

# Psikologi Pendidikan

Penulis :

**Dr. Eko Harianto, S.Sos.I., M.Si., Dr. Linda Yarni., S.Ag., M.Si.,  
Luthfita Cahya Irani, S.Pd., M.Pd, Dr. Kana Safrina Rouzi, M.Si,  
Dr. Itryah. S.Psi. MA., Nuzsep Almigo, S.Psi., M.Si., Ph.D.,  
Nila Zaimatus Septiana, M.Pd., Septinda Rima Dewanti, M.Pd.,  
Rosalia Dewi Nawantara, M.Pd., Safiruddin Al Baqi, M.A.,  
Dr. Hj. Risydah Fadilah., S.Psi., M.Psi, Psikolog,  
Laelatul Arofah, M. Pd., Zeti Novitasari, M.Pd.**



# **PSIKOLOGI PENDIDIKAN**

**Dr. Eko Harianto, S.Sos.I., M.S.I.**

**Dr. Linda Yarni., S.Ag., M.Si.**

**Luthfita Cahya Irani, S.Pd., M.Pd.**

**Dr. Kana Safrina Rouzi, M.Si.**

**Dr. Itryah. S.Psi. MA.**

**Nuzsep Almigo, S.Psi., M.Si., Ph.D.**

**Nila Zaimatus Septiana, M.Pd.**

**Septinda Rima Dewanti, M.Pd.**

**Rosalia Dewi Nawantara, M.Pd.**

**Safiruddin Al Baqi, M.A.**

**Dr. Hj. Risydah Fadilah., S.Psi., M.Psi, Psikolog**

**Laelatul Arofah, M. Pd.**

**Zeti Novitasari.,M.Pd.**

**Penerbit : CV. Zenius Publisher**

---

# **PSIKOLOGI PENDIDIKAN**

---

Dr. Eko Harianto, S.Sos.I., M.S.I.  
Dr. Linda Yarni., S.Ag., M.Si.  
Luthfita Cahya Irani, S.Pd., M.Pd.  
Dr. Kana Safrina Rouzi, M.Si.  
Dr. Itryah. S.Psi. MA.  
Nuzsep Almigo, S.Psi., M.Si., Ph.D.  
Nila Zaimatus Septiana, M.Pd.  
Septinda Rima Dewanti, M.Pd.  
Rosalia Dewi Nawantara, M.Pd.  
Safiruddin Al Baqi, M.A.  
Dr. Hj. Risydah Fadilah., S.Psi., M.Psi.  
Laelatul Arofah, M. Pd.  
Zeti Novitasari,.M.Pd.

Editor: Onwardono Rit Riyanto

Januari 2024

Size: 15,5 x 23 cm, 427 pages.

---

**ISBN : 978-623-5264-52-3**

---

**Published by: CV. Zenius Publisher**  
**Anggota IKAPI Jabar**

---

*Hak cipta dilindungi Undang-undang. Tidak ada bagian dari publikasi ini yang boleh direproduksi, disimpan dalam sistem pengambilan, atau ditransmisikan, dalam bentuk apa pun atau dengan cara apa pun, elektronik, mekanik, fotokopi, rekaman, atau lainnya, kecuali untuk dimasukkannya kutipan singkat dalam ulasan, tanpa terlebih dahulu izin tertulis dari penerbit*

---

## KATA PENGANTAR

Psikologi pendidikan memiliki peran yang tak terbantahkan dalam membentuk paradigma, metode, dan pendekatan terbaik dalam proses pembelajaran dan pengajaran.

Buku ini disusun dengan tujuan untuk memberikan gambaran komprehensif tentang berbagai aspek psikologi pendidikan, mulai dari teori-teori fundamental hingga penerapannya dalam konteks pendidikan modern. Melalui pemahaman yang mendalam tentang psikologi pendidikan, diharapkan para pendidik, mahasiswa, dan pembaca yang tertarik dapat mengaplikasikan prinsip-prinsip ini dalam lingkungan belajar mereka.

Setiap bab dalam buku ini didesain untuk memberikan wawasan yang mendalam tentang psikologi pendidikan dengan memberikan penekanan pada relevansi dan aplikasi praktis. Saya berharap pembaca akan menemukan buku ini sebagai sumber yang bermanfaat dan mendukung dalam memahami kompleksitas psikologi pendidikan.

Kami mengucapkan terima kasih kepada semua pihak yang telah memberikan dukungan dalam penyusunan buku ini. Tanpa kontribusi dan bantuan mereka, buku ini tidak akan terwujud. Semoga buku ini dapat

memberikan kontribusi positif dalam pengembangan ilmu dan praktik psikologi pendidikan.

Buku ini disusun dengan harapan dapat menjadi panduan yang berguna bagi para pembaca dalam menjelajahi dunia yang luas dan menarik dari psikologi pendidikan.

Cirebon, 17 Januari 2024

Tim Penulis

## DAFTAR ISI

<b>Judul</b>	<b>Hal</b>
BAB I TEORI BELAJAR DAN PEMBELAJARAN <i>Dr. Eko Harianto, S.Sos.I., M.S.I.</i>	1
BAB II MOTIVASI BELAJAR <i>Dr. Linda Yarni., S.Ag., M.Si.</i>	39
BAB III KONSELING PENDIDIKAN <i>Luthfita Cahya Irani, S.Pd. M.Pd.</i>	69
BAB IV PERKEMBANGAN SISWA <i>Dr. Kana Safrina Rouzi, M.Si.</i>	119
BAB V KEPERIBADIAN DAN KARAKTER <i>Dr. Itryah. S.Psi. MA.</i>	145
BAB VI PEMBELAJARAN DALAM KONTEKS BUDAYA <i>Nuzsep Almigo, S.Psi., M.Si., Ph.D</i>	177
BAB VII KECERDASAN EMOSI <i>Nila Zaimatus Septiana, M.Pd.</i>	229
BAB VIII SKALA PSIKOLOGI DAN ASESMEN PEMBELAJARAN <i>Septinda Rima Dewanti, M.Pd.</i>	253

BAB IX PSIKOLOGI PENDIDIKAN INKLUSIF	277
<i>Rosalia Dewi Nawantara, M.Pd.</i>	
BAB X PERBEDAAN INDIVIDU DALAM PEMBELAJARAN	303
<i>Safiruddin Al Baqi, M.A.</i>	
BAB XI PENDIDIKAN KHUSUS (DISABILITAS)	333
<i>Dr. Hj. Risydah Fadilah., S.Psi., M.Psi.</i>	
BAB XII KECERDASAN DAN KEMAMPUAN BELAJAR	383
<i>Laelatul Arofah, M. Pd.</i>	
BAB XIII PSIKOLOGI PENDIDIKAN DAN PERAN TEKNOLOGI	411
<i>Zeti Novitasari, M.Pd.</i>	

## **BAB I**

### **TEORI BELAJAR DAN PEMBELAJARAN**

*Dr. Eko Harianto, S.Sos.I., M.S.I.*  
*SMP Muhammadiyah 2 Yogyakarta*

#### **A. Pendahuluan**

Berbicara tentang belajar dan pembelajaran telah ada sepanjang sejarah hidup manusia. Meskipun pada masa dahulu belum dapat dirumuskan, tetapi dengan mudah dapat diungkapkan pada masa sekarang ini. Hal demikian karena belajar adalah aktifitas mental manusia, yang tidak mungkin dipisahkan dari kehidupannya. Dasar sebelum memasuki dunia pembelajaran ada satu teori yang penting peranannya untuk diketahui dan dipahami secara luas. Teori tersebut dikenal dengan istilah teori belajar. Teori belajar selalu menjadi topik menarik untuk diperbincangkan. Teori belajar sendiri didefinisikan sebagai metode yang menggambarkan bagaimana seseorang melakukan proses belajar.

Belajar merupakan suatu proses usaha sadar yang dilakukan oleh individu untuk suatu perubahan sikap dan Perilaku dari tidak tahu menjadi tahu, dari tidak memiliki sikap menjadi bersikap benar, dari tidak terampil menjadi terampil melakukan sesuatu. Belajar

adalah suatu proses perubahan individu yang berinteraksi dengan lingkungan sekitarnya ke arah yang baik maupun tidak baik. Belajar setiap orang dapat dilakukan dengan cara berbeda. Ada belajar dengan cara melihat, menemukan dan juga meniru. Karena melalui belajar seseorang akan mengalami pertumbuhan, perkembangan dan perubahan dalam dirinya baik secara fisik maupun psikis. Secara fisik jika yang dipelajari berkaitan dengan dimensi motorik. Sementara secara psikis jika yang dipelajari berupa dimensi afeksi.

Istilah pembelajaran sudah mulai dikenal luas oleh masyarakat, lebih-lebih Pada saat setelah diundangkannya UU RI No 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yang secara legal memberi pengertian tentang pembelajaran. Pembelajaran sebagai konsep pedagogik secara teknis dapat diartikan sebagai upaya sistematis dan sistemik untuk menciptakan lingkungan belajar yang potensial untuk menghasilkan proses belajar yang bermuara pada berkembangnya potensi individu sebagai peserta didik.

## **B. Pengertian Belajar**

Kata belajar memiliki banyak pengertian dan terjemahan yang berbeda-beda, tergantung siapa dan dari sudut pandang mana menafsirkannya. Aktivitas belajar dirasakan sebagai kebutuhan hidup yang urgen

karena semakin pesatnya ilmu pengetahuan dan teknologi yang menimbulkan berbagai perubahan yang melanda segenap aspek kehidupan dan penghidupan (Arifin dkk., 2017). Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI), belajar memiliki arti “berusaha memperoleh kepandaian atau ilmu” (Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa, 2017). Belajar merupakan kegiatan yang dilakukan dengan sengaja atau tidak sengaja oleh setiap individu, sehingga terjadi perubahan dari yang tidak tahu menjadi tahu, dari yang tidak dapat berjalan menjadi dapat berjalan, tidak dapat membaca menjadi dapat membaca dan sebagainya (Wahab & Rosnawati, 2021).

Perubahan tidak hanya berkaitan dengan penambahan ilmu pengetahuan akan tetapi juga berbentuk kecakapan, keterampilan, sikap, pengertian, harga diri, minat, watak serta penyesuaian diri. Jelasnya menyangkut segala aspek organisme dan tingkah laku pribadi seseorang. Oleh karena itu, belajar dapatlah dikatakan sebagai rangkaian kegiatan jiwa, psiko-fisik untuk menuju ke perkembangan pribadi manusia seutuhnya menyangkut unsur cipta, rasa dan karsa, ranah kognitif, afektif dan psikomotorik (Subri, 2014). Dengan ranah tersebut, harapannya belajar tidak hanya sebagai pemenuhan kepuasan intelektual belaka, melainkan juga mampu memberikan perubahan tingkah laku pada individu.

Belajar dapat didefinisikan sebagai suatu kegiatan atau usaha yang disadari untuk meningkatkan kualitas kemampuan atau tingkah laku dengan menguasai sejumlah pengetahuan, keterampilan, nilai, dan sikap (Prawira, 2017). Belajar merupakan suatu proses untuk memperoleh pengetahuan, meningkatkan keterampilan, memperbaiki perilaku, sikap dan mengokohkan kepribadian (Suyono, 2011). Belajar bukan semata-mata tingkah laku yang nampak, namun terutama adalah prosesnya yang terjadi secara internal di dalam diri individu dalam usahanya memperoleh hubungan-hubungan baru (*new associations*). Hubungan baru itu dapat berupa; antara perangsang-perangsang, antara reaksi-reaksi, atau antara perangsang dan reaksi (Purwanto, 2013).

Oleh karena itu, belajar bukanlah kegiatan yang hanya berlangsung di dalam kelas saja, namun berlangsung dalam kehidupan sehari-hari. Belajar tidak hanya melibatkan yang benar saja, tetapi juga melibatkan yang tidak benar, karena suatu yang benar itu bisa didapat dari salah/tidak benar, seperti anak salah dalam mengeja. Belajar tidak harus bersifat disengaja atau secara sadar, melainkan juga dapat sebaliknya (Mahmud, 1990). Pengertian belajar secara psikologis, belajar merupakan suatu proses perubahan, yaitu perubahan tingkah laku sebagai hasil dari interaksi dengan lingkungannya dalam memenuhi

kebutuhan hidupnya. Rumusan lainnya bahwa belajar adalah suatu proses usaha yang dilakukan seseorang untuk memperoleh suatu perubahan tingkah laku yang baru secara keseluruhan, sebagai hasil pengalamannya sendiri dalam interaksi dengan lingkungannya (Slameto, 2015).

Setidaknya ada delapan jenis belajar yang dilakukan oleh manusia. Adapun beberapa jenis belajar adalah sebagai berikut: 1) Belajar rasional, yaitu proses belajar menggunakan kemampuan berpikir sesuai dengan akal sehat (logis dan rasional) untuk memecahkan masalah; 2) Belajar abstrak, yaitu proses belajar menggunakan berbagai cara berpikir abstrak untuk memecahkan masalah yang tidak nyata; 3) Belajar keterampilan, yaitu proses belajar menggunakan kemampuan gerak motorik dengan otot dan urat syaraf untuk menguasai keterampilan jasmaniah tertentu; 4) Belajar sosial, yaitu proses belajar memahami berbagai masalah dan cara penyelesaian masalah tersebut. Misalnya masalah keluarga, persahabatan, organisasi, dan lainnya yang berhubungan dengan masyarakat; 5) Belajar kebiasaan, yaitu proses pembentukan atau perbaikan kebiasaan ke arah yang lebih baik agar individu memiliki sikap dan kebiasaan yang lebih positif sesuai dengan kebutuhan (kontekstual); 6) Belajar pemecahan masalah, yaitu belajar berpikir sistematis, teratur, dan teliti atau menggunakan

berbagai metode ilmiah dalam menyelesaikan suatu masalah; 7) Belajar apresiasi, yaitu belajar kemampuan dalam mempertimbangkan arti atau nilai suatu objek sehingga individu dapat menghargai berbagai objek tertentu; 8) Belajar pengetahuan, yaitu proses belajar berbagai pengetahuan baru secara terencana untuk menguasai materi pelajaran melalui kegiatan eksperimen dan investigasi (Wardana & Djamaluddin, 2020).

Dalam Islam sendiri, istilah belajar menggunakan term *ta'allama* atau *darasa*. Selain itu, istilah yang sering digunakan dan banyak dijumpai dalam hadits untuk belajar adalah *thalab al-'ilm* (menuntut ilmu). Belajar diartikan sebagai proses pencarian ilmu pengetahuan yang termanifestasikan dalam perbuatan sehingga terbentuk manusia paripurna. Pengertian ini mengisyaratkan bahwa Islam telah menempatkan manusia pada tempat yang sebenarnya. Artinya, proses belajar dalam Islam menuntut peserta didik untuk aktif, tidak pasif dan belajar dilakukan untuk mengaktualisasikan diri menjadi manusia paripurna. Di samping itu, proses ini tidak mengesampingkan perbuatan mental manusia, yaitu belajar menuntut adanya perubahan dalam tingkah laku, dan tingkah laku seseorang tidak akan berubah tanpa adanya dorongan dari dalam diri individu itu sendiri (Arsyadana, 2015).

Menurut komisi pendidikan untuk abad XXI, bahwa hakikat pendidikan sesungguhnya adalah belajar (*learning*). Pendidikan bertumpuh pada 4 pilar menurut Unesco sebagai berikut: 1) *Learning to know*, upaya memahami instrumen-instrumen pengetahuan baik sebagai alat maupun sebagai tujuan; 2) *Learning to do*, lebih ditekankan pada bagaimana mengajarkan anak-anak untuk mempraktekkan segala sesuatu yang telah dipelajari dan dapat mengadaptasikan pengetahuan-pengetahuan yang telah diperolehnya tersebut dengan pekerjaan-pekerjaan di masa depan; 3) *Learning to live together, learning to live with other*, pada dasarnya manusia adalah mengajarkan, melatih dan membimbing peserta didik agar mereka dapat menciptakan hubungan melalui komunikasi yang baik, menjauhi prasangka-prasangka buruk terhadap orang lain serta menjauhi dan menghindari terjadinya perselisihan dan konflik; 4) *Learning to be*, sebagaimana diungkapkan secara tegas oleh komisi pendidikan, bahwa prinsip fundamental pendidikan hendaklah mampu memberikan kontribusi untuk perkembangan seutuhnya setiap orang, jiwa dan raga, intelegensi, kepekaan, rasa etika, tanggung jawab pribadi dan nilai-nilai spiritual (Aunurrahman, 2012).

Sehingga dapat disimpulkan bahwa belajar merupakan proses dalam mencari, memahami, dan menganalisis secara sadar/terencana yang terjadi dalam

diri individu, serta diperoleh suatu perubahan tingkah laku baru yang menuju ketetapan. Perubahan tingkah laku (behavior) dan mental dapat melalui pengalaman belajar (berinteraksi dengan lingkungan) ke arah positif untuk memenuhi kebutuhan hidupnya.

### **C. Pengertian Pembelajaran**

Kata “pembelajaran” adalah terjemahan dari “Instruction”, yang banyak dipakai dalam dunia pendidikan di Amerika Serikat. Istilah ini banyak dipengaruhi oleh aliran psikologi kognitif-wholistik, yang menempatkan siswa sebagai sumber dari kegiatan. Selain itu, istilah ini juga dipengaruhi oleh perkembangan teknologi yang diasumsikan dapat mempermudah siswa mempelajari segala sesuatu dengan berbagai macam media, seperti bahan-bahan cetak, program televisi, gambar, audio dan sebagainya, sehingga semua itu mendorong terjadinya perubahan peranan guru dalam mengelola proses belajar mengajar, dari guru sebagai sumber ilmu menjadi guru sebagai fasilitator dalam belajar mengajar (Sanjaya, 2013).

Istilah pembelajaran sudah mulai dikenal luas oleh masyarakat, lebih-lebih Pada saat setelah diundangkannya UU RI No 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yang secara legal memberi pengertian tentang pembelajaran. Pembelajaran sebagai konsep pedagogik secara teknis dapat diartikan sebagai

upaya sistematis dan sistemik untuk menciptakan lingkungan belajar yang potensial untuk menghasilkan proses belajar yang bermuara pada berkembangnya potensi individu sebagai peserta didik.

Dari pengertian tersebut tampak bahwa antara belajar dan pembelajaran satu sama lain memiliki keterkaitan substantif dan fungsional. Keterkaitan substantif belajar dan pembelajaran terletak pada simpulan terjadinya perubahan perilaku dalam diri individu. Keterkaitan fungsional belajar dan pembelajaran adalah bahwa pembelajaran sengaja dilakukan untuk menghasilkan proses belajar atau dengan kata lain belajar merupakan parameter pembelajaran. Walaupun demikian perlu diingat bahwa tidak semua proses belajar merupakan konsekuensi dari pembelajaran. Oleh karena itu dapat pula dikatakan bahwa akuntabilitas belajar bersifat internal/individual, sedangkan akuntabilitas pembelajaran bersifat publik (Winataputra, 2007).

Menurut Lefrancois bahwa pembelajaran (instruction) merupakan persiapan kejadian-kejadian eksternal dalam suatu situasi belajar dalam rangka memudahkan pebelajar belajar, menyimpan (kekuatan mengingat informasi), atau mentransfer pengetahuan dan keterampilan. Pendapat lain yaitu Miarso, bahwa pembelajaran adalah usaha yang disengaja, bertujuan,

dan terkendali, agar orang lain belajar atau terjadi perubahan yang relatif menetap pada diri orang lain. Usaha tersebut dapat dilakukan oleh seseorang atau sekelompok orang yang memiliki kemampuan atau kompetensi dalam merancang dan atau mengembangkan sumber belajar yang diperlukan. Dapat juga dikatakan bahwa pembelajaran adalah usaha yang dilakukan oleh pendidik atau orang dewasa lainnya untuk membuat pebelajar dapat belajar dan mencapai hasil belajar yang maksimal (dalam Yamin, 2013).

Pembelajaran (instructional) adalah usaha mengorganisasikan lingkungan belajar sehingga memungkinkan siswa melakukan kegiatan belajar untuk mencapai tujuan pembelajaran dengan menggunakan berbagai media dan sumber belajar tertentu yang akan mendukung pembelajaran itu nantinya (Iskandar, 2008). Menurut Gagne, mengajar atau teaching merupakan bagian dari pembelajaran (instruction), dimana peran guru lebih ditekankan kepada merancang atau mengaransemen berbagai sumber dan fasilitas yang tersedia untuk digunakan atau dimanfaatkan siswa dalam mempelajari sesuatu. Pembelajaran (instruction) merupakan akumulasi dari konsep mengajar (teaching) dan konsep belajar (learning). Penekannya terletak pada perpaduan antara

keduanya, yakni kepada penumbuhan aktivitas subjek didik (Arifin dkk., 2017).

Di dalam menumbuhkan proses belajar dan pembelajaran harus memiliki dasar empiris yang kuat, dan perlunya teori belajar dan pembelajaran. Keberadaan teori ini untuk mendukung proses pembelajaran di dalam kelas. Teori adalah serangkaian prinsip yang diterima secara ilmiah yang ditawarkan untuk menjelaskan sebuah fenomena. Teori memberikan kerangka-kerangka pikir untuk menginterpretasikan observasi-observasi lingkungan dan berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan penelitian dan pendidikan (Schunk, 2012).

Menurut Piaget bahwa pembelajaran terdiri dari empat langkah berikut: a) menentukan topik yang dapat dipelajari oleh anak sendiri; b) memilih atau mengembangkan aktivitas kelas dengan topik tersebut; c) mengetahui adanya kesempatan bagi guru untuk mengemukakan pertanyaan yang menunjang proses pemecahan masalah; d) menilai pelaksanaan setiap kegiatan, memperhatikan keberhasilan, dan melakukan revisi (dalam Dimiyati & Mudjiono, 2013).

Dari berbagai teori pembelajaran yang ada dapat disimpulkan bahwa pembelajaran merupakan proses hubungan antara peserta didik dan pendidik beserta seluruh sumber belajar lainnya yang menjadi sarana dan

prasarana belajar untuk mencapai tujuan yang dicita-citakan dalam rangka menuju perubahan sikap serta pola pikir peserta didik.

#### **D. Teori Belajar Dalam Pembelajaran**

Pada dasarnya pendidikan merupakan suatu usaha sadar yang dilakukan dengan proses mendidik, yakni proses dalam mempengaruhi peserta didik agar mampu menyesuaikan diri sebaik mungkin dalam lingkungan sehingga akan menimbulkan perubahan dalam diri yang dilakukan dalam bentuk pembimbingan, pengajaran, dan atau pelatihan. Setiap individu berhak mendapatkan pendidikan yang layak. Sehingga pendidikan merupakan kebutuhan pokok yang tidak bisa dipisahkan dari kehidupan manusia.

Teori-teori pembelajaran berpedoman pada prinsip-prinsip pembelajaran yang dihasilkan daripada kajian-kajian ahli psikologi pendidikan. Teori ini merupakan azas kepada para pendidik agar dapat memahami tentang cara belajar. Selain itu, dengan adanya pengetahuan yang menyeluruh tentang teori ini pendidik diharapkan agar dapat menghubungkan prinsip dan hukum pembelajaran dengan kaedah dan teknik yang akan digunakan.

Secara umum, terdapat beberapa macam teori belajar yang sudah dikenal, yakni:

1) Teori belajar behavioristik

Behaviorisme dari kata behave yang berarti berperilaku dan isme berarti aliran. Behaviorisme merupakan pendekatan dalam psikologi yang didasarkan atas proposisi (gagasan awal) bahwa perilaku dapat dipelajari dan dijelaskan secara ilmiah. Dalam melakukan penelitian, behavioris tidak mempelajari keadaan mental. Jadi, karakteristik esensial dari pendekatan behaviorisme terhadap belajar adalah pemahaman terhadap kejadian-kejadian di lingkungan untuk memprediksi perilaku seseorang, bukan pikiran, perasaan, ataupun kejadian internal lain dalam diri orang tersebut. Fokus behaviorisme adalah respons terhadap berbagai tipe stimulus. Para tokoh yang memberikan pengaruh kuat pada aliran ini adalah Ivan Pavlov dengan teorinya yang disebut classical conditioning, John B. Watson yang dijuluki behavioris S-R (Stimulus-Respon), Edward Thorndike dengan teorinya Law of Effect, dan B.F. Skinner dengan teorinya yang disebut operant conditioning (Nurlina dkk., 2021).

Belajar merupakan suatu perubahan tingkah laku yang dapat diamati secara langsung, yang terjadi melalui hubungan stimulus-stimulus dan respon-respon (Dahar, 1988). Para penganut teori ini

berpendapat bahwa sudah cukup bagi siswa untuk mengasosiasikan stimulus-stimulus dan respon-respon yang diberi reinforcement apabila ia memberikan respon yang benar. Mereka tidak mempersoalkan apa yang terjadi dalam pikiran siswa sebelum dan sesudah respon dibuat. Behavioris berkeyakinan bahwa setiap anak manusia lahir tanpa warisan kecerdasan, warisan bakat, warisan perasaan dan warisan yang bersifat abstrak lainnya (Syah, 2003) dan menganggap manusia bersifat mekanistik, yaitu merespon terhadap lingkungan dengan kontrol yang terbatas dan mempunyai peran yang sedikit terhadap dirinya sendiri.

Dalam hal ini konsep behavioristik memandang bahwa perilaku individu merupakan hasil belajar yang dapat diubah dengan memanipulasi dan mengkreasikan kondisi-kondisi belajar dan didukung dengan berbagai penguatan (reinforcement) untuk mempertahankan perilaku atau hasil belajar yang dikehendaki (Sanyata, 2012). Semuanya itu timbul setelah manusia mengalami kontak dengan alam dan lingkungan sosial budayanya dalam proses pendidikan. Maka individu akan menjadi pintar, terampil, dan mempunyai sifat abstrak lainnya tergantung pada

apakah dan bagaimana ia belajar dengan lingkungannya (Rufaedah, 2017).

Aplikasi teori behavioristik dalam kegiatan pembelajaran tergantung dari beberapa hal seperti: tujuan pembelajaran, sifat materi pelajaran, karakteristik pebelajar, media dan fasilitas pembelajaran yang tersedia. Pembelajaran yang dirancang dan berpijak pada teori behavioristik memandang bahwa pengetahuan adalah obyektif, pasti, tetap, tidak berubah (Wardana & Djamaluddin, 2020). Belajar dalam pandangan teori ini adalah perubahan perilaku yang dialami oleh siswa. Siswa mampu dan mau bertindak laku dengan cara baru sebagai hasil dari interaksi antara stimulus dan respon. Teori belajar behavioristik memandang belajar yang terjadi pada individu lebih kepada gejala-gejala atau fenomena jasmaniah yang terlihat dan terukur. Sehingga mengabaikan aspek-aspek psikologis (mental) seperti kecerdasan, bakat, minat dan perasaan emosi individu saat belajar (Irfani, 2017).

Pendekatan ini juga merupakan usaha untuk memanfaatkan secara sistematis pengetahuan teoritis dan empiris yang dihasilkan dari penggunaan metode eksperimen dalam psikologi untuk memahami dan menyembuhkan pola tingkah

laku abnormal. Untuk pencegahan dan penyembuhan abnormalitas tersebut dimanfaatkan hasil studi eksperimental baik secara deskriptif maupun remedial. Pendekatan behavior bertujuan untuk menghilangkan tingkah laku yang salah suai dan membentuk tingkah laku baru. Pendekatan tingkah laku dapat digunakan dalam menyembuhkan berbagai gangguan tingkah laku dari yang sederhana hingga yang kompleks, baik individual maupun kelompok (Sanyata, 2012).

Ciri dari teori behaviorisme adalah mengutamakan unsur-unsur dan bagian kecil, bersifat mekanistik, menekankan peranan lingkungan, mementingkan pembentukan reaksi atau respon, menekankan pentingnya latihan, mementingkan mekanisme hasil belajar, mementingkan peranan kemampuan dan hasil belajar yang diperoleh adalah munculnya perilaku yang diinginkan. Guru yang menganut pandangan ini berpendapat bahwa tingkah laku siswa merupakan reaksi terhadap lingkungan dan tingkah laku adalah hasil belajar (Wardana & Djamaluddin, 2020).

## 2) Teori belajar kognitif

Secara bahasa kognitif berasal dari bahasa latin “Cogitare” artinya berfikir (Nasution, 2011). Dalam KBBI, kognitif berarti segala sesuatu yang berhubungan atau melibatkan kognisi, atau berdasarkan pengetahuan faktual yang empiris (Departemen Pendidikan Nasional, 2007). Dalam perkembangan selanjutnya, istilah kognitif ini menjadi populer sebagai salah satu wilayah psikologi, baik psikologi perkembangan maupun psikologi pendidikan. Dalam psikologi, kognitif mencakup semua bentuk pengenalan yang meliputi setiap perilaku mental manusia yang berhubungan dengan masalah pengertian, pemahaman, perhatian, menyangka, mempertimbangkan, pengolahan informasi, pemecahan masalah, kesengajaan, membayangkan, memperkirakan, berpikir, keyakinan dan sebagainya (Suharti, 2011).

Teori kognitif adalah teori yang umumnya dikaitkan dengan proses belajar. Kognisi adalah kemampuan psikis atau mental manusia yang berupa mengamati, melihat, menyangka, memperhatikan, menduga dan menilai. Dengan kata lain, kognisi menunjuk pada konsep tentang pengenalan. Teori kognitif menyatakan bahwa proses belajar terjadi karena ada variabel penghalang pada aspek-aspek kognisi seseorang. Teori belajar kognitif lebih mementingkan proses

belajar daripada hasil belajar itu sendiri. Belajar tidak sekedar melibatkan hubungan antara stimulus dan respon, lebih dari itu belajar melibatkan proses berpikir yang sangat kompleks. Belajar adalah perubahan persepsi dan pemahaman. Perubahan persepsi dan pemahaman tidak selalu berbentuk perubahan tingkah laku yang bisa diamati (Abdurakhman & Rusli, 2015).

Teori kognitivisme adalah teori belajar yang menyempurnakan teori behavioristik, dimana dalam teori behavioristik berorientasi pada hasil belajarnya dengan mengesampingkan proses belajarnya. Menurut teori kognitif proses belajar merupakan suatu proses yang saling berkesinambungan dan tidak dapat dipisahkan setiap tahapan atau prosesnya, jika proses belajar terjadi secara terpisah-pisah ataupun membagi-bagi materi maka hasil belajar yang akan diperoleh tidak akan terlihat berhasil atau tidaknya bagaimana kemampuan memahami materi yang diajarkan tersebut (Wiradintana, 2018). Belajar adalah sebuah proses mental yang aktif untuk mencapai, mengingat dan menggunakan perilaku, sehingga perilaku yang tampak pada manusia tidak dapat diukur dan diamati tanpa melibatkan proses mental seperti motivasi, kesengajaan, keyakinan dan lain sebagainya (Herliani dkk., 2021).

Teori belajar kognitif merupakan suatu teori belajar yang lebih mementingkan proses belajar daripada hasil belajar. Teori kognitif pada awalnya dikemukakan oleh Dewey, dilanjutkan oleh Jean Piaget, Kohlberg, Damon, Mosher, Perry dan lain-lain (Sjarkawi, 2008), yang membicarakan tentang perkembangan kognitif dalam kaitannya dengan belajar. Kemudian dilanjutkan oleh Jerome Bruner, David Asubel, Chr. Von Ehrenfels Koffka, Kohler, Wertheimer dan sebagainya (Abdurrahman, 1999). Bagi penganut aliran ini, belajar tidak sekedar melibatkan hubungan antar stimulus dan respons. Namun lebih dari itu, belajar melibatkan proses berpikir yang sangat kompleks. Belajar melibatkan prinsip-prinsip dasar psikologi, yaitu belajar aktif, belajar lewat interaksi sosial dan lewat pengalaman sendiri (Sutarto, 2017).

Menurut paham kognitif, tingkah laku seseorang tidak hanya dikontrol oleh reward (ganjaran) dan reinforcement (penguatan). Tingkah laku seseorang senantiasa didasarkan pada kognisi, yaitu tindakan untuk mengenal atau memikirkan situasi di mana tingkahlaku itu terjadi. Dalam situasi belajar, seseorang terlibat langsung dalam situasi itu dan memperoleh pemahaman atau insight untuk pemecahan masalah. Paham kognitifis berpandangan bahwa, tingkahlaku seseorang sangat

tergantung pada pemahaman atau insight terhadap hubungan-hubungan yang ada di dalam suatu situasi (Soemanto, 2006).

Implikasi teori belajar kognitif dalam pembelajaran, guru harus memahami bahwa siswa bukan sebagai orang dewasa yang mudah dalam proses berpikirnya, anak usia pra sekolah dan awal sekolah dasar belajar menggunakan benda-benda konkret, keaktifan siswa sangat dipentingkan, guru menyusun materi dengan menggunakan pola atau logika tertentu dari sederhana ke kompleks, guru menciptakan pembelajaran yang bermakna, memperhatikan perbedaan individual siswa untuk mencapai keberhasilan siswa (Wahab & Rosnawati, 2021).

### 3) Teori belajar humanistik

Teori belajar humanistik sifatnya sangat mementingkan isi yang dipelajari daripada proses belajar itu. Teori belajar ini lebih banyak berbicara tentang konsep-konsep pendidikan untuk membentuk manusia yang dicita-citakan dan bertujuan untuk memanusiakan manusia itu sendiri serta tentang proses belajar dalam bentuknya yang paling ideal (Budiningsih, 2005). Teori belajar humanistik proses belajar harus berhulu dan bermuara pada manusia itu sendiri. Meskipun teori

ini sangat menekankan pentingnya isi dari proses belajar, dalam kenyataan teori ini lebih banyak berbicara tentang pendidikan dan proses belajar dalam bentuknya yang paling ideal. Dengan kata lain, teori ini lebih tertarik pada ide belajar dalam bentuknya yang paling ideal dari pada belajar seperti apa adanya, seperti apa yang bisa kita amati dalam dunia keseharian. Teori apapun dapat dimanfaatkan asal tujuannya untuk “memanusiakan manusia” (mencapai aktualisasi diri dan sebagainya) dapat tercapai (Herliani dkk., 2021).

Tujuan utama pendidik adalah membantu murid untuk mengembangkan diri sendiri dengan cara membantu masing-masing individu untuk mengenal diri mereka sendiri sebagai manusia dan membantu dalam mewujudkan semua potensi yang ada dalam diri. Selain teori belajar behavioristik dan teori belajar kognitif, sebuah teori belajar humanistik juga sangat penting untuk dimengerti (Abdurakhman & Rusli, 2015). Teori humanistik berpendapat bahwa belajar apapun dapat dimanfaatkan, asal tujuannya untuk memanusiakan manusia yaitu mencapai aktualisasi diri, pemahaman diri, serta realisasi diri orang yang belajar secara optimal. Pemahaman terhadap belajar yang diidealkan menjadikan teori humanistik dapat memanfaatkan teori belajar apapun asal

tujuannya untuk memanusiakan manusia (Wardana & Djamaluddin, 2020).

Teori belajar humanistik menekankan pada lima titik perhatian yaitu: perasaan; termasuk diantaranya emosi pribadi dan apresiasi estetik, hubungan sosial; menganjurkan pada persahabatan dan kerjasama, bertanggung jawab, intelek; mempunyai pengetahuan, pemikiran, dan pemahaman, berjuang keras melawan apapun yang mengganggu latihan fikir, aktualisasi diri; penyelidikan bagi realisasi penuh dari kualitas diri seseorang yang paling dalam. Tokoh-tokoh dalam teori humanistik yaitu: Abraham Maslow, Carl Rogers, dan Arthur Combs. Abraham Maslow (1962) dikenal dengan konsepnya yaitu 'aktualisasi diri', yaitu proses perkembangan jati diri atau penemuan jati diri dan mekarnya potensi yang ada atau terpendam untuk menjadi 'manusia secara penuh' (Stevick, 1996).

Dalam teori belajar humanistik, belajar dianggap berhasil jika si pelajar memahami lingkungannya dan dirinya sendiri. Peserta didik dalam proses belajarnya harus berusaha agar lambat laun ia mampu mencapai aktualisasi diri dengan sebaik-baiknya. Teori belajar ini berusaha memahami perilaku belajar dari sudut pandang

pelakunya, bukan dari sudut pandang pengamatnya. Selanjutnya Gagne dan Briggs mengatakan bahwa pendekatan humanistik adalah pengembangan nilai-nilai dan sikap pribadi yang dikehendaki secara sosial dan pemerolehan pengetahuan yang luas tentang sejarah, sastra, dan pengolahan strategi berpikir produktif. Pendekatan sistem bisa dapat dilakukan sehingga para peserta didik dapat memilih suatu rencana pelajaran agar mereka dapat mencurahkan waktu mereka bagi bermacam-macam tujuan belajar atau sejumlah pelajaran yang akan dipelajari atau jenis-jenis pemecahan masalah dan aktifitas-aktifitas kreatif yang mungkin dilakukan. pembatasan praktis dalam pemilihan hal-hal itu mungkin ditentukan oleh keterbatasan bahan-bahan pelajaran dan keadaan tetapi dalam pendekatan sistem itu sendiri tidak ada yang membatasi keanekaragaman pendidikan ini (Uno, 2006).

Pendidikan humanistik mencoba mengadaptasi siswa terhadap perubahan-perubahan. Pendidikan melibatkan siswa dalam perubahan, membantunya belajar bagaimana belajar, bagaimana memecahkan masalah, dan bagaimana melakukan perubahan di dalam kehidupan. Unesco menggarisbawahi tujuan pendidikan sebagai menuju humanisme ilmiah.

Artinya pendidikan bertujuan menjadikan orang semakin menjunjung tinggi nilai-nilai luhur manusia (Sardy, 1983).

#### 4) Teori belajar konstruktivisme

Dalam perkembangan selanjutnya, arus utama kognitivisme bergeser ke konstruktivisme. Para kognitivistis pun mengikuti dinamika perubahan menuju konstruktivis. Konstruktivisme memandang belajar sebagai proses di mana pembelajar secara aktif mengkonstruksi atau membangun gagasan-gagasan atau konsep-konsep baru didasarkan atas pengetahuan yang telah dimiliki di masa lalu atau ada pada saat itu. Dengan kata lain “belajar melibatkan konstruksi pengetahuan seseorang dari pengalamannya sendiri oleh dirinya sendiri” (Nurlina dkk., 2021). Teori ini berkembang dari beberapa teori psikologi kognitif seperti teori Piaget, Vygotsky, Maria Montessori, Jerome Brunner, John Dewey, dan Tasker.

Konstruktivisme berasal dari kata konstruksi yang berarti “membangun”. Ketika masuk ke dalam konteks filsafat pendidikan maka konstruksi itu diartikan dengan upaya dalam membangun susunan kehidupan yang berbudaya maju. Teori konstruktivisme mendefinisikan belajar sebagai aktivitas yang benar-benar aktif, dimana peserta

didik membangun sendiri pengetahuannya, mencari makna sendiri, mencari tahu tentang yang dipelajarinya dan menyimpulkan konsep dan ide baru dengan pengetahuan yang sudah ada dalam dirinya (Wardana & Djamaluddin, 2020).

Pembelajaran konstruktivistik adalah pembelajaran yang lebih menekankan pada proses dan kebebasan dalam menggali pengetahuan serta upaya dalam mengkonstruksi pengalaman. Dalam proses belajarnya pun, memberi kesempatan kepada siswa untuk mengemukakan gagasannya dengan bahasa sendiri, untuk berfikir tentang pengalamannya sehingga siswa menjadi lebih kreatif dan imajinatif serta dapat menciptakan lingkungan belajar yang kondusif (Herliani dkk., 2021).

Ada istilah lain yang sering disalahartikan dengan konstruktivisme, yaitu *maturationisme*. Konstruktivisme (yang merupakan perkembangan kognitif) merupakan suatu aliran yang “yang didasarkan pada gagasan bahwa proses dialektika atau interaksi dari perkembangan dan pembelajaran melalui konstruksi aktif dari siswa sendiri yang difasilitasi dan dipromosikan oleh orang dewasa”. Sedangkan, “Aliran *maturationisme* romantik didasarkan pada gagasan bahwa perkembangan alami siswa dapat terjadi tanpa intervensi orang

dewasa dalam lingkungan yang penuh kebebasan” (DeVries, 2002).

Pembentukan pengetahuan menurut model konstruktivisme memandang subyek aktif menciptakan struktur-struktur kognitif dalam interaksinya dengan lingkungan. Dengan bantuan struktur kognitifnya ini, subyek menyusun pengertian realitasnya. Interaksi kognitif akan terjadi sejauh realitas tersebut disusun melalui struktur kognitif yang diciptakan oleh subyek itu sendiri. Struktur kognitif senantiasa harus diubah dan disesuaikan berdasarkan tuntutan lingkungan dan organisme yang sedang berubah. Proses penyesuaian diri terjadi secara terus menerus melalui proses rekonstruksi (Piaget, 1988 dalam Herliani dkk., 2021).

Penerapan teori belajar konstruktivisme sering digunakan pada model pembelajaran pemecahan masalah (problem solving seperti pembelajaran menemukan (discovery learning) dan pembelajaran berbasis masalah (problem-based learning) (Wardana & Djamaluddin, 2020). Pendapat lain tentang implementasi pendekatan Konstruktivisme dalam aktivitas pembelajaran memiliki beberapa karakteristik penting yaitu; (1) belajar aktif (active learning), (2) siswa terlibat dalam

aktivitas pembelajaran bersifat otentik dan situasional, (3) aktivitas belajar harus menarik dan menantang, (4) siswa harus dapat mengaitkan informasi baru dengan informasi yang telah dimiliki sebelumnya dengan sebuah proses yang disebut "bridging", (5) siswa harus mampu merefleksikan pengetahuan yang sedang dipelajari, (6) guru lebih berperan sebagai fasilitator yang dapat membantu siswa dalam melakukan konstruksi pengetahuan; (7) guru harus dapat memberi bantuan berupa scaffolding yang diperlukan oleh siswa dalam menempuh proses belajar. Scaffolding diartikan sebagai dukungan yang diberikan kepada siswa selama menempuh proses pembelajaran. Dukungan tersebut dapat berupa pemberian bimbingan dan petunjuk dalam mempelajari konsep-konsep yang sulit difahami. Scaffolding dapat juga pemberian contoh-contoh konsep yang diajarkan untuk memudahkan pemahan siswa. Implementasi konsep scaffolding dalam pendekatan Konstruktivisme bertujuan untuk menjamin pemahaman siswa terhadap isi atau materi pembelajaran (Masgumelar & Mustafa, 2021).

Implikasi teori konstruktivisme dalam pembelajaran, guru harus menciptakan suasana pembelajaran yang nyaman dan kondusif serta mengarahkan peserta didik untuk memahami

materi lalu membimbing peserta didik secara langsung untuk menyelesaikan permasalahan yang ada dengan mencari dan menemukan solusi dari permasalahan tersebut. Dengan teori konstruktivisme siswa dapat berfikir untuk menyelesaikan masalah, mencari idea dan membuat keputusan. Siswa akan lebih paham karena mereka terlibat langsung dalam membina pengetahuan baru, mereka akan lebih paham dan mampu mengaplikasikannya dalam semua situasi. Selain itu siswa terlibat secara langsung dengan aktif, mereka akan ingat lebih lama semua konsep (Wahab & Rosnawati, 2021).

#### 5) Teori belajar sibernetik

Sibernetik merupakan bentuk kata serapan dari kata 'Cybernetic' yakni sistem kontrol dan komunikasi yang memungkinkan feedback atau umpan balik. Kata 'cybernetic' yang selanjutnya kita tulis dengan kata sibernetik berasal dari bahasa Yunani yang berarti pengendali atau pilot. Bidang ini menjadi disiplin ilmu komunikasi yang berkaitan dengan mengontrol mesin komputer. Istilah ini dipakai pertama kali oleh Louis Couffignal tahun 1958. Kini istilah sibernetik berkembang menjadi segala sesuatu yang berhubungan dengan internet, kecerdasan buatan dan jaringan komputer. Istilah

'sibernetik' pertama kali dipopulerkan oleh Nobert Wiener, seorang ilmuwan dari Massachusetts Institut of Technology (MIT), untuk menggambarkan kecerdasan buatan (artificial intelligence). Istilah sibernetik digunakan untuk menggambarkan cara bagaimana umpan balik (feedback) memungkinkan berlangsungnya proses komunikasi (Yunus, 2018).

Teori belajar sibernetik ialah teori belajar yang relatif baru dibandingkan dengan Teori belajar yang lain. Teori belajar ini berkembang sejalan dengan perkembangan teknologi dan ilmu informasi. Berdasarkan Teori sibernetik, belajar yaitu pengolahan informasi. Seolah-olah teori ini mempunyai kesamaan dengan teori kognitif yakni mementingkan proses belajar dari pada hasil belajar. Proses belajar memang penting dalam teori sibernetik, namun yang lebih penting lagi ialah sistem informasi yang diproses yang akan dipelajari oleh siswa. Informasi ini lah yang akan berlangsung, sangat ditentukan oleh sistem informasi yang dipelajari. Berbagai teori belajar dan pembelajaran seperti teori sibernetik yang belum aktif diterapkan, maka seorang guru menerapkan teori belajar yang sesuai dengan kondisi, konteks, serta sarana dan prasarana dalam pembelajaran yang dihadapi (Budiningsih, 2005).

Kemunculan teori belajar ini merupakan tuntutan masyarakat global akan pendidikan berkualitas yang berbasis teknologi informasi. Dapat mempermudah akses untuk memperoleh informasi, dan menghilangkan kemungkinan sulitnya belajar ketika pendidik tidak dapat hadir di kelas (Arifin dkk., 2017). Pendekatan teori sibermetik yang berorientasi pada pemrosesan informasi ini dikembangkan oleh Robert Gagne, Berliner, Biehler dan Snowman, Baine serta Tennyson.

Teori sibermetik merupakan teori belajar yang relatif baru dibandingkan dengan teori-teori belajar yang telah ada, seperti teori belajar behavioristik, konstruktivistik, humanistik, dan teori belajar kognitif. Teori ini berkembang sejalan dengan perkembangan teknologi dan ilmu informasi. Teori ini memiliki kesamaan dengan teori kognitif, yaitu mementingkan proses belajar daripada hasil belajar. Perbedaannya teori ini dengan teori belajar kognitif adalah bahwa proses belajar sangat ditentukan oleh sistem informai yang dipelajari. Cara belajar secara sibermetik terjadi jika peserta didik mengolah informasi, memonitornya, dan menyusun strategi berkenaan dengan informasi tersebut. Hal yang terpenting dalam teori ini adalah “Sistem Informasi” yang akan menentukan terjadinya proses belajar. Menurut teori ini, tidak ada satupun cara belajar

yang ideal untuk segala situasi. Sebuah informasi mungkin akan dipelajari oleh seorang peserta didik dengan satu macam proses belajar, namun informasi yang sama mungkin akan dipelajari peserta didik yang lain melalui proses belajar berbeda (Sani, 2013).

Asumsi lain dari teori siberetik ini adalah bahwa tidak ada satu proses belajarpun yang ideal untuk segala situasi, yang cocok untuk semua siswa. Oleh karena itu, sebuah informasi mungkin akan dipelajari oleh seorang siswa dengan satu macam proses belajar, dan informasi yang sama itu mungkin akan dipelajari oleh siswa lain melalui proses belajar yang berbeda. Dalam bentuknya yang lebih praktis, teori ini misalnya telah dikembangkan oleh Landa (dalam pendekatan yang disebut algoritmik dan heuristik), Pask dan Scott (dengan pembagian siswa tipe menyeluruh atau wholist dan tipe serial atau serialist), atau pendekatan-pendekatan lain yang berorientasi pada pengolahan informasi (Ratnawati, 2015).

Model pembelajaran siberetik yang sering disinonimkan dengan umpan balik dalam konteks pendidikan umpan balik ini sangat artinya bagi keberhasilan belajar dan pembelajaran. Dengan adanya umpan balik dari siswa, guru akan mengetahui apakah materi yang disampaikan telah

dipahami dan apa kesulitan siswa dalam memahaminya, jika ada selanjutnya tindakan remedial apa yang perlu dilakukan, sebaiknya, umpan balik dari guru misalnya dalam bentuk nilai atas hasil kerja siswa akan mengingatkan kepada siswa sampai sejauh mana penguasaanya terhadap materi yang sedang dipelajari. Berdasarkan umpan balik tersebut siswa dapat memutuskan tindakan apa yang harus dilakukan untuk meningkatkan hasil belajarnya jika kurang memuaskan (Ginting, 2010).

## **Daftar Pustaka**

- Abdurakhman, O., & Rusli, R. K. (2015). Teori Belajar dan Pembelajaran. *DIDAKTIKA TAUHIDI: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 1(2), 1–28. <https://doi.org/10.30997/dt.v2i1.302>
- Abdurrahman, M. (1999). Pendidikan Bagi Anak Berkesulitan Belajar. Rineka Cipta.
- Arifin, M., Sari, A. P., & Tama, A. M. (2017). Implikasi Teori Belajar Sibernetik Dalam Proses Pembelajaran dan Penerapan IT di Era Modern. Seminar Nasional Kedua Pendidikan Berkemajuan dan Menggembirakan (The Second Progressive and Fun Education Seminar), 241–253.
- Arsyadana, A. (2015). Studi Komparatif Antara Teori Belajar Dalam Perspektif Barat dan Islam. *Jurnal Empirisma*, 24(2), 188–198.
- Aunurrahman. (2012). Belajar dan Pembelajaran. Alfabeta.
- Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa, B. P. dan P. B. (2017). Kamus Besar Bahasa Indonesia. Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Budiningsih, C. A. (2005). Belajar dan Pembelajaran. Rineka Cipta.

- Dahar, R. W. (1988). *Teori-Teori Belajar*. Depdikbud Dirjend Lembaga Tenaga Kependidikan.
- Departemen Pendidikan Nasional. (2007). *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Depdiknas.
- DeVries, R. (Ed.). (2002). *Developing Constructivist Early Childhood Curriculum: Practical Principles and Activities*. Teachers College Press.
- Dimiyati, & Mudjiono. (2013). *Belajar dan Pembelajaran*. Rineka Cipta.
- Ginting, A. (2010). *Esensi Praktis: Belajar Praktis dan Pembelajaran, Disiapkan Untuk Pendidikan Profesi dan Sertifikasi Guru*. Humaniora.
- Herliani, Boleng, D. T., & Maasawet, E. T. (2021). *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Penerbit Lakeisha.
- Irfani, R. N. (2017). Formulasi Kajian Psikologis Tentang Teori-Teori Belajar dalam Al-Quran dan Hadits. *Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam*, 6(1), 212–223. <https://doi.org/10.29313/tjpi.v6i1.2319>
- Iskandar, S. (2008). *Materi Mata Kuliah Belajar dan Pembelajaran*. Universitas Samawa.
- Mahmud, M. D. (1990). *Psikologi Pendidikan: Suatu Pendekatan Baru*. BPFE.
- Masgumelar, N. K., & Mustafa, P. S. (2021). *Teori Belajar Konstruktivisme dan Implikasinya Dalam*

- Pendidikan dan Pembelajaran. Ghaitsa: Islamic Education Journal, 2(1), 49–57.
- Nasution, F. (2011). Psikologi Umum: Buku Panduan untuk Fakultas Tarbiyah. IAIN SU Press.
- Nurlina, Nurfadilah, & Bahri, A. (2021). Teori Belajar dan Pembelajaran. LPP Unismuh Makassar.
- Prawira, P. A. (2017). Psikologi Pendidikan Dalam Perspektif Baru. Ar-Ruzz Media.
- Purwanto, M. N. (2013). Psikologi Pendidikan. Remaja Rosdakarya.
- Ratnawati, E. (2015). Karakteristik Teori-Teori Belajar Dalam Proses Pendidikan (Perkembangan Psikologis dan Aplikasi). Edueksos: Jurnal Pendidikan Sosial dan Ekonomi, 4(2), 1–23.
- Rufaedah, E. A. (2017). Teori Belajar Behavioristik Menurut Perspektif Islam. Risâlah, Jurnal Pendidikan dan Studi Islam, 4(1), 14–30. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.1230063>
- Sani, R. A. (2013). Inovasi Pembelajaran. Bumi Aksara.
- Sanjaya, W. (2013). Kurikulum dan Pembelajaran: Teori dan Praktik Pengembangan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Kencana Prenada Media Group.

- Sanyata, S. (2012). Teori dan Aplikasi Pendekatan Behavioristik Dalam Konseling. *Jurnal Paradigma*, 14(7), 1–11.
- Sardy, M. (1983). Pendidikan Manusia. Alumni.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories*. Pustaka Pelajar.
- Sjarkawi. (2008). Pembentukan Kepribadian Anak: Peran Moral, Intelektual, Emosional, dan Sosial sebagai Wujud Integrasi Membangun Jati Diri. Bumi Aksara.
- Slameto. (2015). Belajar dan Faktor-Faktor yang Mempengaruhinya. Rineka Cipta.
- Soemanto, W. (2006). Psikologi Pendidikan (Landasan Kerja Pemimpin Pendidikan). Rineka Cipta.
- Stevick, E. W. (1996). *Humanism in Language Teaching: A Critical Perspective*. Oxford Univ. Press.
- Subri. (2014). Teori Belajar Perspektif Pendidikan Islam. *Jurnal Qathruna*, 1(1), 145–178.
- Suharti, M. (2011). Perkembangan Peserta Didik. IAIN IB Press.
- Sutarto. (2017). Teori Kognitif dan Implikasinya Dalam Pembelajaran. *Islamic Counseling: Jurnal Bimbingan Konseling Islam*, 1(2), 1. <https://doi.org/10.29240/jbk.v1i2.331>

- Suyono, S. (2011). Belajar dan Pembelajaran: Teori dan Konsep Dasar. Remaja Rosdakarya.
- Syah, M. (2003). Psikologi Belajar. RajaGrafindo Persada.
- Uno, H. B. (2006). Orientasi Baru Dalam Psikologi Perkembangan. Bumi Aksara.
- Wahab, G., & Rosnawati. (2021). Teori-Teori Belajar dan Pembelajaran. Penerbit Adab.
- Wardana, & Djamaluddin, A. (2020). Belajar dan Pembelajaran. CV. Kaaffah Learning Center.
- Winataputra, U. S. (2007). Teori Belajar dan Pembelajaran. Universitas Terbuka.
- Wiradintana, R. (2018). Revolusi Kognitif Melalui Penerapan Pembelajaran Teori Bruner Dalam Menyempurnakan Pendekatan Perilaku (Behavioural Approach). *Oikos: Jurnal Kajian Pendidikan Ekonomi dan Ilmu Ekonomi*, 2(1), 47–51. <https://doi.org/10.23969/oikos.v2i1.919>
- Yamin, M. (2013). Strategi dan Metode Dalam Model Pembelajaran. Gaung Persada Press.
- Yunus, R. (2018). Teori Belajar Sibernetik dan Implementasinya Dalam Pelaksanaan Diklat. *Journal of Education Science*, 4(2), 32–41. <https://doi.org/10.3314/jes.v4i2.290>

### **Biografi Penulis**

EKO HARIANTO, lahir di kabupaten Asahan (Sumater Utara) pada tanggal 28 Oktober 1981, bertepatan dengan Hari Sumpah Pemuda dan Tahun Baru Hijriyah (pada waktu itu). Lulusan program Doktor Psikologi Pendidikan Islam Universitas Muhammadiyah Yogyakarta. Aktivitas penulis saat ini sebagai guru di SMP Muhammadiyah 2 Yogyakarta. Merupakan anggota Majelis Tabligh Pimpinan Wilayah Muhammadiyah D.I. Yogyakarta 2022-2027. Telah menulis beberapa buah buku dan artikel. Tempat bermukim penulis saat ini di Jl. Imogiri Barat KM. 7,6 Yogyakarta (Desa Gandok, Bangunharjo, Sewon, Bantul). Semoga segala saran dan kritikan melalui email di: [ekoharianto.jogja@gmail.com](mailto:ekoharianto.jogja@gmail.com) / [ekoharianto.kisaran@gmail.com](mailto:ekoharianto.kisaran@gmail.com)

## **BAB II**

### **MOTIVASI BELAJAR**

*Dr. Linda Yarni., S.Ag., M.Si*  
*UIN Sjech M. Djamil Djambek Bukittinggi*

Bab ini membahas tentang motivasi belajar yang meliputi konsep dasar motivasi, fungsi motivasi dalam belajar, sifat motivasi, jenis motivasi, faktor yang mempengaruhi motivasi belajar dan cara meningkatkan motivasi belajar.

Pada sub bab konsep dasar motivasi belajar membahas tentang pengertian motivasi dan motivasi belajar. Selanjutnya dijelaskan fungsi motivasi dalam belajar yang meliputi lima fungsi. Dilanjutkan dengan membahas sifat motivasi yang mencakup Motivasi bersifat praktis (*motivation is practice*), Motivasi bersifat kontekstual (*motivation is contextual*), Motivasi mudah berubah (*motivation is malleable*). Pada jenis motivasi, dijelaskan ada dua jenis motivasi yaitu instrinsik dan ekstrinsik. Motivasi ekstrinsik mencakup motivasi eksternal, motivasi yang diintrojeksi (*intojected motivation*), motivasi yang diidentifikasi (*identified motivation*) dan motivasi yang terintegrasi (*integrated motivation*). Pada faktor yang mempengaruhi motivasi belajar dijelaskan ada dua faktor yaitu internal dan eksternal. Faktor internal

mencakup kebutuhan, minat, kesenangan (kebahagiaan), kepribadian, atribusi, self efficacy. Faktor eksternal mencakup faktor guru, gaya pola asuh dan termodinamika sosial. Pada cara meningkatkan motivasi mencakup tiga hal pokok yaitu memenuhi kebutuhan psikologis siswa, merancang kelas dan mengatur motivasi.

### **A. Konsep dasar motivasi belajar siswa**

Motivasi berasal dari kata *movere* (bahasa latin) yang memiliki arti bergerak (*move*). Konsep motivasi digunakan untuk menjelaskan keinginan untuk berperilaku, memilih perilaku, intensitas perilaku (usaha berkelanjutan) dan menyelesaikan perilaku (Pintrich dalam Saman & Arifin, 2018). Motivasi juga merupakan proses memberi semangat, arah dan kegigihan perilaku sehingga perilaku yang termotivas adalah perilaku yang penuh energy, terarah dan bertahan lama (Santrock dalam Saman & Arifin, 2018). Motivasi merupakan sesuatu yang mendukung atau mendorong seseorang untuk mencapai sesuatu atau melakukan sesuatu. Motivasi merupakan keadaan internal individu yang menggerakkan, mengarahkan dan mempertahankan perilaku. (Anthony, 2020).

Motivasi dapat juga didefinisikan berdasarkan definisi behavioristik dan kognitif. Berdasarkan

defenisi behavioristik, motivasi adalah antisipasi penguatan (reinforesemen) yang sangat kuat dalam proses pembelajaran di kelas (Anthony, 2020). Orang yang memiliki motivasi dapat sebagai penguatan yang memberikan semangat dalam mengikuti proses pembelajaran di kelas.

Motivasi berdasarkan defenisi kognitif ada tiga kategori yaitu kategori drive theory, hirarki dan self control theory. Berdasarkan drive theory, motivasi merupakan dorongan bawaan manusia yang sudah ada sejak lahir. Berdasarkan hirarti, motivasi berasal dari kebutuhan individu. Menurut self control theory, motivasi muncul jika seseorang memiliki kesempatan untuk memilih sendiri apa yang dilakukan (Anthony, 2020).

Motivasi akademik siswa adalah suatu proses yang menjelaskan alasan siswa melakukan aktifitas-aktifitas tertentu sepanjang pendidikan mereka yang ditentukan oleh kebutuhan, keyakinan dan tujuan siswa (sumber motivasi), seberapa lama mereka bertahan melakukan aktifitas itu serta seberapa kuat mereka mengerjanya (Anderman, 2020;Kojima, 2021). Motivasi merupakan keinginan siswa untuk terlibat dan bertahan dalam suatu tugas atau secara umum motivasi merupakan sesuatu yang mengatur pilihan, usaha dan ketekunan siswa (Mike et al., 2021).

## B. Fungsi Motivasi dalam belajar

Motivasi dapat mempengaruhi perilaku dan sikap positif siswa selama proses pembelajaran dan terhadap pelajaran, sehingga sehingga motivasi dapat berfungsi:

1. Mengarahkan kepada tujuan

Tujuan yang akan dicapai oleh siswa akan menimbulkan motivasi berprestasi. Motivasi siswa berbeda-beda ketika tujuan yang akan dicapai berbeda (Anthony, 2020; Hasan Siddiqui, 2008). Siswa yang memiliki tujuan belajar untuk mendapatkan ilmu pengetahuan maka akan rajin belajar, aktif bertanya jika tidak mengerti pelajaran. Sebaliknya siswa yang memiliki tujuan belajar hanya supaya tidak diejek tetangga, maka hanya duduk di kelas, tidak bertanya dan malas-malasan.

2. Meningkatkan kinerja dan kemampuan pemrosesan kognitif
3. Mengarahkan perilaku pada tujuan tertentu
4. Menyebabkan peningkatan usaha dan energy
5. Meningkatkan inisiasi dan ketekunan dalam suatu pekerjaan (Anthony, 2020)

Individu yang memiliki motivasi akan segera melakukan suatu pekerjaan (tidak menunda-nunda) dan akan melakukannya dengan tekun sampai selesai.

### C. Sifat Motivasi

#### 1. Motivasi bersifat praktis (motivation is practice)

Motivasi harus dilihat dari sisi kuantitas dan kualitasnya. Kuantitas dapat diartikan sebagai jumlah dan intensitas motivasi. Siswa memiliki kuantitas motivasi yang berbeda-beda yang berimplikasi dalam praktek pembelajaran. Siswa yang memiliki motivasi yang tinggi saat proses pembelajaran maka banyak terlibat dalam proses pembelajaran dibanding siswa yang memiliki motivasi rendah. Motivasi yang bersifat kuantitas terdiri dari dua aspek yaitu self efficacy dan task value.

Self efficacy merupakan keyakinan seseorang tentang kemampuannya untuk melakukan tugas-tugas akademik dengan sempurna. Siswa yang memiliki self efficacy akan memiliki motivasi tinggi dalam belajar seperti lebih siap, lebih bekerja keras, lebih bertahan lama dalam mengerjakan tugas, tidak memperlihatkan emosi-emosi yang merugikan ketika menghadapi kesulitan. Task value merupakan keyakinan seseorang tentang nilai subjektif suatu aktifitas seperti potensi

kenikmatannya, kebermaknaannya dan manfaatnya di masa yang akan datang.

Kualitas dapat diartikan sebagai keyakinan dan persepsi. Keyakinan yang dimiliki siswa akan menentukan sikap dan keterlibatannya dalam proses pembelajaran. Siswa yang memiliki keyakinan tentang kecerdasannya maka akan mempengaruhi caranya merespon tantangan-tantangan selama proses pembelajaran dan pencapaiannya. Aspek kualitas dari motivasi ini berorientasi tujuan yang akan menentukan bagaimana keterlibatan siswa dalam belajar. Siswa yang berorientasi tujuan akan menentukan bagaimana keterlibatan (pilihan, usaha dan kegigihan) mereka juga prokrastinasi (penundaan) mereka. Siswa yang melakukan sesuatu dengan tujuan untuk mengungguli seseorang atau menerima hadiah disebut *performance oriented*. Siswa seperti ini tidak memiliki motivasi intrinsik. Siswa yang memiliki tujuan belajar supaya dapat menguasai dan memahami materi disebut *mastery oriented*. Siswa seperti ini tujuannya untuk memperbaiki diri sendiri sehingga keterlibatannya dalam proses pembelajaran akan konsisten, memiliki strategi kognitif yang mendalam serta motivasi intrinsik. Siswa memiliki tujuan yang berbeda-

beda, menerima nilai yang berbeda dari usahanya, dan berbeda cara merespon terhadap tantangan sesuai dengan pola pikirnya. Misalnya siswa yang memiliki keyakinan bahwa kecerdasannya dapat berkembang akan fokus pada tujuan pembelajaran, berusaha untuk bisa tumbuh dan berkembang, dan merespon tantangan dan hambatan dengan kerja keras. Sebaliknya, siswa yang tidak yakin bahwa kecerdasannya dapat dikembangkan maka hanya akan ingin terlihat pintar, tidak mau berusaha dan mudah menyerah. Guru harus mampu mengenali kualitas emosi ini yang akan bisa mengakibatkan siswa menjadi adaptif atau maladaptif dan dapat memperkuat perilaku adaptive serta mengurangi perilaku maladaptive (Mike et al., 2021).

2. Motivasi bersifat kontekstual (motivation is contextual)

Motivasi bersifat kontekstual berarti bahwa motivasi siswa dibentuk oleh lingkungan. Oleh karena itu, guru harus mampu mengenali dan menjaga lingkungan pembelajaran supaya motivasi siswa terbentuk. Guru dapat merancang kelas yang mendukung motivasi siswa seperti melakukan system evaluasi yang efektif,

menggunakan jenis kegiatan pembelajaran yang bervariasi, strategi manajemen kelas, dan membangun hubungan positif dengan siswa (Mike et al., 2021).

3. Motivasi mudah berubah (motivation is malleable)

Motivasi itu mudah berubah sepanjang waktu dan keadaan yang sangat tergantung pada faktor personal dan situasi. Selama belajar di sekolah sepanjang hari, motivasi siswa bisa berubah tergantung pada materi pelajaran yang sedang dipelajari, atau aktifitas-aktifitas pembelajaran yang harus mereka lakukan. Motivasi siswa bisa berbeda pada mata pelajaran yang berbeda dan kelas yang berbeda. (Mike et al., 2021)

#### D. Jenis Motivasi

Motivasi dapat dikategorikan menjadi dua yaitu motivasi intrinsik dan motivasi ekstrinsik.

