap fidelity, pelatihan guru, dan evaluasi yang ketat. Sekolah yang berniat membangun budaya growth mindset hendaknya menggabungkan: (1) modul edukasi siswa yang evidence-based; (2) program pelatihan guru berkelanjutan; (3) redesign umpan balik dan penilaian; (4) dukungan kepemimpinan sekolah; dan (5) sistem monitoring dan evaluasi untuk menilai dampak nyata di lapangan.

## Daftar Pustaka

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.

- Black, L. S., Trzesniewski, K. H., & Dweck, C. S. (2007). Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition. *Child Development*, 78(1), 246–263.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). *Assessment for learning*. Routledge.
- Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. National Academies Press.
- Brookhart, S. M. (2017). *How to give effective feedback to your students*. ASCD.
- Borrelli, B., et al. (2005). A new framework for fidelity in behavioral interventions. *Annals of Behavioral Medicine*.
- Bui, P., et al. (2023). A systematic review of mindset interventions in education. *Educational Research Review*.
- Bui, P., et al. (2023). A systematic review of mindset interventions in education. *Educational Research Review*.
- Burgoyne, A. P., et al. (2020). Large-sample tests of mindset associations. *Journal of Experimental Psychology*.
- Burnette, J. L., Billingsley, J., Banks, G. C., Knouse, L. E., Hoyt, C. L., Pollack, J. M., & Simon, S. (2022). A systematic review and meta-analysis of growth mindset interventions. *Psychological Bulletin*.
- Burnette, J. L., Knouse, L. E., et al. (2022). Implementation fidelity frameworks for mindset interventions. *Current Psychology*.
- Burnette, J. L., & Finkel, E. (2012). Mindsets and health outcomes meta-analyses. *Clinical Psychology Review*.
- Burnette, J. L., et al. (2020). Growth mindsets and psychological distress: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*.
- Claro, S., Paunesku, D., & Dweck, C. S. (2016). Growth mindset tempers the effects of poverty on academic achievement. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 113(31), 8664–8668.
- Darling-Hammond, L. (2017). *The right to learn*. Jossey-Bass.
- Destin, M., Hanselman, P., Buontempo, J., Tipton, E., & Yeager, D. S. (2019). Do student mindsets differ by socioeconomic status and explain disparities in academic achievement? *AERA Open*.
- Dobson, D., & Cook, T. (1980). Avoiding Type III errors in program evaluation. *Evaluation and Program Planning*.
- Duckworth, A. L., Quinn, P. D., & Seligman, M. E. P. (2009). Positive predictors of success. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (Eds.). (2015–2022). *Mindset-related volumes and handbooks*. Routledge/Elsevier.
- Dweck, C. S., & Yeager, D. S. (2019). Theoretical clarifications on mindset interventions. *Educational Psychologist*.
- Gearing, R. E., et al. (2011). Implementation fidelity in public health interventions. *Health Education Research*.
- Good, C., Aronson, J., & Inzlicht, M. (2003). Improving adolescents' standardized test performance. *Journal of Applied Developmental Psychology*.
- Good, C., Rattan, A., & Dweck, C. S. (2008). Why do women opt out? *Psychological Science*.
- Haimovitz, K., & Dweck, C. S. (2016). The origins of children's growth and fixed mindsets. *Child Development*.
- Haimovitz, K., & Dweck, C. S. (2017). Origins of mindsets. *Child Development*.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital*. Teachers College Press.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. Routledge.
- Hattie, J., & Clarke, S. (2019). *Visible learning feedback*. Routledge.
- Hecht, H., & Romer, C. (2015). Online delivery of mindset modules. *Journal of Educational Technology*.
- Heppen, J. B., & Theriault, S. B. (2008). Understanding dropout rates—relevance interventions. *Educational Evaluation and Policy Analysis*.
- Hiebert, J., & Grouws, D. A. (2007). *The teaching gap*. Teachers College Press.
- Hulleman, C. S., & Harackiewicz, J. M. (2009). Promoting interest and performance in high school science classes. *Science*.
- Kuo, E., & Anderson, R. C. (2021). Classroom interactions that support growth mindset. *Journal of Educational Psychology*.
- Macnamara, B. N., & Burgoyne, A. P. (2022). Do growth mindset interventions impact academic achievement? *Review of Educational Research*.
- Macnamara, B. N., et al. (2020). Measurement matters: Assessing personal qualities. *Educational Psychologist*.
- Madia, J. E. (2025). Growth mindset and socioeconomic inequality in academic outcomes. *Open Access Journal of Education*.
- Miller, A. L., & Rollnick, S. (2014). Implementation fidelity considerations across interventions. *Clinical Psychology Review*.
- OECD. (2019). *Education at a glance*. OECD Publishing.
- O'Connor, K. (2016). *How to design research-based interventions in schools*. Routledge.
- Paunesku, D., Walton, G. M., Romero, C., Smith, E., Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2015). Mind-set interventions are a scalable treatment for academic underachievement. *Psychological Science*, 26(6), 784–793.
- Romero, C., et al. (2014). Values-affirmation interventions and academic outcomes. *Journal of Educational Psychology*.
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (2000). *From neurons to neighborhoods*. National Academies Press.
- Sinek, S. (2009). *Start with why*. Penguin.
- Slavin, R. E. (2020). *Educational research in practice*. Pearson.

- Tipton, E. (2023). Why meta-analyses of mindset interventions matter. *Perspectives on Psychological Science*.
- Tipton, E., et al. (2023). Methodological insights for mindset meta-analyses. *Perspectives on Psychological Science*.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom*. ASCD.
- Walton, G. M. (2014). The new science of wise psychological interventions. *Current Directions in Psychological Science*.
- Walton, G. M., & Cohen, G. L. (2011). A brief social-belonging intervention improves academic and health outcomes. *Science*.
- Walton, G. M., Murphy, M. C., & others. (2015). Policy papers on belonging and mindset. *Educational Researcher*.
- Yeager, D. S. (2020). What can be learned from growth mindset controversies? *Perspectives on Psychological Science*.
- Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2012). Mindsets that promote resilience. *Educational Psychologist*, 47(4), 302–314.
- Yeager, D. S., & Walton, G. M. (2011). Wise interventions research. *Annual Review of Psychology*.
- Yeager, D. S., et al. (2019). A national experiment reveals where a growth mindset improves achievement. *Nature*, 573, 364–369.
- Zeng, Q., Tang, Q., et al. (2024). Teacher beliefs and student engagement. *Teaching and Teacher Education*.
- Zeng, Q., Tang, Q., et al. (2025). Influence of special education teacher beliefs on well-being. *Journal of Special Education Research*.