1. Motivasi Instrinsik

Motivasi instrinsik adalah dorongan untuk melakukan suatu aktivitas berasal dari dalam diri karena menyukainya. Siswa yang termotivasi secara instrinsik akan melakukan

suatu aktifitas karena keinginan mereka sendiri, mereka sampai terlena dalam melakukan kegiatan itu bahkan tidak merasa bosan jika berlama-lama menghabiskan waktu melakukan kegiatan tersebut. Mereka melakukan aktifitas karena aktifitas itu menyenangkan dan seru (Anderman, 2020).

Motivasi intrinsik berhubungan positif dengan keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran (Miao et al., 2020; Anwar et al., 2018; (Ryan & Deci, 2020) dan kinerja akademik siswa (Yusuf, 2021). Semakin tinggi motivasi intrinsik siswa keaktifan dalam proses pembelajaran akan semakin tinggi.

## 2. Motivasi Ekstrinsik

Motivasi ekstrinsik adalah dorongan untuk melakukan suatu aktifitas berasal dari luar diri. Siswa yang memiliki motivasi ekstrinsik akan melakukan aktifitas untuk memperoleh reward atau hadiah yang berbentuk nilai yang bagus, hadiah. Atau untuk menghindari konsekuensi yang tidak disukai seperti dimarahi oleh guru. Siswa yang memiliki motivasi ekstrinsik akan melakukan suatu kegiatan karena kegiatan itu merupakan sarana untuk mencapai tujuan, mereka tidak banyak menghabiskan

waktu untuk melakukan kegiatan tersebut, hanya sampai mereka mendapatkan reward yang diharapkan atau terhindar dari hukuman.(Anderman, 2020; Kojima, 2021). Motivasi ekstrinsik memiliki empat tipe yaitu motivasi eksternal, motivasi introjektid, motivasi yang diidentifikasi dan motivasi yang diintegrasikan.

3. Motivasi eksternal

Individu yang memiliki motivasi eksternal akan terdorong untuk memperoleh konsekuensi yang disukai atay menghindari konsekuensi yang tidak disenangi.

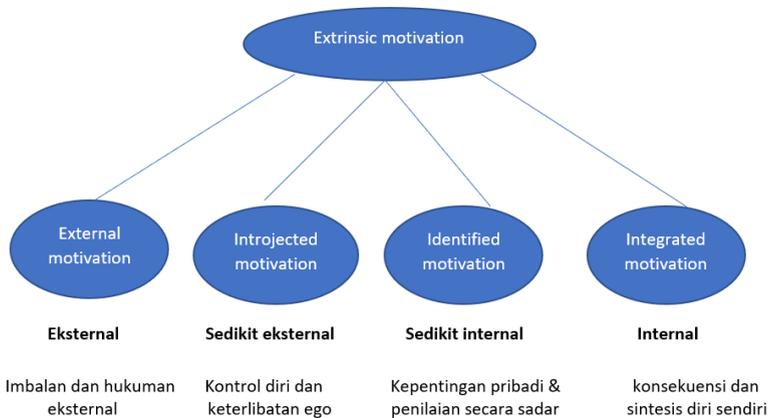
4. Motivasi yang diintrojeksi (introjected motivation), individu terdorong untuk melakukan suatu aktifitas karena menghindari kecemasan atau untuk mencapai peningkatan ego.

5. Motivasi yang teridentifikasi (Identified motivation)

Individu yang memiliki motivasi yang teridentifikasi dapat menerima alasan keterlibatan dalam perilaku tertentu dan menjadi lebih selaras dengan identitas pribadinya.

6. Motivasi yang terintegrasi (integrated motivation)

Individu yang memiliki motivasi yang terintegrasi akan mengintegrasikan perilaku tertentu ke dalam nilai yang dianutnya dan perilaku itu berasimilasi dengan dirinya (Wang et al., 2019.) Bentuk motivasi ini sudah terinternalisasi dengan baik dalam diri seseorang sehingga akan berimplikasi positif dalam proses pembelajaran (Ryan & Deci, 2020)



Gambar 1  
Jenis Motivasi Ekstrinsik (Wang et al., 2019)

Dalam proses pembelajaran, siswa dapat saja memiliki kombinasi kedua jenis motivasi ini, motivasi intrinsik dan ekstrinsik. Misal seorang siswa sangat menikmati mengerjakan tugas sekolah (motivasi intrinsik), seorang siswa mengerjakan tugas sekolah

juga karena ingin dapat nilai yang bagus (motivasi ekstrinsik) (Anderman, 2020). Hasil penelitian menunjukkan bahwa motivasi intrinsik lebih memiliki pengaruh yang kuat terhadap kinerja akademik siswa daripada motivasi ekstrinsik (Good et al., 2022) dan motivasi ekstrinsik memiliki pengaruh negatif terhadap efektifitas pembelajaran (Zaccone & Pedrini, 2019). Semakin tinggi motivasi ekstrinsik maka pembelajaran semakin tidak efektif.

#### E. Faktor yang mempengaruhi motivasi belajar siswa

Motivasi siswa dapat dipengaruhi oleh dua faktor yaitu faktor internal dan eksternal. Faktor internal merupakan faktor yang berasal dari dalam diri individu yang meliputi kebutuhan, minat, kesenangan atau kebahagiaan dan kepribadian. Sedangkan faktor eksternal berasal dari luar diri individu.

##### 1. Faktor internal

###### a) Kebutuhan

Kebutuhan siswa terhadap suatu pelajaran akan membuat mereka terlibat dalam mencapai tujuan pembelajaran (Anthony, 2020). Jika siswa merasa butuh terhadap suatu mata pelajaran maka motivasi dalam mempelajarinya akan tinggi.

b) Minat

Siswa memiliki minat yang berbeda-beda dalam proses pembelajaran. Minat terhadap mata pelajaran tertentu, minat pada tugas tertentu, atau guru tertentu. Hal ini menentukan tinggi rendahnya motivasinya. Jika siswa berminat dalam belajar mata pelajaran Matematika misalnya, maka ia akan berusaha maksimal untuk bisa menguasainya (Hasan Siddiqui, 2008; Anthony, 2020).

c) Kesenangan atau kebahagiaan

Rasa bahagia siswa perlu dipertimbangkan dalam proses pembelajaran. Jika siswa merasa senang, bahagia dalam proses pembelajaran maka ia akan sungguh-sungguh dan semangat dalam belajar (Anthony, 2020).

d) Kepribadian siswa

Kepribadian siswa merupakan salah satu factor penentu utama motivasinya karena ada keterkaitan antara kepribadian dan motivasi. Ciri-ciri kepribadian merupakan penentu utama dari perilaku siswa (Anderman, 2020).

e) Atribusi

Atribusi adalah persepsi tentang kesuksesan dan kegagalan (Hasan Siddiqui,

2008). Siswa yang memiliki persepsi bahwa kegagalan itu ketika mendapat nilai jelek atau rendah, maka motivasinya akan menurun dan tidak termotivasi belajar. Sebaliknya, siswa yang memiliki persepsi bahwa nilai jelek atau rendah adalah kesuksesan yang tertunda, akan tetap semangat belajar.

f) Self Efficacy (efikasi diri)

Self efficacy (efikasi diri) adalah keyakinan terhadap kemampuan diri sendiri (Hasan Siddiqui, 2008). Self efficacy (efikasi diri) berhubungan positif dengan motivasi instrinsik dan ekstrinsik (Ommering et al., 2018). Siswa yang memiliki keyakinan terhadap kemampuan, motivasinya dalam belajar juga tinggi. Sebaliknya siswa yang tidak yakin akan kemampuannya, motivasinya rendah.

2. Faktor Eksternal

a) Guru

Guru juga merupakan salah satu penentu motivasi belajar siswa di sekolah. Prilaku dan keyakinan-keyakinan guru terhadap siswa dapat mempengaruhi motivasi belajar siswa.

Prilaku guru yang dapat mempengaruhi motivasi belajar siswa sebagai berikut:

- 1) Kualitas dan kuantitas feedback yang diberikan terhadap tugas, ujian dan test
- 2) Tipe tugas yang diberikan guru
- 3) Cara guru menyampaikan informasi
- 4) Strategi guru dalam mengajar

Strategi mengajar guru dapat menentukan motivasi siswa dalam belajar. Jika guru menggunakan strategi mengajar yang menarik seperti strategi gamifikasi, motivasi belajar siswa tinggi. Jika strategi guru mengajar tidak menarik, motivasi belajar siswa rendah (Anderman, 2020; Ratinho & Martins, 2023)

- 5) Cara guru mengenali usaha dan pencapaian siswa
- 6) Cara guru membentuk kelompok-kelompok belajar siswa
- 7) Jumlah kemandirian yang telah diberikan siswa
- 8) Tipe hubungan-hubungan interpersonal yang dikembangkan guru dengan siswa

Keyakinan-keyakinan guru terhadap siswa yang mempengaruhi motivasi siswa adalah sebagai berikut:

- 1) Keyakinan guru terhadap kemampuan siswa

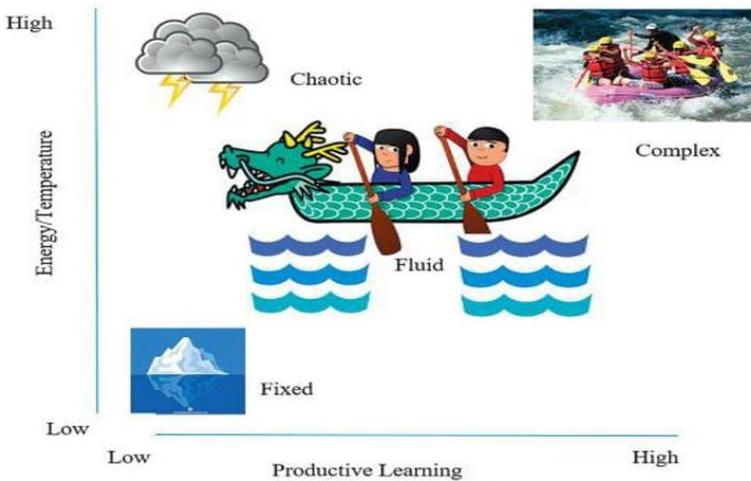
- 2) Harapan-harapan guru terhadap siswa seperti harapan guru terhadap prestasi akademik siswa
  - 3) Keyakinan tentang efikasi diri guru (keyakinan sebagai guru, mampu mengajar dan mendukung kebutuhan-kebutuhan siswa)
  - 4) Keyakinan efikasi kolektif guru (keyakinan bahwa sekumpulan guru di sekolah memiliki kemampuan yang bervariasi untuk mengajar secara efektif dan mendukung pembelajaran siswa)
  - 5) Keyakinan guru terkait dukungan dari administrator sekolah (Anderman, 2020).
- b) Gaya Pola asuh orangtua

Cara orangtua berinteraksi dengan anak di rumah dapat mempengaruhi motivasi belajarnya. Gaya pola asuh autoritatif memiliki pengaruh positif terhadap pencapaian dan motivasi belajar siswa. Pola asuh Autoritatif memberikan kesempatan kepada anak untuk mandiri dan mengambil keputusan, memiliki harapan yang tinggi serta menetapkan dengan jelas mana yang bias diterima mana yang tidak bias diterima. Sebaliknya, pola asuh yang mencekik atau menekan selalu melihat masalah-

masalah akademik dan sosial anak seperti kenakalan dan tidak mendapat nilai bagus (Kojima, 2021).

c) Termodinamika sosial

Termodinamika sosial merupakan keadaan ketika energi mengalir di antara manusia dan bagaimana hal itu mempengaruhi keadaan sistem sosial. Termodinamika sosial ini dapat menjadi termodinamika motivasi yang membuat siswa memperhatikan pelajaran di kelas dan berinteraksi di kelas. Termodinamika sosial mencakup empat karakteristik keadaan yang memiliki aliran energi yang berbeda-beda sepanjang waktu di dalam kelas. Energi itu mengalir ke semua isi kelas (siswa dan guru) yang dapat membentuk peran, norma dan pola-pola komunikasi di kelas yang berpengaruh besar terhadap motivasi belajar secara individual maupun kelompok. Karakteristik keadaan dari termodinamika sosial tersebut adalah kondisi kelas yang monoton (*fixed state*), kondisi kelas yang dinamis (*fluid states*), keadaan kelas yang kacau (*chaotic state*), dan kondisi kelas yang kompleks (*complexs states*) (Mike et al., 2021).



Gambar 2

### Jenis Termodinamika Sosial

#### 1) Kondisi kelas yang monoton (fixed states)

Kelas yang monoton (fixed states) merupakan kelas yang kaku, dingin, menegangkan. Interaksi guru dan siswa menjadi dingin, kaku dan menegangkan sehingga siswa dan guru akan merasakan suasana kelas yang dingin dan tidak peduli, kurangnya kemandirian dan harapan terhadap pencapaian yang memuaskan, sehingga akan sangat sulit memberikan motivasi kepada siswa.

#### 2) Kondisi kelas yang dinamis (fluid states)

Kelas yang fleksibel adalah suasana kelas yang cair, hangat dan tidak bermusuhan. Siswa dengan suka rela ikut berpartisipasi, energy positif mengalir ke seluruh kelas karena keadaan kelas mendukung. Hubungan sosial antara siswa, hubungan siswa dengan guru dapat memenuhi kebutuhan psikologis untuk memiliki suatu hubungan (*need for relatedness*), suasana kelas yang memfasilitasi, teratur (*tertib*) dan dapat diprediksi dengan kegiatan-kegiatan yang sudah rutin dan diarahkan oleh guru. Suasana kelas ini lebih mudah mempertahankan dan mendukung kelas yang efektif.

3) Kondisi kelas yang kacau (*chaotic states*)

Dalam kelas seperti ini, kondisi kelas sangat ramai, siswa berbicara satu sama lain, melakukan apapun yang mereka sukai yang tidak relevan dengan tujuan pembelajaran. Siswa tidak mematuhi aturan dan mengganggu. Kelas seperti ini akan menumbuhkan perilaku-prilaku siswa yang salah (*missbehaviour*) dan perilaku mengganggu yang tidak dapat dikendalikan.

4) Kondisi kelas yang kompleks (*complex states*)

Siswa Sangat aktif dan energik, siswa memungkinkan mendapatkan pengalaman belajar yang banyak, menarik dan produktif,

motivasi belajar siswa sangat tinggi, fokus dalam belajar dan perilaku mereka tertib dan teratur, siswa saling mendukung dan memotivasi (Mike et al., 2021).

Kondisi-kondisi kelas tersebut akan menentukan motivasi siswa dalam belajar. Untuk mendukung motivasi siswa maka diperlukan suasana kelas yang dinamis (*fluit states*) dan kelas yang kompleks (*complex states*) karena dapat mengalirkan *energy-energi positif* ke seluruh kelas. Siswa akan semangat belajar, fokus, saling mendukung, tertib, teratur dan bahagia.

#### F. Cara meningkatkan motivasi belajar siswa

##### 1. Memenuhi tiga kebutuhan psikologis siswa

Untuk meningkatkan motivasi belajar siswa maka harus dipenuhi tiga kebutuhan psikologis siswa yaitu kebutuhan otonomi, kebutuhan untuk kompeten dan kebutuhan akan keterkaitan.

##### 2. Kebutuhan untuk otonom (*need for autonomy*)

Pemenuhan kebutuhan untuk otonom siswa merupakan hal yang penting untuk meningkatkan motivasi intrinsik dan ekstrinsik. Pembelajaran yang suportif dan otonom akan lebih banyak melibatkan siswa dalam proses pembelajaran,

memiliki emosi positif dan pembelajaran konseptual. Hal ini juga memuaskan rasa otonom guru. Untuk memenuhi kebutuhan otonomi siswa ini, guru harus supportif, responsif dan fleksibel, menjadi pendengar yang baik, melibatkan siswa dalam proses pembelajaran, menjelaskan nilai dan pentingnya materi pembelajaran dan mempertimbangkan pendapat siswa dalam proses pembelajaran. Sebaliknya, memberikan kritik, menekan siswa dengan tujuan memotivasi akan mengurangi kepuasan rasa otonom dan mengurangi motivasi belajar siswa. Dengan kata lain, menerima dan mengakui siswa dan pendapat mereka tanpa menghakimi dapat memenuhi kebutuhan otonom mereka yang pada akhirnya dapat meningkatkan motivasi belajar mereka (Kojima, 2021).

### 3. Kebutuhan untuk kompetensi (need for competency)

Kebutuhan untuk kompeten merupakan keinginan untuk memiliki kompetensi dalam suatu keterampilan atau kemampuan. Kebutuhan ini dapat dipenuhi ketika seseorang mendapatkan tantangan yang optimal dengan feedback yang efektif yang mengakibatkan munculnya rasa pencapaian (sense of achievement), pertumbuhan

dan self efficacy sehingga akan semakin semangat mengerjakan tugas selanjutnya. Sebaliknya, feedback negatif akan membuat siswa merasa tidak mampu dan tidak layak (Kojima, 2021).

4. Kebutuhan akan keterkaitan (need for relatedness)

Kebutuhan akan keterkaitan merupakan keinginan untuk menjadi bagian dari orang lain dan kelompok tertentu. Hal ini dapat menginternalisasi motivasi instrinsik dan menumbuhkan motivasi instrinsik siswa. Hal ini dapat dikembangkan ketika seseorang merasa terhubung dengan orang lain dan mendapat dukungan dari orang-orang yang berarti. Siswa yang terpenuhi kebutuhan ini akan memunculkan perilaku yang termotivasi seperti kegigihan, mengerahkan segala usaha dan lebih percaya diri. Sebaliknya, jika kebutuhan ini tidak terpenuhi maka akan muncul emosi negative seperti takut, cemas, yang akan memunculkan kelelahan, merasa diabaikan dan membuat siswa tidak mau belajar.(Kojima, 2021)

5. Merancang kelas

Merancang kelas yang mendukung motivasi juga perlu dilakukan oleh guru yang mencakup sistem evaluasi, pilihan siswa, hubungan guru, hubungan sebaya.

## 6. Evaluasi

Evaluasi atau penilaian merupakan sisten yang tidak terpisahkan dari proses pembelajaran yang dibutuhkan oleh guru dan siswa untuk mendapatkan feedback tentang proses pembelajaran. Setelah dilakukan penialian maka siswa akan mengetahui kekuatan-kekuatan yang dimiliki untuk dipertahankan dan kelemahan-kelemahan yang perlu diperbaiki. Sistem penilaian yang diterapkan oleh guru di kelas dapat meningkatkan motivasi belajar siswa, karena dapat mempengaruhi iklim kelas yang memotivasi sehingga dapat mendorong siswa untuk mencapai tujuan yang akan dicapai. Penilaian mencakup tipe nilai yang diberikan kepada siswa, umpan balik dari nilai tersebut, nilai apa yang memperoleh pujian, dan bagaimana memberikan pujian. (Mike et al., 2021). Menurut Grait Wiggins dalam Brophy, ada empat cara penilaian guru yang adil dan valid/autentik, pertama memberikan tugas-tugas yang bermanfaat, mendidik dan menarik, kedua menjelaskan standard penilaian kepada siswa beserta contoh, ketiga memberikan waktu kepada siswa untuk menyelesaikan tugas yang diberikan dengan sempurna, keempat memberikan kesempatan kepada siswa untuk memperbaiki

kelemahan-kelemahan sehingga tugas yang dikerjakan sempurna (Brophy, 2013).

#### 7. Pilihan

Siswa memiliki sense of choice sehingga mereka memiliki keinginan ada alternative-alternatif pilhan yang diberikan oleh guru yang akan dapat meningkatkan motivasi belajarnya. Oleh Karena itu, guru sebaiknya memberikan kesempatan kepada siswa untuk memilih sehingga mereka dapat menentukan bagaimana mereka belajar dan apa yang akan dipelajari. Misalnya guru memberi kesempatan kepada siswa untuk memilih topic atau format tugas.

#### 8. Hubungan guru-siswa

Untuk meningkatkan motivasi belajar siswa, guru sebaiknya membangun hubungan yang baik, hubungan yang positif dengan siswa karena akan meningkatkan kesukaan siswa pergi ke sekolah, keterlibatan di kelas, ketertarikan untuk belajar dan self efficacy.

#### 9. Hubungan sebaya

Memiliki hubungan yang positif dengan teman sebaya dapat meningkatkan perasaan keterhubungan, memiliki dukungan akademik dan mengembangkan minat dan mendorong keterlibatan dalam belajar dan mengerjakan tugas.

Hubungan positif antar siswa dapat dibentuk dengan pengaturan kelas oleh guru dengan membuat aturan-aturan tentang hal-hal yang dibolehkan dan tidak di kelas dan membuat kerja kelompok sehingga memungkinkan antar siswa saling berinteraksi.

#### 10. Mengatur Motivasi

Siswa diarahkan untuk mampu mengatur motivasinya sendiri karena sifat motivasi yang mudah berubah. Pengaturan motivasi yang dapat dilakukan sendiri oleh siswa melalui beberapa strategi yaitu:

- 1) Regulasi nilai/makna yaitu siswa harus mencari makna atau manfaat dari materi pelajaran dan tugas-tugas sekolah yang dikerjakan sehingga ada keyakinan bahwa pelajaran atau tugas tersebut bermanfaat dan berguna baginya
- 2) Mengatur tujuan kinerja yaitu siswa berkomitmen untuk mengerjakan tugas sekolah sebaik mungkin
- 3) Self consequating yaitu siswa memberikan hadiah terhadap dirinya sendiri ketika selesai mengerjakan suatu tugas

- 4) Menata lingkungan yaitu siswa merubah lingkungan sekitarnya supaya dapat belajar dan mengerjakan tugas dengan baik
- 5) Mengatur situasi yang diinginkan dengan cara memnganggap tugas atau belajar itu menyenangkan, mengerjakannya dengan perasaan senang dan bahagia
- 6) Mengatur tujuan yaitu siswa menetapkan tujuan untuk memhami dan mengauasai materi sehingga dapat konsentrasi untuk memahami dan menguasai materi pelajaran (Mike et al., 2021).

## **Daftar Pustaka**

- Anderman, E. M. (2020). *Sparkling Student Motivation: The power of teachers to rekindle a love for learning*. Corwin Press.
- Anthony, J. (2020). *Education Psychology: New Dimensions*. E-D Tech Press.
- Anwar, A., Waqas, A., Shakeel, K., & Hassan, S. S. (2018). Impact of Intrinsic and Extrinsic Motivation on Employee's Retention: A Case from Call Center. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(6). <https://doi.org/10.6007/ijarbss/v8-i6/4262>
- Brophy, J. (2013). *Motivating Student to Learn* (3rd ed.). Roudledge.
- Good, V., Hughes, D. E., Kirca, A. H., & McGrath, S. (2022). A self-determination theory-based meta-analysis on the differential effects of intrinsic and extrinsic motivation on salesperson performance. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 50(3), 586–614. <https://doi.org/10.1007/s11747-021-00827-6>
- Hasan Siddiqui, M. (2008). *Educational Psychology*. APH Publishing.

- Kojima, N. (2021). *Student Motivation In English - Medium Instruction: Empirical Studies In Japanese University*. Taylor & Francis Group.
- Miao, S., Rhee, J., & Jun, I. (2020). How much does extrinsic motivation or intrinsic motivation affect job engagement or turnover intention? A comparison study in China. *Sustainability (Switzerland)*, 12(9).  
<https://doi.org/10.3390/su12093630>
- Mike, Y., S Fogler, J., & M. Anderman, E. (2021). *Teaching Motivation for Student Engagement* (K. M. Debra & E. Alissa (eds.)). IAP.
- Ommering, B. W. C., van Blankenstein, F. M., Waaijer, C. J. F., & Dekker, F. W. (2018). Future physician-scientists: could we catch them young? Factors influencing intrinsic and extrinsic motivation for research among first-year medical students. *Perspectives on Medical Education*, 7(4), 248–255.  
<https://doi.org/10.1007/s40037-018-0440-y>
- Ratinho, E., & Martins, C. (2023). The role of gamified learning strategies in student's motivation in high school and higher education: A systematic review. *Heliyon*, 9(8).  
<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e19033>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory

- perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61(April), 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Saman, A., & Arifin, A. (2018). *Bimbingan dan Konseling Belajar*. Deepublish.
- Wang, X., Lin, X., & Spencer, M. K. (2019). Exploring the effects of extrinsic motivation on consumer behaviors in social commerce: Revealing consumers' perceptions of social commerce benefits. *International Journal of Information Management*, 45(March 2018), 163–175. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2018.11.010>
- Yusuf, M. (2021). *The Effects of the Intrinsic Motivation and Extrinsic Motivation on Employee Performance with Job Satisfaction as an Intervening Variable at PT. Alwi Assegaf Palembang*. *Mbia*, 20(1), 18–31. <https://doi.org/10.33557/mbia.v20i1.1221>
- Zaccone, M. C., & Pedrini, M. (2019). The effects of intrinsic and extrinsic motivation on students learning effectiveness. Exploring the moderating role of gender. *International Journal of Educational Management*, 33(6), 1381–1394. <https://doi.org/10.1108/IJEM-03-2019-0099>

### Biografi Penulis

Dr. Linda Yarni., S.Ag.,M.Si. Lahir di Pasaman 02 Januari 1978, merupakan anak ke tujuh dari delapan bersaudara. Pendidikan Dasar ditempuh di Madrastah Ibtidaiyah (MI) Sontang Pasaman, melanjutkan ke Madrastah Stanawiyah Langsung Kadap Pasaman, kemudian melanjutkan pendidikan ke Madrastah Aliyah Keagamaan (MAK) Diniyyah Puteri Padang Panjang. Menyelesaikan pendidikan Sarjana S1 di Fakultas Tarbiyah Jurusan Pendidikan Bahasa Arab (PBA) IAIN Sunan Kalijaga Yogyakarta (2001), menuntaskan Program Pascasarjana di Fakultas Psikologi (Psikologi Pendidikan) Universitas Gadjah Mada (2006), dan meraih gelar Doktor Psikologi Pendidikan Islam (PPI) di Universitas Muhammadiyah Yogyakarta (2019). Saat ini merupakan Dosen tetap Fakultas Tarbiyah dan Ilmu Keguruan (FTIK) UIN Sjech M. Djamil Djambek Bukittinggi. Beberapa buku yang pernah ditulis diantaranya Pendidikan anak berbakat (2013), Psikologi Perkembangan (2014), Pro dan Kontra LGBT (2006), .

Email: [lindayarni1978@gmail.com](mailto:lindayarni1978@gmail.com)

WA : 081261127978

**BAB III**  
**KONSELING PENDIDIKAN**

*Luthfita Cahya Irani, S.Pd., M.Pd.*  
*Departemen Psikologi Pendidikan dan Bimbingan,*  
*Universitas Negeri Yogyakarta*

**A. Pengantar Konseling Pendidikan**

Peserta didik dalam masa perkembangannya tidak selalu berada di koridor yang aman tanpa masalah. Hambatan dan masalah-masalah perkembangan peserta didik berdampak serius terhadap perkembangan dirinya pada jangka panjang. Dalam istilah psikologi individu, dikenal istilah “tugas perkembangan”. Tugas perkembangan inilah yang menjadi acuan bagi para pendidik dan profesional untuk memantau bagaimana setiap peserta didik mampu menuntaskan setiap tugas perkembangannya secara optimal. Ketidaktuntasan peserta didik dalam menyelesaikan tugas perkembangannya akan terakumulasi menjadi beban tugas perkembangan berikutnya. Tentu saja hal tersebut akan menjadi beban berkepanjangan bagi peserta didik. Beban tersebut terakumulasi dan diwujudkan dalam berbagai perilaku bermasalah pada peserta didik yang sering kali dapat merugikan diri mereka sendiri dan orang lain. Bahkan, peserta didik yang tidak mampu menyelesaikan setiap

tugas perkembangannya akan berdampak pada berbagai bidang kehidupannya. Bidang yang dimaksudkan dapat dikelompokkan pada domain pribadi, sosial, akademik dan karir mereka.

Pendidik, konselor pendidikan dan para praktisi pendidikan profesional lainnya perlu bersinergi satu sama lain untuk mendampingi peserta didik dalam menjalani dan menyelesaikan setiap tugas perkembangan mereka secara optimal. Pada prosesnya, menyelesaikan tugas perkembangan bukanlah hal yang mudah bagi setiap peserta didik. Terlebih, peserta didik yang secara harfiah merupakan produk budaya dimana mereka dibesarkan dengan sudut pandang dan nilai hidup yang beragam. Hal ini tentu saja akan menghasilkan keunikan bagi setiap peserta didik. Keunikan itulah yang kemudian menjadi pijakan untuk memahami peserta didik sebagai upaya mendampingi dan membantu mereka menyelesaikan tugas perkembangannya secara optimal. Pemahaman peserta didik bukanlah suatu hal mudah dan non-prosedural namun terdapat prosedur yang sistematis dan terintegrasi didalamnya. Prosedurnya berlanjut hingga merumuskan tindakan atau intervensi hingga evaluasi terhadap perilaku atau pikiran bermasalah peserta didik sebagai akibat dari problematika perkembangan mereka tersebut. Konseling pendidikan merupakan proses profesional yang prosedurnya melibatkan

interaksi antara konselor dan individu yang memerlukan pendampingan, dorongan dan dukungan kaitannya dengan masalah-masalah mereka pada bidang pribadi, sosial, akademik dan karir.

Konseling pendidikan menjadi moda pendukung yang terintegrasi dalam sistem pendidikan untuk mengoptimalkan perkembangan peserta didik. Disisi lain, sumber daya guru mata pelajaran tidak memungkinkan untuk dibebankan memberikan pendampingan pada peserta didik terkait dengan permasalahan dan hambatan tugas perkembangan mereka. Konseling pendidikan dilaksanakan secara profesional dan kredibel oleh praktisi yang disebut konselor atau guru BK. Melalui konseling pendidikan, peserta didik memperoleh wadah yang secara khusus berfokus pada pendampingan, perencanaan, dan dukungan yang secara kuratif dan remediatif membantu mereka dalam mencapai setiap tahapan tugas perkembangan secara optimal.

#### B. Konseptual dan Tujuan Konseling Pendidikan

Konseling pendidikan secara konseptual dimaknai sebagai sebuah proses profesional yang didalamnya melibatkan interaksi antara konselor pendidikan atau guru BK dengan peserta didik yang diduga mengalami permasalahan atau hambatan lainnya dalam konteks pendidikan. Adanya hambatan

tersebut, menjadikan Ia mengalami permasalahan dalam mencapai tugas perkembangannya secara optimal. Konseling di Indonesia mengenal beberapa bidang garap yang dibagi dalam empat domain yakni problematika peserta didik terkait dengan pribadi, sosial, akademik dan karir. Konseling pendidikan sendiri secara terminologi berfokus pada problematika peserta didik pada domain akademik. Namun demikian, pada implementasinya pemicu permasalahan akademik tidak menutup kemungkinan disebabkan oleh variabel-variabel yang berasal dari domain lainnya. Oleh karena itu, dalam konseling pendidikan proses dilakukan secara menyeluruh sehingga esensi dari 'bantuan' yang termaktub dalam terminologi konseling dapat terealisasi dengan tepat guna bagi peserta didik.

Pada realisasinya, konseling pendidikan dilaksanakan melalui serangkaian prosedur profesional yang dapat dievaluasi dan disupervisi. Dengan demikian, setiap penyelenggaraan konseling diharapkan mampu dilakukan dengan prosedur yang kredibel. Secara esensial, tujuan dari konseling pendidikan mengarah kepada beberapa aspek,

Pertama, mengidentifikasi dan merencanakan pengembangan potensi peserta didik dengan melihat kekuatan, bakat, minat, dan nilai-nilai pribadi mereka. Dengan demikian siswa lebih mamahami secara

mendalam tentang apa yang ingin mereka capai dalam hidup mereka.

Kedua, konseling pendidikan berfokus pada konstruksi oenyediaan dukungan emosional untuk membantu peserta didik mengatasi berbagai masalah emosional, kecemasan, depresi, dan stres yang memiliki kemungkinan besar dalam menghambat proses pendidikan mereka.

Ketiga, berfokus pada penentuan academic goals dimana konseling pendidikan memfasilitasi peserta didik untuk merancang secara relevan tujuan-tujuan pendidikan mereka seperti memilih mata pelajaran, peminatan, rencana studi, studi pendukung dan target-target pencapaian akademik mereka.

Keempat, mengembangkan kemandirian peserta didik yang berorientasi pada tanggung jawab pribadi utamanya dalam konteks pendidikan.

Kelima, mengembangkan kemampuan pemecahan masalah dan keterampilan berpikir kritis sebagai kompetensi penting bagi peserta didik yang mempengaruhi kemampuan belajar mereka.

Keenam, mengoptimalkan perencanaan karir peserta didik secara relevan dengan meningkatkan kesadaran, pemahaman dan keterampilan dalam melihat berbagai pilihan karir, adaptabilitas karir, pendidikan lanjutan dan seterusnya.

Secara kontekstual, tujuan dari konseling pendidikan beragam dan disesuaikan dengan jenis permasalahan peserta didik. Layanan konseling pendidikan bersifat kasuistik yang artinya prosedur pelaksanaannya sangat tergantung dengan kondisi dan hasil asesmen peserta didik.

### C. Sejarah Perkembangan Konseling Pendidikan di Indonesia

Perkembangan konseling pendidikan di Indonesia secara historis tidak dapat dipisahkan dari perjalanan perkembangan Bimbingan dan Konseling di sekolah-sekolah negara ini. Selepas dari kemerdekaan negara Republik Indonesia, upaya pemerintah banyak difokuskan pada berbagai bidang salah satunya pendidikan sebagai wujud untuk mencerdaskan kehidupan bangsa yang tertuang dalam undang-undang kemerdekaan Republik Indonesia. Realisasi tersebut ditujukan pada berbagai jenjang pendidikan tak terkecuali jenjang pendidikan menengah kejuruan. Pada saat itu terdapat permasalahan yang fokus terhadap bagaimana menyalurkan siswa-siswa ke jurusan-jurusan yang sesuai dengan bakat, minat dan kemauan mereka. Belum ada standar yang jelas dan kredibel dan hanya bersandar pada konteks pertanyaan saja yang juga sering kali tidak mudah dijawab oleh siswa. Situasi tersebut menjadi titik tolak diadakannya konferensi

Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (disingkat FKIP, yang kemudian menjadi IKIP) di Malang pada 20 – 24 Agustus 1960. Salah satu hasil dari konferensi tersebut ialah dimasukkan “Bimbingan dan Penyuluhan” yang sekarang disebut dengan “Bimbingan dan Konseling” dalam domain pelaksanaan pendidikan (Wibowo, 2018).

Pada situasi tersebut, pada tahun 1964 IKIP Bandung dan IKIP Malang mendirikan jurusan Bimbingan dan Penyuluhan untuk menghasilkan guru atau praktisi yang secara profesional dan kredibel dalam memberikan layanan bimbingan dan konseling di sekolah. Eksistensi Bimbingan dan Konseling berlanjut pada tahun 1971 yang ditandai dengan berdirinya Proyek Perintis Sekolah Pembangunan (PPSP) dimana terdapat delapan IKIP yang mengembangkan Bimbingan dan Konseling. Kedelapan IKIP tersebut tersebar di Indonesia secara lebih luas diantaranya, IKIP Padang, IKIP Bandung, IKIP Yogyakarta, IKIP Semarang, IKIP Surabaya, IKIP Malang, dan IKIP Manado. Melalui proyek tersebut, pengembangan Bimbingan dan Konseling ditandai dengan berhasilnya disusun Pola Dasar Rencana dan Pengembangan Bimbingan dan Penyuluhan sehingga lahirlah kurikulum 1975 untuk sekolah menengah atas yang didalamnya memuat layanan Bimbingan dan Konseling.

Pijakan yang mendasari berkembangnya konseling pendidikan memang tidak terlepas dari momentum masuknya Bimbingan dan Konseling di sekolah. Konseling pendidikan diartikan sebagai layanan profesional yang dilakukan oleh konselor yang kompeten dalam memberikan layanan konseling dalam domain pendidikan bagi siswa. Hingga saat ini proses pengembangan keilmuan Bimbingan dan Konseling terus mengalami perkembangan dan pemutakhiran untuk menyesuaikan berbagai perubahan dan berbagai permasalahan psikologis peserta didik di sekolah.

#### D. Kode Etik dalam Konseling Pendidikan

Konseling merupakan layanan yang sistematis dan terintegrasi yang dilakukan oleh praktisi yang disebut konselor profesional atau guru BK. Dalam prosesnya, setiap tahapan harus dilaksanakan dengan berbagai pertimbangan logis dan petanggungjawaban karena evaluasi dan supervisi menjadi komponen yang menyertai prosesnya. Oleh karena itulah, ada batasan-batasan yang diatur dalam kode etik bagi konselor pendidikan dalam penyelenggaraan layanan konseling. Kode etik menjadi regulasi atau norma perilaku bagi konselor pendidikan dalam menjalankan tugas keprofesianya (Kartadinata, 2011). Untuk konteks Indonesia, kode etik konselor merupakan landasan etika dan pedoman perilaku profesional yang harus

dihormati dan dilakukan oleh seluruh anggota profesi bimbingan dan konseling di Indonesia (Yusuf, 2009). Kode etik ini berlaku bagi seluruh anggota industri bimbingan dan konseling di Indonesia, pada semua tingkatan dan di semua wilayah. Asosiasi Bimbingan dan Konseling Indonesia (disingkat ABKIN) pada tahun 2018 menekankan bahwa kode etik konselor adalah seperangkat standar, sistem nilai, dan etika yang mendasari perilaku anggota profesi dalam menjalankan tugas profesionalnya dan dalam kehidupan bermasyarakat dalam kerangka budaya tertentu.

Kode etik profesi bimbingan konseling Indonesia disusun oleh ABKIN dan dituangkan dalam SK no: 009/SK/PBABKIN/VIII/2018. Kode etik tersebut memuat hal sebagai berikut: 1) Kualifikasi dan kompetensi konselor yang mencakup; a) nilai, sikap, keterampilan, pengetahuan dan wawasan dalam bidang bimbingan konseling, b) adanya pengakuan atau legitimasi kemampuan dan kewenangannya sebagai konselor; 2) Kegiatan profesional yang mencakup; a) praktek pelayanan konseling secara umum, b) praktek pada unit atau lembaga, c) praktek mandiri, d) dukungan teman sejawat, e) informasi dan riset, f) assesmen atau penilaian; 3) Pelaksanaan pelayanan memuat; a) penghargaan dan keterbukaan, b) kerahasiaan dan berbagi informasi, c) setting layanan konseling, d) tanggung jawab konselor; 4) Pelanggaran dan sanksi

memuat; a) bentuk pelanggaran, b) sanksi pelanggaran, c) mekanisme penerapan sanksi (Yusuf, 2009).

#### E. Profesionalisme Konselor Pendidikan di Indonesia

Penyelenggaraan layanan konseling pendidikan idealnya harus dilaksanakan oleh praktisi yang disebut sebagai konselor. Konselor merupakan profesi yang dalam kualifikasinya mengharuskan menempuh pendidikan profesi konselor (PPK). Disisi lain, layanan konseling pendidikan juga dapat dilaksanakan oleh guru Bimbingan dan Konseling yang kualifikasi profesionalnya diperoleh melalui pendidikan profesi guru BK (PPG) dengan menempuh pendidikan S-1 Bimbingan dan konseling sebagai syarat utamanya. Namun realitasnya di Indonesia, rasio jumlah konselor profesional dan guru BK profesional masih sangat terbatas dibandingkan jumlah peserta didik yang dilayani. Oleh karena itulah pada Permen No. 111 Tahun 2014, lulusan S-1 Bimbingan dan Konseling diperbolehkan untuk memberikan layanan Konseling untuk memenuhi kebutuhan pelayanan terhadap peserta didik (Peraturan Menteri Pendidikan Dan Kebudayaan Republik Indonesia No. 111 Tahun 2014 Tentang Bimbingan Dan Konseling Pada Pendidikan Dasar Dan Pendidikan Menengah, 2014). Terlepas dari hal tersebut, profesi ini dalam operasionalnya bersifat integratif dan kolaboratif. Artinya, untuk memperoleh

hasil capaian yang optimal, keterlibatan berbagai pihak (stake holder) di sekolah memainkan peranan yang penting secara kolaboratif dalam layanan konseling pendidikan secara holistik.

#### F. Paradigma-paradigma Konseling

Pelaksanaan layanan konseling diselenggarakan secara kredibel yang salah satunya diwujudkan dengan penggunaan kerangka kerja berbasis teoritis. Perlu dipahami bahwa konseling pendidikan merupakan layanan yang dalam prosesnya memerlukan serangkaian proses pemahaman individu. Dalam konteks pemahaman individu tersebut, terhadap berbagai cara yang didukung setiap langkahnya dengan berbagai teori konseling. Bahkan teori konseling menjadi pijakan dalam praktik profesi konseling termasuk konseling pendidikan. Secara teoritis, terdapat beberapa paradigma yang membedakan sudut pandang dalam pelaksanaan konseling. Paradigma yang dimaksudkan tersebut menghasilkan berbagai jenis pendekatan konseling dengan teknik intervensi yang beragam. Paradigma konseling sebagai kata yang merujuk pada sebuah model besar yang mencakup beberapa teori (Cottone, 2012). Cottone (2012) mengidentifikasi empat paradigma konseling. Keempat paradigma yang dimaksudkan tersebut ialah: (a) paradigma organik-medis, (b) paradigma psikologi, (c)

paradigma sistemik relasional, dan (d) paradigma konstruktivisme sosial.

Pertama, paradigma konseling organik-medis mempercayai jika struktur fisik dari individu adalah yang menjadi penyebab terjadinya masalah-masalah kesehatan mental yang berimbas pada berbagai domain kehidupan mereka termasuk perihal pendidikan atau akademik individu. Paradigma ini membongkai kerangka kerja konseling yang berfokus bahwa bagian fisik individu mempunyai relasi dengan berbagai masalah-masalah psikologis yang dialaminya (Kaligis, et al., 2022). Dalam pelaksanaannya, konselor yang menggunakan bingkai teori paradigma konseling organik-medis, akan menggunakan berbagai hambatan fisik sebagai salah satu wujud penyebab terjadinya masalah-masalah psikologis individu yang berdapak dalam kehidupan akademik atau pendidikan mereka (Rocco Cottone, 2014).

Kedua, paradigma konseling psikologi yang didefinisikan Cottone (2012) merujuk pada pemahaman mendalam tentang psikologi individu, termasuk perkembangan, pola perilaku, dan dinamika psikologis klien. Ini membantu konselor dalam merancang pendekatan yang sesuai untuk membantu klien. Paradigma ini mengajarkan berbagai pendekatan terapeutik yang berbasis pada teori-teori psikologis

seperti psikoanalisis, kognitif, perilaku, atau humanistik. Konselor menggunakan pendekatan ini sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik klien. Paradigma ini mengajarkan berbagai pendekatan terapeutik yang berbasis pada teori-teori psikologis seperti psikoanalisis, kognitif, perilaku, atau humanistik. Konselor menggunakan pendekatan ini sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik konseli. Paradigma ini mengajarkan proses asesmen dan diagnosis yang tepat, yang membantu konselor dalam memahami masalah konseli dan menyusun perencanaan intervensi dalam layanan konseling yang sesuai.

Ketiga, sistemik relasional merupakan paradigma konseling yang memandang individu sebagai bagian dari sistem yang lebih besar, seperti keluarga, pasangan, atau masyarakat. Dalam konseling ini, perhatian diberikan pada bagaimana individu berinteraksi dengan sistem tersebut. Pada prosesnya, konseling dalam paradigma sistemik relasional menggali dinamika hubungan antar individu, baik yang positif maupun yang memunculkan konflik. Terapis membantu individu dan keluarga memahami dan mengubah pola-pola ini (Balestra, 2017). Kaitannya dengan praktik konseling pendidikan, paradigma ini memungkinkan fasilitasi hubungan siswa dengan keluarganya, sahabatnya, atau significant others lainnya

yang diduga memiliki pengaruh kuat terkait dengan problematika atau hambatannya dalam konteks pendidikan. Selain itu, Paradigma ini menghargai kebijaksanaan dan sumber daya klien. Secara singkat, paradigma ini fokus selalu pada hubungan. Sedangkan hubungan sendiri dapat dipelajari, dialami dan didefinisikan untuk setiap konteks permasalahan individu. Paradigma ini pada praktik konselingnya menandai adanya perubahan konseli selalu terjadi melalui proses hubungan sosial. Konselor melaihat karakteristik konseli terfokus beerdasarkan konteks interaksi sosial yang dilakukan. Terapis bekerja dengan konseli untuk membantu mereka mengidentifikasi dan menggunakan kekuatan mereka dalam menyelesaikan masalah. Bahkan dipandang lebih efektif jika terapis mampu memepngaruhi dan dipengaruhi oleh hubungan sosial.

Keempat, paradigma konstruktivisme sosial merupakan pendekatan dalam konseling yang memfokuskan perhatian pada cara individu membangun pemahaman dan makna tentang dunia mereka melalui interaksi sosial dan konstruksi sosial (Detel, 2011). Pendekatan ini berasumsi bahwa realitas tidak ada dalam bentuk yang tetap dan objektif, tetapi dipengaruhi oleh pandangan, nilai, budaya, dan pengalaman subjektif masing-masing individu. Dalam paradigma ini, seorang konselor bekerja sama dengan

klien untuk menjelajahi bagaimana klien mengonstruksi pemahaman mereka tentang masalah, kehidupan, dan hubungan. Konselor membantu klien untuk mereposisi kembali cerita mereka sendiri, mengidentifikasi pola-pola berpikir yang mungkin tidak sehat atau konstruksi sosial yang membatasi, dan membantu mereka dalam mereposisi ulang dan mengubah cara mereka memahami situasi mereka. Dalam praktiknya, paradigma konseling konstruktivisme sosial melibatkan dialog terbuka, pertanyaan reflektif, dan eksplorasi bersama antara konselor dan klien. Pendekatan ini bertujuan untuk membantu klien membangun pemahaman yang lebih sehat, adaptif, dan memenuhi kebutuhan mereka, dengan memperhatikan konstruksi sosial yang mendasari pemahaman mereka (Michaela Pfadenhauer, 2020). Beberapa contoh pendekatan konseling yang berorientasi pada paradigma konstruktivisme sosial ini diantaranya, konseling naratif, konseling SFBT, konseling kolaboratif, dan konseling berbasis budaya lainnya.

#### G. Konseling Pendidikan berbasis Budaya

Konseling pendidikan berbasis budaya adalah pendekatan konseling yang mempertimbangkan pengaruh budaya dalam konteks pendidikan. Ini mengakui bahwa budaya memainkan peran kunci dalam pembentukan nilai, norma, keyakinan, dan cara

individu belajar serta berinteraksi di lingkungan pendidikan. Secara kontekstual, konseling sendiri dapat dipahami sebagai produk dari budaya. Konseling berkembang sebagai respons terhadap kebutuhan budaya dalam masyarakat (Kasirah et al., 2021). Setiap budaya memiliki cara unik untuk mengatasi konflik, kesehatan mental, dan stres. Konseling muncul sebagai upaya untuk menyediakan bantuan yang sesuai dengan budaya untuk individu yang menghadapi masalah emosional, psikologis, atau hubungan. Konseling selalu beroperasi dalam konteks budaya yang berbeda (Collins et al., 2010). Perbedaan budaya memengaruhi bagaimana konselor memahami dan berkomunikasi dengan klien. Konselor perlu memahami latar belakang budaya klien untuk memberikan layanan yang efektif. Lebih lanjut, konseling diartikan juga sebagai produsen budaya (Mappiare, 2017). Menurut Andi Mappiare (2017), pemahaman konseling sebagai produsen budaya dapat dipahami melalui tiga kerangka klasik layanan konseling.

Pertama, kerangka layanan konseling preventif yang berorientasi pada upaya-upaya pencegahan jangka panjang pada berbagai kemungkinan individu menemui problematika terkait kehidupan akademik atau pendidikan mereka. Pada konteks ini, konseling pendidikan yang berorientasi budaya menggunakan nilai-nilai budaya yang dipercayai oleh konselor

maupun konseling sebagai bingkai kerja dalam praktiknya. Kedua, kerangka layanan konseling developmental yang orientasinya berperan mengembangkan individu baik dalam jangka pendek maupun jangka panjang untuk menjadi lebih baik atau lebih bermanfaat. Pengembangan unsur-unsur karakter jangka pendek, misalnya, individu dari cukup produktif menjadi lebih produktif, dari kehidupan sehari-hari yang kurang efektif menjadi “kehidupan yang efektif sehari-hari” yang mantab (Prayitno, 1998). Pengembangan unsur-unsur karakter jangka menengah, misalnya, membangun kemandirian, menegaskan identitas, menjalin kerjasama, membina budaya kerja dan budaya belajar, mengembangkan “pohon karier”, dan sebagainya. Ketiga, kerangka konseling fasilitatif mengacu pada pendekatan konseling di mana konselor bertujuan untuk memfasilitasi atau memudahkan klien dalam mengungkapkan diri mereka, menjelajahi perasaan, pemikiran, dan pengalaman mereka dengan cara yang sesuai dengan latar belakang budaya klien.

Penting untuk dicatat bahwa pendekatan konseling pendidikan berbasis budaya tidak hanya menguntungkan siswa dengan latar belakang budaya yang berbeda. Ini juga memberikan manfaat kepada seluruh komunitas pendidikan dengan menciptakan lingkungan yang inklusif, menerima perbedaan, dan

berorientasi pada kesuksesan siswa dari berbagai latar belakang budaya. Pendekatan ini membantu menciptakan lingkungan pendidikan yang lebih beragam dan relevan, yang pada gilirannya mendukung prestasi siswa dan perkembangan pribadi yang lebih baik.

#### H. Prevalensi Tipe Paradigma Konseling Pendidikan di Indonesia

Pada bagian ini, dijelaskan beberapa pendekatan konseling penggunaannya menjadi prevalensi konselor dan guru BK dalam memberikan layanan konseling pendidikan di sekolah-sekolah Indonesia. Sebenarnya, jenis pendekatan konseling sangat banyak yang telah berhasil dikembangkan. Namun demikian, pemilihan pendekatan teori konseling sangat bergantung pada konteks situasi dan kompetensi dari konselor. Penggunaan jenis pendekatan teori konseling tidak dapat terlepas dari faktor internal utama pada diri konselor diantaranya, falsafah pribadi, pengetahuan dan latihan (jam terbang). Namun demikian, melihat situasi yang tidak berimbang antara kebutuhan dan ketersediaan sumber daya yang dalam hal ini dimaksudkan adalah konselor atau guru BK, maka konseling pendidikanpun dilaksanakan dengan menggunakan prevalensi pendekatan tertentu. Pendekatan teori konseling yang digunakan tentunya

terbukti secara ilmiah dari segi efisiensi waktu dan efektifitasnya dalam membantu konseli terkait dengan problematikanya dalam konteks kehidupan akademik atau berkaitan dengan pendidikannya.

Lebih lanjut, berdasarkan Permendikbud Nomor 111 tahun 2014, terdapat klausul yang menyatakan bahwa rasio ideal jumlah siswa yang dilayani oleh guru Bimbingan dan Konseling dan atau konselor sekolah adalah 1 : 150. Artinya, satu guru BK dan atau konselor sekolah bertanggungjawab untuk melayani dan memastikan perkembangan optimal 150 siswa (Peraturan Menteri Pendidikan Dan Kebudayaan Republik Indonesia No. 111 Tahun 2014 Tentang Bimbingan Dan Konseling Pada Pendidikan Dasar Dan Pendidikan Menengah, 2014). Namun berbagai studi dilapangan menunjukkan bahwa tidak semua sekolah-sekolah di Indonesia dapat menerapkan klausul tersebut. Artinya masih banyak guru BK dan atau konselor sekolah memperoleh jatah lebih dari 150 siswa. Bahkan untuk satu sekolah dengan jumlah siswa lebih dari 1000, hanya terdapat 3 guru BK saja. Oleh karena itulah, untuk mengimplementasikan layanan konseling yang menyeluruh maka diperlukan pendekatan teori konseling yang efisien dari segi waktu dan sumber daya serta juga mempertimbangkan tingkat efektifitasnya.

Beberapa hasil penelitian, menunjukkan bahwa konseling ringkas berfokus solusi yang masuk pada paradigma kosneling konstrutivisme sosial menjadi salah satu pendekatan yang mendominasi dipilih oleh banyak praktisi konselor sekolah. Konseling ringkas berfokus solusi merupakan pendekatan onseling yang bertujuan untuk mengidentifikasi dan memusatkan perhatian pada solusi dan perubahan positif yang mungkin dicapai oleh klien, daripada terlalu mendalami masalah dan penyebabnya. Pendekatan ini berpusat pada mencari solusi bagi masalah yang dihadapi klien, bukan pada menganalisis masalah atau penyebabnya secara mendalam. Konselor dan klien bekerja sama untuk menentukan tujuan yang diinginkan oleh klien dan merencanakan tindakan konkret yang dapat membantu mencapainya. Konseling berfokus solusi sering kali berlangsung dalam waktu singkat, dan berusaha untuk mencapai hasil yang diinginkan dalam beberapa sesi terbatas. Konselor menggunakan pertanyaan yang berfokus pada solusi untuk membantu klien merenungi tujuan dan langkah-langkah yang dapat diambil untuk mencapainya. Pertanyaan seperti "Apa yang ingin Anda capai?" atau "Apa yang akan berbeda jika masalah ini teratasi?" sering digunakan. onselor berfokus pada hal-hal positif dan kekuatan klien, serta mencari cara untuk memanfaatkan sumber daya yang ada. Selama proses

konseling, konselor dan klien secara berkala mengevaluasi kemajuan yang telah dicapai dan menyesuaikan rencana tindakan jika diperlukan.

Menurut M. Ramli (2023) yang merupakan Guru Besar bidang Konseling Postmodern, alasan penggunaan pendekatan KRBS (konseling ringkas berfokus solusi) pada praktik konseling pendidikan di Indonesia didasarkan pada beberapa alasan: (1) nilai keefektifitasannya dibandingkan dengan pendekatan konseling yang lain, (2) KRBS mencapai hasil konseling dengan sesi pertemuan yang lebih sedikit sehingga efisiensi waktu dan jumlah siswa yang tertangani jauh lebih banyak, (3) berdasarkan survey, pendekatan konseling KRBS ini berdasarkan hasil penelitian Ramli, M., & Saputra, (2022) paling banyak digunakan oleh konselor SMA se-Kota Malang, (4) KRBS secara teoretik dan implementatifnya mudah digunakan, (5) KRBS terbukti efektif untuk berbagai masalah termasuk domain pendidikan atau masalah kehidupan akademik siswa di sekolah (Ramli, 2023).

Namun demikian, terdapat beberapa pendekatan teori konseling yang juga menjadi prevalensi bagi konselor-konselor sekolah di Indonesia selain konseling ringkas berfokus solusi. Diantaranya ialah pendekatan konseling kognitif dan pendekatan konseling realita. Pendekatan konseling kognitif memiliki beberapa

alasan cocok digunakan dan diimplementasikan dalam konteks layanan konseling pendidikan di Indonesia, diantaranya: (1) konseling kognitif memperbaiki pusat terbentuknya perilaku dan keyakinan konseli, (2) lebih terfokus pada perubahan perilaku yang didasarkan pada perubahan pola pikir, (3) memiliki prosedur yang struktural, dan (4) memiliki prosedur yang hasilnya terukur (Hidayah, 2020). Sedangkan pendekatan realita juga relevan digunakan dalam setting layanan konseling pendidikan di Indonesia dengan beberapa alasan yakni: (1) berorientasi pada tindakan dan tanggungjawab konseli sehingga lebih mampu meningkatkan kesadaran secara mendalam terhadap konteks permasalahan yang dihadapi (M. Ramli, Nur Hidayah, Nur Mega Aris Saputra, 2023), (2) menekankan pada pemecahan masalah dengan proses identifikasi, evaluasi pemecahan dan merumuskan solusi praktis (Abi Fa'izzarahman Prabawa, M Ramli, 2018), (3) melibatkan keaktifan dari konseli untuk terlibat langsung dalam proses identifikasi dan merumuskan solusi yang sesuai dengan kondisi mereka, dan (5) pendekatan ini sederhana dan terstruktur sehingga mudah untuk dipahami (Achmad Miftachul Ilmi, M. Ramli Ramli, 2022). Pendekatan konseling realita juga dianggap sebagai kerangka kerja konseling yang memfasilitasi konseli atau siswa untuk memperoleh pengalaman menyelami masalah mereka secara

mendalam dan terlibat langsung untuk mengentaskannya secara sadar dan penuh.

### I. Pelaksanaan Konseling Pendidikan

Konseling merupakan layanan yang sistematis, holistik dan kredibel. Dalam pelaksanaannya terdapat beberapa prosedur yang di dalamnya berisi berbagai kegiatan dan proses. Adapun prosedur pelaksanaan konseling dalam konteks pendidikan dapat dijelaskan pada gambar sebagai berikut.

Berdasarkan gambar 1 diatas, konseling diawali dari beberapa fenomena yang dalam lingkup konseling postmodern dibagi dalam tiga tipologi konseli. Tipologi customer menggambarkan Konseli sebagai individu yang secara sadar mengetahui tujuan dan kebutuhannya akan layanan konseling. Konseli dengan tipikal ini akan cenderung proaktif dan lebih terbuka kepada konselor. Sekilas, konseli dengan tipe ini nampak akan menguntungkan konselor dengan mempermudah kerjanya saat proses konseling. Namun sebagai seorang konselor kita tidak boleh terlena atau terjebak pada anggapan tersebut karena berbagai kemungkinan gagalnya konseling tetap bisa saja terjadi. Sedangkan pada tipologi complainant, konseli cenderung sangat tergantung dengan konselor. Pada persepsi konseli tipe complainant mereka umumnya tidak mampu bahkan tidak memiliki kapasitas untuk

mengkonstruksi ide ide solutifnya. Pada situasi konseling ini, konseli berharap kepada konselor untuk mengubah orang lain yang menjadi sasaran konseli untuk mengatasi masalahnya. Pada situasi semacam ini, tentu saja konselor harus aware dan mampu menentukan sikap dalam proses layanan konselingnya. Lebih lanjut, pada tipologi visitor, konseli datang karena adanya sebuah perintah bahkan paksaan dari orang terdekatnya seperti orang tua, guru, maupun pihak lainnya.

Adanya realitas bahwa konseli yang bermasalah pada domain kehidupan akademik atau terkait dengan masalah pendidikan berasal dari beragam situasi dan latar belakang. Oleh karena itu, konselor perlu menguasai dan membaca situasi dari konseli agar proses konseling dapat memberikan dampak yang signifikan dalam membantu siswa. Langkah lanjutan berupa asesmen sebagai upaya untuk memahami individu dapat diperupamakan sebagai senjata utama bagi konselor untuk menyelami karakteristik, sudut pandang dan keyakinan konseli. Dengan demikian, konselor akan lebih mudah untuk mengajak konseli secara bersama-sama bekerja untuk merancang intervensi guna menuju perubahan kearah perkembangan optimal termasuk penyelesaian berbagai problematika khususnya dalam bidang kehidupan akademik atau dalam konteks pendidikan. Selanjutnya

tahapan dari prosedur pelaksanaan konseling dijelaskan pada sub bab 4.2 dibawah ini.

#### J. Konteks Pemahaman Individu / Asesmen

Asesmen dalam konteks layanan konseling pendidikan adalah langkah awal yang krusial dalam prosedur untuk memahami, mengevaluasi, dan membantu siswa dalam berbagai aspek kehidupan mereka. Tujuan utama dari asesmen dalam konseling pendidikan adalah untuk memberikan pandangan yang komprehensif tentang kebutuhan, potensi, masalah, dan perkembangan siswa. Secara ringkas, proses asesmen dalam konseling bertujuan sebagai upaya konselor untuk memahami karakteristik individu lebih mendalam. Namun demikian secara terperinci terdapat beberapa tujuan diantaranya, (a) mengidentifikasi kebutuhan dan potensi masalah siswa, (b) mengumpulkan informasi secara holistik perihal karakteristik khusus siswa, (c) penilaian potensi dan kepribadian siswa, (d) sebagai sarana membentuk relasi antara konselor dan siswa, (e) dasar dalam merumuskan rencana intervensi atau tindakan dalam konseling, (f) sebagai alat untuk mengevaluasi konseling sehingga dapat diketahui progres perubahan konseli, dan (g) sebagai bukti kredibel bagi konselor dalam mempertanggungjawabkan setiap prosedur konseling yang dilakukannya.

Dalam bidang konseling, asesmen sebagai upaya pemahaman individu dilakukan secara testing dan non-testing. Secara testing dilakukan melalui rangkaian tes yang melibatkan proses asesmen yang sah dan terstandar dengan struktur dan format yang konsisten. Contoh asesmen berbasis tes diantaranya, tes IQ, tes kreativitas, tes kepribadian, tes psikopatologi maupun tes kemampuan bahasa asing. Sedangkan asesmen non-tes menggunakan beragam metode seperti wawancara, observasi, kuesioner, atau penilaian berbasis proyek yang tidak melibatkan pertanyaan tes atau skor numerik. Asesmen dalam konseling pendidikan adalah langkah awal yang penting untuk memastikan bahwa siswa menerima layanan yang sesuai dengan kebutuhan dan potensinya. Ini membantu dalam mengidentifikasi masalah yang mungkin menghambat perkembangan siswa dan memberikan landasan untuk pengembangan dan pertumbuhan yang lebih baik.

#### K. Diagnosis Masalah Individu

Proses diagnosis masalah individu adalah langkah penting dalam prosedur konseling yang bertujuan untuk mengidentifikasi, memahami, dan merumuskan masalah atau kondisi yang sedang dialami oleh individu yang mencari bantuan konseling.

Proses diagnosis membantu konselor dalam merinci masalah klien dengan lebih mendalam dan merumuskan rencana perawatan yang sesuai. Lebih lanjut, Diagnosis memungkinkan konselor untuk merumuskan rencana perawatan yang sesuai dengan masalah klien. Dengan diagnosis yang tepat, konselor dapat memilih pendekatan konseling yang paling relevan dan efektif untuk membantu klien mengatasi masalahnya. Diagnosis memberikan panduan untuk pengambilan keputusan dalam konseling. Ini membantu konselor untuk memprioritaskan isu-isu yang paling penting. Penting untuk diingat bahwa diagnosis dalam konseling harus dilakukan dengan cermat dan berhati-hati. Diagnosis tidak boleh menjadi label atau stigmatisme, dan konselor harus senantiasa menjaga kerahasiaan dan privasi klien. Diagnosis juga harus terus dievaluasi dan disesuaikan selama proses konseling untuk memastikan relevansinya.

#### L. Perencanaan Intervensi

Perencanaan intervensi dalam prosedur konseling memiliki peran yang sangat penting karena melibatkan perumusan strategi, tujuan, dan langkah-langkah praktis yang akan digunakan untuk membantu individu mengatasi masalah atau mencapai tujuan

mereka dalam konseling. Hal tersebut membantu konselor untuk mengarahkan upaya konseling secara efektif. Ini membantu konselor untuk menentukan langkah-langkah konkret yang akan diambil untuk membantu individu mengatasi masalah terkait dengan kehidupan akademik atau pendidikan mereka. Tidak hanya itu, melalui perumusan intervensi atau tindakan konseling yang jelas dan konkrit dapat memberikan rambu-rambu kepada konselor dan klien tentang apa yang harus dilakukan selama sesi konseling dan di antara sesi. Intervensi membantu memfokuskan perhatian pada tujuan yang ingin dicapai oleh klien. Ini memastikan bahwa konseling berorientasi pada solusi dan tujuan yang spesifik, bukan hanya analisis masalah. Dengan demikian, konselor dan klien memiliki panduan yang jelas tentang apa yang diharapkan selama konseling. Ini membantu memastikan bahwa tindakan konselor dan klien sesuai dengan tujuan konseling.

Perencanaan intervensi tergantung dengan pemilihan pendekatan teori konseling yang dijadikan sebagai kerangka kerja. Pada dasarnya, pemilihan pendekatan teori konseling idealnya dilakukan saat dimulainya proses konseling dari awal. Sejak awal, seorang konselor melakukan eksplorasi pada tahap beginning stage untuk mendalami karakteristik dan perspektif konseli. Hal tersebut memerlukan kerangka

pendekatan teori konseling tertentu hingga ditemukan diagnosis atas kondisi konseli yang berlanjut pada tahap working stage. Perumusan intervensi konseling dan pelaksanaannya masuk pada tahap working stage. Perencanaan intervensi konseling pada prosesnya beragam, misalnya pada pendekatan konseling behavioristik perumusan intervensi dilakukan sepenuhnya oleh konselor. Berbeda dengan pendekatan konseling realita atau konseling ringkas berfokus solusi yang dalam proses perumusan intervensi melibatkan konseli secara penuh untuk mengidentifikasi, mengkonfirmasi dan menyepakatinya. Oleh karena itulah, dalam praktik perumusan intervensi, konselor perlu memiliki kerangka berpikir yang mendalam terhadap teori konseling yang digunakan.

#### M. Implementasi Intervensi

Aktivitas konselor dalam mengimplementasikan intervensi dilakukan secara terstruktur sesuai dengan rancangan perencanaan intervensi yang telah dirumuskan. Pada prosesnya, konselor dan konseli dapat menyepakati perubahan tahapan atau teknik intervensi ketika ditemukan situasi ketiadaan perubahan yang berarti dari konseli terkait dengan permasalahannya. Pada implementasi intervensi, konselor melakukan penilaian pada setiap sesi. Pengukuran tersebut dijadikan sebagai tolak ukur

untuk melihat apakah rancangan intervensi yang diimplementasikan memberikan efek yang berarti bagi perubahan dan perkembangan konseli. Target yang dicapai pada proses intervensi setiap pendekatan konseling beragam. Misalnya, pada pendekatan konseling behavioristik yang dijadikan acuan perubahan ialah perilaku, pada pendekatan konseling kognitif acuannya ialah pola pikir, dan seterusnya. Perbedaan acuan ini juga mempengaruhi bagaimana modifikasi intervensi dapat dilakukan pada saat proses konseling.

#### 4.2.5 Evaluasi dan Tindak Lanjut

Untuk menilai progres konseli dan mengukur efektifitas intervensi konseling maka perlu dilakukan evaluasi. Konselor menilai apakah konseli telah mencapai tujuan yang telah ditetapkan dalam rencana intervensi. Ini mencakup mengukur perubahan dalam perilaku, pola pikir, atau emosi konseli. Konselor juga menilai perkembangan klien secara keseluruhan. Ini mencakup perubahan dalam kesejahteraan klien, kualitas hidup, dan kemampuan mereka untuk mengatasi masalah atau tantangan yang dihadapi. Lebih lanjut, konselor membandingkan hasil evaluasi dengan tujuan yang telah ditetapkan dalam rencana intervensi dan kriteria yang telah ditetapkan sebelumnya. Jika evaluasi menunjukkan bahwa perubahan lebih lanjut

diperlukan, konselor mengidentifikasi area di mana perubahan diperlukan dan faktor-faktor yang mungkin menghambat progres konseli. Dengan demikian, evaluasi sangat memungkinkan bagi konselor untuk meningkatkan efektivitas dari layanan konseling yang diberikan kepada konselinya.

Tahap tindak lanjut dalam proses konseling adalah langkah penting untuk memastikan bahwa perubahan positif berlanjut dan tujuan konseling tercapai. Konselor dan konseli sepakat untuk terus memantau progres selama tahap tindak lanjut. Ini melibatkan evaluasi terus-menerus. Kegiatan tahap tindak lanjut dalam konseling diantaranya: (1) mengevaluasi progres sehingga dapat diketahui ketercapaian tujuan konseling dan perubahan positif pada konseli, (2) jika evaluasi menunjukkan bahwa tujuan belum tercapai maka konselor dan konseli dapat melakukan kesepakatan untuk merevisi tujuan dan intervensi untuk mencapai tujuan tersebut, (3) konselor dan konseli sepakat untuk terus memantau progres selama tahap tindak lanjut yang melibatkan evaluasi terus-menerus, (4) pemberian dukungan emosional oleh konselor kepada konseli, dan (5) konselor memberikan alternatif berupa referral ke ahli lain dengan kesepakatan konseli menakala dijumpai situasi bahwa kondisi konseli benar-benar perlu memperoleh pertolongan ahli lain yang bidangnya diluar kompetensi konselor.

## E. Contoh Paparan Kasus dan Praktik Konseling Pendidikan

Berikut ini disajikan contoh pemaparan kasus riil yang berkaitan dengan permasalahan dalam konteks pendidikan atau kehidupan akademik siswa sekolah menengah. Disampaikan pula penjelasan mengenai rasionalisasi pemilihan pendekatan teori konseling sebagai kerangka kerja bagi konselor dalam memberikan layanan konseling.

### 1. Ilustrasi Paparan Kasus

Dito (bukan nama sebenarnya) adalah seorang siswa di SMA swasta elit di daerah Banjarbaru Kalimantan Selatan. Ia termasuk jajaran siswa yang cerdas dan selalu menjadi pemegang juara umum sekolahnya. Dito terlahir dari keluarga berakademis dan sangat berada. Ayahnya ialah seorang Perwira Tinggi TNI dan Ibunya adalah seorang Dokter yang juga berdinasi di kesatuan TNI. Dito tumbuh besar dengan pengasuhan orang tua yang otoriter. Dito adalah anak laki-laki satu-satunya di keluarga besarnya, sehingga banyak harapan dan cita-cita dari orang tua yang dibebankan di pundaknya. Hal ini lah yang membuat Dito sedari kecil sudah terbiasa dengan kehidupan yang sangat disiplin, mulai dari

pengaturan waktu belajar, waktu bermain, waktu untuk kegiatan ekstrakurikuler seperti renang, basket dan gym.

Menurut Dito, waktu yang dimilikinya untuk sekedar bermain hangout dengan teman-teman sangatlah minim bahkan seringkali tidak diizinkan oleh kedua orang tuanya. Bisa dikatakan, hidup Dito selama 16 tahun dihabiskan sesuai dengan jadwal-jadwal yang dibuat oleh orang tuanya. Lebih lanjut Dito bercerita bahwa selama ini ia memiliki ketertarikan di bidang menyanyi. Namun hal itu ditolak mentah-mentah oleh kedua orang tuanya sebab tidak akan menjadi nilai plus bagi dirinya untuk dapat masuk menjadi mahasiswa AKMIL nantinya. Apalagi Dito menceritakan bahwa Ia bercita-cita memiliki channel youtube yang berisi konten videonya bernyanyi. Untuk memenuhi keinginannya tersebut, Dito bahkan sering mencuri uang Ayahnya untuk membeli alat-alat rekaman. Dito ering sembunyi-sembunyi membuat konten video bernyanyi. Lebih lanjut, di lingkungan pertemanan, Dito bukanlah sosok yang memiliki teman banyak. Bahkan di sekolah Ia cenderung menjadi siswa penyendiri. Ia sadar betul jika membangun hubungan pertemanan maka hanya akan membuat temannya kecewa mengingat waktu untuk kesehariannya sudah dihabiskan dengan

jadwal-jadwal dari orang tuanya. Secara jujur Dito menyampaikan jika ia sangat merasa kesepian. Ia ingin memiliki circle pertemanan seperti teman-temannya yang lain.

Suatu waktu, Dito menyampaikan bahwa Ia sudah tidak tahan dengan kondisinya tersebut. Ia mulai mencari-cari kesempatan bahkan berbohong pada orang tuanya untuk datang ke forum perkumpulan penyanyi. Tidak hanya itu, Dito mulai memunculkan sikap yang bossy. Ia sering kali mentraktir teman-teman kelasnya dengan harapan Ia dapat memperoleh perhatian dan membangun circle pertemanan ala dirinya. Uang yang Ia gunakan untuk mentraktir teman-temannya-pun merupakan hasil berbohong pada orang tuanya. Tak hanya itu, Dito juga sering membagikan jawaban-jawaban soal ujian dan tugas-tugas dari gurunya kepada teman-temannya. Dito berpandangan, jika ia menjadi siswa yang royal seperti itu maka ia akan memperoleh perhatian dari teman-temannya. Dengan demikian Ia akan memiliki teman sebagaimana selama ini merupakan hal yang belum pernah Ia rasakan. Ia mulai sering membolos sekolah, bermain game online secara diam-diam tanpa tahu waktu bahkan ia sudah sering berbohong kepada orang tuanya.

Puncaknya ialah ketika Dito mengalami kemerosotan nilai yang bahkan Ia menjadi siswa dengan ranking 3 paling bawah di kelasnya. Tentu saja hal ini membuatnya amat sangat sedih. Ia sudah tidak bisa menyangkal di depan kedua orang tuanya tentang kebohongan dan kebiasaan buruknya. Saat ini, Dito ingin mengembalikan kepercayaan orang tuanya dan ingin meraih kembali prestasi akademiknya. Namun di sisi lain, Dito juga ingin segalanya harus seimbang. Seimbang yang dimaksudkan ialah, Ia diberikan ruang untuk melakukan hobinya bernyanyi, diberikan waktu untuk berteman dengan teman-temannya. Tapi Ia takut dan enggan menyampaikan pada orang tuanya.

## 2. Pemahaman Mendalam Konseli

Berdasarkan jabaran deskripsi kasus konseli bernama Dito diatas, pendekatan konseling realitas memiliki dominasi kesesuaian untuk dijadikan sebagai kerangka kerja konselor dalam memberikan layanan konseling pendidikan. Adapun kajian konsep kunci dari konseling realitas terhadap temuan-temuan penting dari deskripsi kasus Dito

diatas dapat dijabarkan dalam kerangka berpikir pada bagan identifikasi kasus Dito sebagai berikut.

Gambar 2. Bagan Alir Identifikasi Kasus Dito dalam Kajian Pendekatan Konseling Realitas

Dapat dilihat bila perilaku Dito yang terdekripsi diatas merupakan wujud dari usaha dalam dirinya untuk memenuhi kebutuhan. Wujud kebutuhan yang nampak dari dekripsi kasus Dito diatas diantaranya:

- a) Dito ingin keluar dari belenggu peraturan orang tuanya yang sangat ditaktor (dalam persepsinya) untuk hangout atau nongkrong dan bermain game (mabar) sambil bersenda gurau tanpa ada perasaan khawatir yang berlebihan jika akan dimarahi. Padahal jika dilihat kembali, Dito merupakan anak keluarga yang sangat berada, berbagai fasilitas bermain atau hiburan telah lengkap disediakan orang tuanya dirumah. Poin ini merupakan wujud dari kebutuhan Dito Need for Fun. Pada dasarnya jika dilihat kembali realisasi kebutuhan untuk fun Dito bisa dikatakan sederhana yakni hangout, nongkrong atau main game bersama (mabar), padahal di rumah Dito fasilitas hiburan sangatlah lengkap. Namun esensinya Dito membutuhkan aspek

bersenang-senang dengan teman-temannya dengan aktivitas yang sederhana. Hal ini telah memenuhi unsur teori konseling realitas bahwa Glasser menyatakan kebutuhan individu itu “unik” sesuai dengan kondisi dirinya dan individu berperilaku sesuai dengan apa yang ia butuhkan (Wubbolding, 2016). Dito ialah membuat curang, bolos, dan melanggar aturan-aturan sekolah dan bahkan Ia juga nongkrong hingga larut malam serta over game online playing. Apabila dianalisis perilaku ini tidak memenuhi unsur “Right”. Dimana unsur right adalah nilai yang perlu dipegang oleh konseli realitas dalam melakukan perilaku yang sehat. Untuk memenuhi unsur right, seseorang harus melihat kembali apakah perilakunya sudah layak secara moral dan mengandung nilai-nilai positif.

- b) Dito memiliki keinginan untuk mengikuti ekstra menyanyi bahkan Ia memiliki cita-cita untuk memiliki channel youtube untuk mempublikasikan kemampuannya bernyanyi. Ditupun sangat ingin tergabung dalam kelompok penyanyi di kotanya untuk merealisasikan keinginannya. Namun hal tersebut ditentang habis-habisan oleh orang tuanya. Menurut Dito, orang tuanya mengekang dirinya dengan berbagai jadwal pelatihan yang

sangat padat untuk mempersiapkan dirinya mengikuti Tes Calon Taruna AKMIL. Bahkan sang Ayah beranggapan jika “menyanyi” tidak ada gunanya dan tidak kelihat macho. Situasi ini menunjukkan bahwa Dito sangat membutuhkan “Need for Freedom” (Wubbolding, 2016). Dia merasa terkekang dan sangat mendambakan kebebasan dengan mengikuti kegiatan sesuai dengan yang Ia dambakan. Dampaknya nilainya menjadi merosot tajam. Perilaku pada dimensi ini tidak memenuhi unsur “Responsibility”. Unsur ini digambarkan dengan bagaimana individu mampu memilih perilaku sehat yang dicirikan dengan mempertimbangkan perilaku yang tidak merugikan diri sendiri dan orang lain.

- c) Berhubung kegiatan dan tuntutan akademik Dito yang sangat padat dan tinggi, membuatnya terkesan sibuk dengan dirinya sendiri. Hal ini membuatnya nampak sombong dan kehilangan waktu untuk berinteraksi dengan teman-temannya. Akibatnya Ia jarang ngobrol dengan teman-temannya, bahkan Ia tidak memiliki sahabat karib yang dekat sekalipun. Hal ini yang membuat Ia merasa kesepian, merasa sendiri dan merasa tidak punya tempat untuk berbagi rasa. Kondisi Dito ini memenuhi unsur kebutuhan

“Need for Love/Belonging” (Wubbolding, 2016). Dito ialah, memilih bersikap bossy dengan dalih untuk mencari perhatian teman-temannya. Untuk memenuhi perilakunya yang Bossy tersebut, tak jarang Ia mencuri uang dari orang tuanya untuk mentraktir teman-temannya agar mendapatkan perhatian. Pilihan perilaku Dito ini tidak memenuhi unsur “Realistic”. Dimana untuk memeproleh perhatian dan menciptakan hubungan yang baik dengan teman-teman tidaklah harus dengan mentraktir mereka sehari-hari, namun bisa dilakukan dengan sikap dari dalam diri sendiri. Jika terus menerus mentraktir teman-temannya setiap hari sebagi alih-alih untuk empperoleh perhatian dari teman, justru Ia akan semakin terjebak dalam keuangannya mengingat egrak-geriknya sangat terbatas. Unsur Realistic ini mengarah pada kemampuan individu dalam menimbang apakah konsekuensi yang didapatkan dari pilihan perilakunya mampu Ia terima?.

### 3. Perencanaan Intervensi

Pada kasus Dito implementasi intervensi menggunakan kerangka kerja pendekatan kosneling realitas. Wubbolding (2015) menggunakan akronim WDEP untuk menggambarkan prosedur utama

dalam praktik terapi realitas. Sistem WDEP dapat digunakan untuk membantu klien mengeksplorasi apa yang mereka inginkan, hal-hal yang mungkin dapat mereka lakukan, evaluasi diri, dan desain rencana untuk perbaikan (2011, 2015). Berlandaskan teori pilihan, sistem WDEP membantu orang untuk memenuhi kebutuhan mereka. Setiap huruf akronim mewakili sekelompok strategi yaitu: (a) W: keinginan, kebutuhan dan persepsi, (2) D: arah dan tindakan, (3) E: evaluasi diri, dan (4) P: perencanaan. Secara terperinci beberapa hal yang harus dilakukan konselor dalam upaya implementasi strategi konseling realitas masalah Dito dapat dijelaskan sebagai berikut:

W (wants) © Konselor perlu mengeksplorasi keinginan berupa kebutuhan dan persepsi Dito. Dalam hal ini titik fokus konselor terletak pada 3 keyword yakni: mengeksplorasi wants, needs dan perception. Konselor dengan terapi realitas membantu Dito untuk menemukan keinginan dan harapannya. Keinginan-keinginan yang berkaitan dengan dengan dasar lima kebutuhan (Survival, Freedom, Love and Belonging, Power, dan Fun). Pertanyaan kunci yang dapat diajukan konselor adalah, "Apa yang Anda inginkan?". Melalui pertanyaan terampil konselor, diharapkan Dito akan terbantu untuk mengungkap apa yang mereka

inginkan dari proses konseling dan dari dunia di sekitar mereka. Pertanyaan ini berguna untuk konseli mempertahankan apa yang mereka harapkan dan inginkan dari konselor dan dari diri mereka sendiri. Wubbolding (2016) memberikan contoh beberapa pertanyaan berguna untuk membantu klien menentukan apa yang mereka inginkan:

- Jika Anda akan menjadi orang yang Anda inginkan, maka Anda akan menjadi orang seperti apa?
- Akan seperti apa keluarga Anda jika keinginan Anda dan keinginan mereka sesuai?
- Jika Anda hidup seperti yang Anda inginkan, maka apa yang akan Anda lakukan?
- Apakah Anda benar-benar ingin mengubah hidup Anda?
- Apa yang Anda inginkan namun nampaknya tidak Anda dapatkan?
- Apa yang dapat menghentikan Anda untuk melakukan perubahan yang Anda inginkan?

D (do) © Membahas arah dan perilaku Behavioral (Total Behavioral). Konselor membantu Dito untuk meninjau arahan keseluruhannya dengan pertanyaan seperti, "Seandainya Anda menempuh jalan yang sama, ke mana Anda akan sampai?".

Eksplorasi arah keseluruhan hanyalah titik awal untuk mempertanyakan lebih jauh tentang perilaku total Dito saat ini. Akan dibutuhkan lebih banyak waktu dan usaha untuk membantu konseli memeriksa tindakan Dito yang lebih spesifik. Eksplorasi ini berfokus pada saat ini. Fokus pada masa kini dicirikan oleh pertanyaan kunci oleh konselor: "Apa yang kamu lakukan?". Wubbolding dkk. (2004) menyatakan bahwa konseling dengan terapi realitas berfokus pada peningkatan kesadaran dan perubahan total tingkah laku saat ini. Untuk mencapai hal ini, konselor dengan terapi realitas berfokus pada pertanyaan seperti: "Apa apa yang Anda lakukan sekarang?", "Apa yang sebenarnya Anda lakukan kemarin?", " Apa yang ingin Anda lakukan secara berbeda minggu lalu?", " Apa yang membuat anda berhenti untuk melakukan apa yang Anda katakan ingin lakukan?", " Apa yang akan Anda lakukan besok?".

E (evaluation) ☉ Membantu Dito melakukan evaluasi. Dalam siklus konseling dengan sistem prosedur WDEP, elemen evaluasi menempati posisi sentral (2015). Posisi evaluasi mendukung seluruh struktur system WDEP. Jika tidak ada evaluasi, maka system WDEP tidak terbentuk. Praktek konseling dengan terapi realitas dapat efektif sejauh konselor membantu klien dalam mengevaluasi

perilaku, keinginan, persepsi, tingkat komitmen, dan rencana mereka. Wubbolding dkk. (2004) menyatakan, "Melalui interogasi yang terampil, Dito bertanya pada diri sendiri apakah mereka hidup seperti yang mereka inginkan". Petersen (2005) menyatakan, "Keberhasilan terapi realitas terletak pada kemampuan klien untuk mengevaluasi diri sendiri bahwa perilaku saat ini tidak membuatnya lebih dekat dengan apa yang dia inginkan". Dalam Capuzzi dan Stauffer (2016) dijelaskan bahwa evaluasi mengandung unsur-unsur berikut:

- Evaluasi arah perilaku
- Evaluasi tindakan spesifik
- Evaluasi keinginan yang dapat dicapai
- Evaluasi keinginan yang sesuai
- Evaluasi persepsi atau sudut pandang
- Evaluasi tingkat komitmen
- Evaluasi arah baru
- Evaluasi rencana

P (plan) ® perencanaan atau planning. Glasser (1980) menyatakan bahwa rencana dapat berbeda-beda: Beberapa detail, sedangkan yang lain cukup sederhana. Namun, Glasser menekankan bahwa harus selalu ada rencana untuk setiap rencana perubahan atau pencapaian tujuan. Wubbolding

(2015) untuk membuat rencana setidaknya dilakukan oleh Dito dengan SAMI2C3, yaitu:

- S (Simple): sederhana yang artinya rencana tidak boleh rumit.
- A (Attainable): Rencana realistis dan bisa dilakukan oleh Dito.
- M (Measurable): Terukur yang artinya rencananya tepat dan dapat digunakan untuk menjawab “kapakah kamu mau melakukannya?”.
- I (Immediate): Segera yang artinya dilakukan sesegera mungkin. Saya Terlibat: Pembantu terlibat jika keterlibatan seperti itu sesuai. Itu Keterlibatan, tentu saja, dalam batas-batas standar etika dan memfasilitasi kemandirian klien daripada ketergantungan.
- C (Controllable): Dikontrol oleh Dito yang artinya tidak bergantung pada tindakan orang lain orang tetapi, sebanyak mungkin, berada dalam kendali Dito.
- C (Commitment): Berkomitmen untuk: Dito setuju tentang tindak lanjut.
- C (Consistent): Konsisten yang artinya Rencana ideal berulang-ulang. Satu rencana bisa menjadi awal, tetapi rencana yang paling efektif adalah rencana yang diulang.

## **Daftar Pustaka**

- Abi Fa'izzarahman Prabawa, M Ramli, L. F. (2018). Pengembangan Website Cybercounseling Realita untuk Meningkatkan Keterbukaan Diri Siswa Sekolah Menengah Kejuruan. *Jurnal Kajian Bimbingan Dan Konseling*, 3(2). <https://doi.org/https://doi.org/10.17977/um001v3i22018p059>
- Achmad Miftachul Ilmi, M. Ramli Ramli, F. W. W. (2022). Konseling Realita Berbasis Nilai-Nilai Serat Wedhatama untuk Membentuk Karakter Unggul Peserta Didik: Literature Review. *Counselia Jurnal Bimbingan Dan Konseling*, 12(1). <https://doi.org/http://doi.org/10.25273/counselia.v12i1.10802>
- Balestra, F. (2017). Analysing the relational components of systemic family therapy through the lenses of self positions and therapeutic alliance: an exploratory study. *Journal of Family Therapy*, 39(3), 310–328. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/1467-6427.12175>.

- Capuzzi, D., & Stauffer, M. D. (2016). *Counseling and psychotherapy: Theories and interventions*. John Wiley & Sons.
- Collins, S., Arthur, N., & Wong-Wylie, G. (2010). Enhancing Reflective Practice in Multicultural Counseling Through Cultural Auditing. *Journal of Counseling & Development*, 88(3), 340–347. <https://doi.org/10.1002/J.1556-6678.2010.TB00031.X>
- Cottone, R. R. (2012). *Paradigms of Counseling and Psychotherapy* (Issue March).
- Detel, W. (2011). Social Constructivism. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 33(12).
- Glasser, W. (1990). *The quality school: Managing students without coercion*. Harper and Row Publishers, Inc., 10 East 53rd Street, New York, NY 10022.
- Gunawan, N., E. 2019. *Konsep Kunci dan Teknik Konseling dengan Reality Therapy. Materi pada kegiatan Pengabdian Masyarakat*. Universitas Negeri Yogyakarta.
- Glasser, W. (1998). *Choice Theory a new psychology of personal freedom*. New York, NY: HarperCollins.

- Glasser, W. (2001). *Counseling with choice theory: The new reality therapy*. Harper Collins.
- Hidayah, N. (2020). Aplikasi Cybercounseling Kognitif Perilaku Bagi Guru BK di Era Revolusi Industri 4.0. *Asosiasi Bimbingan Dan Konseling Indonesia*, 1(1).  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1234/pdabkin.v1i1.13>
- Kartadinata, S. (2011). *Menguak Tabir Bimbingan dan Konseling sebagai Upaya Pedagogis*. UPI Press.
- Kasirah, I., Nadiroh, N., & Abbas, H. (2021). Developing environmental integration teaching materials to improve cognitive flexibility. *Linguistics and Culture Review*, 5(S3), 1558–1573.  
<https://doi.org/10.21744/lingcure.v5ns3.1826>
- M. Ramli, Nur Hidayah, Nur Mega Aris Saputra, H. H. (2023). Peningkatan Kompetensi Self-Help Konseling Realita Berbasis Online. *AJAD: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.59431/ajad.v3i2.181>
- Mappiare, A. (2017). *Meramu Model Konseling Berbasis sBudaya Nusantara: KIPAS (Konseling Intensif Progresif Adaptif Stuktur)*. Universitas Negeri Malang.

- Michaela Pfadenhauer, H. K. (2020). *Social Constructivism as Paradigm? The Legacy of The Social Construction of Reality*. Routledge.
- Prayitno. (1998). *Konseling Pancawaskita*.
- Ramli, M. (2023). *Pidato Pengukuhan Guru Besar Bidang Konseling Postmodern: Konseling Ringkas Berfokus Solusi*. Universitas Negeri Malang.
- Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia No. 111 Tahun 2014 tentang *Bimbingan dan Konseling pada Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah*, (2014).
- Petersen, S. (2005). *Reality Therapy and Individual or Adlerian Psychology A Comparison*. *International Journal of Reality Therapy*, 24(2).
- Rocco Cottone, R. (2014). *On replacing the ethical principle of autonomy with an ethical principle of accordance*. *Counseling and Values*, 59(2), 238–248. <https://doi.org/10.1002/j.2161-007X.2014.00054.x>
- Wibowo, M. E. (2018). *Profesi Konseling Abad 21*. UNNES Press.
- Wubbolding R. E., & Brickell, J. (2015). *Counselling with reality therapy (2nd ed.)*. London, England: Speechmark.

- Wubbolding, R. E. (2005). The Power of Belonging. *International Journal of Reality Therapy*, 24(2).
- Wubbolding, R. E., & Brickell, J. (2009). Perception: The orphaned component of choice theory. *International Journal of Reality Therapy*, 28(2), 50.
- Wubbolding, R. E., Brickell, J., Imhof, L., Kim, R. I. Z., Lojk, L., & Al-Rashidi, B. (2004). Reality therapy: A global perspective. *International Journal for the advancement of counselling*, 26(3), 219-228
- Yusuf, S. (2009). Kode Etik Profesi Konselor Indonesia (Asosiasi Bimbingan dan Konseling Indonesia). Asosiasi Bimbingan dan Konseling Indonesia (ABKIN).

### **Biografi Penulis**

Luthfita Cahya Irani merupakan dosen pada Departemen Psikologi Pendidikan dan Bimbingan di Fakultas Ilmu Pendidikan dan Psikologi Universitas Negeri Malang. Fokus keahlian pada bidang pembelajaran konseling. Hingga saat ini telah menerbitkan beberapa karya berupa artikel bertajuk *counseling course* dan *cognitive flexibility* pada jurnal nasional dan internasional. Selain itu, aktif sebagai konselor di UPT LBK universitas Negeri Yogyakarta. Beberapa HAKI berupa video pembelajaran untuk *counseling course* telah berhasil ia kembangkan. Mulai tahun 2022 sedang menempuh jenjang pendidikan doctoral pada Program Studi Bimbingan dan Konseling di Universitas Negeri Malang.

## **BAB IV PERKEMBANGAN SISWA**

*Dr. Kana Safrina Rouzi, M.Si  
Universitas Alma Ata Yogyakarta*

### **A. Konsep Dasar Pertumbuhan Dan Perkembangan Peserta Didik**

Hurlock (2012) menyatakan perkembangan sebagai rangkaian perubahan yang berkesinambungan yang terjadi sebagai akibat dari proses kematangan dan pengalaman. Perkembangan berarti segala perubahan kualitatif dan kuantitatif yang menyertai pertumbuhan dan proses kematangan manusia. Jadi Perkembangan merupakan proses menyeluruh ketika individu beradaptasi dengan lingkungannya. Memahami pertumbuhan dan perkembangan siswa sangat penting bagi pendidik, orang tua, dan siapa pun yang bekerja dengan anak-anak dimana pertumbuhan dan perkembangan siswa masing-masing ditandai dengan perubahan fisik, kognitif, sosial, dan emosional yang spesifik. Anak-anak melewati tahap perkembangan yang berbeda. Tahapan tersebut meliputi masa bayi, masa kanak-kanak awal, masa kanak-kanak pertengahan, masa remaja, dan masa dewasa (Naisya, 2023; Seto Mulyadi, 2016; Hurlock, 2012).

Perkembangan fisik mengacu pada perubahan ukuran, struktur, dan kemampuan tubuh anak. Ini mencakup aspek-aspek seperti keterampilan motorik kasar (misalnya merangkak, berjalan) dan keterampilan motorik halus (misalnya menulis, menggunakan peralatan). Perkembangan kognitif berkaitan dengan kemampuan intelektual anak, termasuk kemampuan berpikir, pemecahan masalah, memori, dan bahasa. Tahapan perkembangan kognitif menyoroiti bagaimana pemikiran anak berkembang dari yang sederhana menjadi lebih kompleks (Lapsley, 2004). Efikasi diri diciptakan oleh Albert Bandura, efikasi diri mengacu pada keyakinan individu terhadap kemampuan mereka untuk menyelesaikan tugas dan tujuan. Menumbuhkan efikasi diri sangat penting untuk memotivasi siswa untuk belajar dan berprestasi (Mulyadi et al., 2016).

Perkembangan Sosial dan Emosional berfokus pada bagaimana anak-anak mengembangkan hubungan, empati, kesadaran diri, dan regulasi emosional. Tahapan perkembangan psikososial menyoroiti tantangan sosial dan emosional yang dihadapi individu pada berbagai tahap kehidupan (Dewi et al., 2020). Perkembangan moral melibatkan pembentukan rasa benar dan salah yang menjelaskan bagaimana individu mengalami kemajuan dalam penalaran etis dan pengambilan keputusan (Carpendale, 2000). Hal ini mampu menumbuhkan

efikasi diri yang mengacu pada keyakinan siswa terhadap kemampuan untuk menyelesaikan tugas dan tujuan. Menumbuhkan efikasi diri sangat penting untuk memotivasi siswa untuk belajar dan berprestasi (Mulyadi et al., 2016).

Selanjutnya siswa memiliki cara berbeda dalam gaya belajar dalam memproses informasi dan belajar secara efektif. Memahami belajar visual, auditori, dan kinestetik dapat membantu pendidik menyesuaikan pengajaran dengan kebutuhan individu (Hamalik, 2012). Konsep Zona Perkembangan Proksimal mengacu pada serangkaian tugas yang dapat dilakukan siswa dengan bantuan orang yang lebih berpengetahuan, seperti guru atau teman sebaya dalam bimbingan dalam pembelajaran. Hal ini berkesinambungan dengan Pembelajaran Sosial yang menekankan bahwa anak belajar dengan mengamati dan meniru orang lain. Memberi contoh perilaku dan sikap positif sangat penting untuk mendorong perilaku yang positif (Zaretsky, 2021; John, 2013; Idaresit Akpan et al., 2020). Delapan Tahap Perkembangan Psikososial Erikson menguraikan delapan tahap perkembangan yang masing-masing ditandai oleh krisis atau tantangan perkembangan spesifik yang harus dijalani oleh individu. Tahapan ini berlangsung mulai dari periode bayi hingga dewasa akhir yang masing-masing periode

mengatasi permasalahan seperti kepercayaan, identitas, keintiman, dan generativitas (Santrock, 2011).

Perdebatan klasik yang berpusat pada apakah perkembangan individu terutama dipengaruhi oleh genetika (alami) atau lingkungan dan pengalamannya (pengasuhan). Pemahaman kontemporer mengakui adanya interaksi antara kedua faktor tersebut. Hal ini dibuktikan dalam Teori Kelekatan yang dikembangkan oleh John Bowlby yang mengutarakan bahwa pentingnya ikatan emosional yang aman antara anak-anak dan pengasuhnya (orangtua dan keluarga) untuk perkembangan dan hubungan yang positif (Bretherton, 1992). Kelekatan ini membentuk kecerdasan individu yang berasal dari kombinasi dari berbagai kemampuan, seperti linguistik, logika-matematis, spasial, musikal, interpersonal, dan intrapersonal (Ebert, 1954). Konsep ini memberikan landasan untuk memahami kompleksitas pertumbuhan dan perkembangan siswa. Hal ini penting bagi pendidik untuk menciptakan lingkungan belajar yang efektif dan bagi orang tua untuk mendukung perkembangan holistik peserta didik di rumah.

## B. Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Pertumbuhan Dan Perkembangan Peserta Didik.

Pertumbuhan dan perkembangan peserta didik dipengaruhi oleh berbagai macam faktor, antara lain faktor genetik, gizi, lingkungan, sosial, dan psikologis. Faktor genetik yang diturunkan dari orang tua berperan penting dalam menentukan ciri fisik peserta didik, seperti tinggi badan, warna rambut, dan struktur tubuh. Kecenderungan genetik juga mempengaruhi kerentanan peserta didik terhadap penyakit dan kondisi tertentu. Nutrisi yang cukup sangat penting untuk pertumbuhan dan perkembangan peserta didik. Pola makan yang seimbang mampu menyediakan nutrisi penting seperti protein, karbohidrat, lemak, vitamin, dan mineral yang diperlukan untuk pertumbuhan fisik, perkembangan otak, dan kesehatan secara keseluruhan (WHO, 2021). Akses terhadap layanan kesehatan yang layak, pemeriksaan rutin, dan vaksinasi tepat waktu sangat penting untuk memastikan pertumbuhan peserta didik yang sehat karena kondisi kesehatan, penyakit, dan infeksi dapat berdampak signifikan terhadap perkembangan peserta didik jika tidak dikelola dengan baik. Sama juga halnya dengan aktivitas fisik dan olahraga yang teratur sangat penting untuk membangun tulang dan otot yang kuat, menjaga berat badan yang sehat, dan meningkatkan

perkembangan fisik peserta didik secara keseluruhan (Anggraeni et al., 2022).

Faktor Lingkungan tempat tinggal siswa, termasuk rumah, lingkungan sekitar, dan paparan polutan, dapat mempengaruhi tumbuh kembangnya. Praktik pengasuhan, termasuk metode disiplin, gaya komunikasi, dan tingkat keterlibatan, dapat membentuk perilaku, harga diri, dan kesejahteraan emosional anak. Keterikatan yang aman dan hubungan yang sehat dengan pengasuh adalah hal yang mendasar. Begitu juga dengan akses terhadap pendidikan dan peluang pembelajaran yang berkualitas sangat penting untuk pertumbuhan intelektual dan perkembangan kognitif (Rouzi, K. S., Chirzin, M., Anis, M., & Azhar, 2020). Pendidikan membantu anak memperoleh pengetahuan, keterampilan memecahkan masalah, dan kemampuan berpikir kritis. Termasuk faktor budaya dan sosial ekonomi juga mempengaruhi perkembangan siswa. Lingkungan yang aman dan terpelihara mendukung perkembangan yang sehat, sementara paparan terhadap racun atau kondisi yang tidak aman dapat menghambat pertumbuhan tersebut. Lingkungan fisik tersebut adalah area dan lingkungan di mana siswa berkembang yang berdampak pada kesejahteraan, perkembangan kognitif, dan perilakunya. Aktivitas stimulasi dan pengayaan kognitif yang memadai, seperti membaca, teka-teki, dan permainan edukatif,

berkontribusi pada perkembangan otak, keterampilan bahasa, dan kemampuan kognitif (Desmita, 2005). Aktivitas ini mempengaruhi dukungan Sosial dan Emosional dalam bentuk Interaksi sosial yang positif, dukungan emosional, dan lingkungan keluarga yang memainkan peran penting dalam perkembangan emosional dan sosial anak (Muthmainah et al., 2022).

Faktor-faktor ini saling berhubungan dan dapat berinteraksi secara kompleks untuk mempengaruhi pertumbuhan dan perkembangan siswa. Setiap siswa adalah unik, dan lintasan pertumbuhan mereka dipengaruhi oleh kombinasi faktor-faktor ini, dan beberapa di antaranya memiliki peran yang lebih penting tergantung pada keadaan individu.

### C. Prinsip-Prinsip Perkembangan Individu

Pemahaman perkembangan anak tidak hanya mengetahui tentang factor-faktor yang mempengaruhi perkembangannya saja namun harus difahami juga prinsip-prinsip perkembangannya. Hal ini berkenaan dengan pemahaman hakikat dari siswa tersebut (Izzaty, 2008; Pupu Saeful Rahmat, 2018). Adapun prinsip-prinsip perkembangan pada anak itu diantaranya adalah:

1) Prinsip Kesatuan Organisme

Perkembangan merupakan satu kesatuan yang berarti perkembangan antara fungsi yang satu dengan yang lain.

2) Prinsip Tempo dan Irama Perkembangan

Hal ini menekankan bahwa setiap individu mempunyai tempo dan irama yang berbeda dalam perkembangannya, ada yang cepat namun ada juga yang lambat

3) Prinsip Pola Perkembangan

Perkembangan pada umumnya tetap mengikuti pola perkembangan yang sama sesuai dengan bertambahnya usia walaupun masing-masing individu mempunyai irama perkembangan sendiri.

4) Prinsip Interaksi

Interaksi bawaan dan lingkungan juga mempengaruhi perkembangan siswa.

5) Prinsip Kematangan

Individu tidak bisa dipaksakan dalam pembelajaran karena sangat bergantung pada tingkat kematangannya.

6) Prinsip Mempertahankan dan Mengembangkan Diri

Keinginan untuk makan, minum dan istirahat merupakan keinginan untuk mempertahankan diri dan keinginan untuk bergerak, bermain dan bereksplorasi merupakan keinginan untuk mengembangkan diri.

7) Prinsip Fungsi Psikis

Fungsi psikis tidak timbul secara berturut turut namun secara bersamaan seperti kegiatan menulis yang melibatkan fungsi kognitif, afektif dan psikomotor.

8) Prinsip Diferensiasi dan Integrasi

Prinsip perkembangan mengikuti proses diferensiasi dan integrasi seiring dengan bertambahnya usia sehingga terjadi proses tersebut dari seluruh fungsi organ manusia.

9) Prinsip Pengasuhan dan Bimbingan

Prinsip ini menyetengahkan bahwa pertumbuhan dan perkembangan juga dipengaruhi oleh pengasuhan dan bimbingan bukan hanya dari proses yang timbul dengan sendirinya.

D. Tugas dan Periode Perkembangan Peserta Didik

Perkembangan siswa terjadi seumur hidup, meliputi berbagai tahapan dan fase (Manning, 2002). Masa-masa perkembangan siswa (Usia 6 hingga 12) meliputi: 1) Masa Anak Pertengahan (6-8 tahun) yang

terdiri dari berlanjutnya pengembangan keterampilan akademis, pertumbuhan hubungan sosial, dan munculnya identitas diri dan harga diri. 2) Masa Anak Akhir (9-12 tahun) yang meliputi: Perkembangan kognitif tingkat lanjut, peningkatan kemandirian, interaksi sosial yang lebih dalam, dan eksplorasi minat ekstrakurikuler.

Perkembangan siswa mengacu pada pertumbuhan holistik dan pendewasaan individu sepanjang perjalanan pendidikan mereka. Ini mencakup perkembangan kognitif, emosional, sosial, dan fisik. Tugas dan pencapaian yang berbeda dikaitkan dengan setiap tahap kehidupan siswa. Berikut gambaran umum tugas perkembangan siswa menurut Havighurst (1956):

- 1) Memperoleh keterampilan akademik dasar (membaca, menulis, matematika)
- 2) Mengembangkan pemikiran kritis dan kemampuan pemecahan masalah
- 3) Memperluas keterampilan sosial dan menjalin persahabatan
- 4) Menemukan minat dan bakat
- 5) Memahami dan mengikuti aturan dan rutinitas.

## E. Aspek-Aspek Perkembangan Peserta Didik

Perkembangan siswa merupakan proses multifaset yang mencakup berbagai aspek pertumbuhan dan pendewasaan individu (John W. Santrock, 2017). Aspek-aspek tersebut meliputi:

### 1) Perkembangan Akademik:

**Keterampilan Kognitif:** Kemajuan dalam kemampuan berpikir kritis, pemecahan masalah, dan penalaran abstrak.

**Pengetahuan Subjek:** Perolehan pengetahuan dan keterampilan dalam berbagai disiplin ilmu.

**Gaya Belajar:** Memahami bagaimana seseorang belajar dengan baik (misalnya visual, auditori, kinestetik).

### 2) Perkembangan sosial:

**Hubungan Sejawat:** Pembentukan persahabatan, menavigasi hierarki sosial, dan mengembangkan keterampilan interpersonal.

**Keterampilan Komunikasi:** Komunikasi verbal dan nonverbal yang efektif, mendengarkan secara aktif, dan resolusi konflik.

**Kerja Tim dan Kolaborasi:** Bekerja secara efektif dengan orang lain dalam pengaturan kelompok.

### 3) Perkembangan Emosional dan Psikologis:

Kesadaran Diri: Memahami emosi, kekuatan, kelemahan, dan nilai-nilai pribadi seseorang.

Regulasi Emosi: Mengelola dan mengekspresikan emosi dengan cara yang sehat dan konstruktif.

Keterampilan Ketahanan dan Mengatasi: Mengembangkan kemampuan untuk bangkit kembali dari tantangan dan kesulitan.

#### 4) Perkembangan Fisik:

Keterampilan Motorik Kasar: Koordinasi dan pengendalian kelompok otot yang lebih besar untuk aktivitas seperti berjalan, berlari, dan olahraga.

Keterampilan Motorik Halus: Ketepatan dan kontrol otot-otot kecil untuk tugas-tugas seperti menulis, menggambar, dan memanipulasi objek.

Kesehatan dan Kesejahteraan: Memahami dan menjaga gaya hidup sehat, termasuk olahraga, nutrisi, dan tidur.

#### 5) Perkembangan Etika dan Moral:

Nilai dan Etika: Membentuk rasa benar dan salah, serta mengembangkan pedoman moral.

Integritas dan Kejujuran: Menunjukkan kejujuran dan perilaku etis dalam berbagai situasi.

#### 6) Identitas dan Konsep Diri:

Identitas Diri: Memahami karakteristik, preferensi, dan keyakinan diri sendiri.

Harga Diri dan Kepercayaan Diri: Mengembangkan citra diri yang positif dan keyakinan terhadap kemampuan diri.

7) Pengembangan Karir dan Kejuruan:

Eksplorasi: Menyelidiki berbagai pilihan karir dan mendapatkan kesadaran akan minat dan kekuatan pribadi.

Perencanaan dan Persiapan: Menetapkan tujuan, memilih jalur pendidikan, dan memperoleh keterampilan yang relevan untuk karir masa depan.

Keterampilan Mencari Kerja dan Ketenagakerjaan: Mempelajari cara mencari dan mendapatkan pekerjaan, serta mengembangkan keterampilan di tempat kerja.

8) Kesadaran Budaya dan Global:

Keberagaman dan Inklusi: Memahami dan menghormati budaya, perspektif, dan latar belakang yang berbeda.

Kewarganegaraan Global: Mengenali peran dan tanggung jawab seseorang dalam konteks global, dan terlibat dalam isu-isu global.

9) Kecakapan Hidup dan Kemandirian:

Manajemen Waktu dan Organisasi: Menyeimbangkan tanggung jawab akademik, pribadi, dan sosial.

Literasi Keuangan: Menganggap, menabung, dan memahami prinsip-prinsip keuangan.

Pemecahan Masalah dan Pengambilan Keputusan: Menganalisis situasi dan membuat pilihan yang tepat.

10) Perkembangan Spiritual dan Eksistensial:

Eksplorasi Keyakinan: Merefleksikan pertanyaan tentang makna, tujuan, dan spiritualitas.

Penyelarasan Nilai: Mengintegrasikan keyakinan dan nilai-nilai pribadi ke dalam kehidupan sehari-hari.

Aspek-aspek perkembangan siswa ini saling berhubungan dan berkontribusi terhadap pertumbuhan dan kesejahteraan individu secara keseluruhan seiring kemajuan siswa dalam perjalanan pendidikan. Penting untuk menyadari bahwa perkembangan adalah proses yang dinamis, dan setiap individu dapat mengalami kemajuan sesuai dengan kecepatannya masing-masing dengan kekuatan dan perkembangan yang unik (John W. Santrock, 2017).

## F. Teori Perkembangan dari Para Ahli

Beberapa ahli di bidang psikologi dan perkembangan telah menyumbangkan teori perkembangan signifikan yang membantu untuk memahami bagaimana individu berkembang dan menjadi dewasa. Berikut beberapa teori perkembangan yang menonjol dari para ahli:

### 1) Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget:

Piaget mengusulkan agar anak-anak berkembang melalui tahapan perkembangan kognitif yang berbeda, termasuk tahap sensorimotor, praoperasional, operasional konkrit, dan operasional formal. Setiap tahap ditandai dengan kemampuan kognitif spesifik dan cara memahami dunia (Lapsley, 2004).

### 2) Teori Perkembangan Psikososial Erik Erikson :

Erikson menguraikan delapan tahap perkembangan psikososial, yang masing-masing terkait dengan konflik atau tantangan unik yang harus dihadapi individu. Penyelesaian konflik-konflik ini yang berhasil akan menghasilkan perkembangan psikologis yang sehat dan rasa percaya diri yang lebih kuat (Maree, 2021).

3) Teori Sosial Budaya Lev Vygotsky:

Vygotsky menekankan peran interaksi sosial, konteks budaya, dan bahasa dalam perkembangan kognitif. Dia memperkenalkan konsep seperti zona perkembangan proksimal (ZPD) dan scaffolding untuk menggambarkan bagaimana individu belajar dan memperoleh keterampilan baru dengan bimbingan orang lain yang lebih berpengetahuan (Zaretsky, 2021)

4) Teori Perkembangan Moral Lawrence Kohlberg:

Kohlberg mengusulkan agar individu mengalami kemajuan melalui tahapan penalaran moral, yang melibatkan kemampuan untuk memahami dan membuat keputusan etis. Tahapannya mulai dari moralitas pra-konvensional, konvensional, hingga pasca-konvensional (Carpendale, 2000).

5) Teori Sistem Ekologi Urie Bronfenbrenner:

Ide Pokok: Teori Bronfenbrenner menekankan pengaruh berbagai sistem atau lingkungan (mikrosistem, mesosistem, eksosistem, dan makrosistem) terhadap perkembangan seseorang. Hal ini menyoroti pentingnya mempertimbangkan konteks yang lebih luas di mana individu tumbuh (Soyer, 2019).

6) Behaviorisme B.F. Skinner:

Teori behavioris Skinner menekankan peran rangsangan dan penguatan lingkungan dalam membentuk perilaku. Dia mengusulkan bahwa belajar adalah hasil dari respons terkondisi terhadap rangsangan eksternal (Skinner, 2005).

7) Hirarki Kebutuhan Abraham Maslow:

Teori Maslow menyatakan bahwa motivasi manusia didorong oleh hierarki kebutuhan, mulai dari kebutuhan fisiologis dasar hingga kebutuhan tingkat yang lebih tinggi seperti aktualisasi diri dan transendensi diri (Maslow, A., & Lewis, 1987).

8) Teori Perkembangan Psikoseksual Sigmund Freud:

Teori Freud berpendapat bahwa perkembangan kepribadian dipengaruhi oleh konflik bawah sadar yang berkaitan dengan naluri seksual dan agresif. Dia mengidentifikasi lima tahap (lisan, anal, phallic, laten, dan genital) di mana individu menghadapi tantangan unik (Kees Berteens, 1979).

9) Teori Status Identitas James Marcia:

Marcia memperluas karya Erikson tentang pengembangan identitas, dengan mengusulkan empat status identitas (difusi, penyitaan, moratorium, dan pencapaian) yang mungkin dilalui

individu dalam upayanya mendapatkan rasa diri yang stabil (James E. Marcia, 2018).

Teori-teori ini memberikan kerangka untuk memahami berbagai aspek perkembangan manusia, termasuk perkembangan kognitif, sosial, emosional, moral, dan moral. Penting untuk dicatat bahwa teori-teori ini tidak eksklusif satu sama lain, dan banyak aspek dari masing-masing teori dapat saling melengkapi dan memberi informasi dalam memahami kompleksitas pertumbuhan dan pendewasaan manusia.

## **Daftar Pustaka**

- Anggraeni, L., Yuria, M., Maryuni, M., & Gustina, I. (2022). Penyebab Langsung dan Penyebab Tidak Langsung Terjadinya Stunting pada Anak Balita. *Jl-KES (Jurnal Ilmu Kesehatan)*, 5(2). <https://doi.org/10.33006/ji-kes.v5i2.358>
- Bretherton, I. (1992). The Origins of Attachment Theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.5.759>
- Carpendale, J. I. M. (2000). Kohlberg and Piaget on Stages and Moral Reasoning. *Developmental Review*, 20(2). <https://doi.org/10.1006/drev.1999.0500>
- Desmita. (2005). *Psikologi Perkembangan*. PT Remaja Rosdakarya.
- Dewi, M. P., S, N., & Irdamurni, I. (2020). PERKEMBANGAN BAHASA, EMOSI, DAN SOSIAL ANAK USIA SEKOLAH DASAR. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 7(1), 1. <https://doi.org/10.30659/pendas.7.1.1-11>
- Ebert, J. D. (1954). Growth and Development. Karl C. Garrison . *The Quarterly Review of Biology*, 29(1). <https://doi.org/10.1086/400011>

- Hamalik, P. D. O. (2012). Belajar dan Mengajar. Education, 9–52.
- Havighurst, R. J. (1956). Research on the Developmental-Task Concept. The School Review, 64(5). <https://doi.org/10.1086/442319>
- Hurlock, E. (2012). Development psychology. In Handbook of research methods for studying daily life.
- Idaresit Akpan, V., Angela Igwe, U., Blessing Ijeoma Mpmah, I., & Onyinyechi Okoro, C. (2020). SOCIAL CONSTRUCTIVISM: IMPLICATIONS ON TEACHING AND LEARNING. British Journal of Education, 8.
- Izzaty, R. E. e. al. (2008). Perkembangan Peserta Didik. UNY Press.
- James E. Marcia. (2018). In Social Encounters. <https://doi.org/10.4324/9781315129501-32>
- John, W. (2013). Psychology for the classroom: Constructivism and social learning. In Psychology for the Classroom: Constructivism and Social Learning. <https://doi.org/10.4324/9780203855171>
- John W. Santrock. (2017). LIFE-SPAN Development (13th ed.). In McGraw-Hill.

- Kees Berteens. (1979). *Memperkenalkan Psikoanalisa Sigmund Freud*. PT. Gramedia.
- Lapsley, D. K. (2004). *Lapsley and Narvaez 1 A Social-Cognitive Approach to the Moral Personality*. Daniel K. Lapsley. *Moral Development Self and Identity*.
- Manning, M. L. (2002). *Havighurst's Developmental Tasks, Young Adolescents, and Diversity*. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 76(2).  
<https://doi.org/10.1080/00098650209604953>
- Maree, J. G. (2021). *The psychosocial development theory of Erik Erikson: critical overview*. *Early Child Development and Care*, 191(7-8).  
<https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1845163>
- Maslow, A., & Lewis, K. J. (1987). *Maslow's hierarchy of needs*. *Salenger Incorporated*, 14(17), 987-990.
- Mulyadi, S., Rahardjo, W., & Basuki, A. M. H. (2016). *The Role of Parent-child Relationship, Self-esteem, Academic Self-efficacy to Academic Stress*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*.  
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.02.063>
- Muthmainah, M., Purwanta, E., & Suwarjo, S. (2022). *Koping untuk Mengembangkan Kemampuan Mengelola Emosi Negatif Anak Usia 4-6 Tahun*. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*,

6(5), 4449–4460.  
<https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i5.1967>

Naisya. (2023). Perkembangan: pengertian, definisi, tahapan, teori, area, kepentingan. Hisham.Id.  
<https://artikel.hisham.id/category/psikologi/page/9>

Pupu Saeful Rahmat. (2018). Perkembangan Peserta Didik. PT. Bumi Aksara.

Rouzi, K. S., Chirzin, M., Anis, M., & Azhar, M. (2020). Synergizing Parenting Style Between Sacred Text And Baumrind's Context. *International Journal Of Scientific & Technology Research*, 9(2), 1421.

Santrock, J. W. (2011). *Educational Psychology 5th Edition*. Educational Psychology.

Seto Mulyadi, D. (2016). Psikologi Pendidikan dengan Pendekatan Teori-Teori Baru dalam Psikologi. PT RajaGrafindo Persada.

Skinner, D. (2005). Developmental psychology. In *Get Set for Teacher Training* (pp. 48–60). Edinburgh University Press.  
<https://doi.org/10.1515/9780748626205-005>

Soyer, G. F. (2019). Urie Bronfenbrenner: The Ecology of Human Development Book Review. *Journal of Culture and Values in Education*, 2(2).  
<https://doi.org/10.46303/jcve.02.02.6>

WHO. (2021). Joint Child Malnutrition Estimates. *Who*,  
24(2).

Zaretsky, V. K. (2021). One More Time on the Zone of  
Proximal Development. *Cultural-Historical  
Psychology*, 17(2).  
<https://doi.org/10.17759/chp.2021170204>

## Biodata

Kana Safrina Rouzi lahir di Meulaboh, 24 Februari 1976. Menamatkan pendidikan di SDN Lambheu Aceh Besar di tahun 1988, MtSS di Madrasah Ulumul Qur'an Langsa pada tahun 1991, MAN I Model di Banda Aceh pada tahun 1994, S1 di Tarbiyah IAIN Ar-Raniry Banda Aceh lulus tahun 2000, S2 di Psikologi Universitas Padjadjaran di tahun 2005 yang dibiayai oleh BPPS DIKBUD dan S3 di Psikologi Pendidikan Islam Program Pascasarjana Universitas Muhammadiyah Yogyakarta (UMY) yang dibiayai oleh MORA Scholarship dan lulus tahun 2019.

Beberapa artikel dan book chapter yang telah terbit dapat diakses di <https://scholar.google.co.id/citations?user=ZiP8yK0AAAJ&hl=id>

Penulis juga aktif menjadi presenter dan narasumber dalam webinar nasional dan internasional antara lain: Presenter pada The 4th IIUCP, Temu Ilmiah API Dan Temu Ilmiah Pt-Islam Penyelenggara Mapro "Sinergi dalam Pengembangan Keilmuan dan Intervensi Psikologi Islam" dengan Judul "Gaya Pengasuhan Dalam Perspektif Islam" di Universitas Ahmad Dahlan (2017), presenter pada 1st ICISDE dengan judul "Synergizing Parenting Style Between Sacred Text And Baumrind's Context" dalam rangkaian

International Conference on Sustainable Innovation (ICoSI 2019), presenter pada Webinar Nasional dengan judul “Menghadirkan Orangtua Saat Anak Belajar Daring (BDR)” yang diselenggarakan oleh Kolaborasi UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta dan HMPS PGMI (2020), presenter pada Dies Natalis UNISMA dengan judul “Pembelajaran Jarak Jauh: Peluanh dan Tantangan” (2021), Presenter pada webinar nasional “Drupadi dalam perspektif Psikologi Islam” yang diselenggarakan oleh Magiter Agama Islam UMY (2022).

Saat ini penulis menjabat sebagai ketua prodi Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah di Universitas Alma Ata Yogyakarta dan juga sebagai Editor in Chief di IJEETI (Indonesian Journal of Elementary Education and Teaching Innovation). Selain itu penulis juga aktif sebagai reviewer dan editor di jurnal-jurnal nasional.

*Perkembangan Siswa  
Kana Safrina Rouzi*

**BAB V**  
**KEPRIBADIAN DAN KARAKTER**

*Dr. Itryah. S.Psi. MA*  
*Universitas Bina Darma*

A. Pendahuluan

Kepribadian dibentuk bukan hanya dari lingkungan keluarga saja, namun pendidikan formal juga menjadi bagian penting yang dapat memberikan kontribusi yang kuat terhadap kemampuan, perasaan dan perilaku individu (ranah kognitif, afektif dan psikomotorik). Proses perkembangan seorang anak harus terpenuhi secara optimal sesuai dengan tahapan perkembangan kognitif, afektif dan psikomotorik, ini akan berpengaruh pula pada perkembangan kejiwaannya. Untuk itu orangtua dan guru sebagai pendidik harus mampu memberikan dan menyadari secara utuh untuk terus berupaya mengurangi kesulitan dan menghindari penyebab gangguan jiwa anak. Diantaranya membimbing proses belajarnya dan memperhatikan kendala atau masalah yang mungkin dihadapi oleh anak. Lingkungan pendidikan, fisik dan sosial akan mempengaruhi kepribadian siswa, salah satunya pendidikan karakter yang membutuhkan metode dan pendekatan yang sinkron dengan potensi atau kepribadian anak didik. Karakter merupakan hal

yang sangat penting dan mendasar, yang dapat membedakan manusia dengan binatang. Namun membangun karakter ibaratnya membuat ukiran yang tidak akan pernah usang karena zaman atau gesekan karena telah menyatu pada bendanya. sebuah pola, baik itu pikiran, perasaan, sikap maupun tindakan, yang melekat pada diri seseorang dengan sangat kuat dan sulit dihilangkan.

Sampai saat ini, perubahan teknologi dan informasi yang terus berkembang pesat di era 4.0 dan sekarang menuju era 5.0. Kepribadian dan karakter masih menjadi problematika yang terus dibicarakan khususnya dunia pendidikan, jangan sampai teknologi mempengaruhi karakteristik siswa. Perubahan zaman membuat karakter siswa dizaman dulu dan saat ini berbanding terbalik. Sehingga para orang tua dan pendidikan harus memiliki cara atau strategi yang tepat, dalam hal pembentukan karakter yang baik.

Strategi pendidikan karakter dalam hal ini harus sesuai, untuk mengatasi perubahan perilaku yang menyimpang dari nilai-nilai karakter itu sendiri. Nilai-nilai karakter sangat perlu diinternalisasikan dan diintegrasikan untuk menjadikan pembiasaan diri anak sehingga nilai karakter itu akan masuk kedalam hati dan tumbuh didalam diri anak sebagai kepribadian yang termanifestasi dalam pikiran, perasaan, sikap

maupun tindakan. Sikap yang diharapkan seperti, menghargai orang lain, disiplin, jujur, amanah, sabar merupakan bagian dari internalisasi dan integrasi. Integrasi karakter juga penting dengan menggabungkan semua nilai-nilai karakter kesemua mata pelajaran dan keseluruhan kegiatan sekolah baik dalam kegiatan ekstrakurikuler maupun kegiatan lain. Kegiatan ekstrakurikuler maupun kegiatan-kegiatan tambahan sekolah dalam internalisasi pendidikan karakter sangat perlu untuk diterapkan terhadap peserta didik dalam membentuk karakter.

Tugas guru dalam mendidik siswa menjadi manusia yang berkarakter merupakan tugas yang sangat berat. Dibutuhkan upaya atau usaha yang terus menerus dilakukan guru dalam membentuk karakter peserta didik salah satunya melalui program iman dan taqwa. Selain upaya guru, orang tua dilingkungan rumah tangga juga perlu menanamkan nilai-nilai karakter pada diri anak agar memiliki dasar yang kokoh sehingga menjadi anak yang berkarakter.

## B. Pengertian Kepribadian dan Karakter

Banyak hak yang dapat membedakan antara karakter dengan kepribadian manusia, menurut para ahli sebenarnya, setiap manusia itu di dunia ini memiliki banyak pula perbedaan mulai dari ciri-ciri, sikapnya dan sifat manusia. Kemudian istilah-istilah

pun bermunculan untuk memaknai antara kepribadian dan karakter, meskipun karakter dan kepribadian dibicarakan secara bergantian. Walaupun sebenarnya memiliki perbedaan makna maupun artian.

Allport menjelaskan mengenai kepribadian sebagai suatu organ yang berjalan secara sistematis mampu menciptakan karakteristik tersendiri pada setiap individual. Kepribadian sebagai “orang yang nyata”. Definisi yang lebih spesifik dan tahu banyak tentang kepribadian merupakan organisasi dinamis dari sistem psiko fisiologis yang menciptakan pola karakteristik seseorang dari perilaku, pikiran, dan perasaan. Juga Eysenck mengatakan bahwa kepribadian adalah jumlah keseluruhan pola perilaku, baik yang aktual maupun potensial dari organis yang ditentukan oleh faktor lingkungan. Ditambahkan Atkinson mendefinisikan kepribadians sebagai pola perilaku dan cara berfikir yang khas, yang menentukan penyesuaian diri seseorang terhadap lingkungan (Maunah, 2015).

Kepribadian adalah organisasi dinamis dalam diri seseorang sebagai sistem psikofisis yang menentukan dalam menyesuaikan diri terhadap lingkungannya yang bersifat unik. Makna penting kepribadian adalah penyesuaian diri, yaitu suatu proses serpon individu, baik yang bersifat perilaku maupun mental dalam upaya mengatasi kebutuhan-kebutuhan

dari dalam diri, ketegangan emosional, frustrasi dan konflik, serta memelihara keseimbangan antara pemenuhan kebutuhan tersebut dan norma lingkungan. Unik mudanya adalah kualitas perilaku itu khas sehingga membedakan seseorang dari orang lain. Keunikan tersebut didukung oleh keadaan struktur psikofisisnya, misalnya konstitusi dan kondisi fisik, tampang, hormon, segi, dan efektifnya yang saling berhubungan dan berpengaruh, sehingga menentukan kualitas tindakan atau perilaku individu yang bersangkutan dalam berinteraksi dengan lingkungannya (Mahmud, 2010).

Kepribadian dijelaskan sebagai suatu ciri atau karakteristik atau gaya atau sifat khas dari diri seseorang yang bersumber dari bentukan-bentukan yang diterima oleh lingkungan, yaitu dari keluarga ketika anak masih kecil dan bawaan seseorang sejak lahir (Sjarkawi, 2011). Konsep lain tentang kepribadian atau psyche adalah mencakup keseluruhan pikiran, perasaan, dan tingkah laku. (Alwisol, 2014)

Kepribadian dapat disebut sebagai ciri, karakteristik, sifat khas yang ada pada setiap individu. Diperoleh dan melekat pada individu dari lingkungan keluarga yang ditanamkan sejak kecil dan bawaan yang didapat dari genetik orangtua. Artinya kepribadian itu merupakan percampuran dan berkaitan dengan kondisi

fisik, psikologis dan kejiwaan individu. Kepribadian sebagai suatu organisasi yang bersifat dinamis yang ada dalam diri individu yang secara psikologis menentukan karakteristik, cara individu berfikir dan bertindak. Melalui karakteristik tersebut secara alamiah faktor pola asuh orangtua dalam keluarga, bimbingan guru disekolah dan lingkungan masyarakat.

Ketika berinteraksi dengan siswa, kita akan menemukan siswa yang ramah, sopan, atau bahkan ada yang menjengkelkan lalu memberikan julukan wataknya jelek atau karakter buruk! Lalu bagaimana dengan konsep kepribadian dan karakter apakah ada perbedaan yang mendasar. Kata karakter lebih dikenal oleh psikologi populer, pembahasan karakter masih jarang dibahas pada penelitian-penelitian psikologi. Lebih banyak ditemukan pembahasan tentang kepribadian, temperamen dan sifat.

Puskur menjelaskan karakter adalah watak, tabiat, akhlak, atau kepribadian seseorang yang terbentuk dari hasil internalisasi berbagai kebajikan (virtues) yang diyakini dan digunakan sebagai landasan cara pandang, berpikir, bersikap, dan bertindak (Niron, dkk 2013). Karakter dimaknai sebagai cara berfikir dan perilaku yang khas tiap individu untuk hidup dan bekerjasama, baik dalam lingkup keluarga, masyarakat, bangsa, dan negara. Individu yang berkarakter baik

adalah individu yang dapat membuat keputusan dan siap mempertanggung-jawabkan setiap akibat dari keputusannya. Sejalan dengan pemahaman bahwa karakter merupakan potensi bawaan yang dapat dibentuk dan diubah melalui pengkondisian lingkungan secara intensif dan teratur, diantaranya lingkungan keluarga dan lingkungan pendidikan (Zebua & Sunarti, 2020).

Karakter dapat dianggap sebagai nilai-nilai perilaku manusia yang berhubungan dengan Tuhan YME, diri sendiri, sesama manusia, lingkungan, dan kebangsaan yang terwujud dalam pikiran, sikap, perasaan, perkataan, perbuatan, dan perbuatan berdasarkan norma-norma agama, hukum, tata krama, budaya, adat istiadat, dan estetika. Dimaknai juga sebagai perilaku yang tampak dalam kehidupan sehari-hari baik dalam bersikap maupun dalam bertindak (Samani dan Hariyanto, 2012).

Karakter seorang anak yang baik dipengaruhi oleh nilai-nilai agama yang ditanamkan orangtua sejak kecil, serta dikembangkan saat anak berada di lingkungan sekolah. Karakter atau akhlak memegang peranan yang penting dan utama sejak zaman dahulu (Helmawati, 2017). Karakter menjadi sumber kekuatan dan kestabilan suatu masyarakat dan bangsa (Tafsir, 2018). Oleh karena itu, pembentukan karakter

seharusnya menjadi perhatian utama setiap kelompok masyarakat dan bangsa. Ini sejalan dengan ajaran agama Islam yang menempatkan pembentukan dan pengembangan karakter sebagai komponen penting (Daradjat, 2018). Pembentukan karakter dalam agama Islam merupakan hal mendasar yang dilakukan dari awal dan sepanjang hayat (Jawas, 2019).

Kebijakan pemerintah melalui kemendikbudristek, menetapkan bahwa penguatan karakter menjadi salah satu tujuan prioritas dalam program-program kurikulum nasional (kemendikbud, 2017). Makna karakter memiliki cakupan yang luas, yaitu sebagai moral atau akhlak, etika, budi pekerti (Tafsir, 2018) dan kepribadian seseorang (Zuchdi et al., 2012). Oleh karena itu, karakter merupakan kondisi jiwa yang stabil dan melekat pada diri seseorang (Mustoip et al., 2018) serta mendorongnya untuk melakukan perilaku tertentu secara spontan.

Sardiman (Fathoni, 2012) karakteristik siswa yang dapat mempengaruhi kegiatan belajar siswa antara lain sebagai berikut : latar belakang, taraf pengetahuan, gaya belajar, proses berpikir, usia, kronologi, kepribadian, tingkat kematangan, keyakinan, lingkungan, sosial ekonomi dan lain sebagainya. Dari pendapat tersebut dapat dilihat bahwa salah satu

karakteristik siswa yang dapat mempengaruhi kegiatan belajar siswa adalah kepribadian.

### C. Aspek Kepribadian dan Karakter

Pada dasarnya manusia ini dapat dibedakan menjadi dua aspek saja, diantaranya aspek saja yaitu aspek pengetahuannya dan aspek kepribadiannya. Apabila kita membicarakan pada aspek pengetahuan kaitannya dengan tercapainya cita-cita, intelegensi bagus, prestasi akademik yang baik. Kepribadian terdiri dari watak, sifat, sikap, penyesuaian dirinya, minat dan motivasi.

Aspek-aspek kepribadian terdiri dari (Sudrajat, 2019) :

- 1) Karakter, yaitu konsekuen tidaknya dalam memenuhi etika perilaku konsisten tidaknya dalam memegang pendirian atau pendapat.
- 2) Temperamen, yaitu disposisi reaktif seorang taua cepat lambatnya mereaksi terhadap rangsangan-rangsangan yang datang dari lingkungan.
- 3) Sikap, yaitu respon terhadap objek yang bersifat positif, negatif, atau ambivalen.
- 4) Stabilitas emosi, yaitu kadar kestabilan reaksi emosional terhadap rangsangan dari lingkungan.
- 5) Responsibilitas, yaitu kesiapan untuk menerima resiko dari tindakan atau perbuatan yang dilakukan.

- 6) Sosiabilitas, yaitu disposisi pribadi yang berkaitan dengan hubungan interpersonal.

Karakter disebut sebagai bentuk watak, tabiat, akhlak yang melekat pada pribadi seseorang yang terbentuk dari hasil internalisasi yang digunakan sebagai landasan untuk berpikir dan berperilaku sehingga menimbulkan suatu ciri khas pada individu tersebut. Karakter peserta didik seharusnya menjadi perhatian khusus dalam menanamkan karakter, karena hal tersebut akan sangat berpengaruh terhadap tumbuh-kembang peserta didik. Baik perkembangan dalam aspek kognitif, afektif maupun psikomotoriknya. Karakter sebagai sifat pribadi yang relatif stabil pada diri individu yang menjadi landasan penampilan perilaku dalam standar nilai dan norma yang tinggi. Karakter merupakan sikap dan kepribadian seseorang yang diyakininya baik dan berwujud dalam tingkah lakunya sebagai pribadi yang menjadikannya mempunyai reputasi sebagai orang baik (Masaong, 2012)

Zaini, dkk (2011) menjelaskan 5 nilai-nilai karakter yang perlu dimiliki oleh anak atau siswa saat ini, yaitu 1) Nilai karakter dalam hubungannya dengan Tuhan, yaitu Religius segala tingkah laku baik itu perkataan, perbuatan ataupun tindakan berdasarkan pada nilai-nilai ketuhanan atau ajaran agamanya. 2)

Nilai karakter dalam hubungannya dengan diri sendiri, yaitu: Jujur perilaku yang berdasarkan pada tindakan yang dapat dipercaya baik terhadap diri maupun orang lain, (bertanggung jawab) perilaku seseorang dalam melaksanakan tugas sebagaimana mestinya yang dilakukan untuk diri, masyarakat dan lingkungannya, (bergaya hidup sehat) menghindari kebiasaan-kebiasaan buruk serta mulai dari diri sendiri melaksanakan hidup sehat, (disiplin) perilaku seseorang yang menunjukkan kepatuhan dan tertib pada setiap pekerjaan, (kerja keras) perilaku seseorang dalam bekerja dengan sungguh-sungguh, (percaya diri) yakin akan kemampuan diri sendiri terhadap sesuatu yang ingin dicapai dan dicita-citakan, (berjiwa wirausaha) perilaku pandai dan mandiri atau berbakat mengenali produk, menentukan cara produksi baru, menyusun operasi untuk pengadaan produk baru, memasarkannya, serta mengatur permodalan operasionalnya.(berpikir logis, kritis, kreatif, dan inovatif) berpikir untuk melakukan sesuatu berdasarkan kenyataan dan logika, (mandiri) perilaku seseorang tidak mudah bergantung pada orang lain, (ingin tahu) sikap dan tindakan yang selalu berupaya untuk mengetahui lebih mendalam dan meluas dari apa yang dipelajarinya, (cinta ilmu) cara berbuat, berpikir, bertindak menunjukkan kesetiaan, dan penghargaan yang tinggi terhadap pengetahuan. 3) Nilai karakter

dalam hubungannya dengan sesama, yaitu : (sadar akan hak dan kewajiban diri dan orang lain) sikap tahu dan mengerti mana yang menjadi hak diri sendiri dan hak orang lain, (patuh pada aturan-aturan sosial) ikut serta dalam kegiatan-kegiatan sosial serta menaati aturan-aturan berkenaan dengan masyarakat dan kepentingan umum, (menghargai karya dan prestasi orang lain) sikap terhadap dirinya untuk membuat karya yang berguna untuk masyarakat serta menghargai keberhasilan orang lain, (santun) sikap yang halus dari sudut pandang bahasa maupun tata perilaku ke semua orang, (demokratis) cara berperilaku bertindak menilai sama hak dan kewajiban terhadap orang lain, 4) Nilai karakter dalam hubungannya dengan lingkungan, yaitu: (peduli sosial dan lingkungan) sikap dan upaya terhadap lingkungan berupaya untuk mencegah kerusakan pada lingkungan alam sekitarnya dan upaya memperbaiki kerusakan alam yang sudah terjadi dan selalu ingin memberi bantuan bagi orang lain dan masyarakat yang membutuhkan, 5) Nilai kebangsaan yaitu: (nasionalis) cara berbuat, bertindak, berperilaku, dan penghargaan yang tinggi terhadap bahasa, lingkungan, sosial, fisik, budaya dan politik bangsa. (menghargai keberagaman) sikap menghormati pada setiap bentuk, fisik, sosial, suku, ras dan bangsa.

Ketika kepribadian anak didik banyak dipengaruhi oleh sumber informasi yang memiliki nilai

negatif, maka perkembangan mindset anak didik kemungkinan besar juga akan mengarah kepada nilai yang negatif, begitu juga sebaliknya. Pola pikir manusia pada dasarnya dipengaruhi oleh karakternya. Selanjutnya pola pikir manusia akan bermetamorfosa menjadi tindakan, lalu dengan adanya tindakan akan menjadi sebuah kebiasaan, kebiasaan inilah kepribadian akan terbentuk.

#### D. Pendidikan Karakter

Pendidikan karakter sebagai bentuk penciptaan lingkungan sekolah yang membantu siswa dalam perkembangan etika, tanggung jawab melalui model, dan pengajaran karakter yang baik melalui nilai-nilai universal (Berkowitz & Bier, 2005). Pendidikan karakter mempunyai tujuan penanaman nilai dalam diri siswa dan pembaruan tata kehidupan bersama yang lebih menghargai kebebasan individu. Selain itu, pendidikan karakter bertujuan meningkatkan mutu penyelenggaraan dan hasil pendidikan di sekolah yang mengarah pada pencapaian pembentukan karakter dan akhlak mulia siswa secara utuh, terpadu dan seimbang sesuai dengan standar kompetensi lulusan (Samani & Hariyanto, 2011)

Pendidikan karakter memiliki tiga fungsi utama. Pertama, fungsi pembentukan dan pengembangan potensi. Pendidikan karakter membentuk dan

mengembangkan potensi siswa agar berpikiran baik, berhati baik, dan berperilaku sesuai dengan falsafah Pancasila. Kedua, fungsi perbaikan dan penguatan. Pendidikan karakter memperbaiki dan memperkuat peran keluarga, satuan pendidikan, masyarakat, dan pemerintah untuk ikut berpartisipasi dan bertanggung jawab dalam pengembangan potensi warga negara dan pembangunan bangsa menuju bangsa yang maju, mandiri, dan sejahtera. Ketiga, fungsi penyaring. Pendidikan karakter memilah budaya bangsa sendiri dan menyaring budaya bangsa lain yang tidak sesuai dengan nilai-nilai budaya bangsa dan karakter bangsa yang bermartabat (Zubaidi,

Dilihat dari segi komponennya, pendidikan karakter lebih menekankan pentingnya tiga komponen karakter yang baik (*components of good character*) yaitu *moral knowing* atau pengetahuan tentang moral, *moral feeling* atau perasaan tentang moral dan *moral action* atau perbuatan bermoral (Lickona,

Kesuma (2011) berpendapat bahwa ada tiga desain pendidikan karakter. 1) desain pendidikan karakter berbasis kelas. Desain ini berbasis pada hubungan guru sebagai pendidik dan siswa sebagai pembelajar di dalam kelas. Konteks pendidikan karakter adalah proses hubungan komunitas kelas dalam konteks pembelajaran. Relasi antara guru

dengan pembelajar bukan monolog, melainkan dialog dengan banyak arah. 2) desain pendidikan karakter berbasis kultur sekolah. Desain ini membangun budaya sekolah yang mampu membentuk karakter siswa dengan bantuan prana sosial sekolah agar nilai tertentu terbentuk dan terbatinkan dalam diri siswa. 3) desain pendidikan karakter berbasis komunitas.

Dalam mendidik, komunitas sekolah negeri maupun swasta tidak berjuang sendirian. Kalau ketiga komponen bekerjasama melaksanakan dengan baik, maka akan terbentuk karakter bangsa yang kuat. Pendidikan karakter di Indonesia sebagai gerakan nasional untuk menciptakan sekolah dalam membina generasi muda yang beretika, bertanggung jawab, karena pendidikan karakter lebih menekankan pada aspek nilai yang universal. Character education quality (CEQ) merupakan standar yang digunakan untuk merekomendasikan bahwa pendidikan merupakan cara efektif untuk mengembangkan karakter siswa. Character education quality merupakan standard yang merekomendasikan bahwa pendidikan akan secara efektif mengembangkan karakter siswa ketika nilai-nilai dasar etika dijadikan sebagai basis pendidikan yang menggunakan pendekatan yang tajam, proaktif dan efektif dalam membangun dan mengembangkan karakter siswa

Kegiatan pendidikan karakter mengacu pada serangkaian proses dan interaksi yang terkait kognitif, afektif, dan psikomotorik (Zuchdi et al., 2012), yang diharapkan dapat menanamkan nilai-nilai, mengembangkan motivasi dan kompetensi yang proaktif (Lickona et al., 2007). Maka, pendidikan karakter dapat dikatakan sebagai proses memahami hal yang baik dan membiasakan dalam cara berpikirnya, menghendaki perilaku baik dan memiliki dalam hatinya, melakukan tindakan positif dan membiasakannya (Frye et al., 2002; Lickona, 1991).

Menurut Lickona (1991), tiga hal di atas dirumuskan sebagai 3 elemen karakter yang saling berhubungan timbal balik, yakni moral knowing sebagai daya nalar, moral feeling sebagai daya rasa, dan moral action sebagai daya tindakan. Pengkondisian lingkungan pendidikan akan memengaruhi perilaku individu dan mendorong terjadi proses pembentukan karakter tertentu (Chen, 2011; Powell et al., 2009; Zebua, 2021).

Pendidikan karakter berfungsi sebagai lingkungan yang akan memberikan pengaruh pada perubahan perilaku individu. Hal ini diuraikan diantaranya dalam Social Cognitive Theory (SCT) oleh Bandura, yang merumuskan tiga variabel dalam perubahan perilaku yaitu perilaku tertentu, lingkungan

dan personal (Ormrod et al., 2017; Santrock, 2011). Ketiga variabel tersebut berinteraksi secara kompleks dan membentuk hubungan timbal balik.

#### E. Upaya Pembentukan Kepribadian dan Karakter

Karakter berasal dari nilai tentang sesuatu. Suatu karakter akan melekat dengan nilai dari perilaku seseorang. Karenaitu, dalam perspektif pendidikan karakter, tidak ada perilaku anak yang tidak bebas dari nilai (Kesuma, dkk., 2011). Nilai-nilai pendidikan karakter yang dikembangkan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan ada delapan belas karakter. Nilai-nilai tersebut bersumber dari agama, Pancasila, budaya, dan tujuan pendidikan nasional. Adapun delapan belas nilai tersebut yaitu: religius, jujur, toleransi, disiplin, kerja keras, kreatif, mandiri, demokratis, rasa ingin tahu, semangat kebangsaan, cinta tanah air, menghargai prestasi, bersahabat/komunikatif, cinta damai, gemar membaca, peduli lingkungan, peduli sosial, dan tanggung jawab.

Perilaku negatif ini menunjukkan kerapuhan karakter secara khusus di lembaga pendidikan di samping karena kondisi lingkungan yang tidak mendukung. Ketika seorang anak mulai mengenal dunia luar maka ada beberapa hal yang mulai mempengaruhi kehidupannya, mulai dari lingkungan sekolah dan masyarakat. Masing-masing lingkungan

mampu membawa perubahan pada aktivitas anak serta memiliki karakter yang beragam. Peran keluarga terutama orang tua disini sangat dibutuhkan dalam membantu pembentukan berbagai karakter anak. Karakter yang kuat tidaklah diperoleh secara instan, melainkan melalui suatu proses panjang yang dibekali dengan usaha dan kesabaran dalam menanamkan karakter itu sendiri (Fikriyah, dkk. 2022).

Pendidikan karakter berasal dari dua kata pendidikan dan karakter, menurut beberapa ahli, kata pendidikan mempunyai definisi yang berbeda-beda tergantung pada sudut pandang, paradigma, metodologi dan disiplin keilmuan yang digunakan. Menurut Rimba sebagaimana dikutip (Ulfah, 2022) bahwa pendidikan adalah “Bimbingan atau pembinaan secara sadar oleh pendidik terhadap perkembangan Jasmani dan Rohani anak didik menuju terbentuknya kepribadian yang utuh. Menurut (Koesoema, 2007) mengartikan pendidikan sebagai proses internalisasi budaya ke dalam diri individu dan masyarakat menjadi beradab. Ada pula yang mendefinisikan pendidikan sebagai proses dimana sebuah bangsa mempersiapkan generasi mudanya untuk menjalankan kehidupan dan untuk memenuhi tujuan hidup secara efektif dan efisien (Sinurat, 2022).

Setelah kita mengetahui esensi pendidikan secara umum, maka yang perlu diketahui selanjutnya adalah hakikat karakter sehingga bisa ditemukan pengertian pendidikan karakter secara komprehensif. Istilah karakter digunakan secara khusus dalam konteks pendidikan baru muncul pada akhir abad 18, terminologi karakter mengacu pada pendekatan idealis spiritualis yang juga yang juga dikenal dengan teori pendidikan normatif, dimana yang menjadi prioritas adalah nilai-nilai transenden yang dipercaya sebagai motivator dan dominisator sejarah baik bagi individu maupun bagi perubahan nasional. Istilah karakter berasal dari bahasa Yunani, *charassein*, yang berarti to engrave atau mengukir. Membentuk karakter diibaratkan seperti mengukir di atas batu permata atau permukaan besi yang keras. Dari sanalah kemudian berkembang pengertian karakter yang diartikan sebagai tanda khusus atau pola perilaku (*an individual's pattern of behavior his moral contitution*). Sedangkan Istilah karakter secara harfiah berasal dari bahasa Latin "*Charakter*", yang antara lain berarti: watak, tabiat, sifat-sifat kejiwaan, budi pekerti, kepribadian atau akhlak.

Menurut Buchori dalam (Arifudin, 2020) mengemukakan bahwa secara istilah, karakter diartikan sebagai sifat manusia pada umumnya dimana manusia mempunyai banyak sifat yang tergantung dari faktor

kehidupannya sendiri. Menurut (Majid, 2012) mengemukakan bahwa karakter adalah sifat kejiwaan, akhlak atau budi pekerti yang menjadi ciri khas seseorang atau sekelompok orang. Sedangkan menurut (Khan., 2010) bahwa karakter juga bisa diartikan sikap, tabiat, akhlak, kepribadian yang stabil sebagai hasil proses konsolidasi secara progresif dan dinamis. Sementara dalam Kamus Bahasa Indonesia kata „karakter“ diartikan sebagai tabiat, sifat-sifat kejiwaan, akhlak atau budi pekerti yang membedakan seseorang dengan yang lain, dan watak.

Ki Hadjar Dewantara sebagaimana dikutip (Arifudin, 2022) bahwa memandang karakter sebagai watak atau budi pekerti. Menurutnya budi pekerti adalah bersatunya antara gerak pikiran, perasaan, dan kehendak atau kemauan yang kemudian menimbulkan tenaga. Dari beberapa definisi karakter tersebut dapat disimpulkan secara ringkas bahwa karakter adalah sikap, tabiat, akhlak, kepribadian yang stabil sebagai hasil proses konsolidasi secara progresif dan dinamis; sifat alami seseorang dalam merespons situasi secara bermoral; watak, tabiat, akhlak, atau kepribadian seseorang yang terbentuk dari hasil internalisasi berbagai kebajikan, yang diyakini dan digunakan sebagai landasan untuk cara pandang, berpikir, bersikap dan bertindak; sifatnya jiwa manusia, mulai dari angan-angan sampai menjelma menjadi tenaga. Mengacu pada

berbagai pengertian dan definisi tentang pendidikan dan karakter secara sederhana dapat diartikan bahwa pendidikan karakter adalah upaya sadar yang dilakukan seseorang atau sekelompok orang (pendidik) untuk menginternalisasikan nilai-nilai karakter pada seseorang yang lain (peserta didik) sebagai pencerahan agar peserta didik mengetahui, berfikir dan bertindak secara bermoral dalam menghadapi setiap situasi.

Banyak para ahli yang mengemukakan pendapatnya tentang pendidikan karakter, diantaranya (Lickona, 2013) yang mendefinisikan pendidikan karakter sebagai upaya yang sungguh-sungguh untuk membantu seseorang memahami, peduli dan bertindak dengan landasan nilai-nilai etis. Pendidikan karakter menurut Lickona mengandung tiga unsur pokok, yaitu mengetahui kebaikan (*knowing the good*), mencintai kebaikan (*desiring the good*), dan melakukan kebaikan (*doing the good*).

Penanaman dan pembentukan karakter yang kuat terhadap anak usia tersebut tidaklah mudah, tidak bisa secara instan, perlu waktu yang cukup lama karena harus ada pembiasaan yang dilakukan secara terus-menerus sampai jenjang pendidikan tinggi (Sofyan, 2020). Pembiasaan itu seharusnya dilakukan dari usia dini agar tertanam kuat pada jiwa anak, maka

dukungan dan peran orang tua sebagai tempat pendidikan utama bagi anak itu sangat diperlukan.

Lestari (2012) dalam bukunya menjelaskan bahwa pembentukan karakter yang baik menjadi fenomena dan isu utama yang menjadi suatu tujuan yang ingin dicapai oleh keluarga pada umumnya, sekolah maupun masyarakat luas. Scales dkk (Park & Paterson, 2006) menyatakan kekuatan karakter berkorelasi positif dengan luaran yang diharapkan seperti kesuksesan di sekolah, perilaku prososial, dan kompetensi. Kekuatan karakter juga mendukung pencapaian kesejahteraan (well-being) dan kebahagiaan individu. Hasil penelitian menyebutkan bahwa guru agama Islam merupakan salah satu pelopor dalam keberhasilan dan pembentukan kepribadian siswa, karena mereka berperan penting sebagai sponsor atau peniru dalam penerapan pembentukan kepribadian di sekolah. Kontribusi guru pendidikan agama Islam dalam membentuk karakter siswa yaitu pemberdayaan, keteladanan, intervensi, terintegrasi, sekrening (Imamah, dkk. 2021).

Selanjutnya hasil penelitian menunjukkan bahwa strategi pendidikan nilai sebagai pembentuk kepribadian siswa di sekolah dapat dimulai dari kurikulum dan perangkatnya seperti silabus dan RPP, merencanakan berbagai program yang dapat

menunjang proses pendidikan nilai kepada siswa, diintegrasikan dalam kegiatan belajar mengajar, dan melalui kerjasama antara pihak sekolah, orang tua, dan masyarakat (Dewi, dkk. 2021). Penelitian juga menyebutkan ada dua strategi dalam implementasi pendidikan karakter yaitu (1) pengelolaan pendidikan karakter dapat dibagi menjadi dua strategi, yaitu internal dan eksternal sekolah; (2) strategi internal sekolah dapat ditempuh melalui empat pilar, yakni kegiatan belajar mengajar di kelas, kegiatan keseharian dalam bentuk school culture, kegiatan habituation, kegiatan ko-kurikuler, dan ekstra kurikuler; dan (3) strategi eksternal dapat ditempuh melalui kerja sama dengan orang tua dan masyarakat (Maunah, 2015).

Sekolah sebagai tempat kelanjutan proses pembentukan kepribadian dan karakter, nilai-nilai kebaikan dan keteladanan terus ditanamkan pada anak sebagai seorang siswa sekolah, dapat diterapkan mulai dari penerapan kurikulum atau mata pelajaran, silabus maupun rencana pembelajaran, kegiatan ekstrakurikuler yang memiliki tema-tema mengenai pengembangan potensi siswa, minat dan bakatnya.

**Daftar Pustaka**

- Alwisol. (2009). Psikologi Kepribadian. edisi revisi. Malang: UMM Press.
- Atkinson, dkk. (1999). Pengantar psikologi. Jilid 2. Edisi 8. Alih bahasa:Nurjanah, T. & Dharma, A. Jakarta : Erlangga.
- Abrar. A.N. (2008). Kebijakan Komunikasi:Konsep, Hakekat, dan Praktek. Yogyakarta : Gava Media.
- Athon, M. 2012. Karakteristik Siswa Dan Penghubungannya Dengan Proses.[HTTP://.Blogspot.Com/2012/03/Karakteristik-Siswa-Dan-Hubungannya. Html](http://.blogspot.com/2012/03/Karakteristik-Siswa-Dan-Hubungannya.html)
- Asbari, M., Nurhayati, W., & Purwanto, A. 2019. Pengaruh Parenting Style Dan Personality Genetic Terhadap Pengembangan Karakter Anak Di PAUD Islamic School. Jurnal Audi: Jurnal Ilmiah Kajian Ilmu Anak Dan Media Informasi PAUD, 4(2), 148-163.
- Aqib, Zaini dan Sujak. 2011. panduan dan aplikasi Pendidikan Karakter,Bandung: Yrama Widya
- Baharun, H., & Adhimiy, S. (2019). Stifin Method As Intelligence Machine In Enhancing Children's Intelligence Potential In Pesantren. TARBIYA, 6(2), 233-250. <https://doi.org/10.15408/tjems.v6i2.9247>.

- Bandura, A. (1999). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, 2, 21-41. <https://doi.org/10.1111/1467-839X.00024>
- Dewi. R.R. Hidayat. M & Suabuana. C. (2021). Strategi Pendidikan Nilai Sebagai Pembentuk Kepribadian Siswa Di Sekolah. *Jurnal Bidang Pendidikan Dasar*. Vol 5 No 1, Januari, pp 9-17. <http://ejournal.unikama.ac.id/index.php/JBPD>
- Fitriani. S.I & Saumi. A. 2018. Internalisasi Pendidikan Karakter Melalui Program Imtaq Dalam Membentuk kepribadian Siswa. *el-Midad Jurnal Jurusan PGMIp-ISSN 2087-8389*. Vol .10 No.2. p. 75-97
- Helmawati. (2017). Pendidikan Karakter Sehari-hari. Penerbit Remaja Rosdakarya.
- Hasan. (2010). Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa, Jakarta: Litbang Puskur.
- Imamah. H.Y, Pujianti. E & Apriansyah. D. (2021). Kontribusi Guru Pendidikan Agama Islam dalam Pembentukan Karakter Siswa. *Jurnal Mubtadiin*, Vol. 7 No. 02 Juli-Desember. <https://journal.an-nur.ac.id/index.php/mubtadiin> No. ISSN: 2461-128X .
- Josephson, M. S., & Hanson, W. 2004. *The Power of Character* (2nd ed.). Unlimited Publishing LLC.

- Jawas, Y & Bin A. Q. (2019). *Adab & Akhlak Penuntut Ilmu*. Pustaka At-Taqwa.
- Kementerian Pendidikan Nasional. 2010. *Pengembangan Pendidikan Budayadan Karakter Bangsa: Pedoman Sekolah*. Jakarta: Kementerian Pendidikan Nasional, Badan Penelitian dan Pengembangan Pusat Kurikulum. Kementrian Pendidikan Nasional Badan Penelitian dan Pengembangan Pusat Kurikulum. 2010.
- Lickona, T. 1991. *Educating For Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. Bantam Books.
- Lickona, T., Schaps, E., & Lewis, C. 2007. *CEP's Eleven Principles of Effective Character Education*. Character Education Partnership. <https://eric.ed.gov/?id=ED505086>.
- Lickona, T. 1991. *Educating for Character, How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam Books.
- Lee, A. R., LeGette, H., Mitchell, M., Turner, G., & Vincent, P. F. (2002). *Character Education: Informational Handbook & Guide for Support and Implementation of the Student Citizen Act of 2001 (Character and Civic Education)*. NC Character Education, Dept of Public Instruction.

- Kementerian Pendidikan Nasional. (2010). Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa: Pedoman Sekolah. Jakarta: Badan Penelitian dan Pengembangan Pusat Kurikulum.
- Kemdikbud. 2017. Penguatan Pendidikan Karakter Jadi Pintu Masuk Pembentukan Pendidikan Nasional. <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2017/07/penguatan-pendidikan-karakter-jadi-pintu-masuk-pembentukan-pendidikan-nasional>.
- Mustoip, S., Japar, M., & Zulela, M. S. (2018). Implementasi Pendidikan Karakter. Jakad Media Publishing. <https://doi.org/10.31227/osf.io/qft7g>.
- Maunah. (2015). Implementasi Pendidikan Karakter Dalam Pembentukan Kepribadian Holistik Siswa Jurnal Pendidikan Karakter. [Journal.uny.ac.id](http://journal.uny.ac.id)
- Moleong, L. J. 2012. Metodologi Penelitian Kualitatif Edisi Revisi. Bandung: PT.Remaja Rosdakarya Offset.
- Masaong. K.A. (2012). Pendidikan Karakter Berbasis Multiple Intelligence. Konaspi VII. Universitas Negeri Yogyakarta. [Http://repository.ung.ac.id/get/karyailmiah/186/pendidikan-karakter](http://repository.ung.ac.id/get/karyailmiah/186/pendidikan-karakter).
- Mahmud. (2010). Psikologi Pendidikan. Bandung. CV. Pustaka Setia

- Ormrod, J. E., Anderman, E. M., & Anderman, L. (2017). *Educational Psychology: Developing Learners* (9th ed.). Pearson Education Limited.
- Santrock, J. W. 2011. *Educational Psychology* (5th ed.). McGraw-Hill.
- Samani, M. & Hariyanto. (2012). *Konsep dan Model Pendidikan Karakter*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Sjarkawi. (2011). *Pembentukan Kepribadian Anak Peran Moral, Intelektual, Emosional dan Sosial sebagai Wujud Integrasi Membangun Jati Diri*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Suryaman, M. 2015. "Pendidikan Karakter Melalui Pembelajaran Sastra". Dalam *Cakrawala Pendidikan*, Tahun XXIX. Vol. 1 No. 3. 2010 Edisi Khusus Dies Natalis UNY. Diunduh dari <http://journal.uny.ac.id/index>.
- Tafsir, A. (2018). *Pendidikan Karakter Ajaran Tuhan*. Remaja Rosdakarya.
- Triatmanto. (2010). "Tantangan Implementasi Pendidikan Karakter Di Sekolah." *Cakrawala Pendidikan*. Tahun XXIX. Vol. 1 No. 3. 2010 Edisi Khusus Dies Natalis UNY. Diunduh dari <http://journal.uny.ac.id/index>

- Wangid, M.N. 2010. "Peran Konselor Sekolah Dalam Pendidikan Karakter". *Cakrawala Pendidikan*. Tahun XXIX. Vol. 1 No. 3. 2010 Edisi Khusus Dies Natalis UNY. Diunduh dari <http://journal.uny.ac.id/index>.
- Zuchdi, dkk. (2010). Pengembangan Model Pendidikan Karakter Terintegrasi dalam Pembelajaran Bidang Studi di Sekolah Dasar. *Cakrawala Pendidikan*. Tahun XXIX. Vol. 1 No. 3. 2010. Edisi Khusus Dies Natalis UNY.
- Zaini, A. & Sujak. (2011). *Panduan dan Aplikasi Pendidikan Karakter*. Bandung: Yrama Widya.
- Zebua, R. S. Y. (2020). The Strategy to Build Educative Interaction in Islamic Education on Online Learning Setting. *Mudarrisa: Jurnal Kajian Pendidikan Islam*, 12(2), 185-202. <https://doi.org/10.18326/mdr.v12i2.185-202>.
- Zebua, R. S. Y. (2021). *Pendidikan Karakter Melalui Pembelajaran Daring (Sebuah Model Konseptual)*. Tesis Tidak Diterbitkan. Bandung: Magister Pendidikan Islam Universitas Islam Bandung. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.23229.79840>.
- Zebua, R. S. Y., & Suhardini, A. D. (2021). *Model Pembelajaran Pendidikan Karakter: Panduan Operasional untuk Pembelajaran Online dan*

dilengkapi Contoh Implementasi pada Mapel PAI & BP. Nas Media Pustaka.

Zebua, R. S. Y., & Sunarti. (2020). The Strategy of Islamic Character Education with Role Model and Habituation Method on Online Learning. Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam, 9(2), 45-58. <https://doi.org/10.31219/osf.io/r3gw7>.

## Biografi Penulis

Penulis lahir pada tanggal 28 September 190 di Palembang Penulis menempuh pendidikan Strata-1 di Fakultas Psikologi Universitas Muhammadiyah Malang (1998-2003), kemudian melanjutkan ke Magister (Strata-2) di Fakultas Psikologi Universitas Gadjah Mada Yogyakarta (2016-2018), dan melanjutkan kembali ke Strata-3 Program Doktor Psikologi Pendidikan Islam di Universitas Muhammadiyah Yogyakarta. Bidang minat dan keilmuan yang penulis tekuni adalah Human Development Psychology, Education Psychology dan Asesmen Psychology. Research yang penulis tekuni adalah tentang perilaku remaja, pengasuhan keluarga, pendidikan di sekolah dan psikologi positif. Saat ini penulis menjadi peneliti dan dosen di Fakultas Sosial Humaniora Program Studi Psikologi Universitas Bina Darma Palembang. Selain sebagai Dosen, penulis juga aktif di organisasi profesi psikologi yaitu Himpunan Psikologi Indonesia Wilayah Sumatera Selatan. Aktif sebagai tenaga professional Assessor BUMN salah satunya PT. Bukit Asam. Tbk. Tanjung Enim Sumatera Selatan.

Penulis dapat dihubungi melalui surat elektronik/Email : [itryah@binadarma.ac.id](mailto:itryah@binadarma.ac.id)

*Kepribadian dan Karakter  
Itryah*

## **BAB VI**

### **PEMBELAJARAN DALAM KONTEKS BUDAYA**

*Nuzsep Almigo, S.Psi., M.Si., Ph.D*  
*Universitas Bina Darma*

#### A. Pendahuluan

Pembelajaran adalah proses memperoleh pengetahuan, keterampilan, dan pemahaman melalui pengalaman, studi, dan pengajaran. Namun, pembelajaran tidak hanya terjadi di dalam kelas atau melalui buku teks. Pembelajaran juga dapat terjadi dalam konteks budaya, di mana budaya menjadi landasan utama dalam proses pembelajaran. Konteks budaya mencakup nilai-nilai, norma, kepercayaan, dan praktik yang dianut oleh suatu kelompok masyarakat. Budaya memainkan peran penting dalam pembentukan identitas individu dan kelompok, serta mempengaruhi cara kita berpikir, berperilaku, dan berinteraksi dengan orang lain. Oleh karena itu, pembelajaran dalam konteks budaya memungkinkan individu untuk memahami dan menghargai perbedaan budaya, serta memperoleh pengetahuan yang lebih luas tentang dunia di sekitar mereka.

Salah satu manfaat pembelajaran dalam konteks budaya adalah meningkatkan pemahaman lintas budaya. Dalam era globalisasi ini, kita sering

berinteraksi dengan orang-orang dari berbagai latar belakang budaya. Dengan mempelajari budaya orang lain, kita dapat menghargai perbedaan dan membangun hubungan yang lebih baik dengan mereka. Pembelajaran dalam konteks budaya juga membantu mengurangi prasangka dan stereotip yang sering muncul akibat ketidaktahuan tentang budaya orang lain.

Selain itu, pembelajaran dalam konteks budaya juga dapat meningkatkan keterampilan komunikasi antarbudaya. Setiap budaya memiliki cara berkomunikasi yang unik, termasuk bahasa, ekspresi wajah, gerakan tubuh, dan bahkan keheningan. Dengan mempelajari budaya orang lain, kita dapat belajar untuk berkomunikasi dengan cara yang lebih efektif dan sensitif terhadap kebutuhan dan harapan mereka. Penelitian Damary et.al (2017) mengeksplorasi pengaruh budaya nasional mahasiswa dan instruktur dalam pembelajaran jarak jauh. Terdapat dimensi budaya individual mahasiswa dapat berpengaruh signifikan terhadap pencapaian hasil pembelajaran secara keseluruhan. Mahasiswa menghadapi tantangan-tantangan kompleks, seperti memahami peran instruktur dalam pendekatan sosio-konstruktivis, beradaptasi dengan pembelajaran kolaboratif daring, dan memperoleh keterampilan akademis. Tantangan-tantangan ini dapat menjadi hambatan penting bagi

pembelajaran daring yang efektif. Instruktur juga menghadapi tantangan yang signifikan dalam bidang pendidikan jarak jauh daring. Manajemen lembaga pendidikan memiliki harapan yang tinggi dalam hal pemanfaatan teknik pengajaran terkini, peningkatan daya saing, dan maksimalisasi efisiensi biaya. Oleh karena itu, diharapkan bahwa staf pengajar memainkan peran yang semakin penting dalam lingkungan baru ini.

Pembelajaran dalam konteks budaya juga dapat membantu memperkaya pengalaman belajar. Melalui studi tentang budaya, kita dapat memahami sejarah, seni, musik, dan tradisi suatu kelompok masyarakat. Hal ini dapat memberikan perspektif yang lebih luas tentang dunia dan memperkaya pengalaman belajar kita. Selain itu, pembelajaran dalam konteks budaya juga dapat memotivasi siswa untuk belajar dengan lebih antusias, karena mereka dapat melihat relevansi dan kegunaan materi pembelajaran dalam kehidupan sehari-hari.

Namun, pembelajaran dalam konteks budaya juga memiliki tantangan tersendiri. Setiap budaya memiliki nilai-nilai dan norma yang berbeda, dan seringkali sulit untuk memahami dan menghargai perbedaan tersebut. Selain itu, ada risiko stereotip dan prasangka yang dapat muncul dalam proses pembelajaran. Berdasarkan penelitian Wibowo dkk

(2022), menyatakan bahwa permasalahan peserta didik yaitu faktor eksternal berasal dari lingkungan keluarga. Keluarga yang baik akan melahirkan peserta didik yang memiliki karakter serta motivasi belajar yang tinggi. Peran utama terletak pada lingkungan sekolah, dengan guru memegang peran krusial dalam mencapai kesuksesan siswa. Upaya guru dalam meningkatkan minat belajar dan pencapaian siswa mencakup penggunaan berbagai metode, model, dan media untuk mencapai hasil pembelajaran yang paling efektif. Sementara itu, lingkungan sosial juga memegang peranan penting dalam membentuk karakter peserta didik agar sesuai dengan nilai-nilai budaya yang ada dalam masyarakat. Oleh karena itu, penting bagi pendidik untuk menciptakan lingkungan pembelajaran yang inklusif dan mendukung, di mana siswa merasa aman untuk berbagi dan belajar dari budaya orang lain.

Pembelajaran dalam konteks budaya adalah penting dalam mengembangkan pemahaman lintas budaya, keterampilan komunikasi antarbudaya, dan pengalaman belajar yang kaya. Melalui pembelajaran dalam konteks budaya, individu dapat memperoleh pengetahuan yang lebih luas tentang dunia di sekitar mereka, serta menghargai perbedaan budaya. Oleh karena itu, pendidik perlu memperhatikan konteks budaya dalam proses pembelajaran, untuk menciptakan lingkungan yang inklusif dan mendukung bagi siswa.

## B. Pembelajaran

Pembelajaran adalah proses memperoleh pengetahuan, keterampilan, dan sikap melalui pengalaman, pengajaran, atau studi. Pembelajaran dapat dilakukan di berbagai lingkungan, seperti di sekolah, di rumah, atau di tempat kerja. Tujuan dari pembelajaran adalah untuk meningkatkan pemahaman dan kemampuan individu dalam suatu bidang tertentu.

Pembelajaran dapat dilakukan dengan berbagai metode, tergantung pada tujuan dan konteksnya. Metode pembelajaran yang umum digunakan antara lain ceramah, diskusi, praktik, dan simulasi. Metode ini dapat digunakan secara terpisah atau dikombinasikan untuk mencapai hasil yang optimal. Pembelajaran juga dapat dilakukan secara formal atau informal. Pembelajaran formal biasanya terjadi di sekolah atau lembaga pendidikan lainnya, dengan adanya kurikulum dan guru yang mengajar. Pembelajaran informal, di sisi lain, terjadi di luar lingkungan sekolah, seperti melalui pengalaman sehari-hari atau melalui interaksi dengan orang lain.

Pentingnya pembelajaran tidak dapat diragukan lagi. Melalui pembelajaran, individu dapat mengembangkan pengetahuan dan keterampilan yang diperlukan untuk menghadapi tantangan dalam kehidupan sehari-hari. Pembelajaran juga dapat

membantu individu untuk mengembangkan sikap yang positif, seperti rasa ingin tahu, ketekunan, dan kemandirian. Namun, pembelajaran yang efektif tidak hanya bergantung pada metode yang digunakan, tetapi juga pada motivasi dan keterlibatan individu dalam proses pembelajaran. Individu yang memiliki motivasi yang tinggi dan aktif dalam pembelajaran cenderung mencapai hasil yang lebih baik daripada individu yang kurang termotivasi.

Pembelajaran adalah proses di mana individu memperoleh pengetahuan, keterampilan, sikap, atau nilai-nilai baru melalui pengalaman atau interaksi dengan lingkungan. Teori pembelajaran adalah kerangka konseptual yang digunakan untuk memahami bagaimana individu belajar dan bagaimana proses pembelajaran dapat ditingkatkan. Dalam praktiknya, pendekatan pembelajaran yang efektif seringkali menggabungkan beberapa teori pembelajaran di atas. Guru dan pendidik dapat menggunakan berbagai strategi dan metode pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik peserta didik. Dengan memahami teori pembelajaran, pendidik dapat merancang pengalaman pembelajaran yang efektif dan memfasilitasi perkembangan peserta didik secara optimal.

Pada dasarnya, ada beberapa teori pembelajaran yang telah dikembangkan oleh para ahli dalam bidang psikologi dan pendidikan. Berikut ini adalah beberapa teori pembelajaran yang umum digunakan:

1) Teori Behaviorisme

Teori ini dikembangkan oleh Ivan Pavlov, John B. Watson, dan B.F. Skinner. Menurut teori ini, pembelajaran terjadi melalui stimulus dan respons. Individu belajar melalui pengalaman yang menghasilkan konsekuensi positif atau negatif. Contohnya adalah penguatan positif, di mana individu diberi hadiah atau pujian setelah melakukan perilaku yang diinginkan.

2) Teori Kognitif

Teori ini dikembangkan oleh Jean Piaget dan Lev Vygotsky. Menurut teori ini, pembelajaran terjadi melalui proses mental seperti pemrosesan informasi, pengorganisasian, dan pengkonstruksian pengetahuan. Individu belajar melalui pemahaman, pengamatan, dan refleksi. Contohnya adalah pembelajaran melalui pemecahan masalah atau diskusi kelompok.

3) Teori Konstruktivisme

Teori ini dikembangkan oleh Jean Piaget dan Lev Vygotsky. Menurut teori ini, pembelajaran terjadi melalui konstruksi pengetahuan oleh individu berdasarkan pengalaman dan interaksi dengan lingkungan. Individu aktif dalam membangun pengetahuan mereka sendiri melalui eksplorasi dan refleksi. Contohnya adalah pembelajaran melalui proyek atau tugas kolaboratif.

#### 4) Teori Humanistik

Teori ini dikembangkan oleh Carl Rogers dan Abraham Maslow. Menurut teori ini, pembelajaran terjadi ketika individu merasa aman, dihargai, dan memiliki kebebasan untuk mengembangkan potensi mereka. Fokus utama teori ini adalah pada pengembangan diri dan pemenuhan kebutuhan individu. Contohnya adalah pembelajaran melalui pendekatan yang berpusat pada siswa, di mana guru berperan sebagai fasilitator.

#### 5) Teori Sosial

Teori ini dikembangkan oleh Albert Bandura. Menurut teori ini, pembelajaran terjadi melalui pengamatan dan peniruan perilaku orang lain. Individu belajar melalui model yang mereka amati dan meniru. Contohnya adalah pembelajaran melalui demonstrasi atau simulasi.

Selain itu, pembelajaran juga dapat ditingkatkan melalui penggunaan teknologi. Teknologi dapat digunakan sebagai alat bantu dalam proses pembelajaran, seperti dengan menggunakan perangkat lunak pembelajaran interaktif atau akses ke sumber daya pembelajaran online. Penggunaan teknologi juga dapat memungkinkan pembelajaran jarak jauh, yang memungkinkan individu untuk belajar di mana saja dan kapan saja.

Era globalisasi dan perkembangan teknologi yang pesat, pembelajaran menjadi semakin penting. Individu perlu terus belajar dan mengembangkan diri untuk tetap relevan dalam dunia yang terus berubah. Oleh karena itu, pembelajaran harus menjadi bagian integral dari kehidupan setiap individu, baik itu di sekolah, di tempat kerja, atau di rumah. Pembelajaran telah mengalami evolusi seiring dengan perkembangan teknologi dan penelitian pendidikan. Di era modern, pendekatan pembelajaran tidak lagi sebatas metode konvensional seperti ceramah dan pemberian tugas, tetapi telah berkembang ke arah yang lebih interaktif, fleksibel, dan berbasis teknologi.

Salah satu tren pembelajaran di era modern adalah pembelajaran berbasis teknologi atau e-learning. E-learning memungkinkan siswa untuk belajar kapan saja dan di mana saja dengan bantuan perangkat

elektronik seperti komputer, tablet, atau smartphone. Platform pembelajaran online seperti MOOC (Massive Open Online Courses) telah memberikan akses kepada jutaan siswa di seluruh dunia untuk mendapatkan pendidikan berkualitas dari universitas ternama. Selain itu, konsep pembelajaran berbasis proyek atau PBL (Project-Based Learning) juga semakin populer. PBL menekankan pada pengalaman belajar siswa melalui proyek nyata yang relevan dengan kehidupan sehari-hari. Melalui PBL, siswa tidak hanya memperoleh pengetahuan tetapi juga keterampilan seperti berpikir kritis, kolaborasi, dan komunikasi.

Gaya belajar siswa juga menjadi perhatian dalam pembelajaran di era modern. Penelitian menunjukkan bahwa setiap siswa memiliki gaya belajar yang berbeda, dan pendidik diharapkan dapat mengadaptasi metode pengajarannya untuk memenuhi kebutuhan siswa. Teknologi seperti kecerdasan buatan dan analitik pembelajaran dapat membantu pendidik dalam mengidentifikasi kebutuhan pembelajaran siswa dan memberikan rekomendasi yang sesuai. Pembelajaran di era modern tentunya menghadirkan tantangan tersendiri bagi pendidik dan siswa. Namun, dengan pendekatan yang tepat dan pemanfaatan teknologi, pembelajaran dapat menjadi lebih efektif dan menyenangkan.

### C. Budaya

Budaya adalah salah satu aspek yang sangat penting dalam kehidupan manusia. Setiap masyarakat memiliki budaya yang unik dan berbeda satu sama lain. Budaya mencakup segala hal yang berkaitan dengan cara hidup, nilai-nilai, kepercayaan, tradisi, bahasa, seni, dan sistem sosial yang dianut oleh suatu kelompok masyarakat.

Teori budaya adalah pendekatan dalam ilmu sosial yang berfokus pada pemahaman dan analisis tentang peran dan pengaruh budaya dalam masyarakat. Teori ini membantu kita untuk memahami bagaimana budaya membentuk dan mempengaruhi perilaku individu dan kelompok dalam masyarakat.

Salah satu teori budaya yang terkenal adalah teori konstruksi sosial. Teori ini berpendapat bahwa budaya bukanlah sesuatu yang bawaan atau alami, melainkan hasil dari konstruksi sosial yang dilakukan oleh individu dan kelompok dalam masyarakat. Artinya, budaya tidaklah tetap dan dapat berubah seiring waktu. Teori konstruksi sosial juga menekankan bahwa budaya tidak hanya dipengaruhi oleh faktor internal, seperti nilai-nilai dan kepercayaan yang dianut oleh individu, tetapi juga oleh faktor eksternal, seperti lingkungan fisik dan interaksi sosial dengan orang lain. Dalam konteks ini, budaya dapat dipandang sebagai

produk dari interaksi sosial yang kompleks antara individu dan masyarakat.

Selain teori konstruksi sosial, terdapat juga teori fungsionalisme dalam studi budaya. Teori ini berpendapat bahwa budaya memiliki fungsi-fungsi tertentu dalam masyarakat, seperti mempertahankan kohesi sosial, memberikan identitas dan kestabilan, serta mengatur perilaku individu dan kelompok. Dalam pandangan ini, budaya dianggap sebagai sistem yang terorganisir dan saling terkait dalam masyarakat. Hal ini sejalan dengan Koentjaraningrat (2009) mengklasifikasikan budaya dalam tiga bentuk, yaitu:

- a) Wujud budaya sebagai kompleks ide, gagasan, nilai, norma, peraturan dan lain-lain.
- b) Wujud budaya sebagai seperangkat aktivitas dan tindakan manusia yang terstruktur dalam masyarakat.
- c) Bentuk budaya sebagai benda buatan manusia.

Era globalisasi seperti sekarang ini, teori budaya menjadi semakin relevan. Globalisasi membawa perubahan budaya yang signifikan, baik melalui media massa, teknologi, maupun migrasi manusia. Teori budaya membantu kita untuk memahami bagaimana budaya lokal dan global saling berinteraksi dan saling mempengaruhi.

Selain dari itu, ada pengaruh budaya dalam penanam nilai. Pengaruh Budaya dalam Masyarakat antara lain:

1. Identitas dan Keberagaman: Budaya mencerminkan identitas suatu kelompok atau komunitas. Keberagaman budaya dalam masyarakat juga dapat memperkaya hubungan antarindividu dan menghormati perbedaan.
2. Norma dan Nilai: Budaya membentuk norma dan nilai-nilai yang dipegang oleh masyarakat. Norma-norma ini membimbing perilaku individu dalam masyarakat.
3. Komunikasi dan Bahasa: Bahasa adalah bagian integral dalam budaya dan digunakan untuk berkomunikasi serta menyampaikan pesan dan ide.
4. Pendidikan dan Pembelajaran: Budaya memainkan peran penting dalam pendidikan dan pembelajaran. Nilai-nilai dan norma budaya diajarkan kepada generasi muda melalui sistem pendidikan.
5. Seni dan Ekspresi: Budaya menciptakan berbagai bentuk seni dan ekspresi, seperti tarian, musik, seni rupa, dan sastra.
6. Pembangunan Ekonomi: Budaya dapat memiliki dampak pada ekonomi masyarakat. Contohnya,

sektor pariwisata dapat berkembang karena budaya yang unik dan menarik.

Budaya adalah pendekatan dalam ilmu sosial yang membantu kita untuk memahami peran dan pengaruh budaya dalam masyarakat. Teori ini mencakup berbagai konsep, seperti konstruksi sosial, fungsionalisme, relativisme budaya, dan interaksi antara budaya lokal dan global. Dengan memahami teori budaya, kita dapat lebih memahami dan menghargai keberagaman budaya dalam masyarakat.

#### D. Budaya Sebagai Isolator Pembelajaran

##### 1. Makna Budaya Dalam Pembelajaran.

Budaya memiliki peran yang sangat penting dalam pembelajaran. Makna budaya dalam pembelajaran mencakup nilai-nilai, norma, tradisi, dan kebiasaan yang dimiliki oleh suatu kelompok masyarakat. Budaya tidak hanya mempengaruhi cara kita berpikir dan bertindak, tetapi juga mempengaruhi cara kita belajar dan memahami dunia di sekitar kita.

Budaya adalah warisan tak ternilai yang membentuk identitas suatu masyarakat. Ia mencakup nilai-nilai, norma-norma, tradisi, bahasa, serta cara pandang hidup yang diwariskan dari generasi ke generasi. Dalam konteks pendidikan,

integrasi budaya dalam pembelajaran telah diakui sebagai pendekatan yang berharga untuk memahami dan menghargai keragaman dunia yang semakin terglobalisasi. Makna budaya dalam pembelajaran melampaui sekadar mempelajari sejarah atau tradisi; ia mencakup konsep, nilai, dan pandangan dunia yang membentuk dasar kehidupan suatu kelompok masyarakat.

Dalam penelitian terbaru pada tahun 2022 oleh Liu et al., disoroti bahwa integrasi budaya dalam pendidikan tidak hanya meningkatkan motivasi belajar siswa, tetapi juga menghasilkan hasil belajar yang lebih baik. Siswa yang terlibat dalam pembelajaran yang menghormati budaya mereka cenderung lebih bersemangat untuk belajar dan mencapai pemahaman yang lebih mendalam tentang konsep-konsep yang diajarkan.

Salah satu makna budaya dalam pembelajaran adalah sebagai sumber pengetahuan. Setiap budaya memiliki pengetahuan yang unik dan berharga yang dapat diterapkan dalam pembelajaran. Misalnya, budaya Jepang memiliki konsep "kaizen" yang mengajarkan pentingnya perbaikan terus-menerus dan kemajuan dalam pembelajaran. Budaya India memiliki tradisi filsafat yang kaya, seperti yoga dan meditasi, yang dapat

membantu meningkatkan konsentrasi dan pemahaman dalam pembelajaran.

Selain itu, budaya juga mempengaruhi cara kita berkomunikasi dan berinteraksi dengan orang lain. Dalam pembelajaran, budaya dapat mempengaruhi cara kita berkomunikasi dengan guru dan teman sekelas. Misalnya, budaya yang menghargai hierarki mungkin mengajarkan kita untuk lebih menghormati guru dan mengikuti aturan yang ditetapkan. Budaya yang lebih egaliter mungkin mengajarkan kita untuk lebih berpartisipasi dalam diskusi kelas dan berbagi pendapat dengan bebas.

Dukungan untuk integrasi budaya dalam pembelajaran dapat ditemukan dalam teori konstruktivisme. Menurut Bruner (1996), siswa membangun pemahaman mereka tentang dunia melalui konstruksi pengetahuan berdasarkan pengalaman pribadi. Integrasi budaya dalam pembelajaran memberikan peluang bagi siswa untuk mengaitkan materi pelajaran dengan pengalaman budaya mereka sendiri, memfasilitasi konstruksi pengetahuan yang lebih mendalam.

Selain daripada itu, teori pembelajaran berbasis pengalaman oleh Kolb (1984) juga relevan dalam konteks ini. Mengintegrasikan budaya dalam

pembelajaran melibatkan pengalaman pribadi dan emosional siswa, yang merupakan langkah penting dalam memfasilitasi pembelajaran yang berarti dan tahan lama.

### Gambar 5.1. Mengintegrasikan Makna Budaya Dalam Pembelajaran

Berdasarkan gambar 5.1 diatas, sebagai bentuk mengintegrasikan makna budaya dalam pembelajaran iaitu:

- 1) Kurikulum yang Beragam. Pengembangan kurikulum yang mencakup perspektif budaya yang beragam adalah langkah awal penting. Menurut Kagan (2010), pendekatan ini membantu siswa melihat dunia dari berbagai sudut pandang, mengembangkan pemahaman mendalam tentang kompleksitas keragaman budaya.
- 2) Materi yang Relevan. Menurut Ladson-Billings (1995), menyediakan materi yang relevan dengan latar belakang budaya siswa dapat meningkatkan keterlibatan dan motivasi belajar. Mengaitkan konsep abstrak dengan contoh nyata dari budaya siswa membantu memperjelas konsep dan memicu minat mereka.

- 3) Kolaborasi dengan Komunitas Lokal. Menurut Gay (2010), kolaborasi dengan komunitas lokal membawa pengetahuan dan pengalaman budaya langsung ke dalam kelas. Mengundang anggota komunitas untuk berbicara tentang sejarah dan tradisi lokal memberikan perspektif yang autentik dan mendalam.
- 4) Pemahaman Mendalam. Bukan sekadar mengajarkan fakta-fakta budaya, tetapi juga mengajarkan siswa untuk memahami latar belakang budaya tersebut. Teori interkultural oleh Byram (1997) menekankan pentingnya pemahaman mendalam tentang norma dan nilai budaya untuk menghindari stereotip dan prasangka.

Makna budaya dalam pembelajaran juga mencakup pengembangan sikap toleransi dan penghargaan terhadap perbedaan. Dalam dunia yang semakin global, kita akan bertemu dengan orang-orang dari berbagai budaya dan latar belakang. Memahami dan menghargai perbedaan budaya dapat membantu kita menjadi lebih terbuka dan menerima dalam pembelajaran. Budaya juga dapat mengajarkan kita tentang nilai-nilai seperti kerjasama, kejujuran, dan rasa tanggung jawab, yang penting dalam pembelajaran kolaboratif dan pengembangan diri. Dalam pembelajaran, budaya

juga dapat menjadi sumber inspirasi dan kreativitas. Setiap budaya memiliki seni, musik, dan cerita yang unik yang dapat memotivasi dan menginspirasi kita dalam pembelajaran. Misalnya, seni tradisional Jawa dapat mengajarkan kita tentang keindahan dan kehalusan dalam detail, sementara musik Afrika dapat mengajarkan kita tentang ritme dan improvisasi.

Makna budaya dalam pembelajaran sangatlah penting. Budaya mempengaruhi cara kita belajar, berkomunikasi, dan berinteraksi dengan orang lain. Budaya juga dapat menjadi sumber pengetahuan, inspirasi, dan kreativitas dalam pembelajaran. Oleh karena itu, penting bagi kita untuk memahami dan menghargai budaya dalam pembelajaran agar dapat mengembangkan diri secara holistik dan menjadi warga dunia yang lebih terbuka dan toleran.

## 2. Fungsi Budaya Dalam Pembelajaran.

Budaya memiliki peran yang sangat penting dalam pembelajaran. Budaya tidak hanya mencakup nilai-nilai, norma, dan tradisi yang dimiliki oleh suatu kelompok masyarakat, tetapi juga mempengaruhi cara individu dalam memahami dan menginterpretasikan informasi. Dalam konteks pembelajaran, budaya dapat berfungsi sebagai

penghubung antara siswa dengan materi pelajaran yang diajarkan.

Salah satu fungsi budaya dalam pembelajaran adalah sebagai media untuk memahami konteks. Setiap kelompok masyarakat memiliki cara pandang dan pemahaman yang unik terhadap dunia. Dalam pembelajaran, budaya membantu siswa untuk memahami konteks dari materi pelajaran yang diajarkan. Misalnya, dalam mempelajari sejarah, pengetahuan tentang budaya suatu masyarakat pada masa itu dapat membantu siswa untuk memahami peristiwa-peristiwa yang terjadi pada waktu itu.

Selain itu, budaya juga berfungsi sebagai sumber inspirasi dan motivasi. Budaya dapat memberikan siswa gambaran tentang kekayaan dan keindahan dunia. Melalui pembelajaran tentang budaya, siswa dapat terinspirasi untuk mengembangkan minat dan bakat mereka dalam bidang seni, musik, tari, dan lain sebagainya. Budaya juga dapat menjadi motivasi bagi siswa untuk belajar lebih giat dan mencapai prestasi yang lebih baik.

Fungsi budaya dalam pembelajaran juga terkait dengan pengembangan identitas siswa. Budaya merupakan bagian integral dari identitas individu. Dalam pembelajaran, siswa dapat

mengenal dan memahami budaya mereka sendiri serta budaya orang lain. Hal ini membantu siswa untuk mengembangkan rasa percaya diri, menghargai perbedaan, dan menjadi individu yang lebih terbuka dan toleran.

Fungsi budaya dalam pembelajaran tidak hanya terbatas pada mempertahankan dan melestarikan warisan budaya, tetapi juga membentuk identitas individu dan masyarakat serta mempengaruhi proses pembelajaran. Berikut adalah beberapa fungsi budaya dalam pembelajaran (Gambar 5.2):

- 1) Mempertahankan dan melestarikan warisan budaya: Budaya merupakan warisan yang berharga dari generasi sebelumnya. Melalui pendidikan, budaya dapat dipertahankan dan dilestarikan agar tidak punah. Pendidikan budaya memungkinkan generasi muda untuk memahami, menghargai, dan menjaga keberagaman budaya yang ada.
- 2) Membentuk identitas individu dan masyarakat: Budaya membentuk identitas individu dan masyarakat. Melalui pendidikan, individu dapat memahami dan menghargai budaya mereka sendiri serta budaya orang lain. Hal ini membantu mereka membangun identitas yang

kuat dan memperluas wawasan mereka tentang dunia.

- 3) Mendorong toleransi dan penghargaan terhadap perbedaan: Pendidikan budaya membantu mengembangkan sikap toleransi dan penghargaan terhadap perbedaan. Melalui pemahaman budaya yang beragam, individu dapat belajar untuk menghormati dan menerima perbedaan dalam masyarakat. Hal ini penting dalam membangun masyarakat yang inklusif dan harmonis.
- 4) Meningkatkan pemahaman global: Budaya merupakan cerminan dari kehidupan masyarakat. Melalui pendidikan budaya, individu dapat memahami dan menghargai kehidupan masyarakat di berbagai belahan dunia. Hal ini membantu mereka memperluas wawasan dan pemahaman tentang dunia global yang semakin terhubung.
- 5) Meningkatkan kreativitas dan inovasi: Budaya memiliki kekayaan seni, musik, tarian, dan tradisi lainnya yang dapat mempengaruhi kreativitas dan inovasi. Pendidikan budaya memberikan kesempatan bagi individu untuk mengembangkan keterampilan kreatif mereka dan menggali potensi mereka dalam bidang seni dan budaya.

- 6) Membangun kesadaran lingkungan: Budaya juga mencerminkan hubungan manusia dengan alam dan lingkungan sekitarnya. Pendidikan budaya dapat membantu meningkatkan kesadaran individu tentang pentingnya menjaga dan melindungi lingkungan. Hal ini penting dalam menghadapi tantangan lingkungan yang semakin kompleks.

Selain itu, budaya juga dapat berfungsi sebagai alat untuk membangun hubungan sosial. Dalam pembelajaran, siswa dapat belajar tentang budaya orang lain dan memahami perbedaan serta kesamaan yang ada. Hal ini dapat membantu siswa untuk membangun hubungan yang harmonis dengan teman-teman sekelasnya yang berasal dari berbagai latar belakang budaya. Dengan memahami dan menghargai budaya orang lain, siswa dapat belajar untuk bekerja sama dan menghormati perbedaan.

Salah satu ahli pendidikan, Howard Gardner, menegaskan pada tahun 2006, "Mengabaikan pengaruh budaya dalam pembelajaran adalah seperti mengabaikan salah satu kepingan puzzle yang paling penting." Pernyataan ini mencerminkan pentingnya memahami dan memanfaatkan budaya dalam konteks pembelajaran.

1) Meningkatkan Keberagaman dan Pemahaman Antarbudaya.

Kehadiran siswa-siswa dari berbagai latar belakang budaya dalam satu kelas menciptakan lingkungan yang kaya akan keberagaman. Keberagaman ini bukan hanya sekadar perbedaan fisik, tetapi juga perbedaan dalam cara berpikir, merasakan, dan berinteraksi. Pada tahun 2012, Dr. Geneva Gay, seorang pendidik terkenal, menekankan bahwa pendidik harus "menciptakan ruang di mana perbedaan budaya dihormati dan dihargai sebagai sumber kekayaan belajar." Hal ini membantu siswa belajar untuk menghormati perbedaan, mengembangkan rasa empati, dan memahami pandangan dunia yang beragam.

2) Meningkatkan Keterlibatan dan Motivasi.

Mengintegrasikan unsur-unsur budaya dalam pembelajaran dapat meningkatkan keterlibatan dan motivasi siswa. Pada tahun 2010, penelitian oleh Dörnyei dan Ushioda mengenai motivasi dalam pembelajaran bahasa menunjukkan bahwa mengaitkan pembelajaran dengan identitas budaya siswa dapat meningkatkan motivasi intrinsik mereka. Dengan memanfaatkan budaya siswa dalam pembelajaran, mereka lebih cenderung tertarik dan termotivasi untuk belajar.

3) Menyediakan Konteks Nyata.

Budaya memberikan konteks nyata bagi konsep-konsep abstrak dalam pembelajaran. Misalnya, pada tahun 2015, seorang peneliti pendidikan bernama Sonia Nieto menekankan bahwa penggunaan bahan-bahan pembelajaran yang mencerminkan budaya siswa membantu siswa mengaitkan konsep dengan pengalaman nyata. Ini memudahkan pemahaman dan pengingatan informasi.

4) Mendorong Pemikiran Kritis.

Budaya dapat mendorong pemikiran kritis dengan menghadirkan perspektif-perspektif yang berbeda. Pada tahun 2018, Dr. Gloria Ladson-Billings, seorang pendidik terkemuka, menyoroti bagaimana pembelajaran antarbudaya dapat merangsang pemikiran kritis dengan mengajak siswa mempertanyakan norma-norma yang dianggap sebagai "standar." Pemahaman mendalam tentang budaya juga membantu siswa menghargai kompleksitas dan relatifitas dalam penilaian.

5) Membangun Identitas dan Penghargaan Diri.

Pembelajaran yang mengintegrasikan budaya membantu siswa mengenali dan memahami identitas budaya mereka sendiri. Pada tahun 2012, Christine Sleeter, seorang ahli pendidikan

multikultural, menekankan bahwa pembelajaran yang menghargai budaya siswa membantu membangun rasa harga diri dan identitas. yang kuat. Ini berkontribusi pada pembentukan siswa yang memiliki kebanggaan terhadap asal budaya mereka.

Budaya memiliki peran yang sangat penting dalam pembelajaran. Fungsi budaya dalam pembelajaran meliputi memahami konteks, menjadi sumber inspirasi dan motivasi, pengembangan identitas siswa, serta membangun hubungan sosial. Selain daripada itu fungsi budaya dalam pembelajarn adalah mempertahankan dan melestarikan warisan budaya, membentuk identitas individu dan masyarakat, mendorong toleransi dan penghargaan terhadap perbedaan, meningkatkan pemahaman global, meningkatkan kreativitas dan inovasi, serta membangun kesadaran lingkungan. Oleh karena itu, penting bagi pendidik untuk mengintegrasikan budaya dalam proses pembelajaran agar siswa dapat memperoleh pengalaman belajar yang lebih kaya dan bermakna.

### 3. Manusia Sebagai Multikulturalisme

Multikulturalisme adalah sebuah konsep yang mengakui dan menghargai keberagaman budaya, agama, bahasa, dan tradisi yang ada di dalam suatu masyarakat. Manusia sebagai makhluk

sosial memiliki kemampuan untuk hidup berdampingan dengan orang-orang yang memiliki latar belakang budaya yang berbeda. Dalam konteks ini, manusia dapat dianggap sebagai manifestasi dari multikulturalisme. Multikulturalisme adalah pengakuan dan penghargaan terhadap berbagai kelompok etnis, agama, dan budaya yang berinteraksi dalam suatu lingkungan (Parekh, 2006). Ini mencakup pengakuan terhadap hak-hak individu untuk menjalankan budaya dan agama mereka, serta berpartisipasi dalam kehidupan masyarakat tanpa diskriminasi.

Keberagaman budaya merupakan salah satu kekayaan yang dimiliki oleh umat manusia. Salah satu aspek utama multikulturalisme adalah keberagaman budaya dan bahasa. Manusia dari berbagai latar belakang membawa tradisi, adat istiadat, makanan, dan seni unik yang semuanya menyumbang pada kekayaan budaya global (Hannerz, 1996). Bahasa juga menjadi sarana penting untuk mempertahankan identitas budaya, dan multikulturalisme mendukung pemeliharaan dan pengembangan bahasa-bahasa yang mungkin berisiko punah. Setiap individu memiliki latar belakang budaya yang berbeda-beda, yang dipengaruhi oleh faktor geografis, sejarah, agama, dan tradisi yang ada di lingkungan tempat

tinggalnya. Dalam kehidupan sehari-hari, manusia sering kali berinteraksi dengan orang-orang yang memiliki latar belakang budaya yang berbeda. Hal ini dapat terjadi dalam berbagai situasi, seperti di tempat kerja, di sekolah, atau dalam lingkungan sosial.

Manusia adalah makhluk sosial yang hidup dalam beragam konteks budaya, agama, bahasa, dan tradisi (Smith, 2000). Keberagaman ini telah membentuk kerangka multikulturalisme yang merupakan ciri khas masyarakat di seluruh dunia. Multikulturalisme merujuk pada adanya banyak kelompok etnis, agama, dan budaya yang hidup berdampingan dalam suatu wilayah atau negara (Kymlicka, 2010). Fenomena ini tidak hanya memengaruhi interaksi sosial, tetapi juga berdampak pada perkembangan sosial, ekonomi, politik, dan bahkan psikologis.

Namun, multikulturalisme juga menghadapi tantangan, terutama terkait dengan konflik budaya dan nilai. Misunderstanding dan stereotip bisa muncul akibat kurangnya pemahaman terhadap kelompok lain (Essed, 1991). Penting untuk membangun pendidikan dan kesadaran yang mendorong pengertian lintas budaya, serta

mempromosikan dialog terbuka untuk menyelesaikan konflik yang mungkin muncul.

Pendidikan memainkan peran penting dalam membangun pemahaman multikultural (Banks, 1997). Kurikulum yang mencerminkan keberagaman budaya dan sejarah yang akurat dari berbagai kelompok etnis dapat membantu mengurangi stereotip dan mempromosikan penghargaan terhadap perbedaan. Selain itu, media dan literatur juga memiliki peran dalam membentuk persepsi masyarakat tentang multikulturalisme. Setiap individu memiliki tanggung jawab dalam membangun dan menjaga masyarakat multikultural yang inklusif (Nussbaum, 2002). Menghormati perbedaan, berpartisipasi dalam kegiatan lintas budaya, dan berusaha untuk memahami sudut pandang orang lain adalah beberapa cara di mana setiap individu dapat berkontribusi. Manusia sebagai makhluk multikulturalisme memiliki kemampuan untuk menghargai dan menghormati keberagaman budaya yang ada di sekitarnya. Dalam konteks ini, manusia dapat belajar dan memahami budaya orang lain, serta menghargai perbedaan yang ada. Dengan demikian, manusia dapat hidup dalam harmoni dan saling menghormati satu sama lain.

Salah satu manfaat dari multikulturalisme adalah terciptanya keragaman pemikiran dan ide-ide baru. Dalam suatu masyarakat yang multikultural, terdapat berbagai sudut pandang dan cara berpikir yang berbeda-beda. Hal ini dapat memperkaya pemikiran dan ide-ide yang ada, serta mendorong terciptanya inovasi dan perkembangan yang lebih baik.

Namun, untuk dapat hidup dalam multikulturalisme, manusia juga perlu memiliki sikap terbuka dan toleran terhadap perbedaan. Sikap terbuka ini meliputi kemampuan untuk menerima dan menghargai perbedaan, serta bersedia untuk belajar dan memahami budaya orang lain. Sedangkan sikap toleran melibatkan kemampuan untuk menghormati hak-hak individu, tanpa memandang latar belakang budaya atau agama yang dimiliki. Manusia sebagai makhluk multikulturalisme memiliki kemampuan untuk hidup berdampingan dengan orang-orang yang memiliki latar belakang budaya yang berbeda. Dalam konteks ini, manusia dapat menghargai dan menghormati keberagaman budaya, serta belajar dan memahami budaya orang lain. Dengan sikap terbuka dan toleran, manusia dapat menjadi agen perubahan yang mendorong terciptanya masyarakat yang inklusif dan harmonis.

## E. Budaya Pembelajaran Millennial

### 1. Pembelajaran Klasikal

Pembelajaran klasikal adalah metode pembelajaran yang telah lama digunakan dalam dunia pendidikan. Metode ini melibatkan guru sebagai pengajar utama yang memberikan penjelasan dan siswa sebagai penerima informasi. Pembelajaran klasikal biasanya dilakukan di dalam kelas dengan menggunakan papan tulis, buku teks, dan materi yang telah disiapkan sebelumnya.

Metode pembelajaran klasikal memiliki beberapa kelebihan. Pertama, metode ini memungkinkan guru untuk memberikan penjelasan secara rinci dan mendalam kepada siswa. Guru dapat menggunakan berbagai strategi pengajaran seperti ceramah, diskusi, dan demonstrasi untuk membantu siswa memahami materi pelajaran dengan baik.

Kedua, pembelajaran klasikal memungkinkan siswa untuk belajar secara terstruktur. Dalam metode ini, guru dapat mengatur urutan materi pelajaran yang logis dan membangun pengetahuan siswa secara bertahap. Siswa dapat mengikuti alur pembelajaran dengan baik dan memahami konsep-konsep yang diajarkan.

Selain itu, pembelajaran klasikal juga memungkinkan siswa untuk berinteraksi dengan guru dan teman sekelas. Siswa dapat mengajukan pertanyaan, berdiskusi, dan berbagi pemikiran mereka tentang materi pelajaran. Hal ini dapat meningkatkan pemahaman siswa dan memperluas wawasan mereka melalui perspektif yang berbeda.

Namun, metode pembelajaran klasikal juga memiliki beberapa kelemahan. Pertama, metode ini cenderung bersifat pasif dan kurang melibatkan siswa secara aktif dalam proses pembelajaran. Siswa lebih banyak mendengarkan penjelasan guru daripada melakukan kegiatan yang melibatkan pemikiran kritis dan kreativitas.

Kedua, pembelajaran klasikal cenderung mengabaikan perbedaan individual siswa. Setiap siswa memiliki kecepatan belajar dan gaya belajar yang berbeda-beda. Metode ini mungkin tidak efektif bagi siswa yang lebih suka belajar melalui pengalaman langsung atau melalui kegiatan praktik.

Untuk mengatasi kelemahan tersebut, guru dapat mengkombinasikan metode pembelajaran klasikal dengan metode pembelajaran aktif yang melibatkan siswa secara langsung. Guru dapat memberikan tugas-tugas kelompok, proyek, atau simulasi yang memungkinkan siswa untuk belajar

melalui pengalaman langsung dan berkolaborasi dengan teman sekelas.

Dalam era digital saat ini, pembelajaran klasikal juga dapat ditingkatkan dengan menggunakan teknologi. Guru dapat menggunakan multimedia, presentasi, dan video pembelajaran untuk memperkaya pengalaman belajar siswa. Selain itu, platform pembelajaran online juga dapat digunakan untuk memberikan materi pelajaran tambahan dan memfasilitasi diskusi antara guru dan siswa.

Pembelajaran klasikal tetap menjadi salah satu metode pembelajaran yang efektif dalam dunia pendidikan. Namun, penting bagi guru untuk terus mengembangkan metode pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan gaya belajar siswa agar proses pembelajaran menjadi lebih efektif dan menyenangkan.

## 2. Pembelajaran Millennial 5.0.

Pendidikan merupakan salah satu aspek penting dalam kehidupan manusia. Dalam era digital seperti sekarang ini, pembelajaran juga mengalami perubahan yang signifikan. Generasi milenial atau yang sering disebut sebagai generasi Y, yang lahir antara tahun 1981 hingga 1996, memiliki karakteristik dan kebutuhan pembelajaran yang

berbeda dengan generasi sebelumnya. Oleh karena itu, muncul konsep pembelajaran Millennial 5.0 yang mengakomodasi kebutuhan generasi milenial dalam menghadapi tantangan pendidikan di era digital.

Pendidikan telah mengalami transformasi signifikan sepanjang sejarah manusia. Dari metode-metode klasik hingga era digital, setiap perubahan membawa dampak pada cara kita belajar dan mengajar. Dalam konteks ini, lahirlah konsep "Pembelajaran Millennial 5.0", sebuah pendekatan inovatif yang menggabungkan teknologi, kreativitas, dan budaya untuk memenuhi kebutuhan pendidikan di era baru ini.

Pembelajaran Millennial 5.0 mengusung konsep pembelajaran yang adaptif, kolaboratif, dan inovatif, penggunaan teknologi, serta pendekatan yang responsif terhadap karakteristik generasi milenial (millennials) dalam konteks pendidikan. Dalam pembelajaran Millennial 5.0, teknologi digital dan pendekatan pembelajaran yang menarik digunakan untuk lebih efektif menjangkau dan melibatkan generasi milenial dalam proses belajar.

Generasi milenial tumbuh dan berkembang di tengah kemajuan teknologi yang pesat, sehingga mereka memiliki akses yang lebih luas terhadap

informasi dan teknologi (Gambar 5.3). Pertama, pembelajaran Millennial 5.0 mengintegrasikan teknologi dalam proses pembelajaran, seperti penggunaan perangkat mobile, aplikasi pembelajaran online, dan media sosial. Dengan demikian, pembelajaran menjadi lebih menarik, interaktif, dan relevan dengan kehidupan sehari-hari generasi milenial. Kedua, pembelajaran Millennial 5.0 juga mendorong kolaborasi antara siswa, guru, dan orang tua. Generasi milenial tumbuh dalam budaya yang lebih terbuka dan inklusif, sehingga mereka cenderung lebih suka bekerja dalam tim dan berbagi ide-ide dengan orang lain. Dalam pembelajaran Millennial 5.0, siswa didorong untuk bekerja dalam kelompok, berdiskusi, dan berkolaborasi dalam menyelesaikan tugas-tugas pembelajaran. Guru juga berperan sebagai fasilitator dan pendamping dalam proses pembelajaran, sehingga siswa dapat mengembangkan keterampilan sosial, komunikasi, dan kerjasama. Ketiga, pembelajaran Millennial 5.0 juga menekankan pada inovasi dan kreativitas. Generasi milenial memiliki kecenderungan untuk berpikir out-of-the-box dan mencari solusi yang inovatif dalam menghadapi masalah. Oleh karena itu, pembelajaran Millennial 5.0 mendorong siswa untuk berpikir kritis, kreatif, dan inovatif dalam

memecahkan masalah. Guru juga diharapkan dapat memberikan tantangan dan proyek-proyek yang menantang, sehingga siswa dapat mengembangkan keterampilan berpikir kritis dan kreatif. Keempat, Pembelajaran Millennial 5.0 juga mengakomodasi kebutuhan individual siswa. Setiap siswa memiliki kecepatan belajar dan gaya belajar yang berbeda-beda. Oleh karena itu, pembelajaran Millennial 5.0 menggunakan pendekatan diferensiasi, di mana guru memberikan pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan dan minat siswa. Guru juga menggunakan berbagai metode dan strategi pembelajaran yang beragam, sehingga siswa dapat belajar dengan cara yang paling efektif bagi mereka. Kelima, Pembelajaran Millennial 5.0: Membuka Pintu Menuju Pendidikan Masa Depan. Pendidikan adalah fondasi yang tak ternilai bagi perkembangan masyarakat dan individu. Seiring berjalannya waktu, pendekatan dalam pembelajaran terus mengalami evolusi yang signifikan. Salah satu perubahan terbaru yang menggambarkan adaptasi pada kebutuhan generasi saat ini adalah "Pembelajaran Millennial 5.0". Konsep ini merupakan respons terhadap perubahan sosial, teknologi, dan dinamika generasi milenial yang semakin menuntut pendidikan yang relevan dan terhubung dengan realitas mereka.

Pelaksanaan pembelajaran millennial 5.0 adalah konsep pendidikan yang mengintegrasikan teknologi, kreativitas, kolaborasi, dan keterampilan abad ke-21. Ini mengakui bahwa para pelajar milenial dan generasi yang lebih muda berbeda dalam cara mereka berinteraksi dengan informasi dan dunia sekitar. Oleh karena itu, pendekatan ini berusaha untuk memberikan pengalaman pembelajaran yang lebih holistik dan inklusif, seperti:

- 1) Teknologi sebagai fasilitator utama, pembelajaran millennial 5.0 memanfaatkan teknologi sebagai alat utama dalam menyampaikan materi, memfasilitasi kolaborasi, dan mengukur perkembangan. Integrasi teknologi seperti pembelajaran online, simulasi 3D, realitas virtual, dan kecerdasan buatan memungkinkan pendidik untuk menciptakan lingkungan pembelajaran yang lebih menarik dan interaktif.
- 2) Pentingnya keterampilan abad ke-21, seperti keterampilan berpikir kritis, kreativitas, komunikasi efektif, dan kerjasama. Pembelajaran tidak hanya tentang penguasaan materi, tetapi juga tentang bagaimana menerapkan pengetahuan dalam situasi nyata.

- 3) Pembelajaran kolaboratif, Pembelajaran Millennial 5.0 mendorong kolaborasi antara siswa, bahkan melintasi batas geografis. Melalui platform online dan alat kolaborasi, siswa dapat bekerja bersama dalam proyek lintas disiplin ilmu dan belajar dari sudut pandang beragam.
- 4) Kustomisasi dan fleksibilitas, setiap individu memiliki gaya belajar yang berbeda-beda. Pembelajaran Millennial 5.0 mengakui pentingnya kustomisasi dan fleksibilitas dalam pembelajaran. Materi dapat disesuaikan dengan minat dan tingkat pemahaman masing-masing siswa, sementara waktu dan tempat belajar juga menjadi lebih fleksibel.
- 5) Pentingnya kreativitas, pembelajaran bukan hanya tentang menerima informasi, tetapi juga tentang merangsang kreativitas siswa. Konsep ini mendorong penggunaan proyek-proyek kreatif, tugas desain, dan tantangan inovatif yang mendorong siswa untuk berpikir di luar kotak.

Pembelajaran Millennial 5.0 adalah upaya untuk mengikuti evolusi kebutuhan pendidikan yang dihadapi oleh generasi milenial dan seterusnya. Dengan menggabungkan teknologi,

kreativitas, dan keterampilan abad ke-21, pendekatan ini merangkul tantangan dan peluang yang muncul di era digital ini. Namun, penting untuk tetap menjaga keseimbangan antara teknologi dan interaksi sosial serta memastikan akses yang merata ke pembelajaran yang ditingkatkan oleh teknologi.

### 3. Tantangan Remaja Millennial

Remaja millennial, yang juga dikenal sebagai generasi Y, adalah generasi yang lahir antara tahun 1981 hingga 1996. Mereka tumbuh dan berkembang di era digital yang penuh dengan teknologi canggih dan informasi yang mudah diakses. Namun, meskipun memiliki akses yang luas terhadap informasi, remaja millennial juga menghadapi tantangan dalam pembelajaran mereka.

Salah satu tantangan utama yang dihadapi oleh remaja millennial dalam pembelajaran adalah gangguan digital. Dalam era digital ini, remaja millennial sering tergoda untuk menggunakan gadget mereka selama proses belajar. Mereka dapat dengan mudah teralihkan perhatiannya oleh media sosial, permainan online, atau konten digital lainnya. Hal ini dapat mengganggu konsentrasi mereka dan menghambat kemampuan mereka untuk belajar dengan efektif.

Selain itu, remaja millennial juga menghadapi tantangan dalam mengelola waktu mereka dengan baik. Mereka sering kali terjebak dalam rutinitas yang sibuk, termasuk sekolah, kegiatan ekstrakurikuler, dan pekerjaan paruh waktu. Hal ini membuat mereka sulit untuk menemukan waktu yang cukup untuk belajar dan mempersiapkan diri untuk ujian atau tugas. Kurangnya waktu yang dihabiskan untuk belajar dapat berdampak negatif pada prestasi akademik mereka.

Selain itu, remaja millennial juga menghadapi tekanan yang tinggi dalam mencapai kesuksesan. Mereka hidup dalam masyarakat yang sangat kompetitif dan sering kali merasa perlu untuk mencapai standar yang tinggi dalam segala hal. Tekanan ini dapat membuat mereka merasa cemas dan stres, yang pada gilirannya dapat mempengaruhi kemampuan mereka untuk belajar dengan baik. Mereka juga sering kali merasa terbebani oleh harapan orang tua, guru, dan masyarakat untuk mencapai kesuksesan akademik.

Untuk mengatasi tantangan ini, remaja millennial perlu mengembangkan keterampilan manajemen waktu yang baik. Mereka perlu belajar untuk mengatur waktu mereka dengan bijaksana, mengidentifikasi prioritas, dan menghindari

gangguan digital selama proses belajar. Selain itu, mereka juga perlu belajar untuk mengelola stres dengan cara yang sehat, seperti berolahraga, bermeditasi, atau berbicara dengan orang yang dipercaya.

Selain itu, remaja millennial juga perlu belajar untuk mengambil tanggung jawab atas pembelajaran mereka sendiri. Mereka perlu mengembangkan motivasi intrinsik untuk belajar dan mengembangkan kebiasaan belajar yang baik. Mereka juga perlu belajar untuk mencari bantuan ketika mereka menghadapi kesulitan dalam pembelajaran, baik dari guru, teman sebaya, atau sumber daya online.

Dalam kesimpulan, remaja millennial menghadapi tantangan dalam pembelajaran mereka. Gangguan digital, kurangnya manajemen waktu, dan tekanan untuk mencapai kesuksesan adalah beberapa tantangan yang mereka hadapi. Namun, dengan mengembangkan keterampilan manajemen waktu yang baik, mengelola stres dengan sehat, dan mengambil tanggung jawab atas pembelajaran mereka sendiri, remaja millennial dapat mengatasi tantangan ini dan mencapai kesuksesan dalam pembelajaran mereka.

## Penutup

Pembelajaran dalam konteks budaya adalah proses di mana individu belajar dan mengembangkan pengetahuan, keterampilan, dan sikap melalui interaksi dengan budaya mereka sendiri atau budaya lain. Dalam pembelajaran ini, budaya menjadi landasan utama yang membentuk cara individu memahami dunia dan berinteraksi dengan orang lain. Kesimpulan dari pembelajaran dalam konteks budaya adalah sebagai berikut:

- 1) Budaya mempengaruhi cara individu belajar: Budaya memiliki peran penting dalam membentuk cara individu belajar. Nilai-nilai, norma, dan keyakinan yang ada dalam budaya mempengaruhi cara individu memperoleh pengetahuan dan keterampilan. Misalnya, dalam budaya yang mementingkan kerja keras, individu cenderung memiliki motivasi yang tinggi untuk belajar dan mencapai prestasi.
- 2) Pembelajaran dalam konteks budaya meningkatkan pemahaman lintas budaya: Melalui pembelajaran dalam konteks budaya, individu dapat memperoleh pemahaman yang lebih baik tentang budaya lain. Mereka dapat mengembangkan kemampuan untuk melihat dunia dari perspektif orang lain dan menghargai

perbedaan budaya. Hal ini penting dalam era globalisasi di mana individu sering berinteraksi dengan orang dari berbagai budaya.

- 3) Pembelajaran dalam konteks budaya memperkaya pengalaman belajar: Budaya memberikan konteks yang kaya bagi pembelajaran. Melalui interaksi dengan budaya, individu dapat mengalami berbagai kegiatan, tradisi, dan nilai-nilai yang unik. Hal ini dapat meningkatkan minat dan motivasi individu dalam belajar, serta memberikan pengalaman yang berharga.
- 4) Pembelajaran dalam konteks budaya mempromosikan inklusi dan keadilan: Dalam pembelajaran dalam konteks budaya, setiap individu dihargai dan diakui keberagamannya. Budaya menjadi sumber kekuatan dan identitas bagi individu, dan semua budaya dihormati. Hal ini mempromosikan inklusi dan keadilan dalam pendidikan, di mana setiap individu memiliki kesempatan yang sama untuk belajar dan berkembang.
- 5) Pembelajaran dalam konteks budaya mempersiapkan individu untuk hidup dalam masyarakat multikultural: Dalam masyarakat yang semakin multikultural, kemampuan untuk berinteraksi dengan orang dari berbagai budaya

menjadi penting. Pembelajaran dalam konteks budaya membantu individu untuk mengembangkan keterampilan komunikasi lintas budaya, pemahaman, dan toleransi. Hal ini mempersiapkan individu untuk hidup dalam masyarakat yang beragam dan saling menghormati.

Pembelajaran dalam konteks budaya memiliki peran yang penting dalam membentuk cara individu belajar dan berinteraksi dengan dunia. Melalui pembelajaran ini, individu dapat memperoleh pemahaman yang lebih baik tentang budaya lain, memperkaya pengalaman belajar, mempromosikan inklusi dan keadilan, serta mempersiapkan individu untuk hidup dalam masyarakat multikultural.

## **Daftar Pustaka**

- Anderson, J. (2017). *Classical Schooling in the Modern World*. Crossway.
- Appadurai, A. (2013). *The Future as Cultural Fact: Essays on the Global Condition*. Verso.
- Banks, J. A. (2008). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching*. Routledge.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). (2010). *Multicultural education: Issues and perspectives*. John Wiley & Sons.
- Banks, J. A. (1997). *Educating citizens in a multicultural society*. Teachers College Press.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2013). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Open Road Media.
- Brown, P. C., Roediger, H. L., & McDaniel, M. A. (2014). *Make it stick: The science of successful learning*. Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters.
- Bruner, J. S. (1996). *The Culture of Education*. Harvard University Press

Damary, R., Markova, T., , Pryadilin, N. (2017). Key Challenges of On-line Education in Multi-cultural Context. *Jurnal Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Vol. 237, 21 February 2017, Pages 83-89. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 7th International Conference on Intercultural Education “Education, Health and ICT for a Transcultural World”, EDUHEM 2016, 15-17 June 2016, Almeria, Spain.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042817300344?via%3Dihub>

Dorney, Z., & Ushioda, E. (2010). *Teaching and researching motivation*. Routledge.

Essed, P. (1991). *Understanding everyday racism: An interdisciplinary theory*. SAGE Publications.

Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106-116.

Gay, G. (2010). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. Teachers College Press.

Gardner, H. (2006). *Changing minds: The art and science of changing our own and other people's minds*. Harvard Business School Press.

Gay, G. (2012). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. Teachers College Press.

- Hannerz, U. (1996). *Transnational connections: Culture, people, places*. Routledge.
- Hattie, J. (2015). *Visible Learning and the Science of How We Learn*. London: Routledge.
- Hall, E. T. (2013). *The Silent Language*. Anchor Books.
- Hofstede, G. (2015). *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations*. Sage Publications.
- Inglehart, R., & Welzel, C. (2018). *Modernization, Cultural Change, and Democracy: The Human Development Sequence*. Cambridge University Press.
- Kagan, S. (2010). *Kagan Cooperative Learning*. Kagan Publishing.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall.
- Koentjaraningrat (2009). *Pengantar Ilmu Antropologi*, Jakarta: Rineka Cipta.
- Kim, S., & Krishnan, V. (2019). The Classical Education Paradigm: An Investigation of Its Effects on Academic Performance. *The Journal of Education Research*, 42(3), 291-305.

- Kroeber, A. L., & Kluckhohn, C. (2013). *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*. Vintage.
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2017). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Kymlicka, W. (2010). *Multiculturalism: Success, failure, and the future*. Migration Policy Institute.
- Liu, W., et al. (2022). Integrating Cultural Diversity into Education: Effects on Student Motivation and Learning Outcomes. *Educational Psychology Review*, 34(2), 267-285.
- Ladson-Billings, G. (1994). *The dream keepers: Successful teachers of African American children*. Jossey-Bass
- Ladson-Billings, G. (1995). But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. *Theory into Practice*, 34(3), 159-165.
- Ladson-Billings, G. (1995). Toward a Theory of Culturally Relevant Pedagogy. *American Educational Research Journal*, 32(3), 465-491.
- Ladson-Billings, G. (2018). *Just schools: A whole school approach to restorative justice*. Teachers College Press.

- Mayer, R. E. (2014). *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nieto, S. (2015). *Why we teach*. Teachers College Press
- Nieto, S. (2008). *The light in their eyes: Creating multicultural learning communities*. Teachers College Press.
- Nieto, S. (2010). *Affirming diversity: The socio-political context of multicultural education*. Pearson
- Nussbaum, M. C. (2002). *The ethics of respect for difference*. Oxford University Press.
- Nisbett, R. E. (2017). *Mindware: Tools for Smart Thinking*. Farrar, Straus and Giroux
- Parekh, B. (2000). "Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory." Harvard University Press
- Parekh, B. (2006). *Rethinking multiculturalism: Cultural diversity and political theory*. Palgrave Macmillan.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon & Schuster.
- Sleeter, C. E. (2012). *Professional development for culturally responsive and sustaining education*. Teachers College Press.

- Sewell Jr, W. H. (2015). *Logics of History: Social Theory and Social Transformation*. University of Chicago Press.
- Smith, A. D. (2000). *National identity*. University of Nevada Press.
- Smith, T. (2012). *Cultivating Virtue: A Historical Study of Classical Education from Antiquity to the Present*. University of Chicago Press.
- Sorensen, M. P. (2018). *The Making of Urban Europe, 1000-1994*. Routledge.
- Villegas, A. M., & Lucas, T. (2007). The culturally responsive teacher. *Educational Leadership*, 64(6), 28-33.
- Villegas, A. M., & Lucas, T. (2002). *Educating culturally responsive teachers: A coherent approach*. State University of New York Press.
- Wibowo, A., etl. (2022). Analisis Permasalahan Belajar Pendidikan Dasar. Universitas Negeri Medan. *Journal of Social Interactions and Humanities (JSIH)* Vol.1, No.1, 2022: 37-50
- Willis, J., & Mitchell, G. (2014). *The Neuroscience of Learning: Principles and Applications for Educators*. San Diego: Bridgepoint Education.

### **Biografi Penulis**

Nuzsep Almigo, S.Psi., M.Si., Ph.D. Lahir di Palembang 12 September 1976. Jenjang Pendidikan Sekolah Dasar sampai dengan Sekolah Menengah Atas di Palembang. Pada tahun 1995 melanjutkan Pendidikan S1 Jurusan Psikologi di Universitas Islam Indonesia, dan pada tahun 2001 melanjutkan Pendidikan Master of Sains (S2) Psikologi Industri dan Organisasi di Universitas Gadjah Mada. Menurunkan Pendidikan Doktor Falsafah (S3) dalam Bidang Psikologi Aplikasi pada tahun 2011 di Universitas Pendidikan Sultan Idris Malaysia. Penulis pada saat ini menjabat Dekan Fakultas Sosial Humaniora pada Universitas Bina Darma Palembang, serta pernah menjadi Dosen di Universitas Pendidikan Sultan Idris di Malaysia. Aktif dalam kegiatan nasional dan internasional sebagai Keynote dan Presenter dalam seminar maupun conference. Selain dari itu aktif dalam membuat Modul Pelatihan Sumber Daya Manusia dan Pedagogi Kreatif, serta menulis pelbagai artikel Nasional maupun International. Salah satu andalan penulis adalah Modul Adventure Based Counseling (ABC) yang berfokus dalam peningkatan character building, integritas dan profesionalitas, serta interpersonal skills dalam bentuk pendidikan dan pelatihan baik di sekolah, perusahaan, instansi pemerintah maupun organisasi.

*Pembelajaran Dalam Konteks Budaya*  
*Nuzsep Almigo*

**BAB VII**  
**KECERDASAN EMOSI**

*Nila Zaimatus Septiana, M.Pd*  
*IAIN Kediri*

A. Pendahuluan

Dalam era globalisasi, kecerdasan emosi menjadi kunci kesuksesan dan daya saing. Sub bab ini membahas tentang "kecerdasan emosi", yakni kemampuan mengenali, memahami, mengelola, dan menggunakan emosi secara bijak. Lebih dari sekadar kecerdasan intelektual, ini melibatkan keterampilan seperti pengaturan diri dan empati. Dalam dunia yang kompleks, kemampuan ini vital untuk kesejahteraan dan prestasi akademik peserta didik. Individu yang cerdas secara emosional cenderung lebih adaptif menghadapi tantangan sehari-hari, mengelola stres, dan membangun hubungan yang kuat. Namun, kecerdasan emosi perlu dikembangkan melalui introspeksi dan latihan. Sub bab ini mengeksplorasi beberapa hal, diantaranya definisi kecerdasan emosi, komponen kecerdasan emosi, hubungan kecerdasan emosi dan performansi akademik, mengembangkan kecerdasan emosi dan hasil penelitian tentang kecerdasan emosi. Melalui pembahasan ini, diharapkan kita dapat memahami bahwa kesuksesan tidak hanya soal

pengetahuan yang berkaitan dengan intelligeni, tetapi juga kemampuan mengelola emosi dan berinteraksi dengan empati. Semoga bahasan ini memotivasi pengembangan kecerdasan emosi demi masa depan yang lebih baik.

## B. Pengertian Kecerdasan Emosi

Kecerdasan emosional pertama kali muncul sebagai produk pemikiran kecerdasan majemuk. Gardner sebagai pelopor teori kecerdasan majemuk, menggambarkan kecerdasan sebagai kemampuan untuk menggunakan keterampilan memecahkan masalah sebagai produk budaya. Gardner memandang bahwa kecerdasan emosional adalah bakat utama, kapasitas yang sangat mempengaruhi semua kecerdasan lainnya, baik yang berpotensi memfasilitasi atau mengganggu (Goleman, 2020). Definisi lain dari kecerdasan Emosional (EI) yang dikemukakan oleh Mayer dan Salovey adalah kemampuan mental yang akurat dalam hal menilai, memahami, mengatur, dan mengelola emosi diri dan orang lain, menggunakan perasaan untuk memotivasi, merencanakan, dan mencapai tujuan dalam hidup seseorang (Ashkanasy & Battel, 2023;(Salovey & Mayer, 1990a). Kecerdasan emosi berkaitan erat dengan kesehatan mental dan penyesuaian sosial pada orang dewasa dan juga anak-

anak, dengan sedikit perbedaan yang konsisten terkait dengan variabel demografis (Cherniss et al., 2016).

Sejarah dari kecerdasan emosional (EI) yang relatif singkat, dengan istilah pertama kali muncul pada 1980-an dan 1990-an. Pada tahun 1985, istilah "kecerdasan emosional" pertama kali muncul dalam disertasi doktoral yang tidak dipublikasikan oleh Wayne Payne, berjudul "A Study of Emotion: Developing Emotional Intelligence" (Dhani & Sharma, 2016), selanjutnya John Mayer dan Peter Salovey menciptakan istilah "kecerdasan emosional" pada tahun 1990 dan menggambarkannya sebagai "suatu bentuk kecerdasan sosial yang melibatkan kemampuan untuk memantau perasaan dan emosi diri sendiri dan orang lain, untuk membedakan di antara mereka, dan menggunakan informasi ini untuk membimbing pemikiran dan tindakan seseorang" (Faltas, 2016), artikelnnya lebih berfokus pada konsep kecerdasan emosional sebagai seperangkat kemampuan daripada sifat. Pada tahun 1990-an, Daniel Goleman menyadari karya Salovey dan Mayer, sehingga ia menghasilkan buku yang berjudul "Emotional Intelligence" (Goleman, 2020). Buku ini membawa konsep kecerdasan emosional ke khalayak yang lebih luas dan memicu minat yang luas.

Sejak penerbitan buku Goleman, kecerdasan emosional semakin dikenal dan menjadi konsep penting dalam bidang-bidang seperti psikologi, pendidikan, dan bisnis. Sejumlah penelitian dan model telah dikembangkan untuk lebih mengeksplorasi dan mengukur kecerdasan emosional. Kecerdasan emosional juga telah diterapkan di berbagai setting, seperti penjara hingga organisasi militer, ruang kelas hingga ruang rapat. Aplikasi praktisnya telah menunjukkan nilainya dalam meningkatkan komunikasi, kepemimpinan, dan kesejahteraan emosional secara keseluruhan.

Singkatnya, kecerdasan emosional memiliki sejarah yang relatif baru, dengan istilah yang pertama kali dikenal pada paruh kedua abad ke-20. Itu mendapat perhatian yang signifikan melalui karya-karya para peneliti seperti Salovey, Mayer, dan Goleman, dan sejak itu menjadi konsep penting dalam memahami dan meningkatkan emosi dan hubungan manusia.

### C. Komponen kecerdasan emosi

Gardner mengemukakan beberapa komponen utama dalam kecerdasan emosional, diantaranya adalah kesadaran diri (self-awareness), pengaturan diri (self-regulation), motivasi (motivation), empati (empathy), dan keterampilan sosial (social skill). Hal ini dapat

diperkuat melalui ketekunan, praktik, dan umpan balik dari orang lain di sekitar (Goleman, 2019).

Kesadaran diri adalah komponen pertama dari kecerdasan emosional, yang berarti memiliki pemahaman mendalam tentang emosi, kekuatan, kelemahan, kebutuhan, dan dorongan. Seseorang dengan kesadaran diri yang kuat tidak menjadi terlalu kritis atau terlalu berharap, namun sebaliknya, mereka jujur dengan diri mereka sendiri dan juga orang lain. Orang yang memiliki tingkat kesadaran diri yang tinggi juga mampu mengenali bagaimana perasaan mereka dapat memengaruhi diri mereka sendiri, orang lain, dan kinerja mereka. Jadi, orang yang sadar diri yang tahu bahwa tenggat waktu yang ketat memunculkan hal terburuk dalam dirinya merencanakan waktunya dengan hati-hati dan menyelesaikan pekerjaannya dengan baik. Selain itu, mereka juga mampu menyadari tentang nilai dan tujuannya. Beberapa cara untuk mengenali “self-awareness” antara lain, jujur dengan diri sendiri dan mampu menilai diri sendiri secara realistis, selanjutnya selalu haus akan kritik yang membangun dan memiliki rasa percaya diri akan kemampuan yang dimiliki sehingga mampu meminimalisir kegagalan (Goleman, 2019). Dengan demikian, Kesadaran diri adalah salah satu kunci dalam kecerdasan emosional, memahami emosi dan

mengenali pengaruhnya, serta merencanakan dengan bijak untuk mencapai kesuksesan akademik.

Komponen kedua yakni regulasi diri, merupakan bagian dari kecerdasan emosional yang memungkinkan kita untuk keluar dari penjara perasaan. Orang-orang yang terlibat dalam percakapan seperti itu memiliki perasaan yang buruk dan dorongan emosi yang sama, tetapi mereka menemukan cara untuk mengendalikan dan bahkan menyalurkannya dengan cara yang bermanfaat (Goleman, 2019). Regulasi diri sangat penting untuk pengembangan dan pemeliharaan kesehatan dan kesejahteraan di tahun-tahun awal dan sepanjang usia kehidupan (Braund & Timmons, 2021). Ciri-ciri seseorang memiliki regulasi diri yang baik antara lain, kecenderungan melakukan refleksi, memberi perhatian, kenyamanan dengan ambiguitas dan perubahan, integritas, serta kemampuan untuk mengatakan tidak pada desakan impulsif. terutama ketika berada pada situasi yang emosional. Jadi, penting untuk mengendalikan memiliki regulasi diri berkaitan dengan emosi untuk mendukung kesejahteraan psikologis dan memungkinkan refleksi serta ketahanan terhadap impuls emosional.

Komponen ketiga kecerdasan emosi yakni motivasi. Kata kunci untuk menggambarkan motivasi adalah untuk mencapai (to achieve) (Goleman, 2019).

Dorongan untuk mencapai sesuatu bisa dari luar (ekstrinsik) ataupun dari dalam diri individu (intrinsik). Ciri-ciri individu yang termotivasi dari dalam diri antara lain, misalnya dalam hal pencapaian prestasi akademik, jika motivasi itu dari dalam maka pencapaian itu karena ingin mencari tantangan yang kreatif, suka belajar, dan sangat bangga dengan sesuatu yang dilakukan dengan baik. Namun jika itu motivasi dari luar, bisa jadi karena penghargaan, hadiah ataupun tuntutan dari orang di sekitarnya. Motivasi sangat penting bagi siswa untuk menghadapi hambatan dalam mencapai cita-citanya. Tingkat motivasi yang konsisten atau alami tidak cukup untuk mencapai tingkat akademik dan karir. Dibutuhkan motivasi yang kuat untuk bertahan dalam mengejar prestasi akademis atau kehidupan (Gopalan et al., 2020). Oleh karena itu, motivasi baik dari dalam maupun dari luar penting untuk mengatasi hambatan dan mencapai tujuan.

Selanjutnya, komponen keempat adalah empati. Empati memainkan peran interpersonal dan sosial yang penting, memungkinkan berbagi pengalaman, kebutuhan, dan keinginan antara individu dan menyediakan jembatan emosional yang mempromosikan perilaku pro-sosial (Riess, 2017; Depow et al., 2021). Dari semua dimensi kecerdasan emosional, empati adalah yang paling mudah dikenali. Emosi tidak berarti mengadopsi emosi orang lain untuk

dirinya sendiri, seperti “I’m OK, You’re OK”, tapi empati berarti mempertimbangkan perasaan orang lain dengan saksama dan bersamaan dengan faktor-faktor lain dalam proses pengambilan keputusan yang cerdas (Goleman, 2019). Dengan demikian, empati memainkan peran sosial penting dengan memahami dan berbagi emosi, mendorong perilaku pro-sosial dan integrasi dalam pengambilan keputusan cerdas.

Komponen terakhir dalam kecerdasan emosi adalah ketrampilan sosial, merupakan puncak dari dimensi lain dari kecerdasan emosional. Orang cenderung sangat efektif dalam mengelola hubungan ketika mereka telah dapat memahami dan mengendalikan emosi mereka sendiri dan dapat berempati dengan perasaan orang lain. Bahkan motivasi berkontribusi pada keterampilan sosial. Sebagai komponen kecerdasan emosional, keterampilan sosial bukan hanya terkait masalah keramahan, namun keramahan yang memiliki tujuan, misalnya membuat orang lain melakukan sesuatu seperti yang kita inginkan (Goleman, 2019). Konstruksi dari ketrampilan sosial antara lain 1) keterampilan interaksi; 2) keterampilan komunikasi; 3) keterampilan partisipasi; 4) keterampilan emosional; dan 5) keterampilan kognisi sosial (Jurevičienė et al., 2018).

Komponen kecerdasan emosi Gardner, melibatkan pemahaman tentang emosi, pengaturan diri membantu mengelola emosi, motivasi mendorong prestasi, empati untuk memfasilitasi hubungan sosial, dan keterampilan sosial yang mencakup interaksi, komunikasi, dan pemahaman sosial. Semua komponen tersebut saling mendukung untuk kesejahteraan psikologis dan prestasi akademik.

#### D. Hubungan Kecerdasan Emosi dan Performansi akademik

Sejumlah penelitian menyelidiki tentang hubungan antara kecerdasan emosional dan kinerja akademik, yang bertujuan untuk mengungkap apakah individu dengan tingkat kecerdasan emosional yang lebih tinggi cenderung unggul secara akademis. Sebuah studi menyelidiki hubungan antara kecerdasan emosional dan kinerja akademik. Penelitian ini menyoroti beberapa bukti yang mendukung korelasi positif antara kecerdasan emosional dan prestasi akademik. Ini menekankan pentingnya kecerdasan emosional dalam membentuk hasil akademik (Ratnawat & Borgave, 2021). Studi selanjutnya meneliti korelasi antara kecerdasan emosional dan kinerja akademik di antara B.Ed. peserta pelatihan. Temuan mengungkapkan korelasi positif yang signifikan antara kecerdasan emosional dan kinerja akademik. Hal ini

menunjukkan bahwa individu dengan kecerdasan emosional yang lebih tinggi cenderung mencapai hasil akademik yang lebih baik (Meher et al., 2021). Lebih lanjut, studi meta analisis mengeksplorasi hubungan antara kecerdasan emosional dan kinerja akademik dalam pendidikan menengah. Studi ini mengungkapkan korelasi positif yang konsisten antara kecerdasan emosional dan kinerja akademik di berbagai aliran perbandingan. Hal ini menunjukkan bahwa kecerdasan emosional memainkan peran penting dalam memprediksi keberhasilan akademik (Sánchez-Álvarez et al., 2020). Studi lain yang serupa banyak yang menunjukkan hasil yang sama, dan secara konsisten mendukung korelasi positif antara kecerdasan emosional dan prestasi akademik. Individu dengan kecerdasan emosional yang lebih tinggi cenderung menunjukkan hasil akademik yang lebih baik. Kecerdasan emosional memainkan peran penting dalam mengelola emosi, memotivasi diri sendiri, dan berinteraksi secara efektif dengan orang lain, yang semuanya berkontribusi pada peningkatan kinerja akademik. Namun, penting untuk mempertimbangkan bahwa prestasi akademik dipengaruhi oleh berbagai faktor, dan kecerdasan emosional hanyalah salah satu bagian dari teka-teki. Pendekatan holistik yang mempertimbangkan banyak faktor diperlukan untuk

memahami sepenuhnya dan meningkatkan kinerja akademik.

Kecerdasan emosional berkontribusi pada kinerja akademik melalui beberapa mekanisme. Pertama, kesadaran diri memungkinkan individu untuk mengenali kekuatan dan kelemahan mereka, memungkinkan mereka untuk menyesuaikan strategi belajar mereka sesuai dengan kebutuhan mereka. Pengaturan diri membantu dalam mengelola stres, mempertahankan fokus, dan menghindari gangguan, sehingga meningkatkan kebiasaan belajar yang efisien. Motivasi, faktor penting dalam kesuksesan akademik, dipengaruhi oleh kecerdasan emosional, karena mendorong individu untuk menetapkan dan mencapai tujuan. Empati memfasilitasi pemahaman yang lebih baik tentang instruktur, teman sebaya, dan lingkungan belajar, membina hubungan positif yang berkontribusi pada suasana belajar yang kondusif. Terakhir, keterampilan sosial mempromosikan komunikasi dan kolaborasi yang efektif, meningkatkan pengalaman belajar individu dan kelompok (Goleman, 2019).

Namun, penting untuk dicatat bahwa korelasi antara kecerdasan emosional dan prestasi akademik mungkin tidak selalu langsung dan konsisten di semua penelitian. Faktor-faktor seperti perbedaan budaya, usia, dan konteks spesifik dari setting pendidikan dapat

mempengaruhi kekuatan dan arah hubungan ini. Selain itu, meskipun kecerdasan emosional tidak diragukan lagi merupakan aset yang berharga, kecerdasan emosional tidak menggantikan kemampuan kognitif melainkan melengkapinya.

Kesimpulannya, korelasi antara kecerdasan emosional dan prestasi akademik menjadi topik yang semakin diminati dan diteliti. Literatur yang tersedia menunjukkan hubungan positif antara kecerdasan emosional dan prestasi akademik. Lima komponen kecerdasan emosional — kesadaran diri, pengaturan diri, motivasi, empati, dan keterampilan sosial — berkontribusi pada peningkatan hasil belajar dan keberhasilan akademik. Sementara penelitian lebih lanjut diperlukan untuk memahami nuansa hubungan ini, terbukti bahwa kecerdasan emosional memainkan peran penting dalam meningkatkan kemampuan seseorang untuk unggul dalam pengejaran akademik.

#### E. Cara Mengembangkan Kecerdasan Emosi

Mengembangkan kecerdasan emosional merupakan aspek penting dari pertumbuhan pribadi dan profesional. Beberapa Langkah dalam mengembangkan kecerdasan emosi antara lain:

- a. Memahami prinsip-prinsip kecerdasan emosional: Kecerdasan emosional menggambarkan kemampuan untuk

mengidentifikasi, menilai, dan mengelola emosi secara efektif. Penting untuk memahami prinsip-prinsip dasar kecerdasan emosional, termasuk kesadaran diri, pengaturan diri, motivasi, empati, dan keterampilan sosial (Salovey & Mayer, 1990b).

- b. Melatih refleksi diri: hal ini penting untuk mengembangkan kecerdasan emosional. Dilakukan dengan meluangkan waktu untuk merenungkan emosi, pikiran, dan perilaku. Hal ini dapat membantu mengidentifikasi pola dan pemicu, serta mengembangkan strategi untuk mengelola emosi secara lebih efektif (Serrat, 2017)
- c. Mencari umpan balik: Hal ini dapat membantu mendapatkan pemahaman yang lebih baik tentang emosi dan bagaimana pengaruhnya terhadap orang lain. Meminta umpan balik dapat dilakukan dengan teman tepercaya, anggota keluarga, atau kolega, dan terbuka untuk kritik yang membangun (Serrat, 2017)
- d. Menghadiri lokakarya atau sesi pelatihan: Ada banyak lokakarya dan sesi pelatihan yang berfokus pada pengembangan kecerdasan emosional. Sesi-sesi ini dapat mengembangkan strategi praktis untuk meningkatkan kecerdasan emosional

- e. Melatih perhatian / mindfulness: Hal ini dapat membantu mengembangkan kesadaran diri dan pengaturan diri, yang merupakan komponen penting dari kecerdasan emosional. Hal ini dapat dilakukan dengan meditasi atau latihan pernapasan dalam (Salovey & Mayer, 1990b)
- f. Menggunakan penilaian kecerdasan emosional: Ada berbagai penilaian kecerdasan emosional yang tersedia yang dapat membantu mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan dalam kecerdasan emosional. Penilaian ini dapat memberi wawasan tentang area yang perlu ditingkatkan dan membantu mengembangkan rencana tindakan spesifik (Kotsou et al., 2019)

Kesimpulannya, mengembangkan kecerdasan emosional adalah proses berkelanjutan yang membutuhkan refleksi diri, latihan, dan kemauan untuk belajar. Dengan memahami prinsip-prinsip kecerdasan emosional, melatih refleksi diri, mencari umpan balik, menghadiri lokakarya, melatih mindfulness, dan menggunakan penilaian kecerdasan emosional, dapat meningkatkan kecerdasan emosional dan pertumbuhan pribadi.

F. Hasil-hasil penelitian tentang kecerdasan emosional

Para peneliti banyak yang mengkaji tentang kecerdasan emosi dikaitkan dengan berbagai aspek kehidupan. Salah satunya dalam bidang pendidikan, hasil penelitian menunjukkan bahwa kecerdasan emosional di semua faktor (kesadaran diri, pengendalian diri, motivasi, empati dan keterampilan sosial) memiliki korelasi positif dengan motivasi akademik siswa (Arias et al., 2022) dan kinerja akademik siswa (Quílez-Robres et al., 2023). Anak perempuan memiliki indeks kecerdasan emosional yang lebih tinggi dibanding anak laki-laki, namun tidak ada perbedaan motivasi akademik dari segi jenis kelamin (Arias et al., 2022). Selain berkorelasi dengan motivasi akademik, kecerdasan emosional juga berguna dalam peningkatan kemampuan pengambilan keputusan (Mert, 2023). Temuan lain yang kontras mengungkapkan tingkat kecerdasan emosional yang jauh lebih tinggi di antara pria dibandingkan dengan wanita, dan keterkaitan positif yang signifikan antara kecerdasan emosional dengan kecerdasan sosial, efek positif emosi, usia, dan Pendidikan, namun terdapat korelasi negatif yang signifikan antara kecerdasan emosional dan efek emosional negative (Husain et al., 2022). Meskipun demikian, menyiapkan program untuk merangsang kecerdasan emosional di sekolah dapat meningkatkan perkembangan pribadi individu dan juga prestasi akademik mereka.

Selanjutnya, kecerdasan emosional dapat dipelajari dan ditingkatkan melalui pendidikan dan pelatihan. Teori kognitif-perilaku dan sistem keluarga banyak digunakan dalam memahami dan menganalisis pola emosij. Siswa juga menggunakan berbagai strategi untuk menghadapi emosi negatif, termasuk mengembangkan keterampilan komunikasi, berbicara dengan keluarga dan teman, manajemen waktu yang lebih baik, meningkatkan kepercayaan diri, menumbuhkan sikap positif, melakukan aktivitas fisik, dan sebagainya (Edara, 2023). Meningkatkan kecerdasan emosi juga dapat dilakukan dengan perubahan tugas dan teknologi pengajaran untuk perkembangan kemampuan yang signifikan, hal ini membawa perubahan signifikan terhadap korelasi positif antara lingkungan emosional, komunikatif, dan intelektual seseorang (Goncharova & Zhidkova, 2021)

## **Daftar Pustaka**

- Arias, J., Soto-Carballo, J. G., & Pino-Juste, M. R. (2022). Emotional intelligence and academic motivation in primary school students. *Psicologia: Reflexao e Critica*, 35(1). Scopus. <https://doi.org/10.1186/s41155-022-00216-0>
- Ashkanasy, N. M., & Battel, A. (2023). Emotional intelligence. In H. S. Friedman & C. H. Markey (Eds.), *Encyclopedia of Mental Health (Third Edition)* (pp. 735–742). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-323-91497-0.00035-7>
- Braund, H., & Timmons, K. (2021). Operationalization of self-regulation in the early years: Comparing policy with theoretical underpinnings. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 15(1), 8. <https://doi.org/10.1186/s40723-021-00085-7>
- Cherniss, C., Roche, C., & Barbarasch, B. (2016). Emotional Intelligence. In H. S. Friedman (Ed.), *Encyclopedia of Mental Health (Second Edition)* (pp. 108–115). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-397045-9.00207-X>
- Depow, G. J., Francis, Z., & Inzlicht, M. (2021). *The Experience of Empathy in Everyday Life*.

- Psychological Science, 32(8), 1198–1213.  
<https://doi.org/10.1177/0956797621995202>
- Dhani, P., & Sharma, T. (2016). EMOTIONAL INTELLIGENCE; HISTORY, MODELS AND MEASURES. *International Journal of Science Technology & Management*, 5, 189–201.
- Edara, I. R. (2023). Analysis of Students' Emotional Patterns Based on an Educational Course on Emotions Management. *Education Sciences*, 13(7). Scopus.  
<https://doi.org/10.3390/educsci13070757>
- Faltas, I. (2016). Emotional Intelligence: A Historical Overview.
- Goleman, D. (2019). *The emotionally intelligent leader*. Harvard Business Review Press.
- Goleman, D. (2020). *Emotional intelligence (25th anniversary edition)*. Bantam Books.
- Goncharova, N. A., & Zhidkova, O. A. (2021). Problems of the development of emotional intelligence and emotional-volitional self-regulation of police officers at the initial stage of professional training. *Perspektivy Nauki i Obrazovania*, 51(3), 390–403. Scopus.  
<https://doi.org/10.32744/pse.2021.3.27>

- Gopalan, V., Bakar, J. A. A., & Zulkifli, A. N. (2020). A review of motivation theories, models and instruments in learning environment. *Journal of Critical Reviews*, 7(6), 554–559. Scopus. <https://doi.org/10.31838/jcr.07.06.100>
- Husain, W., Inam, A., Wasif, S., & Zaman, S. (2022). Emotional Intelligence: Emotional Expression and Emotional Regulation for Intrinsic and Extrinsic Emotional Satisfaction. *Psychology Research and Behavior Management*, 15, 3901–3913. Scopus. <https://doi.org/10.2147/prbm.s396469>
- Jurevičienė, M., Kaffemaniene, I., & Ruškus, J. (2018). Concept and Structural Components of Social Skills. *Baltic Journal of Sport and Health Sciences*, 3. <https://doi.org/10.33607/bjshs.v3i86.266>
- Kotsou, I., Mikolajczak, M., Heeren, A., Grégoire, J., & Leys, C. (2019). Improving Emotional Intelligence: A Systematic Review of Existing Work and Future Challenges. *Emotion Review*, 11(2), 151–165. <https://doi.org/10.1177/1754073917735902>
- Meher, V., Baral, R., & Bankira, S. (2021). An Analysis of Emotional Intelligence and Academic Performance of Four- Year Integrated B.Ed. Trainees. *Shanlax International Journal of*

- Education, 9(2), 108–116.  
<https://doi.org/10.34293/education.v9i2.3555>
- Mert, A. (2023). The Effects of Emotional Intelligence-Oriented Psycho-Education Programme on Problem Solving and Decision-Making Skills. *International Journal of Disabilities Sports and Health Sciences*, 6(2), 207–217. Scopus. <https://doi.org/10.33438/ijdshts.1264456>
- Quílez-Robres, A., Usán, P., Lozano-Blasco, R., & Salavera, C. (2023). Emotional intelligence and academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Thinking Skills and Creativity*, 49. Scopus. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101355>
- Ratnawat, R., & Borgave, S. (2021). Investigating the Correlation between Emotional Intelligence and Academic Performance. *Pacific Science Review B Humanities and Social Sciences*, 13, 01–09.
- Riess, H. (2017). The Science of Empathy. *Journal of Patient Experience*, 4(2), 74–77. <https://doi.org/10.1177/2374373517699267>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990a). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990b). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.  
<https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sánchez-Álvarez, N., Berrios Martos, M. P., & Extremera, N. (2020). A Meta-Analysis of the Relationship Between Emotional Intelligence and Academic Performance in Secondary Education: A Multi-Stream Comparison. *Frontiers in Psychology*, 11.  
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.01517>
- Serrat, O. (2017). Understanding and Developing Emotional Intelligence (pp. 329–339).  
[https://doi.org/10.1007/978-981-10-0983-9\\_37](https://doi.org/10.1007/978-981-10-0983-9_37)

## **Biografi Penulis**

Nilai Zaimatus Septiana, seorang dosen dan peneliti, lahir di Blitar pada tanggal 21 September 1987, Nilai menunjukkan minat besar terhadap dunia pendidikan. Ia mengambil langkah pertama dalam perjalanan karirnya dengan menempuh S-1 di Universitas Negeri Malang pada tahun 2005 pada jurusan Bimbingan dan Konseling (BK), kemudian ia melanjutkan studi S-2 di kampus dan jurusan yang sama yakni BK.

Setelah menyelesaikan Pendidikan S1 tahun 2010, Nilai memutuskan untuk berkarir sebagai guru BK di salah satu SMK di Kota Malang. Selanjutnya setelah lulus S2 pada tahun 2013, ia memutuskan untuk berkarir menjadi seorang dosen. Selama menjadi dosen, Ia telah menghasilkan berbagai karya yang beragam, termasuk artikel penelitian dalam bidang BK yang berfokus pada isu Kesehatan mental dan psikologi perkembangan baik anak maupun remaja. Karya-karya Nilai telah dipublikasikan di berbagai jurnal baik nasional maupun internasional.

Selain menjadi dosen, Nilai juga seorang konten creator, ia sering membagikan informasi terutama terkait isu Kesehatan mental di media sosial seperti youtube dan instagram. Ia juga sering menjadi

pembicara dalam topik terkait. Nila terus semangat dalam mengejar hasratnya menjadi seorang pendidik yang kompeten, seorang peneliti yang berdedikasi dalam bidang keilmuan, dan seorang penulis yang kreatif. Ia juga aktif dalam berkolaborasi dengan rekan sejawat, berbagi pengalaman, dan menerima umpan balik konstruktif untuk terus tumbuh dan berkembang. Dalam dunia yang terus berubah, Nila tetap berkomitmen untuk mengeksplorasi wawasan baru dan menyampaikan pesan-pesan yang bernilai melalui konten-konten kreatif yang menghubungkannya dengan banyak pembaca.

*Kecerdasan Emosi*  
*Nila Zaimatus Septiana*

## **BAB VIII**

### **SKALA PSIKOLOGI & ASESMEN PEMBELAJARAN**

*Septinda Rima Dewanti, M.Pd.*

#### **A. Pendahuluan**

Bagian ini memberikan penjelasan tentang penerapan asesmen untuk menentukan pengembangan Pendidikan. Kualitas asesmen yang dilakukan pada seting pendidikan tentu berkolerasi dengan kualitas pendidikan itu sendiri, dan hal ini mendorong pendidikan untuk mulai bergeser dari paradigma akuntabilitas asesmen secara vertikal sebagai kebutuhan laporan kepada atasan menjadi asesmen horizontal yang lebih menekankan pada peran siswa, guru dan kepala sekolah untuk melakukan asesmen terhadap dirinya sendiri sehingga diperoleh gambaran status sekolah yang sesuai. Bagian ini menyediakan penjelasan tentang strategi asesmen pembelajaran dan pentingnya akuntabilitas dalam melakukan asesmen pembelajaran. Dari beberapa metode asesmen yang tersedia, skala psikologis merupakan pilihan ideal yang dapat digunakan oleh guru untuk mengumpulkan informasi tentang siswa dan aktifitas pembelajaran yang telah diterapkan. Pada bagian ini juga dijelaskan tentang tahap-tahap penyusunan skala psikologis untuk asesmen pembelajaran.

## B. Definisi Asesmen Pembelajaran

Keselarasannya antara asesmen pembelajaran dengan kurikulum merupakan bagian vital dalam pendidikan untuk meningkatkan kesempatan belajar dan hasil belajar siswa. Maka dari itu kualitas assessment pembelajaran berkorelasi secara integral terhadap kualitas pembelajaran. Assessment merupakan upaya yang dilakukan oleh guru untuk mengumpulkan informasi tentang siswa yang mencakup pemahaman siswa terhadap konsep, perubahan perilaku dan keterampilan siswa dan ketercapaian siswa dalam menyelesaikan kegiatan belajar di sekolah (Baykal et al., 2023; Dale H. Schunk, 2012; Padmanabha, 2021)

Esensi dari asesmen pembelajaran adalah mengumpulkan dan melaporkan bukti-bukti hasil belajar siswa, termasuk pencapaian yang diperoleh siswa dan hambatan-hambatan yang dihadapi siswa dalam belajar beserta konteks kapan dan dimana siswa mendemonstrasikan hasil belajarnya. Bukti-bukti tersebut berfungsi memberikan arahan kepada guru dan siswa dalam meningkatkan kegiatan pembelajaran dan hasil belajar siswa (Rosnaeni, 2021). Dalam upaya untuk memperoleh bukti hasil belajar siswa tersebut, guru melakukan pengukuran dan tes hasil belajar untuk mengumpulkan informasi tentang kemampuan, keterampilan dan pemahaman siswa. Dalam proses

asesmen, guru mengumpulkan, melakukan sintesis dan membuat kesimpulan atas hasil dari pengukuran dan hasil belajar yang menunjukkan situasi siswa (Dale H. Schunk, 2012). Kesimpulan ini akan digunakan untuk mengambil keputusan dan menentukan tindak lanjut yang perlu diambil oleh guru untuk meningkatkan kegiatan pembelajaran. Fungsi penting lainnya dari hasil asesmen pembelajaran adalah meningkatkan motivasi belajar siswa (Bhandari et al., 2020).

Salah satu isu yang saat ini banyak disoroti oleh akademisi dalam praktik asesmen pembelajaran adalah isu tentang keragaman siswa, termasuk perbedaan tingkat pemahaman, budaya dan nilai-nilai, serta kondisi sosial-ekonomi yang tentunya akan sangat memengaruhi proses belajar dan hasil belajar siswa (Klein et al., 2007; Padmanabha, 2021). Untuk itu, sangat penting bagi guru untuk memahami bahwa tujuan dari asesmen adalah untuk memberikan feedback yang memotivasi siswa sehingga pertimbangan akan konteks sosial siswa menjadi bagian penting dari asesmen pembelajaran. Salah satu bentuk follow up akan isu ini, proses asesmen tidak lagi didesain hanya menjadi tanggung jawab guru yang dilakukan pada awal atau akhir pembelajaran namun juga memerhatikan keterlibatan siswa dalam menilai dirinya sendiri dan memberikan feedback kepada teman sebayanya yang dilakukan selama proses

pembelajaran berlangsung. Jenis asesmen ini dikenal dengan Assessment for Learning.

Penerapan *assessment for Learning* memperhatikan faktor-faktor yang menentukan apakah hasil asesmen dapat meningkatkan pembelajaran. Faktor-faktor tersebut terdiri dari (1) menyediakan balikan yang efektif berdasarkan hasil asesmen, (2) melibatkan siswa secara aktif dalam proses asesmen, (3) menyesuaikan pembelajaran berdasarkan hasil asesmen, (4) mengakui bahwa hasil asesmen memengaruhi motivasi belajar dan *self-esteem* siswa, dan (5) keyakinan bahwa siswa perlu mengevaluasi dirinya sendiri dan menemukan cara untuk meningkatkan hasil belajarnya secara mandiri (Baykal et al., 2023; Padmanabha, 2021; Taras, 2010; Wiliam, 2011). Dengan memperhatikan faktor-faktor tersebut kita dapat meminimalisir isu perbedaan keunikan tiap-tiap siswa karena selama proses asesmen siswa terlibat sebagai asesor.

Kesimpulannya, segala informasi yang diperoleh melalui *assessment* akan memberikan gambaran tentang status siswa tidak hanya tentang apa yang telah siswa pahami, namun juga pemahaman tentang bagaimana, kapan dan dimana siswa menerapkan pengetahuan yang mereka dapatkan sehingga guru dapat memanfaatkan informasi tersebut untuk

menentukan sumber belajar dan strategi pembelajaran. Selain itu, proses asesmen harus melibatkan interaksi sosial antara guru dan siswa karena guru dan siswa memiliki visi pembelajaran yang sama.

### C. Strategi Asesmen Pembelajaran

Untuk dapat menentukan status siswa berdasarkan informasi tentang pengetahuan, keterampilan dan kemampuan siswa, guru perlu menerapkan strategi tertentu agar dapat mengumpulkan informasi tersebut. (Dale H. Schunk, 2012) menjelaskan beberapa strategi yang efektif digunakan dalam asesmen pembelajaran yang meliputi observasi langsung, respon tertulis, respon verbal, penilaian dari pihak lain, dan self-reports.

#### a. Observasi Langsung

Jenis strategi asesmen ini adalah untuk mengetahui apakah perilaku yang ditunjukkan siswa selama kegiatan pembelajaran sesuai dengan standar yang telah ditentukan di dalam kurikulum. Contohnya, pada kelas Bahasa observasi dilakukan untuk melihat apakah siswa menunjukkan prosedur menulis laporan dengan tepat. Di kelas Pendidikan jasmani, observasi langsung dilakukan untuk melihat apakah siswa melempar bola dengan cara yang tepat. Atau di kelas bimbingan dan konseling, observasi langsung dilakukan untuk melihat apakah

siswa menunjukkan rasa percaya diri dalam belajar. Observasi langsung ini akan membantu guru dalam menilai kesesuaian perilaku siswa karena perilaku merupakan tanda-tanda yang dapat diamati yang menunjukkan situasi kognitif dan emosi siswa (Dale H. Schunk, 2012).

Observasi langsung dilakukan oleh guru setiap saat baik selama proses pembelajaran di kelas maupun ketika jam istirahat. Syarat utama dalam melakukan observasi langsung adalah dengan meminimalisir intervensi guru sehingga perilaku yang terobservasi merupakan perilaku alami yang ditunjukkan siswa. Hal lain yang perlu dipertimbangkan dalam melakukan observasi langsung adalah meyakini bahwa performa yang ditunjukkan siswa bisa dipengaruhi oleh kondisi emosi dan fisiologis siswa, sehingga siswa yang tidak menunjukkan performa yang baik belum tentu dia tidak belajar. Faktor seperti Kesehatan dan motivasi sangat memengaruhi performa yang ditunjukkan oleh siswa.

b. Respon tertulis

Tes, kuis, pekerjaan rumah, laporan merupakan contoh dari asesmen menggunakan prinsip respon tertulis. Jenis asesmen ini mungkin adalah yang paling sering diterapkan dalam

Pendidikan. Penerapan dari asesmen respon tertulis adalah dengan membandingkan jawaban tertulis siswa dengan standar yang telah ditetapkan guru sehingga guru dapat mengetahui apakah siswa telah menguasai konsep yang telah dipelajari atau siswa masih memerlukan bantuan untuk mempelajari materi tertentu (Dale H. Schunk, 2012).

Respon tertulis biasanya juga diterapkan pada pre-test dan post-test. Pre-test bertujuan untuk mengetahui kemampuan awal siswa. Hasil dari pre-test ini kemudian akan dibandingkan dengan hasil post-test. Perubahan kemampuan siswa pada pre-test dan post-test mengindikasikan apakah strategi pembelajaran yang diterapkan oleh guru telah tepat atau tidak. Namun tentu saja dalam penerapan jenis asesmen ini terdapat beberapa faktor yang harus diperhatikan seperti kondisi kesehatan dan emosi siswa serta kemungkinan menyontek atau menjawab dengan curang.

c. Respon verbal

Seperti hasil dari observasi langsung dan respon tertulis, respon verbal juga merupakan salah satu strategi asesmen yang valid untuk menunjukkan situasi belajar siswa. Respon verbal bisa dilihat pada jawaban langsung yang disampaikan siswa Ketika guru bertanya dan juga pada pertanyaan yang

diajukan siswa kepada guru (Dale H. Schunk, 2012). Ketika siswa menanyakan tentang materi yang belum dipahami, hal ini mengindikasikan bahwa siswa masih membutuhkan penjelasan lebih pada materi tersebut. Jika sebagian besar siswa memiliki pertanyaan yang sama, maka guru perlu mengevaluasi apakah strategi pembelajaran yang diterapkan untuk menjelaskan materi tersebut efektif atau tidak. Contoh lain dari penerapan *assessment* menggunakan respon verbal adalah tanya jawab dan diskusi yang dilakukan siswa dalam kegiatan kelompok. Respon-respon verbal yang terjadi selama proses diskusi kelompok biasanya lebih alami karena siswa melakukannya dengan teman sebayanya sehingga minim perasaan malu atau takut.

Faktor penting yang perlu guru perhatikan dalam menerapkan asesmen jenis ini adalah tingkat kepercayaan diri siswa. Di sekolah-sekolah di Australia, guru tidak memaksa siswa untuk melakukan presentasi di depan seluruh teman kelasnya. Guru-guru di Australia mempersilakan siswanya untuk melakukan presentasi di depan guru saja, jika siswa merasa terlalu tertekan untuk melakukan presentasi di depan seluruh teman kelasnya. Langkah tersebut efektif untuk membangun rasa percaya diri siswa *step-by-step*

dari pada memaksa mereka tampil di depan banyak siswa. Selain itu, strategi ini juga meminimalisir situasi yang dapat memantik pengalaman siswa yang tidak menyenangkan di masa lalu, seperti pengalaman pernah ditertawakan atau dipermalukan di depan banyak orang.

d. Penilaian dari pihak lain

Jenis asesmen yang melibatkan pihak lain tampaknya masih jarang diterapkan dalam aktifitas Pendidikan di Indonesia. Penilaian ini dilakukan dengan meminta orang lain untuk memberikan penilaian pada aktifitas atau hasil belajar siswa (Dale H. Schunk, 2012). Beberapa pihak yang dapat diminta untuk berkolaborasi dalam melakukan asesmen antara lain orang tua, guru lain, dan kepala sekolah.

Contoh dari penerapan penilaian pihak lain misalnya, guru meminta orang tua untuk menilai bagaimana anaknya menyelesaikan tugas membuat prosedur secara runtut dan jelas. Penilaian ini juga dapat dilakukan untuk menilai motivasi, sikap, dan cara belajar siswa. Penilaian pihak lain lebih lazim diterapkan untuk menilai kinerja guru, misalnya penilaian yang dilakukan oleh kepala sekolah kepada guru. Dalam menerapkan penilaian ini, aktor yang perlu diperhatikan adalah

kemungkinan penilaian bersifat subjektif, sehingga sebaiknya penilaian ini digunakan sebagai penilaian pendukung atau dengan menggunakan penilaian lain sebelum memutuskan kesimpulan hasil asesmen.

e. Self-report

Self-report merupakan jenis asesmen yang dilakukan oleh siswa atau guru untuk menilai dirinya sendiri. Beberapa jenis penilaian yang termasuk dalam self-report antara lain kuisisioner, stimulated recall, think alouds, interview dan dialog (Dale H. Schunk, 2012).

Kuisisioner diterapkan dengan meminta siswa atau guru untuk memilih jawaban dari pertanyaan-pertanyaan yang telah disiapkan. Biasanya pertanyaan di dalam kuisisioner menyediakan pilihan jawaban berupa skala yang dapat dipilih oleh siswa atau guru yang menunjukkan situasi yang mereka alami atau rasakan. Melalui kuisisioner ini kita dapat menyimpulkan sejauh mana siswa atau guru menilai kemampuan yang dimiliki.

Stimulated recall adalah jenis penilaian yang dilakukan oleh guru atau siswa dengan menuliskan pengalaman yang dirasakan atau pengetahuan baru yang ditemukan setelah melakukan kegiatan pembelajaran tertentu. Berbeda dengan kuisisioner,

penilaian ini lebih bersifat deskriptif melalui tulisan atau dengan menjawab pertanyaan langsung dari penilai. Misalnya siswa diminta untuk menjelaskan pengalamannya setelah melakukan role playing, atau guru yang diminta untuk mendeskripsikan pengalaman dan pengetahuan barunya setelah mengikuti pelatihan.

Think-alouds, merupakan jenis self-report yang dilakukan dengan meminta siswa atau guru menyampaikan apa yang dilakukan pada kegiatan pembelajaran tertentu. Perbedaan think alouds dengan stimulated recall adalah waktu kapan asesmen dilakukan, jika stimulated record dilakukan pada akhir kegiatan, think alouds dilakukan pada saat kegiatan berlangsung. Contoh penerapan think-alouds dengan meminta siswa merekam penjelasan tentang apa yang sedang mereka lakukan di laboratorium.

Interview dan dialog merupakan percakapan antara dua orang atau lebih yang membahas tentang kegiatan pembelajaran tertentu. Misalnya interviu antara guru dan siswa atau beberapa siswa, dialog antara guru dan siswa atau beberapa guru. Tujuan dari interviu dan dialog ini adalah untuk memperoleh informasi tentang pengalaman belajar

yang diperoleh siswa dan pengalaman guru pada saat menerapkan strategi pembelajaran tertentu.

#### D. Akuntabilitas dalam Asesmen Pembelajaran

Akuntabilitas dalam melaksanakan asesmen pembelajaran merupakan hal vital yang harus dipastikan oleh guru, kepala sekolah dan sistem pendidikan. Akuntabilitas merupakan proses pengecekan apakah pihak-pihak yang terlibat dalam pelaksanaan pendidikan telah melakukan tanggung jawabnya (Griffin et al., 2014). Akuntabilitas sebuah sekolah termasuk guru dan kepala sekolah berkaitan langsung dengan capaian belajar siswa, artinya Ketika guru dan seluruh civitas akademik di sekolah melakukan tanggung jawabnya dengan baik maka akan mendukung capaian belajar siswa yang optimal (Moss, 2017).

Asesmen pembelajaran tidak dapat dipisahkan dari akuntabilitas tiap-tiap pihak yang berada di sekolah. Dalam asesmen pembelajaran guru disoroti sebagai pihak yang memiliki tanggung jawab paling besar dalam keberhasilan siswa. Status siswa yang disimpulkan dari asesmen pembelajaran ditentukan oleh peran dan tanggung jawab guru dalam memfasilitasi siswa belajar.

Terdapat dua jenis akuntabilitas asesmen pembelajaran, yaitu akuntabilitas vertikal dan

horizontal (Griffin et al., 2014). Secara sederhana akuntabilitas vertikal adalah akuntabilitas guru dalam memfasilitasi siswa dalam belajar yang harus dilaporkan kepada kepala sekolah, sistem pendidikan dan pemerintah. Bentuk dari akuntabilitas vertikal adalah nilai setiap siswa pada tes hasil belajar terstandar nasional yang diberikan kepada seluruh siswa. Siswa di seluruh sekolah mengerjakan tes yang sama untuk menentukan status siswa dan status sekolah seperti ujian akhir nasional dan ujian akhir sekolah. Istilah yang sering digunakan untuk menggambarkan akuntabilitas vertikal adalah "race to the top". Dimana setiap siswa diharapkan mencapai skor maksimal untuk menentukan apakah guru telah mengajar dengan baik, sekolah bekerja dengan baik dan kurikulum berfungsi dengan baik. Beberapa negara yang menerapkan jenis akuntabilitas ini antara lain US, beberapa negara bagian di Australia dan Indonesia.

Akuntabilitas horizontal merupakan akuntabilitas yang berfokus pada guru rekan sejawat dan kepala sekolah (Griffin et al., 2014). Akuntabilitas horizontal berlandaskan keyakinan bahwa guru dan kepala sekolah harus mampu mempertanggung jawabkan pekerjaan yang dapat mereka kontrol. Berbeda dengan akuntabilitas vertikal yang mengutamakan pencapaian standar nasional, akuntabilitas horizontal mengutamakan pencapaian

tujuan sekolah yang dirumuskan oleh sekolah itu sendiri dengan melakukan negosiasi dengan komunitas sosial. Penerapan akuntabilitas horizontal menyebabkan perbedaan tujuan dan standar tiap-tiap sekolah. Negara yang menerapkan jenis akuntabilitas ini adalah Finlandia. Mereka tidak menerapkan tes terstandar nasional untuk menentukan keberhasilan sekolah namun menerapkan penilaian guru dan rekan sejawat serta kepala sekolah untuk memastikan bahwa hasil belajar siswa, kurikulum dan system pembelajaran yang diterapkan di sekolah efektif membantu siswa mengembangkan dirinya sesuai dengan kebutuhan masyarakat. Pada akuntabilitas horizontal, peran guru adalah sebagai pelaksana asesmen, pengembang alat ukur keberhasilan siswa dan berfokus pada pengembangan keterampilan siswa selama proses pembelajaran serta menekankan pada tanggung jawab bersama antara guru, sejawat, pimpinan sekolah dan siswa. Finlandia telah membuktikan bahwa akuntabilitas horizontal efektif diterapkan dalam melaksanakan asesmen pembelajaran yang bertujuan untuk memperbaiki kegiatan pembelajaran dan keterampilan siswa maka.

## E. Skala Psikologis dalam Asesmen Pembelajaran

Untuk mencapai tujuan utama dari asesmen pembelajaran, mengumpulkan informasi tentang siswa, diperlukan sebuah alat yang dapat digunakan untuk menentukan status siswa berdasarkan kriteria tertentu. Dalam kegiatan pendidikan, skala psikologis sudah lazim diterapkan untuk mengetahui aspek psikologis siswa. Jika tes lebih mengutamakan pengukuran kemampuan kognitif, skala psikologis merupakan alat ukur yang diterapkan untuk mengukur kondisi afektif siswa berdasarkan konstruk psikologis tertentu (Kate & Christopher, 2020). Misalnya skala psikologis motivasi belajar, tingkat percaya diri, tingkat resiliensi dan sebagainya. Penskalaan dalam skala psikologis merupakan sebuah prosedur untuk menempatkan karakteristik siswa pada titik-titik skala yang bersifat kontinum. Kontinum artinya deretan angka atau situasi yang berurutan. Hal ini tampak pada pilihan jawaban yang disediakan pada skala psikologis, misalnya dari “sangat tidak setuju” sampai dengan “sangat setuju” atau dari skor “0” sampai dengan “5” (Hambleton & de Jong, 2003).

Beberapa metode yang digunakan untuk mengembangkan skala psikologis antara lain dengan merangking, menilai (memberi rating), mengkategorikan, membandingkan, mengestimasi dan

memetakan pemikiran. Berikut ini contoh penerapan metode penskalaan (Kate & Christopher, 2020).

a) Merangking

Contoh pertanyaan:

Urutkan aktifitas di bawah ini yang menurut anda paling efektif membantu anda mengelola rasa cemas!

Menerapkan breathing technique

Berbicara dengan orang lain

Melakukan Teknik relaksasi

Menghindari lokasi yang membuat cemas

Siswa diminta untuk memberikan nomor urut pada tiap-tiap pilihan jawaban berdasarkan preferensinya.

b) Menilai (memberi rating)

Contoh pertanyaan:

Saya selalu mampu menolak ajakan teman yang menurut saya dapat mengganggu prioritas kerja saya.

Pilihan jawaban:

Sangat setuju setuju kurang setuju            tidak  
setuju sangat tidak setuju

Siswa diminta untuk memilih satu pilihan jawaban yang paling sesuai dengan dirinya.

c) Mengkategorikan

Contoh pertanyaan:

Kegiatan yang saya lakukan ketika memiliki waktu luang

Pilihan jawaban:

- a. Membaca buku/novel
- b. Menonton film
- c. Melakukan aktifitas outdoor
- d. Melakukan aktifitas seni
- e. Crafting

d) Membandingkan

Contoh pertanyaan:

Jenis profesi yang saya minati yaitu:

Pilihan jawaban:

PNS vs Wirausaha

PNS vs Pegawai swasta

Freelancer vs Pegawai swasta

Siswa diminta untuk melingkari jenis pekerjaan yang diminati

e) Mengestimasi

Contoh pertanyaan:

Pilihlah satu kondisi yang paling mungkin kamu alami ketika kamu harus tampil di acara perayaan ulang tahun sekolah

- 1) Saya bahagia karena dipercayai untuk tampil
  - 2) Saya tidak tahu apa yang akan saya lakukan
  - 3) Saya akan tampil karena tidak berani menolak
  - 4) Saya akan menolak
  - 5) Saya akan melarikan diri agar tidak tampil
- f) Memetakan pemikiran

Contoh pertanyaan:

Pilihlah strategi belajar yang menurutmu paling efektif, boleh memilih lebih dari satu jawaban!

Membuat catatan

Merangkum

Membuat infografis

Berdiskusi dengan teman

Mendengarkan penjelasan teman

Mendengarkan podcast atau media audio lainnya

Membaca di tempat yang sunyi

Read aloud

Skala psikologis merupakan jenis pengukuran yang paling relevan dengan asesmen horizontal karena pengukuran dengan menggunakan skala psikologis dikembangkan berdasarkan kebutuhan informasi tentang topik psikologis tertentu yang diperlukan oleh sekolah. Karena skala psikologis dikembangkan berdasarkan kebutuhan sekolah, biasanya guru harus mengembangkan sendiri skala psikologis ini. Tahapan yang perlu dilakukan untuk mengembangkan skala psikologis meliputi (1) menentukan konstruk psikologis yang hendak diukur, (2) Menyusun skala psikologis, (3) melakukan pilot study, (4) uji coba skala psikologis, (5) pengujian validitas dan reliabilitas skala psikologis, (6) revisi akhir skala psikologis (Hambleton & de Jong, 2003; Kate & Christopher, 2020).

Tahap pertama yang dilakukan dalam menyusun skala psikologis adalah menentukan aspek yang hendak diukur. Penentuan ini tentu dilakukan oleh guru dengan berdiskusi dengan rekan sejawat dan kepala sekolah. Aspek yang perlu untuk dibuatkan skala psikologis ini disesuaikan dengan kebutuhan kurikulum dan tujuan pembelajaran. Misalnya, sekolah memiliki tujuan pembelajaran “siswa memiliki keterampilan yang diperlukan dunia kerja” maka sekolah memerlukan skala psikologis kesiapan karier siswa. Tahap kedua adalah menyusun skala psikologis. Pada tahap ini guru menentukan jenis metode

penskalaan yang akan dikembangkan, dan merumuskan item pertanyaan sesuai dengan indicator aspek yang akan diukur. Bagian penting lainnya yang harus disusun oleh guru pada tahap ini adalah bagian penjelasan tujuan skala psikologis dan cara pengisian skala psikologis. Bagian ini merupakan bagian penting karena memengaruhi siswa dalam memahami dan mengisi skala psikologis. Selanjutnya, guru melakukan pilot study dengan melibatkan 2-5 siswa untuk mencoba mengisi skala psikologis yang telah disusun. Berdasarkan hasil dari pilot study ini, guru melakukan revisi dan menjutkan pada tahap uji coba skala psikologis. Uji coba ini dapat dilakukan dengan 10 orang siswa yang diminta untuk mengisi skala psikologis. Setelah diuji coba, skala psikologis perlu diuji validitas dan reliabilitasnya. Guru bisa menggunakan penilai ahli untuk menguji validitas kontrak dari skala psikologis yang telah disusun. Berdasarkan hasil uji validitas dan reliabilitas, guru melakukan revisi item skala psikologis dan skala psikologis siap digunakan.

Sama seperti tujuan pembelajaran, asesmen pembelajaran juga merupakan bagian vital dari aktifitas pendidan. Dari asesmen inilah sekolah dapat merumuskan tujuan pembelajaran yang sesuai dengan kondisi siswa dan sekolah. Keterampilan dalam menentukan jenis asesmen, metode asesmen dan

pengembangan skala psikologis merupakan keterampilan penting selain keterampilan mengelola kelas karena keberhasilan sekolah dalam mengumpulkan informasi tentang status siswa dalam belajar menentukan target dan strategi untuk memfasilitasi siswa dalam belajar.

## **Daftar Pustaka**

- Baykal, G. E., Eriksson, E., & Torgersson, O. (2023). Assessment of learning in child–computer interaction research: A semi-systematic literature review. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 36, 100578. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2023.100578>
- Bhandari, B., Chopra, D., & Singh, K. (2020). Self-directed learning: assessment of students' abilities and their perspective. *Advances in Physiology Education*, 44(3), 383–386. <https://doi.org/10.1152/advan.00010.2020>
- Dale H. Schunk. (2012). *Learning Theories An Educational Perspective* (sixth). Pearson.
- Griffin, P., Care, E., Francis, M., & Scoular, C. (2014). The Role of Assessment in Improving Learning in a Context of High Accountability (pp. 73–87). [https://doi.org/10.1007/978-94-007-5902-2\\_5](https://doi.org/10.1007/978-94-007-5902-2_5)
- Hambleton, R. K., & de Jong, J. H. A. L. (2003). Advances in translating and adapting educational and psychological tests. *Language Testing*, 20(2), 127–134. <https://doi.org/10.1191/0265532203lt247xx>
- Kate, M. L., & Christopher, A. L. (2020). *An Introduction to Psychological Tests and Scales*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315561387>

- Klein, S., Benjamin, R., Shavelson, R., & Bolus, R. (2007). The Collegiate Learning Assessment. *Evaluation Review*, 31(5), 415–439. <https://doi.org/10.1177/0193841X07303318>
- Moss, G. (2017). Assessment, accountability and the literacy curriculum: reimagining the future in the light of the past. *Literacy*, 51(2), 56–64. <https://doi.org/10.1111/lit.12104>
- Padmanabha, C. H. (2021). Assessment for learning, assessment of learning, assessment as learning; conceptual framework. *I-Manager's Journal on Educational Psychology*, 14(4), 27. <https://doi.org/10.26634/jpsy.14.4.17681>
- Rosnaeni, R. (2021). Karakteristik dan Asesmen Pembelajaran Abad 21. *Jurnal Basicedu*, 5(5), 4341–4350. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i5.1548>
- Taras, M. (2010). Assessment for learning: assessing the theory and evidence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3015–3022. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.457>
- William, D. (2011). What is assessment for learning? *Studies in Educational Evaluation*, 37(1), 3–14. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2011.03.001>

### **Biografi Penulis**

Septinda Rima Dewanti, merupakan dosen program studi bimbingan dan konseling di Universitas Negeri Yogyakarta. Pada saat ini juga sedang melanjutkan studi di School of Early Childhood and Inclusive Education, Queensland University of Technology Australia. Sebelumnya memulai karier sebagai dosen Septinda merupakan guru Bimbingan dan Konseling di sekolah. Septinda telah mempublikasikan artikel penelitian di berbagai jurnal baik internasional maupun lokal. Minat dan fokus topik riset Septinda adalah Trauma-Informed Education, sebuah pendekatan yang berfokus pada kesadaran akan dampak dari trauma yang dibawa oleh tiap-tiap siswa di sekolah. Septinda fokus pada penerapan praktik trauma-informed di sekolah untuk membantu siswa yang terdampak pengalaman traumatis. Pengembangan sekolah sebagai tempat yang aman dan nyaman untuk siswa merupakan aspek utama dan penerapan asesmen pembelajaran yang tidak memantik kecemasan siswa merupakan salah satu hal yang vital dalam praktik trauma-informed di sekolah.

## **BAB IX**

### **PSIKOLOGI PENDIDIKAN INKLUSIF**

*Rosalia Dewi Nawantara, M.Pd.*

#### A. Pendahuluan

Pendidikan inklusif di Indonesia adalah usaha untuk memberikan pendidikan kepada seluruh masyarakat tanpa membedakan. Pendidikan inklusif mengedepankan hak setiap individu untuk menerima pendidikan berkualitas tanpa adanya diskriminasi. Pasal 28H ayat (2) dari UUD 1945 menyatakan bahwa setiap orang memiliki hak untuk mendapatkan kemudahan dan perlakuan khusus agar mereka memiliki kesempatan dan manfaat yang sama dalam mencapai persamaan dan keadilan. Dalam rangka memenuhi amanah ini, pemerintah telah mengeluarkan kebijakan tentang pendidikan inklusi bagi peserta didik berkebutuhan khusus, yang diatur dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 Sistem Pendidikan Nasional. Bab IV Pasal 5 ayat 2, 3, dan 4 serta Pasal 32 menyebutkan bahwa pendidikan khusus adalah bentuk pendidikan untuk siswa yang memiliki perbedaan fisik, emosional, mental, intelektual, atau sosial, dan juga bagi peserta didik yang memiliki kecerdasan luar biasa.

Pendidikan ini diselenggarakan secara inklusif, baik di tingkat dasar maupun menengah.

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (Permendiknas) Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa Pasal 3 ayat (2) menyatakan bahwa setiap peserta didik yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, atau sosial, atau yang memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa, memiliki hak untuk mengikuti pendidikan secara inklusif di satuan pendidikan tertentu sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya. Keputusan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 56/M/2022 tentang Pedoman Penerapan Kurikulum dalam Rangka Pemulihan Pembelajaran menyatakan bahwa satuan pendidikan perlu mengembangkan kurikulum dengan prinsip diversifikasi sesuai dengan situasi satuan pendidikan, potensi daerah, dan karakteristik peserta didik (Kemdikbudristek, 2022). Dari serangkaian regulasi ini, terlihat bahwa Indonesia telah merancang rencana yang memadai untuk memastikan pemenuhan hak pendidikan bagi semua warga negaranya.

Peserta didik yang memiliki keunikan dan potensi istimewa disebut anak berkebutuhan khusus (ABK). Terdapat beberapa istilah terbaru yang

digunakan untuk menunjukkan keadaan anak berkebutuhan khusus, diantaranya adalah children with special needs. Children with special needs yang telah digunakan secara luas di dunia internasional, ada beberapa istilah lain yang pernah digunakan diantaranya anak cacat, anak tuna, anak berkelainan, anak menyimpang, dan anak luar biasa, ada satu istilah yang berkembang secara luas telah digunakan yaitu difabel, sebenarnya merupakan kependekan dari difference ability. Anak-anak berkebutuhan khusus, adalah anak yang memiliki keunikan tersendiri dalam jenis dan karakteristiknya, yang membedakan dari anak-anak normal pada umumnya. Keunikan tersebut nantinya akan dibahas psikologi pendidikan inklusif.

Psikologi pendidikan inklusif adalah cabang psikologi yang berkaitan dengan studi dan pemahaman proses pendidikan inklusif. Pendekatan ini fokus pada bagaimana individu dengan kebutuhan khusus dapat berhasil mengakses pendidikan formal di lingkungan sekolah inklusif. Pendidikan inklusif merupakan pendekatan di mana siswa dengan beragam tingkat kemampuan dan kebutuhan, termasuk siswa dengan disabilitas, diajarkan bersama dalam kelas reguler. Pendekatan ini bertujuan menciptakan lingkungan yang mendukung semua siswa agar dapat belajar bersama dan merasa diterima. Dalam konteks psikologi pendidikan inklusif, fokus utamanya memahami dan

memenuhi kebutuhan, sehingga semua siswa dapat mencapai potensi dalam lingkungan pendidikan yang inklusif.

## B. Pendidikan Inklusif

Inklusi dalam pengertian harfiah merupakan sebuah pendekatan untuk membangun lingkungan yang terbuka untuk siapa saja dan dengan latar belakang, serta kondisi yang berbeda-beda. Kondisi tersebut meliputi karakteristik, kondisi fisik, kepribadian, status, suku, budaya dan lain sebagainya. Pola pikir ini selanjutnya berkembang dengan proses masuknya konsep tersebut dalam kurikulum di satuan pendidikan sehingga pendidikan inklusif menjadi sebuah sistem layanan pendidikan yang memberi kesempatan bagi setiap peserta didik untuk mendapatkan pendidikan yang layak (Kemdibudristek, 2022).

Kata "inklusi" berasal dari bahasa Inggris "inclusion," yang memiliki arti penyatuan. Smith (1998: 156) menjelaskan bahwa sebagian besar pendidik menganggap istilah ini sebagai deskripsi positif dalam upaya menyatukan anak-anak yang memiliki hambatan dengan cara-cara yang realistis dan komprehensif dalam konteks pendidikan yang menyeluruh. Pendidikan yang berorientasi pada kebutuhan anak mendasarkan diri pada prinsip-prinsip pedagogi yang

sehat dan bermanfaat bagi semua anak. Hal ini mengakui bahwa perbedaan antar manusia adalah hal yang wajar, sehingga kurikulum dan proses pembelajaran harus disesuaikan dengan kebutuhan anak, bukan sebaliknya, yaitu anak yang harus menyesuaikan diri dengan tempo dan metode pembelajaran yang sama. Pendekatan pendidikan yang berpusat pada anak ini memberikan manfaat bagi semua peserta didik dan pada akhirnya memberikan manfaat bagi masyarakat secara keseluruhan (UNESCO, 1998).

Dalam kerangka inklusif, pendidikan yang dirancang menyesuaikan sistem, lingkungan, dan kegiatan yang sesuai bagi semua individu, dengan mempertimbangkan kebutuhan khusus mereka. Anak-anak dengan kebutuhan khusus tidak lagi harus berupaya menyesuaikan diri dengan lingkungan yang sudah ada. Untuk mencapai hal ini, diperlukan fleksibilitas, kreativitas, dan kepekaan dari seluruh penyelenggara pendidikan inklusi.

Ainscow, Booth, dan Dyson (2006) merangkum konsepsi-konsepsi yang diberikan terhadap pendidikan inklusif menjadi enam kategori utama: (a) inklusi yang berkaitan dengan disabilitas dan 'kebutuhan pendidikan khusus', (b) inklusi sebagai tanggapan terhadap pengucilan disiplin, (c) inklusi sebagai upaya

untuk semua kelompok yang rentan terhadap pengucilan, (d) inklusi sebagai promosi sekolah untuk semua, (e) inklusi sebagai 'Pendidikan untuk Semua', dan (f) inklusi sebagai pendekatan berprinsip terhadap pendidikan dan masyarakat.

Inklusif menunjukkan suasana lingkungan sekolah yang ramah dan nyaman untuk pembelajaran semua anak tanpa membedakan latar belakang sosial, ekonomi, budaya, dan kondisi fisik (PPTK, 2015). Mempertimbangkan hal tersebut, kepala sekolah dan pengawas sekolah dituntut melakukan perubahan terutama dalam penyediaan akses dan sumber daya lingkungan, fisik, sosial, maupun akademik.

Pendidikan inklusif didasarkan pada prinsip-prinsip filosofis, yang meliputi hak setiap anak untuk belajar dan bermain bersama, larangan merendahkan atau membedakan anak berdasarkan keterbatasan atau kesulitannya dalam belajar, serta tidak ada alasan yang dapat dibenarkan untuk memisahkan anak selama masa sekolah. Anak-anak adalah milik bersama dan tidak seharusnya dipisahkan satu sama lain.

### C. Psikologi Pendidikan Inklusif

Psikologi pendidikan merupakan cabang ilmu psikologi yang berupaya menyelidiki karakteristik perilaku dan perkembangan individu dalam bidang

pendidikan (Hidayah, dkk., 2017). Psikologi pendidikan juga dapat didefinisikan sebagai cabang psikologi yang mengkaji bagaimana individu belajar, mengajar, dan berinteraksi dalam lingkungan pendidikan. Disiplin ini menitikberatkan pada pemahaman aspek psikologis dalam proses pendidikan, termasuk perkembangan kognitif, emosional, sosial, dan perilaku siswa, serta bagaimana faktor-faktor ini berdampak pada pengajaran, pembelajaran, dan prestasi akademik.

Psikologi pendidikan mengkaji bagaimana mengidentifikasi strategi pengajaran yang efektif, memahami hambatan dalam proses belajar, serta mengembangkan metode evaluasi dan penilaian yang sesuai. Subdisiplin ilmu psikologi yang berkaitan dengan teori dan masalah kependidikan yang dibahas dalam psikologi pendidikan adalah sebagai berikut: (1) penerapan prinsip belajar dalam kelas; (2) pengembangan dan Psikologi Pendidikan pembaharuan kurikulum; (3) ujian dan evaluasi bakat dan kemampuan; (4) sosialisasi proses-proses dan interaksi proses-proses tersebut dengan pendayagunaan ranah kognitif; dan (5) penyenggaraan pendidikan keguruan (Hidayah, dkk., 2017). Sasaran utama psikologi pendidikan adalah untuk meningkatkan kualitas pendidikan dan membantu seluruh individu mencapai potensi belajar mereka

sebaik mungkin, termasuk individu dengan kebutuhan khusus.

Psikologi pendidikan inklusi adalah pendekatan dalam psikologi pendidikan yang fokus pada penyertaan (inklusi) semua siswa, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus, dalam sistem pendidikan reguler atau umum. Konsep inklusi dalam konteks psikologi pendidikan mencerminkan prinsip bahwa semua individu, tanpa memandang latar belakang, kemampuan, atau kondisi mereka, memiliki hak untuk mendapatkan pendidikan yang berkualitas dan diintegrasikan ke dalam lingkungan pendidikan yang mainstream atau umum.

Tujuan utama dari psikologi pendidikan inklusi adalah menciptakan lingkungan pendidikan yang mendukung keberagaman dan memastikan bahwa semua siswa memiliki kesempatan yang setara untuk belajar dan berkembang. Ini dapat melibatkan pendekatan yang lebih individual, dukungan yang disesuaikan, dan strategi pembelajaran yang mempertimbangkan kebutuhan khusus. Dalam konteks ini, psikologi pendidikan inklusi mempelajari pendekatan-pendekatan tersebut dapat diterapkan untuk mengatasi tantangan pengajaran siswa dengan berbagai kebutuhan, termasuk siswa dengan disabilitas, masalah belajar, atau kebutuhan khusus lainnya. Hal ini

juga melibatkan penelitian tentang dampak inklusi terhadap perkembangan, prestasi, dan kesejahteraan siswa dalam lingkungan pendidikan inklusif.

#### D. Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)

Membahas psikologi pendidikan inklusif tentu saja tidak lepas dari pembahasan tentang ABK. Anak berkebutuhan khusus (ABK) adalah istilah yang digunakan untuk mengidentifikasi anak-anak dengan karakteristik istimewa yang berbeda dari anak-anak pada umumnya, walaupun hal ini tidak selalu berarti adanya hambatan mental, emosional, atau fisik. Kelompok individu yang termasuk dalam kategori ABK mencakup mereka yang memiliki tunanetra, tunarungu, tunagrahita, tunadaksa, tunalaras, mengalami kesulitan dalam belajar, memiliki gangguan perilaku, menunjukkan potensi keistimewaan, atau menghadapi masalah kesehatan. Sebutan lain yang sering digunakan untuk merujuk pada ABK adalah "anak istimewa" atau "anak dengan keberbedaan."

Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional pasal 15 menjelaskan bahwa jenis pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus adalah pendidikan khusus. Selanjutnya pasal 32 ayat 1 menjelaskan batasan bahwa pendidikan khusus merupakan pendidikan bagi peserta didik yang memiliki tingkat kesulitan dalam mengikuti proses

pembelajaran karena kelainan fisik, emosional, mental, sosial, dan/atau memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa.

ABK memiliki karakteristik dan hambatan yang beragam, maka dari itu mereka memerlukan pelayanan pendidikan yang disesuaikan dengan kemampuan dan potensi individu mereka. Sebagai contoh, tunanetra memerlukan bacaan dalam bentuk tulisan Braille, sementara tunarungu menggunakan bahasa isyarat untuk berkomunikasi (Hidayah, dkk., 2017). Pelayanan pendidikan yang bersifat spesifik dan berbeda dengan anak-anak pada umumnya diperlukan oleh ABK, karena mereka menghadapi hambatan dalam belajar dan perkembangan, baik yang bersifat permanen maupun sementara.

Berbagai istilah digunakan sebagai variasi dari kebutuhan khusus, seperti disability, impairment, dan Handicap. Menurut World Health Organization (WHO) (dalam Nur aeni, 2017), definisi masing-masing istilah adalah sebagai berikut:

- 1) Disability: keterbatasan atau kurangnya kemampuan (yang dihasilkan dari impairment) untuk menampilkan aktivitas sesuai dengan aturannya atau masih dalam batas normal, biasanya digunakan dalam level individu

- 2) Impairment: kehilangan atau ketidaknormalan dalam hal psikologis, atau struktur anatomi atau fungsinya, biasanya digunakan pada level organ.
- 3) Handicap: Ketidakberuntungan individu yang dihasilkan dari impairment atau disability yang membatasi atau menghambat pemenuhan peran yang normal pada individu.

#### E. Hal Penting Yang Perlu Diperhatikan Pada Pendidikan Inklusif

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 yang membahas tentang Sistem Pendidikan Nasional Pasal 5 Ayat 2, 3, dan 4, mendefinisikan anak berkebutuhan khusus sebagai (1) anak yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, intelektual, dan/atau sosial; (2) anak yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa; dan (3) anak di daerah terpencil atau terbelakang serta masyarakat adat yang terpencil sehingga mereka semua berhak memperoleh pendidikan layanan khusus. Dari pernyataan tersebut dapat diketahui bahwa terdapat beberapa hal yang perlu diperhatikan dalam pelaksanaan Pendidikan inklusif terkait dengan klasifikasi khusus tersebut.

Adapun beberapa hal yang perlu diperhatikan tersebut adalah sebagai berikut.

- a) Pemahaman Kebutuhan Siswa

Psikologi pendidikan inklusif memahami bahwa setiap siswa memiliki kebutuhan unik. Oleh karena itu, pendekatan ini memerlukan pemahaman yang mendalam tentang kebutuhan siswa dengan berbagai kondisi fisik, emosional, dan kognitif.

Salah satu bentuk pemenuhan kebutuhan siswa adalah kurikulum. Kurikulum bagi pendidikan inklusi dimodifikasi sesuai dengan pemenuhan kebutuhan untuk anak-anak dengan berbagai keterbatasan. Beberapa hal yang perlu diperhatikan dalam rangka pemenuhan kebutuhan siswa adalah sebagai berikut :

- b) Memahami Siswa dan Kebutuhan Mereka
  - 1) Menyelidiki ciri-ciri siswa yang memiliki kebutuhan khusus.
  - 2) Memahami peraturan-peraturan yang berhubungan dengan kebutuhan khusus.
  - 3) Mengembangkan pendekatan pengajaran yang sesuai untuk siswa dengan kebutuhan khusus.
  - 4) Mendorong inklusi sosial siswa berkebutuhan khusus.
  - 5) Memanfaatkan teknologi pendukung dalam proses pembelajaran.
- c) Kepemimpinan di Kelas dan Keterampilan Manajemen Kelas

- a. Merancang dan mengelola lingkungan pembelajaran yang mendukung siswa dengan kebutuhan khusus.
  - b. Mempromosikan inklusi dengan mendorong kolaborasi di antara beragam kelompok siswa dan mengimplementasikan peer tutoring.
  - c. Mengelola perilaku siswa yang memiliki kebutuhan khusus dengan strategi yang sesuai.
  - d. Memberikan motivasi kepada semua siswa dalam kelas. Pengetahuan dan keahlian dalam kurikulum dan pengajaran
- d) Mengembangkan dan Menyesuaikan Pengajaran untuk Siswa dengan Kebutuhan Khusus
- a. Memanfaatkan berbagai gaya pengajaran dan media, serta memperluas penyesuaian terhadap beragam gaya belajar.
  - b. Memberikan instruksi yang sesuai untuk siswa di semua tingkatan perkembangan.
  - c. Menyesuaikan metode penilaian untuk mengakomodasi siswa dengan kebutuhan khusus.
  - d. Melakukan pengajaran individual dan mengintegrasikan kurikulum.
- e) Keterampilan Kolaborasi Profesional

- a. Berkolaborasi dengan pendidik khusus dan para ahli lainnya.
  - b. Mengadakan kerja sama dan melibatkan orangtua.
  - c. Terlibat dalam perencanaan dan pelaksanaan Individualized Education Plan (IEP).
- f) Dukungan Psikologis

Dalam konteks pendidikan inklusif, penting untuk memberikan dukungan psikologis kepada semua siswa. Ini termasuk memberikan dukungan emosional, motivasi, dan bimbingan kepada siswa untuk membantu mereka mencapai potensi maksimal mereka.

Memberikan dukungan psikologis kepada anak berkebutuhan khusus memerlukan pemahaman dan pendekatan yang sensitif serta terfokus pada kebutuhan individu. Terdapat beberapa cara yang dapat dilakukan untuk memberikan dukungan psikologis kepada anak berkebutuhan khusus, yaitu:

- 1) Keterbukaan dan Penghargaan: Dengarkan anak dengan penuh perhatian, tunjukkan empati, dan terima mereka sebagaimana adanya. Tunjukkan penghargaan terhadap upaya dan prestasi mereka, sekecil apapun itu;

- 2) komunikasi yang efektif: Gunakan bahasa yang sesuai dengan tingkat pemahaman anak. Berbicaralah secara jelas dan sederhana. Jika anak memiliki kesulitan dalam berbicara, berikan dukungan ekstra untuk membantu mereka berkomunikasi;
- 3) Kolaborasi dengan Tim Profesional: Bekerjasama dengan tenaga medis, terapis, dan spesialis lain yang terlibat dalam perawatan anak. Koordinasikan perawatan dan strategi pendekatan yang terbaik untuk anak;
- 4) Menyediakan Keamanan dan Rutinitas: Anak berkebutuhan khusus sering merasa nyaman dengan rutinitas yang konsisten. Membantu mereka merasa aman dengan menjaga rutinitas harian yang stabil;
- 5) Fokus pada Kemampuan dan Minat: Identifikasi minat dan bakat khusus anak, dan berikan peluang untuk mengembangkan potensi mereka. Ini dapat meningkatkan kepercayaan diri dan kualitas hidup mereka;
- 6) Dukungan Keluarga: Melibatkan keluarga dalam perawatan anak. Berikan dukungan psikologis kepada orang tua dan saudara kandung anak berkebutuhan khusus, karena

mereka juga dapat merasakan tekanan dan perlu dukungan emosional;

- 7) Terapi Psikologis: Bila diperlukan, pertimbangkan terapi psikologis yang sesuai dengan kebutuhan anak. Ini dapat membantu mereka mengatasi tantangan emosional dan perilaku;
- 8) Dukungan Teman Sebaya: Upayakan anak untuk memiliki interaksi sosial dengan teman sebaya. Ini dapat membantu mereka merasa diterima dan terlibat dalam komunitas;
- 9) Jaga Kesabaran dan Ketekunan: Memahami bahwa perkembangan anak berkebutuhan khusus mungkin memerlukan waktu lebih lama dan ketekunan. Bersiaplah untuk mengatasi tantangan yang muncul dengan kesabaran dan dedikasi; dan

Setiap anak berkebutuhan khusus memiliki kebutuhan yang berbeda, jadi penting untuk mengikuti pendekatan yang personal dan fleksibel. Berkonsultasi dengan profesional kesehatan dan pendidikan yang berpengalaman dalam merawat anak dengan kebutuhan khusus menjadi hal yang sangat dianjurkan.

- g) Peran Guru

Psikologi pendidikan inklusif juga mempertimbangkan peran guru. Guru di lingkungan inklusif harus memiliki pemahaman yang mendalam tentang perbedaan individu dan metode pengajaran yang beragam untuk memenuhi kebutuhan beragam siswa di kelas mereka. Guru dan siswa perlu menciptakan hubungan yang baik. Guru dalam interaksinya dengan siswa hendaknya dapat melakukan hal-hal berikut (Allan, 2008):

- a. Memberikan perhatian lebih dan responsif terhadap sudut pandang siswa
- b. Menggunakan metode pengajaran yang lebih interaktif, seperti kerja kelompok dan diskusi
- c. Konsisten dan hati-hati dalam kaitannya dengan peraturan dan kedisiplinan
- d. Mengakui kesalahan mereka
- e. Membahas pilihan mata pelajaran dengan siswa
- f. Menyadari pentingnya harapan guru dan siswa
- g. Menghormati dan memperlakukan mereka sebagai siswa
- h. Mendengarkan, mendengarkan, dan mendengarkan.

Hal-hal tersebut diatas dapat dilakukan oleh guru untuk mencerminkan penghargaan positif terhadap siswa dan membangkitkan optimisme siswa dalam proses pembelajaran.

h) Identifikasi dan asesmen

Identifikasi memiliki tujuan yang beragam, dan secara terperinci, tujuan identifikasi dilakukan dalam berbagai konteks sebagai berikut (Kristiana & Widayanti, 2016):

1) Penjaringan (Screening):

Tujuan penjaringan adalah untuk mengidentifikasi anak-anak yang mungkin memiliki hambatan, gangguan, atau kondisi fisik, mental, intelektual, sosial, atau emosional. Penjaringan membantu dalam menandai anak-anak yang menunjukkan gejala perilaku yang menyimpang, seperti contohnya anak-anak dengan gangguan pendengaran yang dapat diidentifikasi melalui cara mereka berkomunikasi.

2) Pengalihan (Referral):

Tujuan pengalihan adalah untuk mengidentifikasi kelainan pada anak dan kemudian mengarahkan mereka kepada tenaga profesional yang lebih berkompeten, seperti

dokter, psikolog, terapis, dan lainnya. Hal ini diperlukan ketika terdapat gejala-gejala yang memerlukan pengamatan lebih teliti atau keperluan asesmen yang hasilnya dapat digunakan untuk pengambilan keputusan yang lebih baik dalam memberikan layanan kepada anak.

### 3) Klasifikasi:

Tujuan klasifikasi adalah untuk menentukan atau menetapkan apakah seorang anak masuk dalam kategori berkebutuhan khusus atau memiliki kelainan fisik, mental, intelektual, sosial, atau emosional. Klasifikasi juga bertujuan untuk menilai tingkat keparahan kelainan dan gejala-gejala perilaku yang menyimpang. Hasil klasifikasi ini penting untuk menentukan jenis dan tingkat pelayanan khusus yang dibutuhkan dalam pendidikan anak tersebut.

### 4) Perencanaan Pembelajaran:

Tujuan perencanaan pembelajaran adalah untuk menyusun program pengajaran individual berdasarkan hasil klasifikasi. Setiap jenis dan tingkat kelainan yang dialami oleh Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) memerlukan program pembelajaran yang disesuaikan dengan

kebutuhan mereka. Tujuan utama dari perencanaan pembelajaran adalah untuk memberikan pendidikan yang efektif dan relevan kepada setiap ABK.

5) Pemantauan Kemajuan Belajar:

Tujuan pemantauan kemajuan belajar adalah untuk mengevaluasi apakah program khusus yang telah diberikan pada ABK berhasil atau tidak dalam mengembangkan kemampuan mereka. Dengan memantau kemajuan belajar, pendidik dapat menyesuaikan program dan strategi pembelajaran untuk memastikan bahwa anak-anak berkebutuhan khusus mencapai perkembangan yang diharapkan.

6) Kerja Sama dan Kolaborasi

Pendekatan inklusif mendorong kerja sama dan kolaborasi di antara semua pihak yang terlibat dalam pendidikan, termasuk guru, staf sekolah, orang tua, terapis, dan spesialis lainnya. Kerjasama ini bertujuan untuk memberikan pendekatan yang komprehensif dan terkoordinasi. Terutama, orang tua memiliki peran kunci dalam lingkungan anak. Mereka merupakan sumber daya berharga dalam proses kolaborasi untuk melaksanakan pendidikan

inklusi. Orang tua dengan anak berkebutuhan khusus dapat secara aktif memantau perkembangan anak di sekolah dan memberikan informasi tentang kemajuan anak di rumah.

Orang tua juga dapat memberikan masukan yang berharga untuk perbaikan implementasi pendidikan inklusi di masa depan jika diperlukan. Mereka dapat berperan penting dalam memberi wawasan kepada guru dengan berbagi pengalaman mereka tentang inklusi atau eksklusi serta interaksi dengan sistem pendidikan yang tidak selalu mendukung peran orang tua. Pertemuan antara orang tua dan guru dapat menjadi pengalaman berharga bagi calon guru, memberi mereka kesempatan untuk melihat bagaimana guru berpengalaman mengelola proses ini. Ketika calon guru mengamati orang tua berbicara dengan berbagai guru, pengalaman ini sangat mendidik.

i) Promosi Kepedulian dan Kesetaraan

Psikologi pendidikan inklusif juga mempromosikan kesetaraan dan rasa kepedulian di antara siswa. Ini mencakup pengembangan rasa empati dan pengertian terhadap perbedaan serta pengurangan stigmatisme terhadap individu dengan kebutuhan khusus.

j) Penyediaan Lingkungan yang Mendukung

Penyediaan sarana dan prasarana merupakan salah satu faktor penentu yang signifikan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif (Suvita, dkk., 2022). Bagian integral dari psikologi pendidikan inklusif adalah pembangunan lingkungan sekolah yang mendukung siswa dengan kebutuhan khusus, seperti aksesibilitas fisik, penggunaan teknologi yang mendukung, dan perubahan budaya di sekolah. Penyediaan sarana dan prasarana merupakan salah satu faktor penentu yang signifikan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif.

Menurut WHO (2021) menyatakan bahwa ABK perlu mendapatkan prioritas yang lebih tinggi dalam agenda kesehatan anak dan remaja. Negara-negara berpendapatan rendah dan menengah, khususnya, perlu mengatasi kebutuhan besar yang belum terpenuhi akan layanan, yang hanya akan semakin meningkat seiring perubahan demografis. Meskipun perlu membangun lebih banyak layanan, kurangnya intervensi bukanlah masalah yang mendasar. Terdapat berbagai pilihan efektif untuk anak-anak dengan kecacatan yang saat ini ada (lihat file tambahan 2), namun tidak tersedia di sebagian besar negara.

## **Daftar Pustaka**

- Ainscow, M., T. Booth, and A. Dyson. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. London: Routledge.
- Allan, J. (2008). *Rethinking Inclusive Education: The Philosophers of Difference in Practice*. Springer.
- Amor, A. M., et al. (2018). International perspectives and trends in research on inclusive education: a systematic review. *International Journal of Inclusive Education*, DOI:10.1080/13603116.2018.1445304
- Graham, N. (2014). Children with disabilities. Paper commissioned for Fixing the broken promise of education for all: Findings from the global initiative on out-of-school children.
- Hidayah, N., dkk. (2017). *Psikologi Pendidikan*. Malang: Universitas Negeri Malang.
- Kemdikbudristek. (2022). *Panduan Pelaksanaan Pendidikan Inklusif*. Jakarta: Kepala Pusat Kurikulum dan Pembelajaran.
- Nur aeni. (2017). *Buku Ajar Psikologi Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*. Purwokerto: UM Purwokerto Press.
- Suvita, Y., dkk. (2022). *Kelengkapan Sarana dan Prasarana dalam Mendukung Penyelenggaraan*

Pendidikan Inklusif. *Jurnal Pendidikan Kebutuhan Khusus*, 6 (2) : 155-164.

UNESCO . (1998). *Inclusive Education on The Agenda*. Paris : Unesco.

Widayanti, C. G. & Kristiana, I. F. (2016). *Buku Ajar Psikologi Anak Bekebutuhan Khusus*. Semarang: UNDIP Press.

## Biografi Penulis

Rosalia Dewi Nawantara merupakan anak kedua dari tiga bersaudara yang lahir pada 11 Maret 1991 di Kota Kediri. Penulis melanjutkan jenjang sarjana di Universitas Negeri Malang pada Jurusan Bimbingan dan Konseling dan lulus pada tahun 2013. Pada tahun yang sama, penulis melanjutkan jenjang magister dengan program Beasiswa Pendidikan Pascasarjana Dalam Negeri (BPP-DN) dari DIKTI dan lulus pada tahun 2015. Pada tahun 2022 penulis melanjutkan studi S3 pada jurusan Bimbingan dan Konseling di Universitas Negeri Malang dengan Beasiswa Pendidikan Indonesia (BPI).

Saat ini, penulis diberi kepercayaan untuk menjadi dosen pada jurusan Bimbingan dan Konseling Universitas Nusantara PGRI Kediri. Penulis mengampu beberapa mata kuliah seperti teori dan teknik konseling, mikro konseling, dan bimbingan dan konseling anak berkebutuhan khusus.

Buku ini merupakan buku kelima penulis, dimana sebelumnya penulis pernah menulis buku dengan judul Panduan Teknik Self Instruction untuk Meningkatkan Disiplin Diri Siswa Sekolah Menengah Atas, BADRANAYA: Media Inovatif Klutural untuk Memperdalam karakter adil calon konselor multibudaya, Perempuan Akademisi dan Pandemi

Covid 19, dan Panduan Teknik Cognitive Restructuring  
untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa.

## **BAB X**

### **PERBEDAAN INDIVIDU DALAM PEMBELAJARAN**

*Safiruddin Al Baqi, M.A.*

Perbedaan individu menjadi bahasan penting dalam ilmu psikologi secara umum mengingat bahwa setiap individu memiliki perilaku dan proses mental yang berbeda-beda. Perbedaan tersebut dipengaruhi oleh pengalaman hidup masing-masing. Pemahaman terkait perbedaan individu dalam ranah psikologi pendidikan akan membantu guru, konselor sekolah, pengelola sekolah serta praktisi pendidikan yang lain dalam menentukan model pembelajaran, kurikulum, hingga kebijakan-kebijakan yang akan memudahkan siswa dalam proses belajarnya.

Sesungguhnya, tidak hanya dalam psikologi pendidikan, namun pada ranah yang lain pemahaman tentang perbedaan individu juga sangat diperlukan. Psikologi klinis membutuhkannya untuk memahami setiap kasus abnormalitas yang dialami masing-masing individu, dimana setiap orang membutuhkan penanganan yang berbeda. Psikologi industri/ organisasi membutuhkannya agar mampu menempatkan individu pada posisi atau jabatan yang tepat sesuai dengan potensi psikologis yang dimiliki

seseorang. Psikologi perkembangan membutuhkannya untuk menganalisa potensi perkembangan setiap orang agar mampu memaksimalkan perannya sesuai dengan tugas perkembangan yang dimiliki. Sedangkan dalam psikologi social, pemahaman ini berfungsi untuk memahami perilaku dan proses mental seseorang ketika memiliki lingkungan social tertentu, dan perlu di ingat bahwa permasalahan social yang terjadi sangat dipengaruhi oleh permasalahan yang terjadi pada individu yang menjadi anggota suatu kelompok social.

Penjelasan di atas menunjukkan bahwa psikologi memiliki anggapan bahwa masing-masing manusia pada dasarnya memiliki ciri khas dan karakteristik yang unik. Kondisi ini dikenal sebagai perbedaan individu atau individual differences dalam konteks psikologi. Menurut teori yang dikembangkan oleh Lindgren pada tahun 1971, perbedaan tersebut meliputi variasi tidak hanya dalam aspek fisik, tetapi juga dalam hal-hal psikologis yang membedakan setiap individu (Barnier, Terhune, Polito & Woody, 2022). Perbedaan individu mencakup aspek fisik seperti tinggi tubuh, berat badan, bentuk wajah, dan sejenisnya, serta aspek psikologis seperti sifat, kepribadian, bakat, kemampuan berpikir, dan lain sebagainya. Perbedaan individu baik secara fisik maupun psikologis akan memengaruhi sikap, perilaku, pendapat, proses berpikir, preferensi, dan

kemampuan seseorang. Perbedaan individu dapat berasal dari berbagai faktor seperti budaya, kepribadian, jenis kelamin, dan proses perkembangan seseorang (Rahmawati, 2023).

Lebih khusus, dalam psikologi pendidikan, perbedaan individu mengacu pada keragaman karakteristik, kemampuan, gaya belajar, dan kebutuhan yang dibawa setiap siswa ke dalam lingkungan belajar. Perbedaan ini dapat mencakup kemampuan kognitif, preferensi belajar, sifat kepribadian, latar belakang sosial ekonomi, pengaruh budaya, dan bahkan faktor fisik dan emosional. Memahami dan mengatasi perbedaan individu dalam psikologi pendidikan sangat penting untuk pengajaran dan pembelajaran yang efektif. Guru sebagai pendidik perlu menyadari bahwa setiap siswa itu unik dan mungkin memerlukan pendekatan yang berbeda untuk pengajaran, penilaian, dan motivasi untuk mencapai potensi maksimal masing-masing siswa.

Contoh perbedaan belajar dapat dilihat ketika dua anak dengan usia yang sama melakukan serangkaian tugas yang mengharuskan mereka mempelajari tugas membedakan beberapa bentuk yang serupa. Salah satu dari dua anak dapat mengerjakan tugas dengan mudah dan cepat, sedangkan anak yang lain memerlukan waktu sedikit lebih lama untuk

menyelesaikan tugas dengan mudah dan cepat, sedangkan anak yang lain memerlukan waktu sedikit lebih lama untuk menyelesaikan tugas dengan sempurna, sedangkan anak yang lain menunjukkan hasil lebih buruk. Dari situ dapat disimpulkan bahwa setiap orang memiliki potensi dan gaya belajar, yang berbeda-beda (Churnia & Neviyarni, 2021).

#### A. Aspek-aspek perbedaan individu

##### 1. Perbedaan Fisik dan Biologis

Perbedaan biologis merupakan perbedaan yang sering kali ditemukan pada tubuh individu. Bahkan anak kembar pun memiliki perbedaan secara fisik. Artinya, dalam beberapa hal, seseorang selalu memiliki persamaan dan perbedaan, baik itu jenis kelamin, bentuk tubuh, warna kulit, warna rambut, mata, dll. Semua karakteristik individu ini adalah bawaan yang melekat sejak lahir, meski bias berubah dalam keadaan-keadaan tertentu seperti adanya penyakit. Kesehatan siswa merupakan aspek lain yang patut mendapat perhatian. Salah satu aspek terpenting dalam hal ini adalah kesehatan mata dan telinga berhubungan langsung dengan penerimaan materi pembelajaran di kelas. Penyakit sekunder adalah sejumlah penyakit yang diketahui mempengaruhi prestasi akademik siswa. Penyakit

seperti batuk, flu, gastritis, sakit gigi, dan penyakit lain (Bebasari & Suhaili, 2022). Perbedaan individu dalam fisik tidak hanya pada aspek-aspek yang teramati oleh panca indra, namun juga dapat dilihat dari kecakapan motorik yaitu kemampuan melakukan koordinasi kerja sistem saraf motorik yang menimbulkan reaksi dalam bentuk gerakan-gerakan sesuai rangsangan dan responnya (Rodiyana & Puspitasari, 2021).

Perbedaan individu dalam belajar juga sangat dipengaruhi oleh berbagai faktor neurologis. Ini mencakup perbedaan dalam struktur otak, tingkat neurotransmitter, jalur saraf, dan efisiensi koneksi saraf, yang semuanya secara kolektif membentuk bagaimana individu memproses dan menyimpan informasi. Selain itu, tingkat neuroplastisitas yang khas (kapasitas otak untuk mengatur ulang dirinya sendiri dan membangun hubungan saraf baru) dapat berpengaruh pada variasi dalam seberapa cepat dan efektif individu memperoleh keterampilan baru dan beradaptasi dengan keadaan yang berubah. Fondasi neurologis ini bersinggungan dengan perbedaan pemrosesan sensorik, memengaruhi cara individu memandang dan terlibat dengan lingkungannya. Khususnya, perbedaan dalam mode pemrosesan visual,

pendengaran, atau taktil dapat secara signifikan membentuk pendekatan individu untuk belajar, sehingga menggarisbawahi interaksi yang rumit antara otak, persepsi sensorik, dan proses pembelajaran (Misciagna, 2020).

## 2. Perbedaan Psikologis

Psikolog modern menekankan bahwa manusia adalah unit fisik dan mental yang berfungsi secara keseluruhan, sebagai satu kesatuan. Kegiatan sehari-hari manusia adalah kegiatan seluruh jiwa dan raga. Bukan hanya fungsi organ dalam tubuh, atau aktivitas energi jiwa saja yang dipisahkan satu demi satu. Jika kita melihat lingkungan sosial, secara biologis, manusia tidak hanya mencakup dua jenis kelamin, laki-laki dan perempuan, tetapi juga banyak kelompok umur yang berbeda, dari anak kecil, anak usia sekolah, remaja, dewasa muda dan dewasa. , termasuk orang tua lanjut usia. Secara psikologis, mereka memiliki perbedaan dengan karakteristiknya masing-masing. Ada yang mudah tertawa, ada yang pemarah, ada yang mudah bergaul, ada yang egois, ada yang malas, ada yang bodoh, ada yang pintar, dan sebagainya. Menurut Djamarah, semua itu dipengaruhi oleh alam dan lingkungan (Firmansyah, 2021).

Berkaitan dengan hal tersebut, perbedaan psikologis di kalangan siswa meliputi perbedaan minat, motivasi dan kepribadian. Ketiga faktor psikologis ini berkorelasi positif dengan prestasi akademik. Dalam kondisi pelajaran yang seru, motivasi belajar tinggi, hafalan maksimal maka hasil belajar juga akan maksimal.

Mengenai perbedaan psikologis tersebut, Arden N. Frandsen dalam Firmansyah (2021), mengatakan bahwa hal-hal yang mendorong seseorang untuk belajar adalah:

- 1) Penasaran dan ingin menjelajahi dunia yang lebih luas.
- 2) Pada manusia terdapat sifat kreatif dan keinginan untuk selalu maju.
- 3) Ada keinginan untuk mendapat simpati dari orang tua, guru dan teman.
- 4) Adanya kesiapan untuk memperbaiki kegagalan masa lalu dengan usaha baru, baik kooperatif maupun kompetitif.
- 5) Adanya keinginan untuk merasa aman saat menguasai pelajaran.
- 6) Adanya reward dan punishment di akhir pembelajaran.

Menurut Suryabrata dalam Firmansyah (2021), kebutuhan di atas tidak terpisah satu sama lain tetapi secara bersama-sama (sangat kompleks) mendorong belajar anak. Kompleksitas kebutuhan ini bersifat individual, dan bervariasi dari satu anak ke anak lainnya. Kapan pun memungkinkan, pendidik harus berusaha untuk mengidentifikasi kebutuhan khusus yang dominan pada siswa mereka. Padahal, penerapan aspek psikologis ini dapat dimanfaatkan oleh guru dalam pengelolaan kelas. Misalnya, tempat duduk terpisah untuk dua orang yang suka berbicara disarankan untuk meminimalkan kebisingan yang ditimbulkannya. Anak yang kurang cerdas ditempatkan di sofa atau berkelompok dengan anak yang dapat membantunya menguasai materi dengan cepat. Anak-anak dengan masalah interaksi sosial (minder) harus ditugaskan kepada anak-anak yang dapat memotivasi mereka dan membantu mereka memecahkan masalah yang mereka hadapi, dll.

### 3. Perbedaan Gaya belajar

Belajar adalah proses intrinsik yang diukur dengan perilaku. Adanya perbedaan kognitif, afektif, dan psikomotor di antara siswa mempengaruhi pilihan belajar mereka, yang terwujud dalam bentuk perbedaan gaya belajar.

Gaya belajar dapat menjelaskan perbedaan belajar di antara siswa dalam lingkungan belajar yang sama. Gaya belajar adalah pola perilaku tertentu dalam perolehan informasi baru dan pengembangan keterampilan baru, serta penyimpanan informasi atau keterampilan baru. Gaya belajar adalah seperangkat karakteristik pribadi yang membuat belajar efektif bagi sebagian orang dan tidak efektif bagi orang lain. Lebih lanjut, gaya belajar juga berhubungan dengan bagaimana anak belajar, serta gaya belajar yang mereka sukai. Pada umumnya siswa akan mengalami kesulitan mengolah informasi dengan cara yang membuat mereka tidak nyaman (Sari & Mudjiran, 2020).

Siswa memiliki kebutuhan belajarnya sendiri, belajar dengan cara yang berbeda dan memproses informasi dengan cara yang berbeda pula. Oleh karena itu, jika gaya mengajar seorang guru tidak memperhitungkan kebutuhan khusus mereka, pembelajaran tidak akan terjadi. Ketika guru mengajar sesuai dengan gaya belajar siswa, guru sedang memberitahu siswa bahwa dia tahu bahwa mereka adalah individu yang mungkin belajar berbeda dari siswa lainnya. Gaya belajarnya tidak statis. Gaya belajar dapat bervariasi berdasarkan aktivitas belajar atau perubahan pengalaman.

Namun, ketika gaya belajar berubah, mereka cenderung bertahan untuk sementara, sehingga menjadi kebiasaan. Beberapa orang mungkin memiliki satu gaya belajar yang dominan, sehingga tidak menggunakan gaya belajar yang lain. Tetapi beberapa orang lain mungkin menggunakan gaya yang berbeda untuk situasi yang berbeda. Meskipun ada berbagai cara belajar, penting untuk diingat bahwa tidak ada gaya belajar yang lebih baik dibandingkan yang lain. Satu gaya belajar mungkin lebih efektif atau kurang efektif dalam suatu situasi tertentu (Sari & Mudjiran, 2020).

Gaya belajar secara umum terbagi menjadi tiga, yaitu gaya belajar visual, auditori, dan motoric (Marpaung, 2015). Siswa memiliki gaya belajar visual, yang peranan pentingnya adalah mata atau penglihatan (vision). Mereka cenderung belajar dari apa yang mereka lihat. Siswa dengan gaya belajar visual perlu melihat bahasa tubuh dan ekspresi wajah guru untuk memahami materi. Mereka cenderung duduk di depan agar bisa melihat dengan jelas. Mereka berpikir menggunakan gambar-gambar di otak mereka dan belajar lebih cepat dengan menggunakan tampilan-tampilan visual, seperti diagram, buku pelajaran bergambar, dan video. Di dalam kelas, anak visual lebih suka

mencatat sampai detail-detailnya untuk mendapatkan informasi.

Anak dengan gaya belajar visual akan cenderung rapi dan teratur, berbicara dengan cepat, perencana dan pengatur jangka panjang yang baik, teliti terhadap detail, mementingkan penampilan baik dalam hal pakaian maupun presentasi, pengajar yang baik dan dapat melihat kata-kata yang sebenarnya dalam pikiran mereka, mengingat apa yang dilihat daripada yang didengar, mengingat dengan asosiasi visual, biasanya tidak terganggu oleh keributan, mempunyai masalah untuk mengingat instruksi verbal kecuali jika ditulis dan sering kali minta bantuan orang lain untuk mengulanginya, pembaca cepat dan tekun, lebih suka membaca daripada dibacakan, membutuhkan pandangan dan tujuan yang menyeluruh dan bersikap waspada sebelum secara mental merasa pasti tentang suatu masalah atau proyek. Mencoret-coret tanpa arti selama berbicara di telepon dan dalam rapat, lupa menyampaikan pesan verbal kepada orang lain, sering menjawab pertanyaan dengan jawaban singkat ya atau tidak, lebih suka melakukan demonstrasi daripada berpidato, lebih suka seni daripada musik, seringkali mengetahui apa yang harus dikatakan tetapi tidak pandai

memilih kata-kata, kadang-kadang kehilangan konsentrasi ketika mereka ingin memperhatikan.

Strategi untuk mempermudah proses belajar anak visual, yaitu: menggunakan materi visual (seperti: gambar-gambar, diagram dan peta); menggunakan warna untuk menghilite hal-hal penting; mengajak anak untuk membaca buku-buku berilustrasi; menggunakan multimedia (contohnya: komputer dan video); mengajak anak untuk mencoba mengilustrasikan ide-idenya ke dalam gambar.

Siswa dengan gaya belajar auditoria tau pendengaran akan mengandalkan keberhasilan akademik mereka melalui telinga mereka (alat bantu dengar). Siswa dengan gaya belajar auditorial dapat belajar lebih cepat dengan menggunakan diskusi verbal dan mendengarkan apa yang guru katakan. Mereka dapat memahami dengan baik informasi yang disampaikan melalui suara, nada (tinggi dan rendah), kecepatan bicara, dan masalah pendengaran lainnya. Informasi tertulis terkadang sulit diterima oleh siswa dengan gaya belajar auditorial. Siswa dengan gaya belajar ini seringkali mampu menghafal lebih cepat dengan membaca teks keras-keras dan mendengarkan kaset.

Karakteristik anak auditori antara lain, berbicara sendiri saat bekerja, mudah terganggu oleh kebisingan, menggerakkan bibir dan mulut ke kata-kata dalam buku saat membaca, suka membaca dengan suara keras dan mendengarkan, dapat mengulang dan meniru nada, pengaturan waktu dan suara yang tajam, sulit untuk menulis tetapi pembicara yang sangat baik, berbicara dalam nada ritmis, umumnya fasih, lebih suka musik daripada seni, belajar dengan mendengarkan dan menghafal apa yang dibahas daripada apa yang dilihat, suka berbicara, suka berdiskusi dan menjelaskan panjang lebar, mengalami kesulitan dengan tugas visual seperti memotong potongan puzzle, mengeja itu lebih baik daripada menuliskannya, menikmati lelucon lisan daripada membaca buku komik.

Strategi untuk memfasilitasi pembelajaran auditori, yaitu: dengan mengundang mereka untuk berperan serta dalam diskusi kelas dan keluarga; membaca topik dengan lantang; mendiskusikan ide secara lisan; mengulang materi pelajaran dan dorong anak Anda untuk mendengarkannya sebelum tidur.

Siswa yang mempunyai gaya belajar kinestetik belajar melalui bergerak, menyentuh, dan melakukan. Siswa seperti ini tidak tahan untuk

duduk berlama-lama mendengarkan pelajaran dan merasa bisa belajar lebih baik jika prosesnya disertai kegiatan fisik. Kelebihannya, mereka memiliki kemampuan mengkoordinasikan sebuah tim disamping kemampuan mengendalikan gerak tubuh.

Gaya belajar kinestetik cenderung berbicara dengan perlahan, menanggapi perhatian fisik, menyentuh fisik untuk mendapatkan perhatian, berdiri dekat ketika berbicara dengan orang. Selalu berorientasi pada fisik dan banyak bergerak, mempunyai perkembangan awal otot-otot yang besar, belajar melalui memanipulasi dan praktik, menghafal dengan cara berjalan dan melihat, menggunakan jari sebagai penunjuk ketika membaca, banyak menggunakan isyarat tubuh, tidak dapat duduk diam untuk waktu lama, tidak dapat mengingat geografi kecuali jika mereka memang telah pernah berada di tempat itu, menggunakan kata-kata yang mengandung aksi, menyukai buku-buku yang berorientasi pada plot, mereka mencerminkan aksi dengan gerakan tubuh saat membaca, kemungkinan tulisannya jelek, ingin melakukan segala sesuatu, menyukai permainan yang menyibukkan.

Strategi untuk mempermudah proses belajar anak kinestetik, yaitu dengan tidak memaksa untuk belajar sampai berjam-jam; mengajak untuk belajar sambil mengeksplorasi lingkungannya (contohnya: ajak dia baca sambil bersepeda, gunakan objek sesungguhnya untuk belajar konsep baru); mengizinkan untuk mengunyah permen karet pada saat belajar; menggunakan warna terang untuk menghilite hal-hal penting dalam bacaan; mengizinkan anak untuk belajar sambil mendengarkan musik.

#### B. Faktor-faktor yang mempengaruhi perbedaan individu dalam pembelajaran

Faktor-faktor yang menjadi penyebab perbedaan individu, antara lain adalah factor keturunan dan factor lingkungan. Keturunan (nature) adalah faktor biologis yang diturunkan dari orang tua. Setiap individu memiliki kemampuan dan kemampuan yang berbeda-beda yang diwarisi darinya dan hal ini akan menentukan kemajuan dalam perkembangan kepribadian individu tersebut. Ini juga membatasi pertumbuhan dan perkembangan individu di bidang yang berkaitan dengan kecerdasan, jenis kelamin, dan kemampuan khusus lainnya (Rodiyana & Puspitasari, 2021).

Lingkungan (Nurture) merupakan faktor yang membuat perbedaan individu berasal dari luar individu. Perbedaan individu bersumber dari rangsangan dasar yang diterima setiap individu dari lingkungan eksternal dan internal, antara lain keluarga, tingkat ekonomi, pendidikan, teman, dan lain-lain. Beberapa hal yang termasuk dalam faktor lingkungan adalah status sosial orang tua, pola asuh, dan budaya (Rodiyana & Puspitasari, 2021).

Lingkungan keluarga merupakan lingkungan pertama yang ada pada setiap individu, lingkungan keluarga ini sangat besar pengaruhnya bagi individu tersebut. Orang tua berperan besar dalam proses perubahan, dan kemudian lingkungan keluarga dapat dianggap sebagai dasar pembentukan karakteristiknya. Lingkungan sekolah merupakan penyulingan yang membentuk kepribadian seseorang, sama seperti lingkungan masyarakat, lingkungan masyarakat sangat besar pengaruhnya bagi individu, jika lingkungan baik maka semua orang bisa baik, begitu pula sebaliknya jika lingkungan buruk maka baiklah. dapat berdampak buruk pada kepribadiannya. Sekolah merupakan faktor penting dalam perkembangan kepribadian siswa (anak), baik dalam berpikir maupun berperilaku (Nerita, Jamna & Solfema, 2022).

Lingkungan sekolah memiliki peran penting dalam membentuk perbedaan individu dalam proses pembelajaran. Sekolah menciptakan suasana di mana siswa berinteraksi dengan rekan-rekan sebaya dan guru. Lingkungan yang inklusif dan mendukung akan mendorong siswa untuk merasa nyaman dalam mengeksplorasi potensi mereka. Interaksi positif dengan teman sekelas dapat meningkatkan keterampilan sosial, memperluas wawasan, dan mengajarkan kerjasama. Di sisi lain, lingkungan yang kurang mendukung atau adanya praktik diskriminatif dapat menghambat perkembangan siswa dan menciptakan perbedaan yang merugikan.

Sementara itu, pengaruh masyarakat juga berperan dalam membentuk perbedaan individu dalam proses pembelajaran. Nilai-nilai, norma, dan ekspektasi yang ditanamkan oleh masyarakat dapat mempengaruhi cara siswa memandang pendidikan dan ambisi mereka dalam mencapai prestasi. Masyarakat yang memberikan dukungan dan mendorong pendidikan akan mendorong siswa untuk berusaha lebih keras. Namun, masyarakat yang kurang menghargai pendidikan atau mengalami kesulitan ekonomi dapat menciptakan hambatan bagi siswa untuk mengembangkan potensi mereka secara optimal.

Secara keseluruhan, baik lingkungan keluarga, sekolah maupun masyarakat berperan dalam membentuk perbedaan individu dalam proses pembelajaran. Lingkungan yang positif di rumah, lingkungan yang inklusif di sekolah, bersama dengan dukungan masyarakat yang kuat terhadap pendidikan, dapat mengurangi perbedaan dan memberikan kesempatan yang lebih merata bagi setiap individu dalam mengembangkan diri melalui pendidikan.

### C. Strategi menghadapi perbedaan individu dalam Pembelajaran

Mempelajari berbagai aspek psikologis anak sangat membantu keberhasilan proses pengajaran karena dengan memahami berbagai faktor yang merupakan kondisi awal anak, akan menjadi alat bantu yang penting bagi penyelenggara pendidikan dalam mencapai tujuan pendidikan yang telah ditetapkan. Perbedaan individual sering kali terjadi dalam proses pembelajaran di sekolah, meskipun wajar mengingat kondisi setiap siswa yang berbeda, guru tidak boleh membiarkan keadaan ini begitu saja. Guru harus berusaha mengatasi situasi perbedaan individual dalam proses pembelajaran siswa, karena jika tidak ada yang dilakukan tentu akan terjadi perbedaan hasil belajar yang mencolok antar siswa, maka guru juga dianggap gagal dalam mengajar, karena rendahnya rata-rata

pencapaian hasil belajar siswa. Oleh karena itu, untuk mengatasi perbedaan individual dalam pembelajaran di sekolah yang berpedoman pada sistem pendidikan klasikal, terlebih dahulu harus diatasi dengan menyelenggarakan sistem pendidikan individual, yaitu pengajaran yang berusaha menarik atau melayani setiap siswa sesuai dengan kebutuhan serta tingkat kapasitas yang dimiliki siswa (Turhusna & Solatun, 2020).

Berbagai macam kegiatan dalam proses pendidikan yang memerlukan pemahaman terhadap peserta didik, diantaranya adalah perencanaan pendidikan, pemilihan alat dan sumber belajar, pemilihan materi, interaksi belajar mengajar, pemberian motivasi, layanan bimbingan penyuluhan dan berbagai faktor lain. Tugas tersebut bukanlah merupakan pekerjaan yang sederhana, tetapi memerlukan ketelatenan dan dedikasi yang tinggi untuk dapat selalu memahami anak, menyesuaikan penyediaan tersebut dalam cara mengajar dan dalam pengambilan keputusan. Apapun hambatan yang dialami di lapangan dan bagaimanapun sulitnya memahami setiap individu siswanya merupakan tugas guru sebagai tenaga pengajar untuk terus melakukan usaha, agar proses pengajaran dapat membuahkan hasil yang maksimal (Hadi, 2017).

Secara lebih rinci, Riswanti, Halimah, Magdalena dan Silaban (2020) menjelaskan sebuah alternative bagi guru dalam menghadapi perbedaan individu. Pada mulanya, guru dapat menjelaskan materi secara umum kepada seluruh siswa, kemudian guru memberikan soal-soal latihan kepada siswa yang merasa materi sudah disampaikan dengan jelas. Guru kemudian bertanya kepada siswa lain apakah ada materi yang perlu dijelaskan kembali. Menanggapi siswa yang kritis membutuhkan pendekatan pembelajaran yang terbuka. Memberi kesempatan kepada siswa untuk membuktikan suatu jawaban benar atau salah, dan guru hendaknya memberikan cara bagi siswa untuk mendalami materi yang diajarkan. Tetapi siswa harus berhati-hati untuk tidak memaksakan kehendaknya pada siswa lain, karena ini akan menjadi beban bagi mereka. Selain itu, guru diharapkan mampu terus memotivasi siswa untuk berprestasi. Dari hasil kajian yang ada, terlihat bahwa perbedaan individu pasti ditemukan pada semua kondisi pembelajaran. Yang terpenting adalah apa yang dapat dilakukan guru untuk mengelola perbedaan ini.

Menghadapi perbedaan individu siswa, guru harus bijaksana. Artinya, guru harus berperilaku sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan siswanya agar dapat memberikan perhatian penuh kepada siswa yang

sedang berjuang. Selain itu, guru harus menyesuaikan pembelajaran yang diberikan terhadap perbedaan individual antar siswa. Salah satu cara yang dapat diambil oleh guru dalam hal ini adalah dengan menerapkan mastery learning, yaitu pembelajaran yang berkualitas dimana guru dan siswa secara bersama-sama memutuskan berapa lama waktu yang diperlukan dan apa yang perlu dilakukan oleh siswa. Yang penting disini adalah kemampuan siswa untuk berinteraksi dengan kualitas pembelajaran dan pelajaran, sehingga tidak semua siswa memiliki penguasaan yang sama. Untuk lebih mengenal pola interaksi siswa, sebaiknya guru berinteraksi dengan siswa melalui kegiatan ekstrakurikuler, berbicara dengan siswa di luar kelas, atau makan siang bersama secara berkala. Untuk merencanakan keterlibatan dan keberhasilan siswa, guru dapat menggunakan dua cara, yaitu menggunakan materi pelajaran yang berkualitas tinggi sebagai poin diskusi utama dan gunakan pertanyaan terbuka untuk melibatkan siswa (Riswanti, Halimah, Magdalena & Silaban, 2020).

Di dalam kelas, anak juga dapat dibagi menjadi beberapa kelompok sesuai dengan kecerdasannya yang disebut "kelompok kemampuan", misalnya kelompok cerdas, sedang, dan rendah. Alhasil, pelajaran bisa

disesuaikan dengan kemampuan masing-masing kelompok (Saberan, 2016).

Strategi untuk mengajar anak-anak dengan kecerdasan rendah atau kelompok anak-anak dengan pemahaman yang lambat, pemikiran abstrak yang buruk, imajinasi yang buruk, ingatan yang buruk, asosiasi, analisis, dan interpretasi hal-hal. Oleh karena itu, dalam pembelajaran perlu memperhatikan hal-hal sebagai berikut: (a) Pengajaran harus lebih spesifik, memberikan lebih banyak pengalaman langsung, lebih banyak latihan, (b) Pelajaran harus lebih berulang, tetapi mencari pemahaman terlebih dahulu, (c) Harus menghasilkan variasi, gangguan dan motivasi dalam pelaksanaan tugas, sebagai tugas mereka. rentang perhatian tidak cukup lama dan mereka membutuhkan lebih banyak aktivitas fisik, (d) Saat menghadapi anak-anak ini, Guru harus sabar, ramah dan antusias. Anak-anak membutuhkan lebih banyak bimbingan dan tidak boleh dipaksa untuk belajar lebih dari yang mereka mampu.

Strategi mengajar anak yang pintar, atau anak segala macam, akan lebih cepat proses belajarnya. Mereka selalu ingin tahu dan suka bertanya. Minat mereka luas, mereka dapat berpikir secara abstrak dan melihat hubungan dengan mudah. Jadi dalam pendidikan, yaitu: (a) Materi pembelajaran harus

ditambah, diukur dan diperdalam pengetahuannya, (b) Anak-anak ini dibimbing dalam belajar mandiri dengan menggunakan buku perpustakaan, kamus, atlas dan sumber lainnya. Anak-anak ini berkembang dengan kecepatannya sendiri, (c) Anak-anak memiliki masalah karena mereka mampu menyelesaikannya. "Pemecahan masalah" harus menjadi metode pembelajaran yang disukai, (d) anak-anak ini tidak memerlukan banyak latihan dan pengulangan karena mereka memiliki ingatan yang baik, (e) mereka tidak membutuhkan banyak alat bantu visual karena mereka memiliki kemampuan. berpikir lebih abstrak.

Strategi untuk mengajar anak rata-rata, atau dengan pengetahuan tentang cara mengajar yang baik atau yang buruk, kita dapat menyesuaikan pelajaran dengan kemampuan anak pada posisi tengah antara kedua kelompok tersebut. Dalam hal ini perlu diingat bahwa saat berkelompok usahakan untuk tidak menimbulkan rasa superioritas atau inferioritas pada diri anak. Saling menghormati dan kerjasama selalu dipupuk dan dikembangkan dalam hubungan kelompok dan kelas.

## **Kesimpulan**

Pemahaman terhadap perbedaan individu dalam konteks pembelajaran memiliki dampak yang signifikan terhadap prestasi akademik siswa. Menerapkan pendekatan yang menghargai perbedaan individu akan membuka peluang untuk memaksimalkan kecerdasan yang belum muncul dan bakat unik setiap siswa. Pendekatan ini menekankan pada penyampaian layanan pendidikan berdasarkan keunikan karakteristik dan kemampuan setiap peserta didik. Dengan mengenali perbedaan individu, penyelenggaraan pendidikan menjadi lebih holistik dan memenuhi kebutuhan dan potensi setiap siswa. Hal ini memungkinkan guru sebagai pendidik untuk merancang strategi pembelajaran yang lebih relevan dan efektif, mengintegrasikan berbagai metode dan materi yang dapat mendorong keterlibatan dan pencapaian yang optimal. Dengan memaksimalkan potensi kecerdasan dan bakat luar biasa mereka, siswa dapat merasa diberdayakan dan termotivasi untuk belajar, menciptakan lingkungan belajar yang dinamis dan produktif. Pentingnya mengenali perbedaan individu juga mengilhami pendekatan pendidikan yang lebih holistik dan personal. Setiap siswa dianggap sebagai entitas yang unik dengan potensi yang berbeda-beda, sehingga pendidik harus mampu

mengidentifikasi kebutuhan dan minat mereka secara spesifik. Dengan demikian, mengadopsi pendekatan ini bermanfaat dalam menciptakan pengalaman belajar yang bermakna, memotivasi siswa untuk berprestasi tinggi, dan membangun fondasi yang kuat untuk pertumbuhan pribadi di lingkungan pendidikan di masa mendatang.

## **Daftar Pustaka**

- Barnier, A. J., Terhune, D. B., Polito, V., & Woody, E. Z. (2022). A componential approach to individual differences in hypnotizability. *Psychology of Consciousness: Theory, Research, and Practice*, 9(2), 130.
- Bebasari, M., & Suhaili, N. (2022). Perbedaan individu di dalam psikologi pendidikan. *Indonesian Journal of Counseling and Development*, 4(1), 1-8.
- Churnia, E., & Neviyarni, N. (2021). Individual Differences in Learning and Remembering. *Journal of Counseling, Education and Society*, 2(1), 1-6.
- Firmansyah, F. (2021). Analisis Perbedaan Individual dan Implikasi dalam Proses Pembelajaran. *Jurnal Ilmiah Universitas Batanghari Jambi*, 21(3), 1317-1322.
- Hadi, I. A. (2017). Pentingnya Pengenalan tentang Perbedaan Individu Anak dalam Efektivitas Pendidikan. *Jurnal Inspirasi*, 1(1), 71-92.
- Marpaung, J. (2015). Pengaruh gaya belajar terhadap prestasi belajar siswa. *KOPASTA: Journal of the Counseling Guidance Study Program*, 2(2).
- Misciagna, S. (Ed.). (2020). *Learning disabilities: neurological bases, clinical features and*

strategies of intervention. London: BoD–Books on Demand.

Nerita, S., Jamna, J., & Solfema, S. (2022). Perbedaan Individu dalam Proses Pembelajaran dan Faktor-faktor yang Mempengaruhinya. *Bioscientist: Jurnal Ilmiah Biologi*, 10(2), 1077-1084.

Rahmawati, A. (Ed). (2023). *Psikologi Pendidikan*. Solok: Mitra Cendekia Media.

Riswanti, C., Halimah, S., Magdalena, I., & Silaban, T. S. (2020). Perbedaan individu dalam lingkup pendidikan. *PANDAWA*, 2(1), 97-108.

Rodiyana, R., & Puspitasari, W. D. (2021). Karakteristik dan Perbedaan Individu dalam Efektivitas Pendidikan. *Jurnal Educatio FKIP UNMA*, 7(3), 796-803.

Sari, S. G., & Mudjiran, M. (2020). Pentingnya Pemahaman Perbedaan Individual (Individual Differences) Bagi Calon Guru Sekolah Dasar. *Jurnal Cerdas Proklamator*, 8(2), 54-63.

Saberan, R. (2016). Perbedaan individual salah satu faktor yang perlu diperhatikan dalam proses belajar mengajar. *Lentera: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 11(2).

Turhusna, D., & Solatun, S. (2020). Perbedaan individu dalam proses pembelajaran. *As-Sabiqun*, 2(1), 18-42.

### **Biografi Penulis**

Safiruddin Al Baqi, S.Psi., M.A., lahir di Ponorogo pada 3 Februari 1991. Penulis meraih gelar sarjana (S1) dalam bidang Psikologi dari Universitas Negeri Malang pada tahun 2013, kemudian melanjutkan pendidikan magister (S2) di Universitas Gadjah Mada Yogyakarta dan lulus pada tahun 2016, juga dalam bidang Psikologi.

Karirnya dimulai sebagai Terapis Anak Berkebutuhan Khusus di Children Leadership Education Malang pada tahun 2010, menunjukkan dedikasinya dalam pengembangan anak-anak dengan kebutuhan khusus. Pada tahun 2016, penulis melangkah ke dunia pendidikan tinggi sebagai Dosen Psikologi Pendidikan di Universitas Darussalam Gontor dan di Institut Agama Islam Negeri Ponorogo pada tahun 2019.

Pada tahun 2020, penulis berkesempatan menjadi Konsultan Bimbingan Konseling Mahasiswa. Penulis berkesempatan untuk memberikan panduan dan dukungan berarti kepada mahasiswa. Ia juga mengemban peran sebagai Guru Bahasa Inggris di Pondok Pesantren Wali Songo Ngabar sejak tahun 2020, memberikan kontribusi dalam pengajaran bahasa asing kepada para siswa. Selanjutnya, sejak tahun 2022, penulis menjadi Tester dalam uji psikologi di Aswindra

Kelas Publik, fokusnya adalah menguji berbagai aspek psikologis individu.

Penulis juga aktif sebagai penulis artikel ilmiah sejak tahun 2013. Karya-karyanya dalam bidang psikologi, yang dapat diakses melalui Google Scholar, mencerminkan dedikasi dalam pengembangan ilmu psikologi, khususnya psikologi pendidikan.

**BAB XI**  
**PENDIDIKAN KHUSUS (DISABILITAS)**

*Dr. Hj. Risydah Fadilah., S.Psi., M.Psi, Psikolog*  
*Pascasarjana Universitas Medan Area*

Anak Berkebutuhan Khusus atau disebut juga dengan Insan Berkebutuhan Khusus jumlahnya saat ini sudah sangat banyak bertambah tiap tahunnya, dari berbagai tempat pendidikan yang dikhususkan bagi anak Berkebutuhan Khusus baik di Sekolah Luar Biasa (SLB) ataupun di tempat-tempat Terapi mengalami peningkatan setiap tahunnya apalagi di sekolah umum yang tidak boleh menolak kehadiran mereka. Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) memiliki hak pendidikan yang sama seperti anak pada umumnya. Namun dalam pendidikan inklusi terdapat berbagai tantangan yang menjadi hambatan dalam pelaksanaannya sehingga bagi sekolah-sekolah umum yang tidak menerapkan program Inklusi bagi anak berkebutuhan Khusus maka mereka akan mengalami kesulitan dalam menjalani proses belajar mengajar. Salah satu yang menjadi penghambat adalah kurangnya keterampilan dan pemahaman para tenaga pendidik dalam menangani ABK, sedangkan guru atau tenaga pendidik merupakan elemen penting dalam pendidikan.

Menurut data statistik yang dipublikasikan Kemenko PMK pada Juni 2022, angka kisaran disabilitas anak usia 5-19 tahun adalah 3,3%. Sedangkan jumlah penduduk pada usia tersebut (2021) adalah 66,6 juta jiwa. Dengan demikian jumlah anak usia 5-19 tahun penyandang disabilitas berkisar 2.197.833 jiwa. Kemudian, data Kemendikburistek per Agustus 2021 menunjukkan jumlah peserta didik pada jalur Sekolah Luar Biasa (SLB) dan inklusif adalah 269.398 anak. Dengan data tersebut, presentase anak penyandang disabilitas yang menempuh pendidikan formal baru sejumlah 12.26%. Artinya masih sangat sedikit dari anak penyandang disabilitas atau anak berkebutuhan khusus (ABK) di Indonesia yang seharusnya mendapatkan akses pendidikan inklusif, padahal dari tahun ke tahun jumlahnya terus meningkat. (<https://www.liputan6.com>)

Demikian halnya dengan peran orangtua, keterlibatan serta dukungan orangtua dalam pendidikan anak adalah faktor pendorong dan penentu dalam pengembangan pendidikan inklusi bagi anak Berkebutuhan Khusus yang membutuhkan pendidikan khusus (Disabilitas). Keterlibatan dan dukungan Orang tua tersebut dapat berupa pengambilan keputusan mengenai pemilihan sekolah, hingga bekerjasama yang baik antara pihak sekolah dan orangtua yang memiliki anak berkebutuhan khusus dalam proses pendidikan

khusus. Berikutnya penulisan anak berkebutuhan khusus setelah ini akan disingkat dengan tulisan ABK saja. Sekolah dapat menjadi partner keluarga dalam pengasuhan ABK dan perlunya kolaborasi dari semua pihak untuk bersama-sama dapat memberikan layanan pendidikan yang sama bagi ABK. Diharapkan guru dapat menjadi penggerak untuk mengupayakan pembentukan Unit Layanan Disabilitas di masing-masing sekolah dalam program inklusi. Melakukan pengamatan awal bagi ABK menjadi sebuah cara untuk mengetahui kondisi kelainan atau penyimpangan seorang anak seperti kelainan fisik, intelektual, sosial, emosional dan ataupun sensoris neurologis dengan membandingkan pertumbuhan dan perkembangan anak-anak yang seusianya (Fadilah, R., dkk, 2022). Hal ini bisa dimulai dari mengenali secara sederhana perbedaan tumbuh kembang ABK dengan anak yang seusianya misalkan saja untuk balita yang tumbuh kembangnya tanpa merangkak, kontrol emosi yang buruk sering menunjukkan perilaku tantrum serta hambatan dalam mengenali huruf, benda dan angka serta keterlambatan dalam berbicara (speech delay). Setelah ABK dikenali melalui cara sederhana bisa dilanjutkan dengan asesmen yang dilakukan oleh tenaga profesional seperti dokter, psikolog, neurolog, orthopedagog, terapis dan lainnya (Syah, M, 2012).

Ada beberapa jenis anak ABK yang dapat di klasifikasikan kedalam 12 jenis pada anak-anak yang menjalani pendidikan khusus, yaitu : Tunanetra, Tunarungu, Tunagrahita (Retardasi Mental), Tunadaksa, Tunalaras, Gangguan pemusatan perhatian dan hiperaktivitas (ADHD), Autisme, Gangguan ganda , Lamban belajar (slow learner), Kesulitan belajar (Learning disability), Gangguan kemampuan komunikasi dan Gifted (Kristiana, I.F., Widayanti, C.G, 2006),

Sedangkan dalam buku Manual Diagnostik dan Statistik Gangguan Mental (DSM 5) atau yang disebut dengan Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders; disingkat DSM) diterbitkan oleh American Psychiatric Association (APA), 2013) menyebutkan beberapa jenis anak Berkebutuhan Khusus yaitu : Gangguan Perkembangan Cacat Intelektual (Intellectual Disabilities) meliputi : Keterlambatan Perkembangan Global, Disabilitas Intelektual lainnya yang Tidak Ditentukan,, Gangguan komunikasi meliputi : Gangguan Bahasa, Gangguan Suara Bicara, Childhood-Onset Fluency Disorder (Gagap), Gangguan Komunikasi Sosial dan gangguan komunikasi lainnya yang tidak terspesifikasi, Autism Spectrum Disorder, Attentional Deficit Disorder With Hyperactivity Disorder (ADHD), Retardasi Mental/Cacat Intelektual dan Gangguan Belajar Spesifik.

#### A. Defenisi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)

Anak berkebutuhan khusus sendiri merupakan anak-anak yang mengalami keterlambatan dalam perkembangan, memiliki kondisi medis, kondisi kejiwaan, dan/atau kondisi bawaan tertentu. Mereka membutuhkan perhatian dan penanganan khusus supaya bisa mencapai potensinya. Anak berkebutuhan khusus bukan berarti tidak pintar, tidak berbakat, atau tidak mampu. Hanya saja, mereka memiliki keterbatasan yang tidak dihadapi kebanyakan anak-anak lain yang 'normal'. Kondisi ini terjadi ketika anak memiliki keterbatasan atau keluarbiasaannya yang berpengaruh pada proses pertumbuhan dan perkembangannya. Hal tersebut membuat anak memerlukan pendampingan yang tepat. Istilah anak berkebutuhan khusus biasanya ditentukan oleh apa yang tidak bisa dilakukan seorang anak. Misalnya, pencapaian perkembangan fisik, mental-intelektual, maupun emosional yang belum terpenuhi. Kemudian makanan yang dilarang ataupun aktivitas yang dihindari. Kebutuhan khusus adalah istilah umum untuk beragam diagnosis, mulai dari kondisi yang bisa sembuh dengan cepat hingga kondisi yang dapat

menjadi tantangan seumur hidup. Baik kondisi yang relatif ringan hingga kondisi yang berat

(Kristiana, I.F., Widayanti, C.G, 2006).

Satu hal penting yang perlu diperhatikan adalah bagaimana orang tua yang memiliki anak berkebutuhan khusus dapat mengenali gejala-gejala kelainan yang terdapat pada anak berkebutuhan khusus sejak dini (Fadilah,R., dkk, 2022). Langkah paling mudah yang dapat dilakukan orang tua adalah dengan memperhatikan tumbuh kembang anak. Identifikasi anak berkebutuhan khusus pada usia dini dapat dilakukan dengan pemantauan tumbuh kembang anak yang meliputi pemantauan dari aspek fisik, psikologi, dan sosial yang dilakukan secara teratur dan berkesinambungan. Usia dini, yaitu usia 0 sampai 6 tahun sering juga disebut sebagai fase "Golden Age" atau Masa Emas merupakan masa yang sangat penting untuk memperhatikan tumbuh kembangnya secara komprehensif untuk dapat mengamati tumbuh kembang anak secara cermat agar sedini mungkin dapat terdeteksi apabila terjadi kelainan. Pada masa Golden Age ini diharapkan adanya penanganan tepat yang diberikan kepada anak berkebutuhan khusus sehingga akan dapat meminimalisir hambatan yang terjadi pada anak dan secepatnya dapat diberikan intervensi sesuai dengan kebutuhan melalui berbagai jenis terapi di

berbagai tempat Terapi untuk anak Berkebutuhan Khusus (Rahmah, M., Milfyetty, S., & Fadilah, R, 2021). Secara makna dapat dilihat bahwa identifikasi berarti menemukan atau menemuknenali. Dalam buku Identifikasi ABK dalam Pendidikan Inklusi (Delphie, B, 2009) istilah identifikasi anak dengan kebutuhan khusus dimaksudkan merupakan suatu usaha seseorang (orang tua, guru, maupun tenaga kependidikan lainnya) untuk mengetahui apakah seorang anak mengalami kelainan/penyimpangan (fisik, intelektual, sosial, emosional/tingkah laku) dalam pertumbuhan/perkembangannya dibandingkan dengan anak-anak lain seusianya (anak-anak normal).

Setelah dilakukan identifikasi, kondisi seseorang dapat diketahui, apakah pertumbuhan/perkembangannya termasuk normal atau mengalami kelainan/penyimpangan. Bila mengalami kelainan/penyimpangan, dapat diketahui pula apakah anak tergolong: (1) Tunanetra/anak yang mengalami gangguan penglihatan; (2) Tunarungu/anak yang mengalami gangguan pendengaran; (3) Tunadaksa/anak yang mengalami kelainan anggota tubuh/gerakan); (4) Anak Berbakat/anak yang memiliki kemampuan dan kecerdasan luar biasa; (5) Tunagrahita; (6) Anak lamban belajar; (7) Anak yang mengalami kesulitan belajar spesifik (diseksia, disgrafia, atau diskalkulia); (8) Anak yang mengalami gangguan

komunikasi; dan (9) Tunalaras/anak yang mengalami gangguan emosi dan perilaku. Identifikasi merupakan kegiatan yang sifatnya masih sederhana dan tujuannya lebih ditekankan pada menemukan secara kasar apakah seorang anak tergolong anak dengan kebutuhan khusus atau bukan (APA, 2013). Oleh karena itu, identifikasi dapat dilakukan oleh orang-orang yang dekat dengan anak, seperti orang tuanya, pengasuhnya, gurunya, dan pihak-pihak yang terkait dengannya. Langkah berikutnya setelah identifikasi adalah asesmen. Asesmen bila diperlukan dapat dilakukan oleh tenaga profesional, seperti dokter, psikolog, neurolog, orthopedagog, terapis, dan lain-lain (Fadilah, R, 2023). Berikutnya jika sudah dikenali jenis-jenis gangguan dari anak berkebutuhan khusus melalui asesmen maka langkah berikutnya adalah memberikan pengobatan ataupun dalam bentuk terapi agar dapat meminimalisir tingkat keparahan dari gangguan tersebut (Máire O'Dwyer, Arijana Meštrović, Martin Henman, 2015 ; Syah, M, 2012).

#### B. Klasifikasi Anak Berkebutuhan Khusus

Diketahui, ada 12 klasifikasi anak berkebutuhan khusus sesuai dengan kondisi yang dimilikinya. Berikut macam-macam anak berkebutuhan khusus yang mendapatkan Pendidikan Khusus atau Disabilitas (Delphie, B, 2009) ), yaitu:

- a. Tunanetra adalah anak berkebutuhan khusus yang mengalami gangguan daya penglihatan sebagian atau kebutaan total.
- b. Tunarungu adalah anak yang mengalami gangguan pendengaran, baik sebagian atau secara menyeluruh sehingga biasanya kemampuan berbahasa dan berbicaranya terhambat.
- c. Tunagrahita, anak memiliki fungsi intelektual yang berada di bawah rata-rata anak seusianya dan disertai dengan ketidakmampuan dalam adaptasi perilaku.
- d. Tunadaksa merupakan klasifikasi anak berkebutuhan khusus yang memiliki gangguan gerak akibat kelumpuhan, kelainan bentuk dan fungsi tubuh, atau kelainan anggota gerak.
- e. Tunalaras adalah anak berkebutuhan khusus yang memiliki kelainan atau masalah dalam mengendalikan emosi dan kontrol sosial, bahkan melakukan perilaku menyimpang.
- f. Gangguan pemusatan perhatian dan hiperaktivitas (ADHD) dimana anak yang mengalami ADHD adalah anak yang mengalami gangguan pengendalian diri, sulit fokus atau memperhatikan, berperilaku hiperaktif dan impulsif. Ciri-ciri anak berkebutuhan khusus ini dapat ditandai dengan tidak

bisa duduk diam di kelas, kesulitan belajar, suka mondar-mandir, atau terus berbicara.

g. Autisme adalah kelainan perkembangan saraf yang menyebabkan gangguan perilaku dan interaksi sosial. Gangguan ini bisa membuat anak seolah-olah hidup dalam dunianya sendiri.

h. Gangguan ganda termasuk ke dalam jenis-jenis anak berkebutuhan khusus. Dalam kondisi ini, anak memiliki dua atau lebih gangguan yang mempengaruhi perkembangannya.

i. Lamban belajar adalah anak yang memiliki potensi intelektual sedikit di bawah rata-rata, tetapi belum termasuk gangguan mental. Karakteristik anak berkebutuhan khusus ini membutuhkan waktu yang lama dan berulang-ulang untuk bisa menyelesaikan tugas akademik maupun non akademik.

j. Kesulitan belajar khusus adalah anak mengalami hambatan atau penyimpangan pada proses psikologis dasar, seperti berpikir, membaca, menulis, mengeja, dan berhitung.

k. Gangguan kemampuan komunikasi dimana anak mengalami hambatan pada perkembangan bahasa, suara, irama, dan kelancaran berkomunikasi.

l. Gifted bagi Anak berkebutuhan khusus ini memiliki potensi kecerdasan atau bakat istimewa, seperti musik, seni, atau olahraga yang luar biasa.

Adapun jenis-jenis gangguan yang terjadi pada anak yang diklasifikasikan dalam DSM-5 (APA, 2013) adalah diantaranya, yaitu;

1) Gangguan Perkembangan Cacat Intelektual (Intellectual Disabilities)

Gangguan Perkembangan Syaraf ini meliputi : Keterlambatan Perkembangan Global, Disabilitas Intelektual lainnya yang Tidak Ditentukan (Mirza I., Tareen A., Davidson, L. L., & Rahman, A. 2009).

2) Gangguan Komunikasi meliputi ; Gangguan Bahasa, Gangguan Suara Bicara, Childhood-Onset Fluency Disorder (Gagap), Gangguan Komunikasi Sosial dan gangguan komunikasi lainnya yang tidak terspesifikasi.

3) Autisme (Autism Spectrum Disorder)

Sebutkan jika: Terkait dengan kondisi medis atau genetik yang diketahui atau faktor lingkungan; Terkait dengan gangguan perkembangan saraf, mental, atau perilaku lainnya Tentukan keparahan saat ini untuk Kriteria A dan Kriteria B: Memerlukan dukungan yang sangat besar. Membutuhkan dukungan yang substansial. Membutuhkan dukungan Sebutkan jika: Dengan atau tanpa gangguan intelektual yang menyertai. Dengan atau tanpa gangguan bahasa yang menyertai.

4) Gangguan Pemusatan Perhatian disertai dengan Hiperaktif (Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder ADHD)

5) Gangguan Belajar Spesifik meliputi ; Disleksia (ketidakmampuan dalam membaca), Disgrafia (ketidakmampuan dalam menulis) dan Diskalkulia (ketidakmampuan dalam berhitung )

⊙ Dengan gangguan membaca {sebutkan jika dengan membaca kata akurasi, kecepatan membaca atau kelancaran, pemahaman bacaan)

⊙ Dengan penurunan ekspresi tertulis {sebutkan jika dengan ejaan akurasi, akurasi tata bahasa dan tanda baca, kejelasan atau organisasi ekspresi tertulis)

⊙ Dengan gangguan dalam matematika {sebutkan jika dengan pengertian angka, menghafal fakta aritmatika, akurat atau lancar perhitungan, penalaran matematika yang akurat)

C. Faktor Protektif dan Faktor Risiko Pengasuhan bagi ABK

Menjadi orang tua yang memiliki anak autisme tidaklah mudah, baik secara emosional maupun finansial. Bahkan ada orang tua yang harus menjual barang yang mereka miliki demi menutupi biaya terapi yang tidak murah dan bersifat jangka panjang. Harapannya adalah anaknya tersebut mendapatkan kesempatan kesembuhan yang terbaik sehingga mereka pun akan

mendapatkan berbagai pengetahuan yang benar tentang kondisi sang anak sehingga mereka memiliki rencana yang tepat bagi masa depannya kemudian namun hal tersebut dapat dicapai jika adanya dukungan dari orang tua terhadap proses kesembuhan anaknya melalui pemberian pengobatan terapi yang mereka berikan di tempat-tempat terapi anak berkebutuhan Khusus ataupun sekolah pendidikan Khusus . Dukungan keluarga dalam hal ini diantaranya adalah dukungan insformasional, dukungan emosional, dukungan penghargaan, dukungan instrumental, dan dukungan sosial (Fadilah, R., dkk, 2022). Adapaun faktor protektif yang mendukung proses adaptasi keluarga yang memliki anak ABK adalah lingkungan yang konsudif dan anggota keluarga yang mau membantu. Faktor protektif merupakan hal potensial yang digunakan sebagai alat untuk merancang pencegahan dan penanggulangan berbagai hambatan, persoalan dan kesulitan dengan cara-cara yang efektif (Hoge dan Liddle, dalam Daulay, N, 2020).

Keluarga dapat mengalami dilema saat kedua orang tua terpaksa bekerja untuk memenuhi kebutuhan dalam pengobatan anak mereka namun tidak ada orang lain yang bisa membantu mengasuh anak mereka yang mengalami autisme. Pada dasarnya orang tua akan mengalami beberapa fase saat mengetahui buah hatinya didiagnostik oleh dokter ataupun Psikolog mengalami

Anak Berkebutuhan Khusus. Yang pertama mereka rasakan adalah rasa tidak percaya ataupun terjadi penyangkalan atau denial. Seiring waktu orang tua biasanya akan mencari opini ataupun pendapat dari berbagai pihak untuk memastikan bahwa perkembangan anak mereka memang terganggu. Pada fase ini akan muncul emosi-emosi negatif seperti sedih, cemas bahkan marah baik terhadap hasil diagnostik tersebut ataupun marah terhadap pasangan dan diri sendiri. Namun ketika pada akhirnya orang tua mulai menerima kenyataan, lalu mereka berusaha untuk memasukkan anak mereka ke berbagai tempat terapi bagi anak Berkebutuhan Khusus ataupun sekolah untuk Pendidikan Khusus sehingga akan muncul adanya harapan agar anak mereka segera dapat tertangani dan akan membaik. Setelah beberapa lama, maka akhirnya orang tua akan dapat menerima kenyataan bahwa anak mereka merupakan anak Berkebutuhan Khusus yang harus mendapatkan Pendidikan Khusus. Pengasuhan yang diberikan orangtua kepada anak yang merupakan anak berkebutuhan khusus diharapkan memberikan dukungan sosial (social support) agar orangtua dapat berkolaborasi dengan guru ataupun terapis guna untuk penanganan yang tepat bagi meminimalisir tingkat keparahan yang dialami anak (Daulay, N, 2020).

Ada beberapa macam sekolah dalam Pendidikan Khusus yang terdapat di Sekolah Luar Biasa (SLB) agar

dapat memberikan pendidikan khusus bagi Anak Berkebutuhan Khusus, yaitu :

1. SLB-A : Teruntuk anak-anak tunanetra.
2. SLB-B : Teruntuk anak-anak tunarungu.
3. SLB-C : Teruntuk anak-anak yang memiliki intelegensi di bawah rata-rata.
4. SLB-D : Teruntuk anak-anak tunadaksa (tidak memiliki fisik yang sempurna)

D. Kesulitan Belajar pada Pendidikan Khusus (Disabilitas)

a. Pengertian Kesulitan Belajar (Lerning difficulty)

Kesulitan belajar (Learning Difficulty) adalah suatu kondisi dimana kompetensi atau prestasi yang dicapai tidak sesuai dengan kriteria standar yang telah ditetapkan. Kondisi yang demikian umumnya disebabkan oleh faktor biologis atau fisiologis, terutama berkenaan dengan kelainan fungsi otak yang lazim disebut sebagai kesulitan dalam belajar spesifik, serta faktor psikologis yaitu kesulitan belajar yang berkenaan dengan rendahnya motivasi dan minat belajar (Hidayah,N., dkk, 2020)

Kesulitan belajar adalah hambatan ataupun gangguan belajar pada anak dan remaja yang ditandai oleh adanya kesenjangan yang signifikan antara taraf intelegensi dan kemampuan akademik yang

seharusnya dicapai. Hal ini disebabkan oleh gangguan di dalam sistem saraf pusat otak (gangguan neorubiologis) yang dapat menimbulkan gangguan perkembangan seperti gangguan perkembangan bicara, membaca, menulis, pemahaman, dan berhitung. Anak-anak disekolah pada umumnya memiliki karakteristik individu yang berbeda, baik dari segi fisik, mental, intelektual, ataupun sosial-emosional (Maryani, I., dkk, 2018)

Ada beberapa kasus kesulitan dalam belajar sebagaimana yang telah dikemukakan oleh Djamarah, SB, 2011, yaitu :

1. Kasus kesulitan dengan latar belakang kurangnya motivasi dan minat belajar.
  2. Kasus kesulitan yang berlatar belakang sikap negatif terhadap guru, pelajaran, dan situasi belajar.
  3. Kasus kesulitan dengan latar belakang kebiasaan belajar yang salah.
  4. Kasus kesulitan dengan latar belakang ketidakserasian antara kondisi obyektif keragaman pribadinya dengan kondisi obyektif instrumental impuls dan lingkungannya.
- b. Faktor-faktor penyebab kesulitan belajar.

Fenomena kesulitan belajar seorang anak biasanya tampak jelas dari menurunnya kinerja

akademik atau prestasi belajarnya. Namun, kesulitan belajar juga dapat di buktikan dengan munculnya kelainan perilaku (misbehavior) anak seperti kesukaan berteriak-teriak didalam kelas, mengusik teman, berkelahi, sering tidak masuk sekolah, dan sering mingsgat dari sekolah. Secara garis besar, faktor-faktor penyebab timbulnya kesulitan belajar terdiri atas dua macam (Syah, M, 2012), yakni:

1. Faktor intern anak, yakni hal-hal atau keadaan-keadaan yang muncul dari dalam diri anak sendiri meliputi:

- a) Aspek kognitif (ranah cipta), seperti rendahnya kapasitas intelektual/intelegensi peserta didik
- b) Aspek afektif (ranah rasa), seperti kondisi emosi dan sikap yang labil/tidak terkendali.
- c) Aspek psikomotorik (ranah karsa), seperti rendahnya/terganggu/terbatasnya alat penginderaan (penglihatan dan pendengaran)

2. Faktor ekstern anak

Faktor ekstern anak meliputi semua situasi dan kondisi lingkungan sekitar yang tidak mendukung aktivitas belajar anak. Faktor lingkungan ini meliputi:

- a) Lingkungan keluarga, contohnya: ketidakharmonisan hubunga antara ayah dengan ibu, dan rendahnya kehidupan ekonomi keluarga.

b) Lingkungan perkampungan / masyarakat, contohnya : wilayah perkampungan kumuh (slum area), dan teman sepermainan (peer group) yang nakal.

c) Lingkungan sekolah, contohnya: kondisi dan letak gedung sekolah yang buruk seperti dekat pasar, kondisi guru dan alat-alat belajar yang berkualitas rendah.

c. Jenis-jenis kesulitan belajar.

Jenis-jenis kesulitan belajar (Hidayah,N., dkk, 2020) adalah:

1. Learning disability

Diantara faktor-faktor yang dapat dipandang sebagai faktor khusus ini ialah adanya gangguan psikologis berupa learning disability (ketidakmampuan belajar) yang menimbulkan kesulitan belajar itu terdiri atas :

a. Disleksia (dyslexia) yakni ketidak mampuan belajar membaca.

Membaca merupakan aktivitas audiovisual untuk memperoleh makna dari symbol berupa huruf atau kata. Aktivitas ini meliputi dua proses, yakni proses decoding, juga dikenal dengan istilah membaca teknis, dan proses pemahaman. Membaca teknis adalah proses pemahaman atas hubungan antar huruf dan

bunyi atau menerjemahkan kata-kata tercetak menjadi bahasa lisan atau sejenisnya.

Berdasarkan hasil penelitian di negara maju, lebih dari 10% murid sekolah mengalami kesulitan membaca. Kesulitan membaca ini menjadi penyebab utama kegagalan anak di sekolah. Hal ini dapat dipahami, karena membaca merupakan salah satu bidang akademik dasar, selain menulis dan menghitung. Kesulitan membaca juga menyebabkan anak merasa rendah diri, untuk termotivasi belajar, dan sering juga mengakibatkan timbulnya perilaku menyimpang pada anak. Hal ini terjadi karena dalam masyarakat yang semakin maju, kemampuan membaca merupakan kebutuhan, karena sebagian informasi disajikan dalam bentuk tertulis dan hanya dapat diperoleh melalui membaca. Kesulitan belajar membaca sering disebut disleksia.

Kesulitan belajar membaca yang berat disebut aleksia. Kemampuan membaca tidak hanya merupakan dasar untuk menguasai berbagai bidang akademik, tetapi juga untuk meningkatkan keterampilan kerja dan memungkinkan orang untuk berpartisipasi dalam kehidupan masyarakat secara bersama. Ada dua jenis pelajaran membaca, yaitu membaca permulaan atau membaca lisan, dan membaca pemahaman. Mengingat pentingnya kemampuan membca bagi kehidupan,

kesulitan belajar membaca hendaknya ditangani sedini mungkin. Ada dua tipe disleksia, yaitu disleksia auditoris dan disleksia visual Anak yang memiliki keterlambatan kemampuan membaca, mengalami kesulitan dalam mengartikan atau mengenali struktur kata-kata (misalnya huruf atau suara yang seharusnya tidak diucapkan, sisipan, penggantian atau kebalikan) atau memahaminya (misalnya, memahami fakta-fakta dasar, gagasan, utama, urutan peristiwa, atau topik sebuah bacaan). Mereka juga mengalami kesulitan lain seperti cepat melupakan apa yang telah dibacanya. Sebagian ahli berargumen bahwa kesulitan mengenali bunyi-bunyi bahasa (fonem) merupakan dasar bagi keterlambatan kemampuan membaca, dimana kemampuan ini penting sekali bagi pemahaman hubungan antara bunyi bahasa dan tulisan yang mewakilinya (Djamarah, SB, 2011).

b. Disgrafia (dysgraphia) yakni ketidakmampuan belajar menulis.

Kesulitan belajar menulis disebut juga disgrafia, kesulitan belajar menulis yang berat disebut arafia. Ada tiga jenis pelajaran menulis, yaitu menulis permulaan, mengeja atau dikte, dan menulis ekspresif. Kegunaan kemampuan menulis bagi seorang anak adalah untuk menyalin, mencatat, dan mengerjakan sebagian besar tugas sekolah. Oleh karena itu, kesulitan belajar menulis

hendaknya dideteksi dan ditangani sejak dini agar tidak menimbulkan kesulitan bagi anak dalam mempelajari berbagai mata pelajaran yang diajarkan di sekolah.

Tujuan utama pengajaran menulis adalah keterbacaan. Untuk dapat mengkomunikasikan pikiran dalam bentuk tertulis, pertama-tama anak harus dapat menulis dengan mudah dan dapat membaca. Oleh karena itu pengajaran menulis pada tahap awal difokuskan pada cara memegang alat tulis dengan benar, menulis huruf balok dan huruf bersambung dengan benar, dan menjaga jarak dan proporsi huruf secara benar dan konsisten.

Kesulitan menulis yang dialami anak dapat disebabkan oleh beberapa faktor, misalnya gangguan motorik, gangguan emosi, gangguan persepsi visual, atau gangguan ingatan. Gangguan gerak halus dapat mengganggu keterampilan menulis, misalnya seorang anak mungkin mengerti ejaan suatu kata, tetapi ia tidak dapat menulis secara jelas atau mengikuti kecepatan gurunya, hal ini dapat berakibat pada penguasaan bidang studi akademik lain 34.

c. Diskalkulia (*dyscalculia*) yakni ketidakmampuan belajar matematika.

Berhitung adalah salah satu cabang matematika, ilmu hitung adalah suatu bahasa yang digunakan untuk menjelaskan hubungan antara berbagai proyek,

kejadian, dan waktu. Ada orang yang beranggapan bahwa berhitung sama dengan memmatikan. Kesulitan belajar berhitung disebut juga diskalkulia. Kesulitan belajar berhitung yang berat disebut akalkulia. Ada tiga elemen pelajaran berhitung yang harus dikuasai oleh anak. Ketiga elemen tersebut adalah konsep, komputasi, dan pemecahan masalah. Seperti halnya bahasa, berhitung yang merupakan bagian dari matematika adalah sarana berpikir keilmuan. Oleh karena itu, seperti halnya kesulitan belajar bahasa, kesulitan berhitung hendaknya dideteksi dan ditangani sejak dini agar tidak menimbulkan kesulitan bagi anak dalam mempelajari berbagai mata pelajaran yang diajarkan di sekolah.

Kesulitan belajar berhitung merupakan jenis kesulitan belajar terbanyak disamping membaca. Padahal seperti halnya keterampilan membaca, keterampilan menghitung merupakan sarana yang sangat penting untuk menguasai bidang studi lainnya. Namun demikian, anak yang mengalami sindrom-sindrom di atas secara umum sebenarnya memiliki potensi IQ yang normal bahkan di antaranya ada yang memiliki kecerdasan di atas rata-rata. Oleh karenanya, kesulitan belajar anak yang menderita sindrom-sindrom tadi mungkin hanya disebabkan oleh adanya minimal brain dysfunction, yaitu gangguan ringan pada otak.

Adapun beberapa ciri anak yang mengalami learning disabilities yang dapat dikenali (Djamarah, SB, 2011) :

- ⊙ Sering melakukan kesalahan yang konsisten dalam mengeja dan membaca.
- ⊙ Lambat dalam mempelajari hubungan antara huruf dengan bunyi pengucaannya.
- ⊙ Sulit dalam mempelajari keterampilan baru, terutama yang membutuhkan daya ingat.
- ⊙ Implusif yaitu bertindak tanpa difikir dahulu.
- ⊙ Sulit berkonsentrasi.

Penyebab terjadinya learning disabilities (Djamarah, SB, 2011), yaitu:

- a) Faktor keturunan (genetik) dan gangguan koordinasi pada otak.
- b) Kira-kira 14 area di otak berfungsi saat membaca, ketidakmampuan dalam belajar disebabkan karena ada gangguan di area otaknya.

## 2. Underachiever

Underachiever adalah kinerja yang secara signifikan berada di bawah potensinya". underachiever adalah mereka yang prestasinya ternyata lebih rendah dari apa yang diperkirakan berdasar hasil tes kemampuan belajarnya, ketika anak tidak menampilkan potensinya, maka ia termasuk underachiever (Sulaeman, E., Choiriah, 2020). Underachievement

secara konsisten didefinisikan sebagai suatu perbedaan antara pencapaian yang diharapkan dan prestasi yang dimiliki (Reis & McCoach, 2000).

Adapun Ciri-ciri underachiever yang dapat dilihat, yaitu :

- 1) Prestasi tidak konsisten: kadang bagus, kadang tidak.
- 2) Tidak menyelesaikan pekerjaan rumah (PR).
- 3) Memiliki rendah diri.
- 4) Takut gagal (atau sukses).
- 5) Takut menghadapi ulangan.
- 6) Tidak punya inisiatif.
- 7) Malas, bahkan depresi.

Anak yang mengalami Underachiever adalah anak yang memiliki IQ tinggi dimana hal tersebut menjadi masalah yang membingungkan (Siegle, DaVia Rubenstein, & McCoach, 2020). Inti dari permasalahan yang dialami oleh anak yang mengalami underachiever adalah adanya kegagalan yang dimiliki oleh anak dan menyadari bahwa potensi yang dimilikinya belum maksimal (Lamanna, Vialle, & Wormald, 2019). Hal ini tidak hanya menghilangkan kontribusi keilmuan mereka kepada masyarakat, tetapi juga membatasi kesempatan akan sukses dimasa depan dan menghambat dalam pencapaian aktualisasi diri (Rubenstein, Siegle, Reis, Mccoach, & Burton, 2012).

Figg memperkirakan ada lebih 40% anak yang teridentifikasi sebagai underachiever (Figg, Rogers, McCormick, & Low, 2012). Hal tersebut menimbulkan keprihatinan bagi orang tua dan pendidik karena dampaknya menyebabkan prestasi anak menjadi rendah dan berdampak pada harga diri dan kemajuan akademis anak (Grantham, 2004).

Prestasi rendah atau underachievement bisa terjadi sejak di Sekolah Dasar dan memberikan pengaruh secara terus menerus ketika anak menduduki Sekolah Menengah dan Pendidikan Tinggi dan memengaruhi kesuksesan karir ke depannya (Barbier et al., 2019; Snyder et al., 2018; Peterson & Colangelo, 1996). Peterson mengemukakan bahwa hanya setengah dari anak underachiever di sekolah menengah atas yang menyelesaikan pendidikan dalam waktu 4 tahun kuliahnya (Peterson & Colangelo, 1996). Karena prestasi yang dimiliki rendah saat di sekolah menengah dan sekolah menengah atas mempengaruhi peluang anak di masa depan dalam mencapai kesuksesan karir. Underachiever adalah fenomena penting untuk dipelajari, dipahami, dan ditangani (Siegle, McCoach, & Roberts, 2017). Ada beberapa Penyebab underachiever menurut Figg (Figg, Rogers, McCormick, & Low, 2012) menyatakan bahwa underachievement bukan disebabkan karena ketidakmampuan untuk melakukan sesuatu dengan lebih baik, tetapi karena pilihan-pilihan

yang dilakukan dengan sadar atau tidak sadar. Faktor-faktor penyebab underachiever pada prinsipnya, yaitu faktor internal yang meliputi, motivasi, tidak menyadari potensi yang dimiliki, target prestasi yang terlalu rendah, takut mengalami kegagalan dan kesuksesan, dan terlalu sensitif terhadap penilaian orang (Montgomery, 2009; Sulthon, 2014; Sutriningsih, 2017).

### 3. Lambat Belajar (Slow learner)

Pengertian Lambat Belajar (Slow learner) menurut para ahli:

a) Chaplin, J.P, 2014 Slow learning yaitu suatu istilah nonteknis yang dengan berbagai cara dikenakan pada anak-anak yang sedikit terbelakang secara mental, atau yang berkembang lebih lambat daripada kecepatan normal.

b) Mulyadi (2010) menjelaskan tentang lambat belajar sebagai suatu permasalahan tersendiri yang dialami seorang anak. Situasi ini dianggap serius karena dapat mendorong adanya inferioritas (tidak berdaya) atau perasaan merendahkan diri di depan guru. Kecenderungan anak yang lambat belajar menunjukkan perbedaan yang terlihat jelas dari aspek perkembangan belajar dengan teman seumurannya dalam proses pembelajaran di sekolah maupun di rumah.

c) Mason, J., Burton, L., & Stacey, K. 2010. Slow learning adalah anak dengan tingkat penguasaan materi

yang rendah, padahal materi tersebut merupakan prasyarat bagi kelanjutan di pelajaran selanjutnya, sehingga mereka sering harus mengulang. Berpikir Matematis sangat cocok bagi siapa saja yang ingin mengembangkan daya berpikir matematisnya, baik di sekolah, di universitas atau hanya karena minat. Buku ini sangat berharga bagi siapa saja yang ingin mempromosikan pemikiran matematis pada orang lain atau bagi siapa saja yang selalu bertanya-tanya apa inti dari pembelajaran matematika.

Karakteristik dari individu yang mengalami slow learning (Syah, M, 2012):

- a) Fungsi kemampuan di bawah rata-rata pada umumnya.
- b) Memiliki kecanggungan dalam kemampuan menjalin hubungan intrapersonal.
- c) Memiliki kesulitan dalam melakukan perintah yang bertahap.
- d) Tidak memiliki tujuan dalam menjalani kehidupannya
- e) Memiliki berbagai kesulitan internal seperti; keterampilan mengorganisasikan, kesulitan transfer belajar, dan menyimpulkan informasi.
- f) f) Memiliki skor yang rendah dengan konsisten dalam beberapa tes.

- g) Memiliki pandangan mengenai dirinya yang buruk.
- h) Mengerjakan segalanya secara lambat.
- i) Lambat dalam penguasaan terhadap sesuatu.

Beberapa faktor penyebab terjadinya Slow learning (Syah, M, 2012):

- a) Kemiskinan

Kemiskinan merupakan factor utama dari slow learning di negara berkembang. Kemiskinan menyebabkan banyak kekurangan mental dan moral yang pada akhirnya mempengaruhi performa anak. Seperti ungkapan “di badan yang sehat terdapat pikiran yang sehat”.

- b) Faktor emosional

Semua anak pasti mengalami permasalahan emosional, tetapi slow learner mengalami permasalahan yang serius dan untuk waktu yang lama sehingga sangat mengganggu proses belajar mereka. Permasalahan emosional ini berakibat pada prestasi akademis yang rendah, hubungan interpersonal yang tidak baik, dan harga diri yang rendah. Bagian penting dalam perkembangan personal, social dan emosional adalah konsep diri dan harga diri.

- c) Faktor pribadi

Faktor pribadi meliputi kelainan bentuk fisik (deformity), kondisi patologi/ penyakit badan, dan kekurangan penglihatan, pendengaran dan percakapan dapat mengarah pada slow learning. Factor pribadi juga meliputi penyakit yang lama atau ketidakhadiran di sekolah untuk waktu yang lama dan kurangnya kepercayaan diri. Ketika mereka lama tidak masuk sekolah tentu saja mereka akan tertinggal dari teman mereka. Hal ini pada akhirnya mempengaruhi memiliki menunjukkan kepercayaan diri mereka dan menciptakan kondisi yang mengarah pada slow learning.

#### 4. Penyesuaian Diri

Setiap individu merupakan makhluk sosial yang memiliki dorongan untuk selalu menjalin hubungan dengan orang lain. Hubungan antara satu individu dengan individu lainnya menimbulkan sikap saling ketergantungan yang akan mempengaruhi kehidupannya. Individu harus melewati suatu proses penyesuaian diri, di mana proses tersebut yang menentukan individu dapat bertahan di lingkungannya atau tidak. Saat individu tidak dapat menjalin hubungan dengan orang lain, maka dinyatakan bahwa individu memiliki penyesuaian diri yang rendah dan begitu sebaliknya, jika individu dapat menjalin hubungan dengan orang lain, maka individu

dinyatakan memiliki penyesuaian diri yang tinggi. Penyesuaian diri adalah kemampuan individu untuk mendapatkan ketentraman secara internal dan bagaimana seseorang menjalankan hubungannya dengan dunia sekitarnya secara selaras dan seimbang sesuai dengan diri dan lingkungan (Fadilah, R, 2023).

Papalia, D.E., Olds, SW., & Feldman R.D. (2008) mengemukakan tentang aspek-aspek penyesuaian diri seorang anak dalam tahapan tumbuh kembangnya sebagai berikut :

1. Penampilan yang nyata, yaitu perilaku sosial pada anak dinilai berdasarkan standar masyarakat, seperti memenuhi harapan dalam lingkungan masyarakat.
2. Penyesuaian terhadap lingkungan, yaitu anak dapat menyesuaikan diri dengan baik terhadap lingkungannya.
3. Memiliki sikap sosial, yaitu anak yang dapat menyesuaikan diri dengan baik secara sosial, haruslah menunjukkan sikap yang menyenangkan terhadap orang lain dan terhadap perannya di dalam lingkungan sosial.
4. Kepuasan pribadi, yaitu saat anak merasa puas dengan lingkungan sosialnya, baik sebagai pemimpin maupun sebagai anggota.

Ada beberapa jenis penyesuaian diri dimana individu menghayati bagaimana penyesuaian diri dengan berbagai kondisi yaitu :

- a) penyesuain diri terhadap keluarga,
- b) penyesuain diri terhadap lingkungan social/masyarakat, dan
- c) penyesuain diri terhadap sekolah

Ada lima faktor yang mempengaruhi proses penyesuaian diri yang dialami oleh individu (Fadilah, R, 2023), diantaranya:

#### 1. Kondisi fisik

Kondisi fisik berpengaruh kuat terhadap proses penyesuaian diri remaja. Adapun aspek-aspek yang berkaitan dengan kondisi fisik yang dapat mempengaruhi penyesuaian diri remaja yaitu,

##### a. Hereditas dan konstitusi fisik

Hereditas dipandang lebih dekat dan tak terpisahkan dari mekanisme fisik. Semakin dekat kapasitas pribadi, sifat, atau kecenderungan berkaitan dengan konstitusi fisik maka akan semakin besar pengaruhnya terhadap penyesuaian diri.

##### b. Sistem utama tubuh

Sistem utama tubuh yang memiliki pengaruh terhadap penyesuaian diri adalah sistem saraf, kelenjar, dan otot. Sistem saraf yang berkembang dengan normal

dan sehat merupakan syarat mutlak bagi fungsi-fungsi psikologis agar dapat berfungsi secara maksimal dan akhirnya berpengaruh secara baik pada penyesuaian diri setiap individu.

c. Kesehatan fisik

Penyesuaian diri akan lebih mudah dilakukan saat individu dalam kondisi fisik yang sehat. Kondisi fisik yang sehat dapat menimbulkan penerimaan diri, percaya diri dan harga diri yang akan menguntungkan proses penyesuaian diri.

2. Kepribadian

Ada beberapa hal yang dapat dilihat dari proses penyesuaian diri individu jika dilihat dari faktor Kepribadian :

a. Kemauan dan kemampuan untuk berubah (modifiability)

Penyesuaian diri membutuhkan kecenderungan untuk berubah dalam bentuk kemampuan, perilaku, sikap, dan karakteristik sejenis lainnya. Jika individu tidak memiliki kemauan dan kemampuan untuk merespon lingkungannya, maka besar kemungkinan individu mengalami kesulitan dalam penyesuaian diri. Kemauan dan kemampuan itu muncul dan berkembang melalui proses belajar. Individu yang bersungguh-sungguh

belajar untuk berubah, maka kemampuan penyesuaian dirinya akan berkembang juga.

b. Pengaturan diri (self regulation)

Kemampuan mengatur diri dapat mencegah penyimpangan kepribadian. Kemampuan pengaturan diri dapat mengarahkan kepribadian normal mencapai pengendalian diri maupun realisasi diri.

c. Realisasi diri (self realization)

Perkembangan kepribadian selama masa kanak-kanak dan remaja akan memunculkan kemampuan-kemampuan individu dalam bentuk sikap, tanggung jawab, penghayatan nilai-nilai, penghargaan diri dan lingkungan, serta karakteristik lainnya menuju pembentukan kepribadian dewasa, dan itulah unsur-unsur yang mendasari realisasi diri.

d. Intelegensi

Penyesuaian diri individu juga didasari oleh kapasitas intelektualnya. Intelegensi sangat penting bagi pengembangan gagasan, prinsip, dan tujuan dalam peranan proses penyesuaian diri.

3. Proses belajar

a. Belajar

Kemampuan belajar merupakan unsur penting dalam penyesuaian diri karena pada umumnya respon-

respon dan sifat-sifat kepribadian yang diperlukan bagi penyesuaian diri diperoleh melalui proses belajar. Keinginan dalam belajar merupakan hal penting karena proses belajar akan terjadi dan berlangsung dengan baik.

b. Pengalaman

Terdapat dua pengalaman yang mempengaruhi penyesuaian diri, yaitu pengalaman yang sehat dan pengalaman yang traumatik. Pengalaman yang sehat adalah saat individu mengalami peristiwa-peristiwa yang menyenangkan, mengasikkan dan bahkan ingin mengulanginya kembali. Pengalaman seperti ini akan dijadikan dasar bagi individu ketika harus menyesuaikan diri dengan lingkungan yang baru. Sedangkan, pengalaman traumatik adalah saat individu mengalami peristiwa-peristiwa yang tidak menyenangkan, menyedihkan dan bahkan menyakitkan sehingga membuat individu sangat tidak ingin mengulang kembali pengalaman tersebut. Individu yang mengalami pengalaman traumatik akan cenderung ragu-ragu, kurang percaya diri, mudah merasa rendah diri bahkan merasa takut ketika harus menyesuaikan diri dengan lingkungan barunya.

c. Latihan

Penyesuaian diri sebagai suatu proses yang kompleks yang mencakup proses psikologis dan

sosiologis, maka memerlukan latihan yang sungguh-sungguh agar mencapai hasil penyesuaian diri yang diinginkan. Individu yang dulunya memiliki kemampuan penyesuaian diri yang kurang baik, tetapi saat ia melakukan latihan secara sungguh-sungguh, yang akhirnya ia menjadi baik dalam penyesuaian diri dengan lingkungan baru.

d. Determinasi diri

Determinasi diri merupakan faktor yang sangat kuat yang digunakan untuk kebaikan atau keburukan, untuk mencapai penyesuaian diri secara tuntas atau untuk merusak diri sendiri. Misalnya, perlakuan orang tua yang menolak kehadiran anaknya akan menyebabkan anak tersebut menganggap dirinya ditolak oleh lingkungan.

4. Lingkungan

a. Lingkungan keluarga

Lingkungan keluarga merupakan lingkungan utama yang sangat penting, bahkan lebih penting dalam penyesuaian diri individu. Interaksi orang tua dengan anak, interaksi antar anggota keluarga, peran sosial dalam keluarga, karakteristik anggota keluarga, koefisien keluarga dan permasalahan-permasalahan dalam keluarga akan berpengaruh pada penyesuaian diri individu.

b. Lingkungan sekolah

Lingkungan sekolah juga menjadi tempat untuk berkembangnya atau terhambatnya proses perkembangan penyesuaian diri. Pada umumnya, sekolah dipandang sebagai media yang sangat berguna untuk mempengaruhi kehidupan dan perkembangan intelektual, sosial, nilai-nilai, sikap dan moral siswa.

c. Lingkungan masyarakat

Lingkungan masyarakat juga menjadi faktor yang dapat berpengaruh terhadap perkembangan penyesuaian diri. Konsistensi nilai-nilai, aturan-aturan, norma, moral, dan perilaku masyarakat akan diidentifikasi oleh individu yang berada dalam masyarakat, sehingga akan berpengaruh terhadap proses penyesuaian dirinya. Penyimpangan perilaku dan kenakalan-kenakalan remaja dianggap sebagai salah satu bentuk penyesuaian diri yang tidak baik yang berasal dari pengaruh lingkungan masyarakat.

5. Agama serta budaya

Agama berkaitan dengan faktor budaya. Agama memberikan dukungan nilai-nilai, keyakinan, praktik-praktik yang memberi makna yang sangat mendalam, tujuan serta kestabilan dan keseimbangan hidup individu. Selain agama, budaya juga memberikan faktor yang berpengaruh terhadap kehidupan individu dalam penyesuaian diri.

Penyesuaian diri pada anak dan remaja pastilah berbeda. Nyatanya, usia tidak menentukan seseorang memiliki penyesuaian diri yang baik atau tidak. Pada masa sekolah, anak-anak akan dihadapkan dengan tantangan baru, aturan-aturan baru, tuntutan-tuntutan baru dan penerimaan lingkungan baru terutama untuk dapat menjadi bagian dari kelompok teman sebaya yang baru. Ini merupakan salah satu penyesuaian diri pada masa kanak-kanak dalam menentukan keberhasilan anak memenuhi tuntutan lingkungan sekitarnya. Bagi Anak Berkebutuhan Khusus penyesuaian diri yang mereka alami tentu berbeda dengan anak-anak pada umumnya.

Penyesuaian diri pada anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi dapat diuraikan menjadi beberapa fokus yaitu penyesuaian diri psikologis yang meliputi aspek kognitif dan afektif yang memiliki kebutuhan khusus, penyesuaian sosial yang meliputi aspek interaksi dan partisipasi sosial serta reaksi penyesuaian diri baik positif maupun negatif pada anak yang memiliki kebutuhan khusus. Penyesuaian diri psikologis memiliki dua unsur yakni Aaspek kognitif dan aspek afektif. Menurut Drever (Wiratsongko, B. 2016) Aspek kognitif adalah istilah umum yang mencakup segenap model pemahaman, yakni persepsi, imajinasi penangkapan makna penilaian, dan penalaran. Afektif Menurut Laura A. King

(Wiratsongko, B. 2016) Aspek afektif mencakup kemampuan yang menyangkut aspek perasaan dan emosi. Pada ranah ini juga terbagi dalam beberapa bagian yang meliputi aspek penerimaan terhadap lingkungan , tanggapan atau respon terhadap lingkungan, penghargaan dalam bentuk ekspresi nilai terhadap sesuatu, mengorganisasikan nilai untuk menemukan pemecahan serta karakteristik dari nilai-nilai yang menginternalisasi dalam diri.

#### 5. Gangguan Emosi (masalah emosi)

Setiap individu memiliki emosi sejak ia berada di dalam kandungan hingga ia menjadi tua. Emosi sangat berperan erat dalam kehidupan individu. Emosi tidaklah dipelajari, namun dapat dirasakan. Emosi diartikan sebagai reaksi terhadap situasi tertentu yang terkoneksi oleh tubuh. Emosi memiliki ikatan yang kuat dengan kognitif individu yang dihasilkan dari persepsi. Senang, sedih dan marah adalah bentuk emosi yang menjadi patokan bagi individu untuk mengukur emosinya. Tetapi nyatanya, emosi tidak hanya tentang sedih, senang ataupun marah.

Emosi adalah suatu reaksi kompleks yang memunculkan perubahan-perubahan secara sadar, bersifat mendalam dan memunculkan perubahan perilaku. Emosi merupakan sesuatu yang lebih intens daripada perasaan sederhana, sehingga emosi dapat

diamati oleh orang lain dikarenakan perubahan perilaku yang begitu menonjol, ekspresif yang jelas dapat dibedakan oleh orang awam sekalipun (Chaplin, 2014). Sementara itu, Feldman (2011) berpendapat bahwa emosi adalah sebuah perasaan yang secara umum memiliki elemen fisiologis, kognitif dan juga mempengaruhi perilaku. Disaat individu merasa senang, emosi yang muncul seperti peningkatan detak jantung.

Menurut Desmita (2015), emosi adalah sebuah perasaan atau afeksi yang melibatkan kombinasi antara dorongan fisiologis seperti denyut jantung yang cepat, serta perilaku yang tampak seperti senyuman ataupun ringisan. Maka dapat disimpulkan bahwa emosi adalah sebuah perasaan yang muncul dalam diri setiap individu baik secara fisiologis maupun perilaku yang ditunjukkan. Emosi tidak hanya tentang senang, sedih ataupun marah. Berikut beberapa contoh ekspresi emosional. Emosi adalah kecenderungan untuk memiliki perasaan yang khas bila berhadapan dengan objek tertentu dalam lingkungan. Emosi merupakan bagian dari perasaan dalam arti luas (Fadilah, R, 2023).

Goleman (Fadilah, R, 2023) mengungkapkan ada lima faktor yang menentukan kecerdasan emosional yaitu (1) kemampuan mengenali emosi diri adalah kemampuan dasar dari kecerdasan emosional anak

dalam mengenali emosi yang sedang ia rasakannya dan kemampuan ini harus dilatih sejak dini; (2) kemampuan mengelola emosi adalah kemampuan dalam menangani perasaan agar dapat terungkap dengan tepat dan individu yang menguasai keterampilan ini akan lebih cepat kembali dari kesedihan dan perasaan-perasaan yang membuatnya putus asa; (3) keterampilan memotivasi diri sendiri adalah kemampuan yang muncul dari kemampuan menata emosi yang kemudian memiliki tujuan dalam memotivasi diri sendiri, menguasai diri sendiri, berkreasi dan individu yang memiliki kemampuan ini cenderung lebih produktif dan efektif dalam hal apapun; (4) mengenali emosi orang lain ialah berupa perasaan empati terhadap perasaan yang sedang dialami oleh orang lain dan individu yang berempati lebih mampu mengenali keadaan di sekitarnya; (5) dan keterampilan terakhir ialah membina hubungan yang dilakukan dengan cara menggunakan keterampilan mengelola emosi orang lain dan kemampuan ini mampu menunjang popularitas, kepemimpinan, dan keberhasilan di lingkungan sosial.

Pada rata – rata usia anak normal, kemampuan perkembangan emosi dan keterampilan interaksi sosial sudah mengalami berbagai peningkatan diantaranya anak – anak memiliki kebutuhan yang luar biasa untuk menyatakan diri mereka dalam pertemuan baru

pertemanan, mengambil risiko, dan melakukan berbagai gerakan. Perkembangan emosi inilah yang disebut Erickson sebagai aktivitas, kemungkinan berbagai kegiatan menunjukkan dirinya dalam jumlah yang luar biasa besar tentang bagaimana hal tersebut dapat dilakukan, salah satunya adalah dengan kehadiran teman sebaya (Erickson, dalam Fadilah, 2020) Azwandi (Rahmah, M., Milfyetty, S., & Fadilah, R, 2021) menyatakan beberapa anak berkebutuhan khusus yaitu Autisme dan ADHD menunjukkan perubahan mood yang tiba-tiba, menangis dan tertawa tanpa alasan yang jelas, emosional, takut yang muncul terhadap objek yang sebetulnya tidak menakutkan, cemas yang berat serta depresi berat mungkin ditemukan pada anak autis. Sudjarwanto (Rahmah, M., Milfyetty, S., & Fadilah, R, 2021) mengungkapkan bahwa ciri anak Autis dan ADHD yang termasuk dalam kategori anak Berkebutuhan khusus yang mengalami gangguan emosi adalah sering marah-marah tanpa alasan, mengamuk tidak terkendali jika dilarang atau tidak diberikan keinginannya, terkadang suka menyerang dan merusak, berperilaku menyakiti dirinya sendiri dan tidak mempunyai empati atau tidak mengerti perasaan orang lain.

## **Daftar Pustaka**

- American Psychiatric Association. (2013) DSM-5 (Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorder), Fifth Edition, American Psychiatric Publishing, Washington, DC London, England.
- Barbier, K., Donche, V., & Verschueren, K. (2019). Academic (Under)achievement of Intellectually Gifted Students in the Transition Between Primary and Secondary Education: An Individual Learner Perspective. *Front. Psychol*, 10(2533).
- Chaplin J.P. (2014). *Kamus Lengkap Psikologi* (terjemahan Kartono, K). Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada
- Daulay, N. (2020). *Psikologi Pengasuhan bagi orang tua dari anak-anak dengan gangguan perkembangan syaraf (Neurodevelopmental Disorders)*. Jakarta: Kencana.
- Delphie, B. (2006). *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Delphie, B. (2009). *Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus dalam Setting Pendidikan Inklusi*. Semarang, KTSP
- Desmita. (2015). *Psikologi Perkembangan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

- Djamarah, SB. (2011). *Psikologi Belajar*. Edisi Revisi, Jakarta: Rineka Cipta
- Fadilah, R. (2020). Preschool Education: Knowledge or Social Skills. *Journal of Critical Reviews*. 7 (17) : 525-533
- Fadilah, R., Parinduri, SA., Pratiwi, ID., & Sari, DI. (2022). Proceeding International Conference of Science Technology and Social Humanities ICESHI2022, AN EFFECT OF PARENT'S SUPPORT ON SUCCESS OF GIVING TREATMENT AUTISM THERAPY, hal 353-357, <https://jurnal.pancabudi.ac.id/index.php/iceshi/article/view/4443/4046>
- Fadilah, R. (2023). *Kesehatan Mental Anak & Remaja-Berbagai Permasalahan yang Terjadi*. Medan : UMA Press. ISBN 978-602-1577-91-2.
- Feldman, R. S. (2011). *Pengantar Psikologi*. Jakarta: Salemba Humanika
- Figg, S. D., Rogers, K. B., McCormick, J., & Low, R. (2012). Differentiating low performance of the gifted learner: Achieving, underachieving, and selective consuming students. *Journal of Advanced Academics*, 23(1), 53-71 (Grantham, 2004).

- Hidayah, N., Hardika., Hotifah, Y., Susilawati, SY., & Gunawan, I. (2017). Psikologi Pendidikan. Semarang: UNM
- Kristiana, I.F., Widayanti, C.G ., (2006), Buku Ajar Psikologi Anak Berkebutuhan Khusus. Semarang: UNDIP Press
- Lamanna, J., Vialle, W., & Wormald, C. (2019). The reversal of academic underachievement viewed through the eyes of the gifted child. *TalentEd*, 31(1), 27.
- Máire O'Dwyer, Arijana Meštrović, Martin Henman. (2015). Pharmacists' medicines-related interventions for people with intellectual disabilities: a narrative review, *International Journal Clin Pharm*, 37(4):566-78. doi: 10.1007/s11096-015-0113-4. Epub 2015 Apr 24.
- Maryani, I., Fatmawati, L., Erviana, VY., Wangid, MN., & Mustadi, A. (2018). Model intervensi gangguan kesulitan belajar. Yogyakarta : K-Media. ISBN : 978-602-451-129-6
- Mirza I., Tareen A., Davidson, L. L., & Rahman, A. (2009). Community management of intellectual disabilities in Pakistan: A mixed methods study. *Journal of Intellectual Disability Research*, 53 (6), 559-570.

- Mason, J., Burton, L., & Stacey, K. (2010). *Thingking Mathematically*. Second Edition. Pearson Education Limited. Amazon.com (Diakses pada tanggal 17 Agustus jam 17.15). ISBN : 0273728911, 9780273728917
- Mulyadi. (2010). *Diagnosis Kesulitan Belajar dan Bimbingan Terhadap Kesulitan Belajar Khusus*. Yogyakarta: Nuha Litera.
- Montgomery, D. (2009). Why do the gifted and talented underachieve? How can masked and hidden talents be revealed. *Able, Gifted and Talented Underachievers*,3–40.
- Papalia, D.E., Olds, SW., & Feldman R.D. (2008). *Human development (psikologi perkembangan)* Jakarta : Kencana. dialihbahasakan oleh A.K. Anwar
- Peterson, J. S., & Colangelo, N. (1996). Gifted achievers and underachievers: A comparison of patterns found in school files. *Journal of Counseling & Development*, 74(4), 399–407.
- Rahmah, M., Milfyetty, S., & Fadilah,R. (2021). Efektivitas Neurofeedback Training Terhadap Emosi dan Interaksi Sosial Pada Anak Autis di Pusat Kajian Psikologi Magister Psikologi Pascasarjana Universitas Medan Area. *Tabularasa: Jurnal Ilmiah Magister Psikologi* 3 (1), 57-75, DOI: 10.31289/tabularasa.v3i1.426

- Reis, S. M., & McCoach, D. B. (2000). The underachievement of gifted students: What do we know and where do we go? *Gifted Child Quarterly*, 44(3), 152–170.
- Rubenstein, L. D., Siegle, D., Reis, S. M., Mccoach, D. B., & Burton, M. G. (2012). A complex quest: The development and research of underachievement interventions for gifted students. *Psychology in the Schools*, 49(7), 678–694.
- Siegle, D., McCoach, D. B., & Roberts, A. (2017). Why I believe I achieve determines whether I achieve. *High Ability Studies*, 28(1), 59–72.
- Siegle, D., DaVia Rubenstein, L., & McCoach, D. B. (2020). Do you know what I'm thinking? A comparison of teacher and parent perspectives of underachieving gifted students' attitudes. *Psychology in the Schools*, 57(10), 1596–1614.
- Snyder, K. E., Carrig, M. M., & Linnenbrink-Garcia, L. (2018). Developmental pathways in underachievement. *Applied Developmental Science*, 1–19
- Sulaeman, E., Choiriah. (2020). Anak Underachiever: Analisis Faktor-Faktor Penyebabnya, *Journal of Early Childhood Education, JECE*, 2 (2), Desember 2020, 155-16, Permalink/DOI:

<http://dx.doi.org/10.15408/jece.v2i2.17908>, P-  
ISSN 2686-2492

- Syah, M. (2012). Psikologi Belajar. Jakarta: Rajawali Pers
- Sulthon, S. (2014). Mengenal Anak Under Achiever Dan Upaya Peningkatan Prestasi Belajarnya Di Madrasah Ibtidaiyah (MI). *Elementary*, 2(1).
- Sutriningsih, N. (2017). Penyebab siswa underachiever dalam pembelajaran matematika. *JURNAL E-DuMath*, 3(2).
- Wiratsongko, B. (2016), Penyesuaian Diri Anak Berkebutuhan Khusus Di Sdn Inklusi Pulutan Wetan II. *E-Jurnal Bimbingan dan Konseling*. 3 (5). 36-42

### **Biografi Penulis**

Dr. Hj. Risydah Fadilah., S.Psi., M.Psi, Psikolog. Lahir di Medan 16 April 1981. S1 di Fakultas Psikologi Universitas Islam Bandung (UNISBA), S2 di Magister Profesi konsentrasi Psikologi Klinis di UNISBA, dan S3 di program Doktor Psikologi Pendidikan Islam di Universitas Muhammadiyah Yogyakarta. Pekerjaan yang pernah diemban yaitu sebagai Dekan Fakultas Psikologi Universitas Medan Area (UMA), ketua Pusat Studi ASEAN UMA, ketua Asosiasi Psikologi Islam wilayah Sumatera Utara, Ketua Prodi Magister Psikologi Pascasarjana UMA. Penulis juga sebagai Founder biro Psikologi dan Konsultasi BALANCIA, menjadi Saksi Ahli kepolisian, konsultan Psikolog di SLB Negeri Autis Sumatera Utara, serta pemateri pada berbagai kegiatan parenting di sekolah.

Sejumlah karya ilmiah, baik jurnal terakreditasi nasional maupun jurnal internasional bereputasi telah dipublikasikan, Selain aktif menghasilkan karya ilmiah, penulis juga aktif sebagai riviewer pada beberapa jurnal nasional terakreditasi SINTA Indonesia, dan jurnal internasional. Sejumlah karya ilmiah telah dipublikasikan dalam bentuk buku berdasarkan hasil penelitian, jurnal penelitian, dan book chapter. Adapun buku yang sudah ditulis adalah : Buku Prosiding Bimbingan dan Konseling Perspektif Al-Qur'an dan

Sains (2017). Buku yang diterbitkan pertama kali di Malaysia dengan judul Mengendali Klien Dirujuk : Penggunaan Tools Alat Ujian Psikologi (2018). Buku berikutnya adalah buku bersama alumni S3 Psikologi Pendidikan Islam Universitas Muhammadiyah Yogyakarta dengan judul “Solusi Dampak Psikologis Pandemi Covid19-Kajian Teks dan Konteks Perspektif Psikologi Pendidikan Islam (2021), book chapter di IGI Global “The Role of Islamic Spirituality in the Management and Leadership Process (2021), dan Kesehatan Mental Anak & Remaja-Berbagai Permasalahan yang Terjadi (2023)

Email : risydah16@yahoo.com

*Pendidikan Khusus (Disabilitas)*  
*Risydah Fadilah*

## **BAB XII**

### **KECERDASAN DAN KEMAMPUAN BELAJAR**

*Laelatul Arofah, M. Pd*

*Universitas Nusantara PGRI Kediri*

Kecerdasan telah lama menjadi subjek yang sering diperdebatkan, penuh dengan pertanyaan dan tantangan yang menarik. Apakah itu sesuatu yang bawaan sejak lahir atau sesuatu yang dapat ditingkatkan dan dikembangkan? Bagaimana peran lingkungan, pengalaman, dan genetika dalam membentuk kapasitas intelektual kita? Dalam bab-bab awal, kita akan merunut sejarah pandangan tentang kecerdasan dan menyelami kemampuan belajar tiap individu yang tentunya berbeda.

Di tengah pesatnya perkembangan teknologi dan informasi, kecerdasan dan kemampuan belajar menjadi dua aspek penting yang senantiasa mendapatkan perhatian dalam dunia pendidikan dan perkembangan individu. Kecerdasan bukanlah sekadar tentang kecakapan dalam menghadapi ujian akademik atau menyelesaikan soal matematika yang rumit, namun lebih pada kemampuan untuk memahami, beradaptasi, dan merespons dunia yang terus berubah dengan cerdas. Begitu pula dengan kemampuan belajar, yang

merupakan landasan bagi perkembangan diri sepanjang hayat.

Penting untuk diingat bahwa kecerdasan tidak hanya terbatas pada faktor genetik semata, melainkan juga terbentuk melalui interaksi kompleks antara faktor lingkungan, pengalaman hidup, serta kemauan individu untuk terus belajar dan berkembang. Tidak kalah pentingnya, kemampuan belajar menjadi pondasi utama dalam mengembangkan kecerdasan. Bagaimana seseorang belajar, beradaptasi dengan perubahan, dan mengatasi tantangan memiliki peran yang tak terhingga dalam pengembangan pribadi.

Oleh sebab itu, penting untuk mempelajari kecerdasan dan kemampuan belajar sebagai satu kesatuan yang saling terkait, berdampak satu sama lain dan memberikan kontribusi dalam membentuk perkembangan tiap individu. Semoga tulisan ini menambah khasanah keilmuan kita untuk lebih memahami peserta didik, serta masyarakat secara umum.

## A. Kecerdasan: Dimensi-Dimensi dan Pengembangan

### 1. Pengertian Kecerdasan

Menurut Sternberg (1997) kecerdasan terdiri dari kemampuan mental yang diperlukan untuk

beradaptasi, serta membentuk dan memilih konteks lingkungan apa pun. Menurut definisi tersebut, kecerdasan tidak sekedar reaktif terhadap lingkungan tetapi juga aktif dalam membentuknya. Beberapa ahli juga mengatakan bahwa kecerdasan merupakan faktor genetik, namun perlu disadari bahwa genetik saja tidak cukup untuk membantu individu berkembang secara optimal. Diperlukan sentuhan dari berbagai aspek dalam rangka menumbuhkan kecerdasan tersebut. Tentu hal ini menawarkan kesempatan untuk merespons secara fleksibel terhadap situasi yang menantang. Hal tersebut terjadi karena konteks lingkungan berubah seiring berjalannya waktu, adaptasi, pembentukan, dan seleksi yang memadai melibatkan proses pembelajaran seumur hidup, yang dimulai sejak masa bayi dan berlanjut sepanjang masa hidup.

Dalam perspektif yang lebih tradisional, terdapat beberapa konsep tentang kecerdasan. Menurut Steven J. Gould dari Universitas Harvard pada tahun 1994, kecerdasan didefinisikan sebagai kapasitas mental umum yang mencakup kemampuan untuk memberikan alasan, merencanakan, menyelesaikan masalah, berpikir secara abstrak, menghadapi ide yang rumit, belajar dari pengalaman, dan dapat diukur melalui tes IQ, yang seharusnya tidak dipengaruhi oleh faktor budaya atau genetik yang memegang peran signifikan. Tes IQ

menunjukkan bahwa seiring berjalannya waktu, skor IQ cenderung tetap stabil sepanjang masa anak-anak, dan hanya mengalami sedikit perubahan setelah itu. Menurut David Wechsler, kecerdasan adalah suatu kemampuan mental yang melibatkan proses berpikir rasional, dan karena alasan ini, kecerdasan tidak dapat diamati secara langsung, melainkan harus disimpulkan dari berbagai tindakan konkret yang mencerminkan proses berpikir rasional itu. Dengan kata lain, definisi yang lebih sederhana tentang kecerdasan adalah kemampuan untuk mengatasi ide-ide kompleks, beradaptasi secara efektif dengan lingkungan, belajar dari pengalaman, menjalankan tugas dalam berbagai situasi, dan mengatasi hambatan dengan menggunakan pikiran.

Selanjutnya pandangan Robert J. Sternberg (2004) dalam teorinya menjelaskan mengenai triarki kecerdasan. Terdapat tiga bentuk aspek kecerdasan yaitu analitis, kreatif, dan praktis. Kecerdasan analitis mencakup kemampuan untuk menganalisis, menilai, mengevaluasi, membandingkan, dan membedakan. Sementara itu, kecerdasan kreatif terdiri dari kemampuan mencipta, merancang, menemukan, mengarang, dan berimajinasi. Kecerdasan praktis menitikberatkan pada kemampuan dalam menggunakan, menerapkan, melaksanakan, dan mempraktikkan pengetahuan (Santrock, 2018).

Menurut Sternberg, terdapat perbedaan dalam penampilan siswa di lingkungan sekolah berdasarkan variasi pola triarki mereka. Siswa yang memiliki tingkat kecerdasan analitis yang tinggi sering mendapatkan keuntungan dalam konteks sekolah tradisional. Mereka sering mencapai hasil yang baik dalam pelajaran yang disampaikan oleh guru dan dalam tes objektif. Siswa-siswa dengan karakteristik ini biasanya meraih nilai tinggi, tampil baik dalam tes IQ konvensional, serta kemudian berhasil diterima di perguruan tinggi yang bersaing. Siswa yang memiliki kecerdasan kreatif seringkali tidak berada di peringkat teratas di kelas mereka. Siswa yang memiliki kecerdasan kreatif mungkin tidak sesuai dengan harapan guru tentang bagaimana tugas seharusnya dilakukan. Mereka memberikan jawaban yang unik, yang mungkin membuat mereka ditegur atau diberi penilaian rendah. Seperti siswa yang memiliki kecerdasan kreatif, siswa yang memiliki kecerdasan praktis seringkali tidak dapat berhubungan dengan baik dengan tuntutan sekolah. Namun, siswa-siswa ini sering berhasil di luar dinding kelas. Keterampilan sosial dan akal sehat mereka mungkin memungkinkan mereka menjadi manajer atau pengusaha yang sukses, meskipun catatan sekolah mereka mungkin kurang memuaskan.

Sternberg menyoroti fakta bahwa hanya sedikit tugas yang sepenuhnya bersifat analitis, kreatif, atau

praktis. Sebagian besar tugas membutuhkan kombinasi keterampilan-keterampilan tersebut. Sebagai contoh, ketika siswa menulis laporan buku, mereka bisa menganalisis tema-tema utama buku, menghasilkan ide-ide baru tentang cara meningkatkan penulisan buku, dan mempertimbangkan cara tema-tema buku dapat diterapkan dalam kehidupan sehari-hari. Sternberg berpendapat bahwa penting bagi instruksi di kelas memberikan peluang kepada siswa untuk belajar melalui ketiga jenis kecerdasan tersebut.

Sternberg menyatakan bahwa kebijaksanaan (*wisdom*) memiliki keterkaitan dengan kedua aspek kecerdasan praktis dan kecerdasan akademik. Dalam perspektifnya, kecerdasan akademik dianggap sebagai prasyarat yang penting, namun seringkali tidak cukup untuk mencapai tingkat kebijaksanaan. Untuk mencapai kebijaksanaan, pengetahuan praktis mengenai realitas kehidupan juga diperlukan. Sternberg berpendapat bahwa keseimbangan antara kepentingan pribadi, kepentingan orang lain, dan konteks khusus merupakan kunci terciptanya kesejahteraan bersama. Oleh karena itu, individu yang bijaksana tidak hanya memperhatikan kepentingan diri sendiri, tetapi juga harus mempertimbangkan kebutuhan dan sudut pandang orang lain, serta konteks yang terlibat. Sternberg mengukur kebijaksanaan dengan menghadirkan masalah kepada individu yang

memerlukan solusi yang menggambarkan berbagai kepentingan yang bersifat intrapersonal, interpersonal, dan kontekstual.

Ahli lain yaitu Howard Gardner melihat kecerdasan tidak hanya sekedar dilihat dari sisi intelektualnya, namun lebih kompleks lagi. Gardner selanjutnya di tahun 1983 mengemukakan tentang kecerdasan multidimensional merupakan sebuah konsep yang menggambarkan kemampuan seseorang dalam berbagai aspek kecerdasan, jauh melampaui sekedar kemampuan intelektual tradisional yang diukur oleh tes IQ. Konsep ini mengakui bahwa kecerdasan seseorang tidak hanya terbatas pada kemampuan verbal, numerik, atau logis, tetapi juga mencakup kemampuan sosial, emosional, kinestetik, artistik, dan banyak lagi. Dalam masyarakat yang semakin kompleks ini, pemahaman yang lebih dalam tentang kecerdasan multiple tidak hanya membantu kita menghargai keberagaman bakat manusia, tetapi juga membuka pintu untuk pendekatan yang lebih inklusif dalam pendidikan, pengembangan diri, dan dalam membentuk kebijakan sosial.

Beberapa kecerdasan yang dikemukakan oleh Gardner (2000) diantaranya:

a. Kecerdasan Linguistik

Kecerdasan linguistik adalah kemampuan menggunakan kata secara efektif (Suarca, dkk, 2005). Pandai berbicara, gemar bercerita dan dengan tekun mendengarkan cerita atau membaca merupakan tanda anak yang memiliki kecerdasan linguistik yang menonjol. Potensi kecerdasan berbahasa yang dimiliki seorang anak hanya akan tinggal potensi bila tidak dilatih atau dikembangkan. Pola asuh sangat berpengaruh dalam hal ini. Anak yang tidak diberi kesempatan berbicara atau selalu dikritik saat mengemukakan pendapatnya akan kehilangan kemampuan dan ketrampilannya dalam mengungkapkan ide dan perasaannya.

b. Kecerdasan Musikal

Anak dengan kecerdasan musikal mudah mengenali dan mengingat nada-nada (Suarca, dkk, 2005). Ia juga dapat mentransformasi kata-kata menjadi lagu dan menciptakan berbagai permainan musik. Merekapun pintar melantunkan bait lagu dengan baik dan benar, menggunakan kosa kata musikal, dan peka terhadap ritme, ketukan, melodi atau warna suara dalam sebuah potongan komposisi musik.

c. Kecerdasan Logika Matematika

Kecerdasan logika matematika pada dasarnya melibatkan kemampuan untuk menganalisis masalah

secara logis, menemukan atau menciptakan rumus-rumus atau pola matematika dan menyelidiki sesuatu secara alamiah. Ada juga yang secara awam menjabarkan kecerdasan ini sebagai kecerdasan ilmiah karena berkaitan dengan kegiatan berfikir atau berargumentasi secara induktif dan deduktif, berfikir dengan bilangan dan kesadaran terhadap pola-pola abstrak. Anak yang memiliki nilai tinggi untuk kategori kecerdasan ini suka melakukan eksperimen untuk membuktikan rasa penasarannya antara lain dengan pertanyaan atau aksi eksperimental. Anak yang seperti ini adalah anak yang selalu yakin bahwa semua pertanyaan memiliki suatu penjelasan rasional yang masuk akal sehingga sering lebih merasa nyaman berhadapan dengan sesuatu yang dapat dikategorisasi, diukur, dianalisa dan ditilik kuantitasnya dalam berbagai cara. Kecerdasan logika matematika juga terkait erat dengan kecerdasan linguistik terutama dalam kaitannya dengan penjelasan alasan-alasan logika.

d. Kecerdasan Visual-Spasial

Kecerdasan visual-spasial memungkinkan orang membayangkan bentuk geometri atau tiga dimensi dengan lebih mudah karena ia mampu mengamati dunia spasial secara akurat dan mentransformasikan persepsi ini termasuk di dalamnya adalah kapasitas

untuk memvisualisasi, menghadirkan visual dengan grafik atau ide spasial, dan untuk mengarahkan diri sendiri dalam ruang secara tepat.

e. Kecerdasan Kinestetik

Menurut Laurel Schmidt dikutip Amstrong setiap orang memiliki kemampuan gerak tubuh dan beberapa orang berpendapat bahwa kemampuan mengontrol fisik bukanlah suatu bentuk dari kecerdasan. Namun Gardner dan peneliti lain dalam bidang kecerdasan majemuk memper tahankan pendapatnya. Individu dengan kecerdasan gerakan tubuh secara alamiah memiliki tubuh yang atletis, memiliki ketrampilan fisik, kemampuan dan merasakan bagaimana seharusnya tubuh membentuknya sehingga mahir menggunakan seluruh tubuh untuk mengekspresikan ide dan perasaan. Kecerdasan ini juga termasuk ketrampilan koordinasi, keseimbangan, kelenturan, kekuatan, fleksibilitas dan kecepatan.

f. Kecerdasan Intrapersonal

Kecerdasan intrapersonal merupakan kemampuan seseorang untuk memahami diri sendiri, mengetahui siapa dirinya, apa yang dapat dilakukan, apa yang ingin ia lakukan, bagaimana reaksi diri terhadap suatu situasi dan memahami situasi seperti

apa yang sebaiknya ia hindari serta mengarahkan dan mengintrospeksi diri.

g. Kecerdasan Interpersonal

Kecerdasan interpersonal adalah kemampuan untuk bisa memahami dan berkomunikasi dengan orang lain, serta mampu membentuk dan menjaga hubungan, dan mengetahui berbagai peran yang terdapat dalam suatu lingkungan sosial. Memiliki interaksi yang baik dengan orang lain, pintar menjalin hubungan sosial, serta mampu mengetahui dan menggunakan beragam cara saat berinteraksi, adalah ciri-ciri kecerdasan interpersonal yang menonjol.

h. Kecerdasan Naturalis

Kemampuan untuk mengamati pola di alam dan memahami sistem alam dan buatan manusia (petani, ahli botani, ahli ekologi, penata taman).

Teori Multiple Intelligences (MI) mengenalkan pendekatan terbaik untuk mengajar dan berkomunikasi dengan sebagian besar siswa di lingkungan kelas yang beragam dalam era modern. Pentingnya mempelajari teori MI terletak pada dampaknya yang luas dalam komunikasi pendidikan, karena tidak semua siswa belajar dengan cara yang sama dan setiap guru memiliki gaya pengajaran yang unik karena campuran kecerdasan pribadi, maka di kelas-kelas di berbagai

tingkatan usia, kita dapat menemui berbagai jenis kecerdasan yang beragam. (Ghaznavi, dkk, 2021).

Teori MI dari Gardner memberikan peluang besar untuk meningkatkan potensi kemampuan yang beragam pada peserta didik. Guru-guru akan lebih memahami dengan adanya kecerdasan yang beragam ini bahwa siswa tidak sama antara satu dengan yang lain. Mereka memiliki kemampuan-kemampuan yang menonjol pada bidang-bidang tertentu begitupun sebaliknya. Dengan pemahaman ini, guru-guru dapat menciptakan proses pembelajaran yang menyenangkan dengan berpegangan pada kemampuan beragam yang dimiliki oleh siswa-siswanya.

## 2. Pengaruh Lingkungan dalam Pembentukan Kecerdasan

Sternberg dalam Santrock (2018) juga baru-baru ini menggambarkan kecerdasan sebagai kemampuan untuk beradaptasi, membentuk, dan memilih lingkungan. Dalam beradaptasi dengan lingkungan, jika individu merasa lingkungan kurang optimal, mereka dapat mengubahnya agar lebih sesuai dengan keterampilan dan keinginannya. Lingkungan memainkan peran yang sangat penting dalam pembentukan kecerdasan individu. Pengaruh lingkungan dapat berlangsung sepanjang hidup seseorang dan memiliki dampak yang signifikan pada

perkembangan berbagai aspek kecerdasan. Berikut adalah beberapa pengaruh utama lingkungan dalam pembentukan kecerdasan:

- a. Pendidikan: Lingkungan pendidikan, seperti sekolah merupakan salah satu faktor utama dalam pembentukan kecerdasan. Sistem pendidikan yang berkualitas dan stimulatif dapat membantu individu mengembangkan kemampuan intelektual mereka, termasuk kemampuan kognitif, analisis, dan pemecahan masalah.
- b. Keluarga: Keluarga memainkan peran sentral dalam pembentukan kecerdasan anak. Interaksi dengan orang tua dan anggota keluarga lainnya dapat memengaruhi perkembangan kemampuan bahasa, sosial, dan emosional. Orang tua yang mendorong minat anak pada membaca, eksplorasi, dan pembelajaran aktif seringkali membantu dalam pengembangan kecerdasan anak.
- c. Lingkungan sosial: Interaksi dengan teman sebaya, guru, dan orang-orang di sekitar dapat membentuk kemampuan sosial dan emosional seseorang. Pengalaman dalam berinteraksi dengan orang lain dan belajar dari berbagai situasi sosial merupakan faktor penting dalam pengembangan kecerdasan interpersonal.

d. Lingkungan fisik: Lingkungan fisik di sekitar individu juga memainkan peran. Ketersediaan buku, peralatan belajar, dan akses ke informasi melalui teknologi dapat memengaruhi kemampuan intelektual. Lingkungan yang mendukung pembelajaran dan eksplorasi dapat merangsang pertumbuhan kecerdasan.

e. Keberagaman pengalaman: Berbagai pengalaman dan tantangan yang dihadapi individu dalam hidup mereka dapat membentuk kecerdasan. Pengalaman positif dan negatif, keberhasilan dan kegagalan, serta kemampuan untuk belajar dari pengalaman tersebut semua memengaruhi pertumbuhan kecerdasan.

f. Teknologi: Perkembangan teknologi informasi dan komunikasi telah mengubah cara individu belajar dan mengakses informasi. Lingkungan yang memberikan akses ke teknologi dan mempromosikan literasi digital dapat mendukung pengembangan kecerdasan dalam konteks digital.

g. Keterlibatan dalam kegiatan ekstrakurikuler: Aktivitas di luar kurikulum sekolah, seperti olahraga, seni, atau klub, dapat membantu memperkaya pengalaman dan kemampuan individu. Keterlibatan dalam kegiatan ekstrakurikuler dapat berkontribusi pada pengembangan kecerdasan kinestetik, artistik, dan sosial.

h. Motivasi dan dukungan: Lingkungan yang memberikan motivasi positif dan dukungan emosional kepada individu dapat berperan penting dalam pengembangan kecerdasan. Dorongan dan dukungan dari orang tua, guru, dan teman-teman dapat memotivasi individu untuk belajar dan mengatasi rintangan.

Penting untuk diingat bahwa kecerdasan adalah konsep yang multidimensional, dan pengaruh lingkungan dapat berbeda-beda untuk setiap jenis kecerdasan, seperti kecerdasan intelektual, emosional, sosial, dan lainnya. Oleh karena itu, menciptakan lingkungan yang mendukung perkembangan berbagai aspek kecerdasan menjadi penting untuk pertumbuhan pribadi yang holistik. Pengaruh lingkungan yang beragam ini bersama-sama membentuk kompleksitas kecerdasan individu. Penting untuk mengakui bahwa kecerdasan tidak hanya merupakan hasil dari faktor genetik, tetapi juga dipengaruhi oleh pengalaman dan lingkungan sepanjang hidup. Oleh karena itu, menciptakan lingkungan yang mendukung perkembangan berbagai aspek kecerdasan adalah suatu tantangan dan tanggung jawab penting dalam pendidikan dan pengembangan pribadi.

Masyarakat luas memerlukan pemahaman yang komprehensif dan berprinsip tentang apa yang dimaksud dengan inteligensi dan cara yang berdasarkan prinsip untuk menentukan kriteria apa yang harus dipenuhi oleh suatu kemampuan agar dianggap sebagai bagian dari inteligensi. Langkah-langkah ini akan memberikan dasar bagi orang untuk memahami bukan hanya apa itu inteligensi tetapi juga bagaimana peran inteligensi dalam mempersiapkan pembelajaran sepanjang hidup dan mencapai kesuksesan (Sternberg, 1997).

### 3. Kecerdasan dalam Era Digital: Kecerdasan Buatan (Artificial Intelligence)

Era digital mengacu pada periode di mana teknologi informasi dan internet telah berkembang pesat. Era ini ditandai oleh pertumbuhan teknologi dan peningkatan dalam berbagi pengetahuan dalam masyarakat yang semakin luas. Apalagi ditambah saat ini sering digaungkan kecerdasan buatan atau dikenal dengan Artificial Intelligence (AI). Artificial Intelligence bermanfaat dalam setting pendidikan. Kecerdasan Buatan dalam Pendidikan merujuk pada pengembangan "komputer yang dapat melakukan tugas-tugas berpikir, terutama dalam pembelajaran dan pemecahan masalah, yang biasanya terkait dengan kemampuan berpikir manusia" (Baker dan Smith, 2019).

AI dalam pendidikan telah menjadi subjek penelitian ilmiah selama lebih dari 30 tahun (Luckin, Holmes, Griffiths, & Forcier, 2016). Minat untuk memahami dan meningkatkan penerapan teknologi kecerdasan buatan untuk pendidikan lebih tinggi daripada sebelumnya, tidak hanya di lembaga pendidikan tetapi juga di sektor pemerintah. Salah satu tujuan utama penggunaan kecerdasan buatan (AI) dalam pendidikan adalah memberikan panduan atau dukungan pembelajaran yang disesuaikan dengan masing-masing siswa berdasarkan status belajar, preferensi, atau karakteristik pribadi mereka (Hwang, 2014). Teknologi digital yang ditingkatkan oleh kecerdasan buatan (AI) telah memiliki peran yang vital dalam kehidupan sehari-hari kita, dengan kemampuannya yang besar untuk mengubah cara kita berpikir, berperilaku, dan berinteraksi (Chen & Lin, 2020).

AI dapat bermanfaat dalam setting pendidikan khususnya dalam pembelajaran. Proses pembelajaran merupakan bagian yang sangat penting dalam dunia pendidikan. Salah satu cara utama di mana Kecerdasan Buatan (AI) telah digunakan untuk meningkatkan pembelajaran siswa adalah melalui penyesuaian dan personalisasi kurikulum dan materi pelajaran sesuai dengan kebutuhan, kemampuan, dan potensi individu

pembelajar. Pendekatan lainnya menciptakan pengalaman pembelajaran yang lebih menarik, interaktif, dan berbasis pengalaman bagi para pembelajar, sehingga meningkatkan pemahaman dan retensi informasi, yang merupakan dasar dari proses pembelajaran. Dari perspektif lain, penggunaan AI dalam pendidikan juga telah mengatasi beberapa hambatan akses terhadap kesempatan belajar, seperti batasan nasional dan internasional, sehingga memungkinkan akses global ke pembelajaran melalui platform online dan berbasis web (Chen & Lin, 2020; Mikropoulos, & Natsis, 2011).

#### A. Kemampuan Belajar

##### 1. Kemampuan Memahami diri

Kecerdasan mengacu pada kemampuan. Gaya belajar dan berpikir bukanlah kemampuan, melainkan cara yang lebih disukai dalam menggunakan kemampuan seseorang. Faktanya, anak-anak memiliki cara berpikir yang beragam dalam menyikapi setiap hal yang terjadi di lingkungannya. Para guru sendiri juga bervariasi dalam gaya pembelajaran dan pemikiran mereka. Tidak ada di antara kita yang hanya memiliki satu gaya belajar dan berpikir; setiap individu memiliki beragam gaya. Individu bervariasi begitu banyak

sehingga secara harfiah ratusan gaya belajar dan berpikir telah diusulkan oleh pendidik dan psikolog. Tiap individu tentunya juga memiliki gaya belajar yang berbeda antara satu dengan yang lain. Oleh karena itu penting untuk memiliki pemahaman terhadap diri terkait kelebihan dan kelemahan yang ada dalam diri.

Terdapat tiga gaya belajar yang dikenalkan oleh Santrock (2018) dalam bukunya, yaitu gaya (impulsif/reflektif, mendalam/permukaan, dan optimis/pesimis).

a. Gaya impulsif/reflektif, yang juga disebut sebagai tempo konseptual, melibatkan kecenderungan seorang siswa untuk bertindak dengan cepat dan impulsif atau untuk mengambil lebih banyak waktu untuk merespons dan merenungkan keakuratan jawaban. Siswa impulsif sering membuat lebih banyak kesalahan daripada siswa yang reflektif. Penelitian tentang impulsivitas/refleksi menunjukkan bahwa siswa yang reflektif lebih cenderung daripada siswa yang impulsif untuk berhasil dalam tugas-tugas berikut: mengingat informasi terstruktur; pemahaman bacaan dan interpretasi teks; serta pemecahan masalah dan pengambilan keputusan. Siswa yang reflektif juga lebih cenderung daripada siswa yang impulsif untuk menetapkan tujuan pembelajaran mereka sendiri dan berkonsentrasi pada informasi yang relevan. Siswa yang

reflektif biasanya memiliki standar yang lebih tinggi dalam kinerja. Bukti menunjukkan bahwa siswa yang reflektif belajar dengan lebih efektif dan berhasil di sekolah lebih baik daripada siswa yang impulsif.

b. Gaya mendalam/dasar melibatkan bagaimana siswa mendekati materi pembelajaran. Siswa yang mendekati pembelajaran dengan gaya dasar cenderung tidak dapat mengaitkan apa yang mereka pelajari ke dalam kerangka konseptual yang lebih besar. Mereka cenderung belajar secara pasif, sering kali dengan menghafal informasi. Pembelajar mendalam lebih cenderung untuk secara aktif membangun apa yang mereka pelajari dan memberikan makna pada apa yang perlu mereka ingat. Dengan demikian, pembelajar mendalam mengambil pendekatan konstruktivis terhadap pembelajaran. Pembelajar mendalam juga lebih mungkin memiliki motivasi internal untuk belajar, sedangkan pembelajar dasar lebih cenderung memiliki motivasi eksternal untuk belajar, seperti nilai dan umpan balik positif dari guru.

c. Gaya optimis/pesimis melibatkan memiliki pandangan positif (optimis) atau negatif (pesimis) terhadap masa depan. Dalam bukunya Martin Seligman (2018) menjelaskan bagaimana orang tua, guru, dan pelatih dapat menanamkan optimisme pada anak-anak, yang, menurutnya, membantu membuat mereka lebih

tangguh, minim mengalami depresi, dan lebih mungkin berhasil secara akademis. Sebuah penelitian pada remaja menemukan bahwa memiliki gaya berpikir yang optimis dapat memprediksi penurunan ide bunuh diri bagi individu yang telah mengalami peristiwa kehidupan yang negatif dan berpotensi traumatis (Hirsch dkk, 2009). Penelitian lain mengungkapkan bahwa remaja dengan gaya berpikir yang optimis memiliki risiko lebih rendah untuk mengembangkan gejala depresi dibandingkan dengan rekan-rekan pesimis mereka (Patton, dkk, 2011). Terdapat minat dalam menerapkan konsep optimisme akademik dalam pengajaran (Sezgin & Erdogan, 2015). Konsep ini menekankan bahwa hasil akademik yang positif akan terjadi jika guru (1) percaya bahwa mereka dapat membuat perbedaan dalam pencapaian akademik siswa mereka; (2) percaya kepada siswa dan orang tua untuk bekerja sama dalam mencapai tujuan ini; dan (3) percaya pada kemampuan mereka untuk mengatasi masalah dan bersifat tangguh di tengah kesulitan (Santrock, 2018). Penelitian lain juga menemukan bahwa optimisme akademik terkait dengan keberhasilan akademik siswa (Tarter, & Hoy, 2006).

## 2. Menerapkan Kecerdasan Emosional dalam Hubungan Sosial

Teori-teori Gardner dan Sternberg sama-sama mencakup satu atau lebih kategori yang terkait dengan kemampuan memahami diri sendiri dan orang lain serta berinteraksi di dunia. Dalam teori Gardner, kategori-kategori tersebut adalah kecerdasan interpersonal dan kecerdasan intrapersonal; dalam teori Sternberg, kecerdasan praktis. Teori-teori lain yang menekankan aspek-aspek interpersonal, intrapersonal, dan praktis dari kecerdasan berfokus pada apa yang disebut sebagai kecerdasan emosional, yang dipopulerkan oleh Daniel Goleman (1995) dalam bukunya yang berjudul "Emotional Intelligence."

Konsep kecerdasan emosional awalnya dikembangkan oleh Peter Salovey dan John Mayer (1990). Mereka mengkonseptualisasikan kecerdasan emosional sebagai kemampuan untuk memahami dan mengekspresikan emosi secara akurat dan adaptif (seperti mengambil sudut pandang orang lain), untuk memahami emosi dan pengetahuan emosional (seperti memahami peran emosi dalam persahabatan dan hubungan lainnya), untuk menggunakan perasaan untuk memfasilitasi pemikiran (seperti berada dalam suasana hati positif, yang terkait dengan pemikiran kreatif), dan untuk mengelola emosi dalam diri sendiri dan orang lain (seperti mampu mengendalikan kemarahan).

Kecerdasan emosional mengacu pada kemampuan seseorang untuk merasakan, mengelola, dan mengatur emosi mereka, yang pada gilirannya dapat mendorong pemikiran yang adaptif dan pemahaman tentang arti dan dampak emosi. Proses pengelolaan, regulasi, dan adaptasi ini dapat mendukung perkembangan individu dalam berbagai aspek, termasuk intelektual, sosial, dan emosional (Brackett & Salovey, 2006). Selain itu, kecerdasan emosional juga memiliki hubungan yang signifikan dengan kesejahteraan, kesehatan, dan kualitas hidup (Martins et al., 2010).

Kecerdasan emosional sangat dipengaruhi oleh faktor lingkungan, serta cenderung bersifat dinamis dan dapat berubah seiring waktu (Thaib, 2013). Oleh karena itu, peran orang tua, terutama selama masa kanak-kanak, sangat berpengaruh dalam membentuk kecerdasan emosional. Keterampilan dalam kecerdasan emosional tidak bersifat saling bertentangan dengan keterampilan dalam kecerdasan IQ atau keterampilan kognitif. Sebaliknya, keduanya berinteraksi secara kompleks, baik dalam hal konsep maupun dalam aplikasi di dunia nyata.

Keterampilan sosial melibatkan kemampuan untuk berkomunikasi dengan efektif, membangun hubungan yang positif, dan menangani konflik dengan

bijak. Dalam menerapkan kecerdasan emosional dalam konteks hubungan sosial, keterampilan sosial menjadi sarana untuk menjaga komunikasi yang sehat dan memperkuat ikatan antarindividu. Menerapkan kecerdasan emosional dalam hubungan sosial bukan hanya tentang memahami emosi sendiri, tetapi juga tentang membentuk hubungan yang mendalam dengan orang lain. Dengan kesadaran emosional, pengenalan dan pengelolaan emosi, dan keterampilan sosial, maka secara tidak langsung dapat menciptakan lingkungan sosial yang positif, mendukung pertumbuhan bersama, dan memperkuat hubungan interpersonal. Oleh karena itu, mengembangkan kecerdasan emosional menjadi kunci untuk meningkatkan kualitas hubungan sosial kita di dunia yang terus berubah ini.

## **Daftar Pustaka**

- Baker, T., Smith, L., & Anissa, N. (2019). Educ-AI-tion rebooted? Exploring the future of artificial intelligence in schools and colleges.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Shiffman, S., Lerner, N., & Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: a comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of personality and social psychology*, 91(4), 780.
- Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial Intelligence in education: A Review. *IEEE Access*, 8, 75264–75278.  
<https://doi.org/10.1109/access.2020.2988510>
- Gardner, H. E. (2000). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st Century*. Basic Books.
- Ghaznavi, N., Haddad Narafshan, M., & Tajadini, M. (2021). The implementation of a multiple intelligences teaching approach: Classroom engagement and physically disabled learners. *Cogent Psychology*, 8(1).  
<https://doi.org/10.1080/23311908.2021.1880258>
- Hirsch, J. K., Wolford, K., LaLonde, S. M., Brunk, L., & Parker-Morris, A. (2009). Optimistic explanatory style as a moderator of the association between

- negative life events and suicide ideation. *Crisis*, 30(1), 48-53.
- Holmes, W., & Luckin, R. (2016). *Intelligence Unleashed: An argument for AI in Education*. Pearson.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Hoy, A. W. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American educational research journal*, 43(3), 425-446.
- Hwang, G. J. (2014). Definition, framework and research issues of smart learning environments-a context-aware ubiquitous learning perspective. *Smart Learning Environments*, 1(1), 1-14.
- Luckin, R., & Holmes, W. (2016). *Intelligence unleashed: An argument for AI in education*.
- Martins, A., Ramalho, N., & Morin, E. (2010). A comprehensive meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and individual differences*, 49(6), 554-564.
- Mikropoulos, T. A., & Natsis, A. (2011). Educational Virtual Environments: A ten-year review of Empirical Research (1999–2009). *Computers & Education*, 56(3), 769–780. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.10.020>

- Patton, G. C., Tollit, M. M., Romaniuk, H., Spence, S. H., Sheffield, J., & Sawyer, M. G. (2011). A prospective study of the effects of optimism on adolescent health risks. *Pediatrics*, 127(2), 308-316.
- Santrock, J. W. (2018). *Educational psychology*. McGraw-Hill Education.
- Seligman, M. (2018). *The optimistic child: A revolutionary approach to raising resilient children*. Hachette UK.
- Sezgin, F., & Erdogan, O. (2015). Academic optimism, hope and zest for work as predictors of teacher self-efficacy and perceived success. *Educational Sciences-Theory & Practice*, 15(1).
- Sternberg, R. J. (1997). The concept of intelligence and its role in lifelong learning and success. *American Psychologist*, 52(10), 1030–1037. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.52.10.1030>
- Sternberg, R. J. (2004). *International Handbook of Intelligence*. Cambridge University Press.
- Suarca, K., IGA, S., & Ardjana, E. (2005). Kecerdasan Majemuk pada Anak. *Sari Pediatri*, 7 (2), 85-92. <http://dx.doi.org/10.14238/sp7.2.2005.85-92>

## **Biografi Penulis**

Laelatul Arofah, M. Pd. Dilahirkan di Kota Blitar. Aktif sebagai Dosen di Program Studi Bimbingan dan Konseling, Universitas Nusantara PGRI Kediri, Jawa Timur. Mata Kuliah yang diampu antara lain BK Karier, BK Pribadi Sosial, Manajemen BK, dan BK di Sekolah Kejuruan. Pernah mendapatkan hibah penelitian Ristekdikti pada skim PDP sebanyak 1 kali sebagai ketua, dan 3 kali sebagai anggota. Saat ini sedang menempuh Program Doktor di Universitas Negeri Malang Program Studi Bimbingan dan Konseling. Karya sebelumnya pernah menulis buku berjudul “Media Berwawasan Gender: Strategi Inovasi Menanamkan Kesadaran Gender”, “Karakter Religius: Sebuah Tantangan Dalam Menciptakan Media Pendidikan Karakter”, “Perempuan Akademisi dan Pandemi Covid-19”, “Panduan Teknik Self Instruction untuk Meningkatkan Disiplin Diri Siswa Sekolah Menengah Atas”. Motto yang selama ini diyakini “Tidak ada yang tidak mungkin dicapai jika kita mau belajar”.

**BAB XIII**  
**PSIKOLOGI PENDIDIKAN DAN PERAN**  
**TEKNOLOGI**

*Zeti Novitasari, M.Pd*  
*Universitas Nahdlatul Ulama Sunan Giri*

Pendidikan adalah fondasi pembentukan karakter, peningkatan keterampilan, dan pengembangan potensi individu. Psikologi pendidikan memainkan peran sentral dalam memahami aspek psikologis dari proses belajar mengajar. Sementara itu, perkembangan teknologi telah memasuki ranah pendidikan, memberikan kontribusi besar dalam transformasi cara kita belajar dan mengajar. Kombinasi psikologi pendidikan dan teknologi membentuk aliansi kuat yang dapat menghasilkan pengalaman belajar yang lebih efektif dan inklusif. Psikologi pendidikan melibatkan studi tentang bagaimana individu belajar, mengajar, dan berinteraksi dalam lingkungan pendidikan. Para ahli psikologi pendidikan, seperti Jean Piaget, menggarisbawahi pentingnya pemahaman tahap perkembangan kognitif anak-anak untuk menyusun strategi pengajaran yang sesuai. Menurut Piaget, setiap tahap perkembangan memiliki keunikan sendiri yang memerlukan pendekatan pengajaran yang berbeda. Pendekatan ini dapat diperkaya dengan integrasi teknologi yang menyediakan sumber daya

yang sesuai dengan tingkat perkembangan kognitif masing-masing individu.

Ahli psikologi pendidikan lainnya, seperti Lev Vygotsky, menekankan peran lingkungan sosial dalam pembelajaran. Konsep zona perkembangan proximal Vygotsky menyiratkan bahwa pengajaran harus berada dalam batas kemampuan yang dapat dicapai individu dengan bantuan atau bimbingan. Teknologi, melalui media sosial, forum online, atau platform pembelajaran kolaboratif, mampu menciptakan lingkungan sosial yang mendukung pertumbuhan dan pemahaman bersama. Dalam pandangan para ahli, teknologi bukan hanya alat, tetapi juga lingkungan pembelajaran yang dapat diintegrasikan dengan prinsip-prinsip psikologi pendidikan. Howard Gardner, dengan teori kecerdasan majemuknya, menunjukkan bahwa setiap individu memiliki kecerdasan berbeda. Teknologi dapat menyediakan berbagai cara untuk mengeksplorasi dan mengembangkan potensi berbagai kecerdasan ini, misalnya, melalui platform pembelajaran daring yang menyediakan variasi pendekatan dan materi pembelajaran.

Pendapat ahli psikologi pendidikan seperti Gardner sejalan dengan perkembangan teknologi pembelajaran yang semakin canggih. Augmented reality (AR) dan virtual reality (VR) dapat menciptakan

pengalaman belajar yang imersif, memberikan siswa pengalaman langsung dalam materi pembelajaran. Teknologi kecerdasan buatan (AI) dapat disesuaikan dengan kebutuhan individual, memberikan umpan balik secara instan, dan mengidentifikasi metode pembelajaran yang paling efektif sesuai dengan karakteristik siswa. Namun, tantangan juga muncul. Zimbardo dan Coulombe dalam bukunya "Psychology and Life" mengingatkan kita tentang potensi efek negatif teknologi, seperti gangguan perhatian dan ketergantungan terhadap media sosial. Oleh karena itu, perlu adanya pendekatan seimbang yang memadukan kecanggihan teknologi dengan pemahaman mendalam terhadap aspek psikologis dalam pembelajaran. Dalam rangka mencapai potensi penuhnya, pendidikan dan teknologi perlu bergandengan tangan. Psikologi pendidikan memberikan dasar pemahaman mendalam tentang kebutuhan dan karakteristik pembelajar, sementara teknologi dapat menyediakan alat dan lingkungan yang mendukung proses pembelajaran yang efektif dan berkelanjutan. Keselarasan antara kedua bidang ini akan membentuk fondasi yang kuat untuk mencetak generasi yang siap menghadapi tantangan masa depan

## A. Psikologi Pendidikan: Fondasi Pembelajaran yang Mendalam

Psikologi pendidikan menjadi pilar utama dalam memahami kompleksitas proses belajar mengajar. Menurut Jean Piaget, seorang ahli psikologi pendidikan ternama, pemahaman tahap perkembangan kognitif anak-anak menjadi kunci dalam merancang strategi pengajaran yang efektif (Piaget, 1972). Pengenalan konsep ini tidak hanya memandu pendekatan pengajaran tetapi juga memberikan dasar bagi integrasi teknologi yang sesuai dengan tingkat perkembangan kognitif masing-masing individu. Pandangan lain datang dari Lev Vygotsky, yang menekankan peran lingkungan sosial dalam membentuk proses pembelajaran (Vygotsky, 1978). Konsep zona perkembangan proximalnya menyarankan bahwa pengajaran harus berada dalam batas kemampuan yang dapat dicapai individu dengan bantuan atau bimbingan. Teknologi, melalui media sosial, forum online, atau platform pembelajaran kolaboratif, mampu menciptakan lingkungan sosial yang mendukung pertumbuhan dan pemahaman bersama.

Dalam pandangan para ahli, teknologi bukan hanya alat, tetapi juga lingkungan pembelajaran yang dapat diintegrasikan dengan prinsip-prinsip psikologi pendidikan. Gardner (1999), dengan teori kecerdasan

majemuknya, menunjukkan bahwa setiap individu memiliki kecerdasan berbeda. Teknologi dapat menyediakan berbagai cara untuk mengeksplorasi dan mengembangkan potensi berbagai kecerdasan ini, misalnya, melalui platform pembelajaran daring yang menyediakan variasi pendekatan dan materi pembelajaran. Integrasi teknologi dengan prinsip-prinsip psikologi pendidikan juga didukung oleh Howard Gardner dalam teori kecerdasan majemuknya. Gardner menunjukkan bahwa setiap individu memiliki kecerdasan berbeda, dan teknologi dapat menyediakan berbagai cara untuk mengeksplorasi dan mengembangkan potensi berbagai kecerdasan ini, misalnya, melalui platform pembelajaran daring yang menyediakan variasi pendekatan dan materi pembelajaran.

Meskipun demikian, tantangan dalam pemanfaatan teknologi juga perlu diakui. Zimbardo dan Coulombe (2015) dalam bukunya "Psychology and Life" mengingatkan kita tentang potensi efek negatif teknologi, seperti gangguan perhatian dan ketergantungan terhadap media sosial. Oleh karena itu, perlu adanya pendekatan seimbang yang memadukan kecanggihan teknologi dengan pemahaman mendalam terhadap aspek psikologis dalam pembelajaran. Sejalan dengan pandangan tersebut, pendekatan seimbang

antara psikologi pendidikan dan teknologi menjadi krusial dalam menciptakan lingkungan pembelajaran yang efektif dan berkelanjutan. Integrasi kedua bidang ini akan membentuk fondasi yang kuat untuk mencetak generasi yang siap menghadapi tantangan masa depan.

## **B. Peran Teknologi dalam Transformasi Pembelajaran**

Teknologi telah membawa revolusi dalam dunia pendidikan, mengubah cara kita belajar dan mengajar. Menurut Bates (2015), "Teknologi memberikan kesempatan untuk menciptakan pengalaman belajar yang lebih dinamis dan relevan." Integrasi teknologi dalam pendidikan bukan hanya mengenai penggunaan perangkat keras dan perangkat lunak, tetapi juga tentang bagaimana teknologi dapat memperkaya dan meningkatkan proses pembelajaran secara keseluruhan. Ahli psikologi pendidikan, seperti Jean Piaget dan Lev Vygotsky, menekankan pentingnya lingkungan yang mendukung perkembangan kognitif dan sosial. Teknologi membuka pintu untuk menciptakan lingkungan yang adaptif dan responsif, memastikan bahwa setiap siswa dapat belajar sesuai dengan kecepatan dan gaya belajarnya masing-masing. Bates (2015) juga mencatat bahwa teknologi dapat memfasilitasi pembelajaran jarak jauh, memungkinkan akses ke pendidikan bagi mereka yang berada di lokasi

terpencil atau memiliki keterbatasan fisik. Ini sejalan dengan pandangan Lev Vygotsky tentang zona perkembangan proximal, di mana teknologi dapat berperan sebagai mediator untuk mendukung pencapaian kemampuan yang lebih tinggi.

Namun, peran teknologi tidak hanya sebatas penyediaan akses atau alat pembelajaran. Teknologi juga dapat menggabungkan elemen-elemen game ke dalam pembelajaran, menciptakan pengalaman belajar yang menarik dan interaktif. Ahli psikologi pendidikan lain, seperti Howard Gardner, mendorong pendekatan yang memanfaatkan berbagai kecerdasan untuk merancang pengalaman pembelajaran yang kaya dan beragam. Kendati demikian, perlu diingat bahwa teknologi tidak boleh menjadi pengganti pendekatan manusiawi dalam pendidikan. Bates (2015) menekankan perlunya tetap mempertahankan hubungan interpersonal dan mendukung aspek-aspek sosial dalam proses belajar mengajar. Pemanfaatan teknologi harus diarahkan pada memperkuat, bukan menggantikan, interaksi antara siswa dan pengajar. Dalam menghadapi tantangan dan peluang yang ditawarkan oleh teknologi, keseimbangan antara kecanggihan teknologi dan prinsip-prinsip psikologi pendidikan menjadi kunci keberhasilan. Integrasi yang bijak antara keduanya akan memberikan dampak

positif dalam menciptakan lingkungan pembelajaran yang responsif, inklusif, dan menghasilkan siswa yang siap menghadapi dunia yang terus berubah.

### **C. Tantangan dan Peluang dalam Penggabungan Psikologi Pendidikan dan Teknologi**

Integrasi antara psikologi pendidikan dan teknologi, meskipun memberikan peluang besar, juga dihadapkan pada sejumlah tantangan yang perlu diatasi. Gardner (1999) menyatakan, "Penggunaan teknologi dalam pendidikan memerlukan pemahaman mendalam terhadap kebutuhan dan karakteristik individu." Salah satu tantangan utama adalah kesenjangan akses teknologi. Tidak semua individu atau lembaga pendidikan memiliki akses yang sama terhadap perangkat keras dan konektivitas internet. Hal ini dapat menciptakan ketidaksetaraan dalam kesempatan belajar. Oleh karena itu, perlu adanya kebijakan dan upaya untuk memastikan bahwa teknologi dapat diakses secara merata oleh semua pihak. Teknologi juga dapat menyebabkan gangguan perhatian dan ketergantungan, sebagaimana diingatkan oleh Zimbardo dan Coulombe (2015). Penggunaan teknologi yang tidak terkendali dapat mengurangi konsentrasi dan fokus siswa dalam proses pembelajaran. Oleh karena itu, perlu adanya pendekatan yang bijak dalam mengintegrasikan

teknologi, dengan mempertimbangkan batasan dan risiko yang mungkin timbul.

Dalam konteks psikologi pendidikan, perlu diakui bahwa tidak semua aspek pembelajaran dapat diukur atau dinilai secara otomatis oleh teknologi. Gardner (1999) menekankan pentingnya pengamatan dan penilaian manusiawi dalam mengidentifikasi kecerdasan dan potensi individu. Oleh karena itu, penerapan teknologi dalam evaluasi kinerja siswa perlu sejalan dengan prinsip-prinsip penilaian psikologi pendidikan yang komprehensif. Di sisi lain, teknologi juga membawa peluang besar. Misalnya, penggunaan big data dan analisis prediktif dalam pendidikan dapat memberikan wawasan mendalam tentang kebutuhan dan preferensi siswa, memungkinkan pengembangan strategi pembelajaran yang lebih tepat sasaran. Gardner (1999) mengatakan, "Teknologi dapat menjadi alat untuk menciptakan pengalaman belajar yang memotivasi dan bervariasi." Dalam menghadapi tantangan dan memaksimalkan peluang tersebut, perlu adanya kerja sama erat antara ahli psikologi pendidikan dan ahli teknologi pendidikan. Kolaborasi ini dapat menghasilkan inovasi yang menggabungkan kebijakan pendidikan yang berbasis penelitian dengan perkembangan teknologi terkini. Dengan demikian, integrasi antara psikologi pendidikan dan teknologi

dapat menjadi kekuatan yang mendorong transformasi positif dalam dunia pendidikan

#### **D. Masa Depan Integrasi Psikologi Pendidikan dan Teknologi : Menyongsong Perubahan Dinamis**

Masa depan integrasi antara psikologi pendidikan dan teknologi menawarkan potensi besar dalam menciptakan model pendidikan yang lebih responsif, inklusif, dan efektif. Sebagaimana diungkapkan oleh Bates (2015), "Pendidikan yang sukses di era digital memerlukan pemahaman mendalam tentang psikologi pembelajaran dan pemanfaatan teknologi yang bijak." Salah satu arah masa depan yang menjanjikan adalah pengembangan teknologi kecerdasan buatan (AI) dalam pembelajaran. Gardner (1999) berpendapat bahwa AI dapat disesuaikan dengan kebutuhan individu, memberikan umpan balik yang lebih personal, dan mengidentifikasi strategi pembelajaran yang paling efektif sesuai dengan karakteristik siswa. Dengan demikian, teknologi AI memiliki potensi untuk meningkatkan personalisasi dalam pendidikan. Teknologi realitas virtual (VR) dan augmented reality (AR) juga akan menjadi elemen kunci dalam pendidikan masa depan. Bates (2015) mengungkapkan, "VR dan AR dapat menciptakan pengalaman belajar yang mendalam dan interaktif, memberikan siswa kesempatan untuk menjelajahi

konsep-konsep yang sulit diakses melalui metode konvensional." Penggunaan teknologi ini dapat merangsang daya imajinasi dan kreativitas siswa, menciptakan lingkungan belajar yang memikat.

Namun, perlu diingat bahwa perubahan dinamis ini juga membawa tantangan baru. Dalam mengadopsi teknologi terkini, perlu adanya kesadaran terhadap dampak psikologisnya. Zimbardo dan Coulombe (2015) menyebutkan, "Pendekatan yang terlalu fokus pada teknologi dapat mengabaikan aspek-aspek psikologis dan sosial dalam proses pembelajaran." Oleh karena itu, ahli psikologi pendidikan dan ahli teknologi pendidikan perlu bekerja bersama untuk merancang strategi yang seimbang dan berkelanjutan. Masa depan pendidikan juga membutuhkan penerapan teknologi yang memperkuat kolaborasi antara siswa. Gardner (1999) menyoroti pentingnya memanfaatkan teknologi sebagai alat untuk pembelajaran kolaboratif. Platform daring yang mendukung kerja kelompok dan interaksi antara siswa dari berbagai latar belakang dapat membentuk keterampilan sosial yang diperlukan dalam masyarakat yang semakin terhubung. Dalam menghadapi masa depan yang dinamis ini, perlu adanya keterlibatan penuh dari para pemangku kepentingan, termasuk guru, orang tua, dan pembuat kebijakan. Dengan memanfaatkan pemahaman

psikologi pendidikan dan teknologi yang bijak, kita dapat membentuk pendidikan yang adaptif, merangsang, dan mempersiapkan siswa untuk menghadapi tantangan dan peluang di era yang terus berkembang

## **Daftar Pustaka**

- Anderson, C. A., & Dill, K. E. (2000). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(4), 772–790.
- Bates, A. W. (2015). *Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning*. Tony Bates Associates Ltd.
- Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32–42.
- Council of Chief State School Officers & National Governors Association. (2010). *Common Core State Standards for English language arts and literacy in history/social studies, science, and technical subjects*. National Governors Association Center for Best Practices, Council of Chief State School Officers.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row.
- Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Eds.). (2005). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. Jossey-Bass.

- Duckworth, A. L. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance*. Scribner.
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087–1101.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. Basic Books.
- Gee, J. P. (2003). What video games have to teach us about learning and literacy. *Computers in Entertainment*, 1(1), 20–20.
- Jonassen, D. H., Peck, K. L., & Wilson, B. G. (1999). *Learning with technology: A constructivist perspective*. Prentice Hall.
- Mayer, R. E. (2003). The promise of multimedia learning: Using the same instructional design methods across different media. *Learning and Instruction*, 13(2), 125–139.
- Piaget, J. (1972). Intellectual Evolution from Adolescence to Adulthood. *Human Development*, 15(1), 1–12.

- Pink, D. H. (2005). *A whole new mind: Moving from the information age to the conceptual age*. Riverhead Books.
- Pinker, S. (2018). *Enlightenment now: The case for reason, science, humanism, and progress*. Viking.
- Resnick, L. B., & Hall, M. (1998). Learning organizations for sustainable education reform. *Daedalus*, 127(1), 83–118.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3–10.
- Turkle, S. (2011). *Alone together: Why we expect more from technology and less from each other*. Basic Books.
- UNESCO. (2011). *Education for sustainable development: Sourcebook*. UNESCO.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

- Wiggins, G., & McTighe, J. (1998). *Understanding by design*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Willingham, D. T. (2009). *Why don't students like school?: A cognitive scientist answers questions about how the mind works and what it means for the classroom*. Jossey-Bass.
- Zhao, Y. (2009). *Catching up or leading the way: American education in the age of globalization*. ASCD.
- Zimbardo, P. G., & Coulombe, N. (2015). *Man Disconnected: How Technology Has Sabotaged What It Means to Be Male*. Piatkus.

### **Biodata Penulis**

Zeti Novitasari lahir Selasa Pon, 17 November 1987 di Desa Lenjer, Dukuh Agung Kecamatan Tikung Kabupaten Lamongan ,

Penggiat Literasi ini Menamatkan pendidikan di SDN 1 Dukuh Agung, SMPN 1 Tikung, SMAN 3 Lamongan, IAIN Curup Bengkulu (S1), Universitas Negeri Malang (S2) dan sekarang sedang menempuh pendidikan S3 di Universitas Negeri Malang dengan jurusan yang sama dari S1 dan S2 yaitu Bimbingan dan Konseling

Tahun 2008 sudah bergabung menjadi dosen di PTAIN yaitu di IAIN Curup selama mengabdikan di instansi itu tahun 2011 lolos beasiswa Kemenag untuk melanjutkan studi di Universitas Negeri Malang. Tahun 2016 Menetap di Jawa dan Saat ini sedang menjalankan tugas di instansi yang berbeda tepatnya di Universitas Nahdlatul Ulama Sunan Giri dari tahun 2018 sampai sekarang. Menempuh S3 di Universitas Negeri Malang pada tahun 2022 dengan lolos di Beasiswa Pendidikan Indonesia (BPI-LPDP).

# Psikologi Pendidikan

Buku ini merupakan kajian komprehensif dalam psikologi pendidikan, membahas konsep-konsep utama seperti teori belajar, motivasi siswa, perkembangan individu, kepribadian, dan pembelajaran dalam konteks budaya. Pembaca akan dibimbing melalui teori-teori kontemporer, metode pembelajaran inovatif, dan pendekatan yang mendukung perkembangan keterampilan kognitif siswa. Selain itu, buku ini menyoroti peran penting motivasi dalam proses belajar, memandu guru untuk menciptakan lingkungan yang menginspirasi dan mengembangkan potensi penuh siswa. Buku ini juga mengeksplorasi keberagaman budaya dalam pembelajaran, menyoroti nilai-nilai, norma, dan tradisi yang memengaruhi pendidikan. Dengan pendekatan holistik, buku ini membahas perkembangan fisik, kognitif, sosial, dan emosional siswa, serta peran keluarga, sekolah, dan masyarakat dalam membentuk karakter. Pemahaman tentang inklusivitas, evaluasi pembelajaran, dan pengembangan sosial dan moral juga menjadi fokus, memberikan pandangan menyeluruh tentang peran psikologi pendidikan dalam membentuk pengalaman belajar yang inklusif, responsif, dan relevan.



**ZENIUS**  
PUBLISHER

Jl. Gentong Desa Waruroyom Kecamatan Depok  
Kabupaten Cirebon, Kodepos 45653  
email: zenius955@gmail.com  
web: zeniuspublisher.com

ISBN 978-623-5264-52-3

