Merly Erlina
Diah Widiawati Retnoningtias
Sismala Harningtyas
Ade Ubaidah
Tri Nathalia Palupi

PSIKOLOGI PENDIDIKAN :
TEORI DAN APLIKASI DALAM PEMBELAJARAN

ISBN 978-623-125-894-6
9 786231 258946

PSIKOLOGI PENDIDIKAN :
Teori dan Aplikasi dalam Pembelajaran

Merly Erlina
Diah Widiawati Retnoningtias
Sismala Harningtyas
Ade Ubaidah
Tri Nathalia Palupi

GETPRESS INDONESIA

PSIKOLOGI PENDIDIKAN :
Teori dan Aplikasi dalam Pembelajaran

Penulis :
Merly Erlina
Diah Widiawati Retnoningtias
Sismala Harningtyas
Ade Ubaidah
Tri Nathalia Palupi

ISBN : 978-623-125-894-6

Editor : Ari Yanto, M.Pd.
Desain Sampul dan Tata Letak : Tri Putri Wahyuni, S. Pd.

PENERBIT : GET PRESS INDONESIA
Anggota IKAPI No. 033/SBA/2022
Jl. Palarik RT 01 RW 06 Kelurahan Air Pacah
Kecamatan Koto Tangah Padang Sumatera Barat
website: www.getpress.co.id
email: adm.getpress@gmail.com

Cetakan pertama, Juli 2025

Hak cipta dilindungi undang-undang
Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk
dan dengan cara apapun tanpa izin tertulis dari penerbit.

KATA PENGANTAR

Puji syukur ke hadirat Tuhan Yang Maha Esa atas limpahan rahmat dan karunia-Nya sehingga buku "Psikologi Pendidikan: Teori dan Aplikasi dalam Pembelajaran" ini dapat disusun dan diselesaikan dengan baik. Buku ini hadir sebagai respon terhadap pentingnya pemahaman psikologi dalam konteks pendidikan, khususnya dalam menunjang proses belajar mengajar yang efektif dan humanistik. Di dalamnya disajikan berbagai konsep dasar psikologi pendidikan, termasuk sejarah, ruang lingkup, tujuan, dan pendekatan penelitian, yang menjadi fondasi dalam memahami perilaku belajar peserta didik. Selain itu, buku ini membahas dinamika perkembangan dan perbedaan individual, motivasi belajar, serta tantangan seperti kesulitan belajar yang sering muncul dalam praktik pendidikan. Tak kalah penting, peran lingkungan belajar dan guru dalam menciptakan suasana belajar yang mendukung juga diuraikan secara aplikatif. Dengan pendekatan teoritis yang diperkaya oleh relevansi aplikatif di lapangan, buku ini diharapkan dapat menjadi referensi yang bermanfaat bagi mahasiswa, guru, calon pendidik, dan semua pihak yang berkecimpung dalam dunia pendidikan. Kritik dan saran yang membangun sangat penulis harapkan demi kesempurnaan karya ini di masa mendatang.

Padang, Mei 2025

Penulis

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR ..... **i**
DAFTAR ISI ..... **ii**
DAFTAR GAMBAR ..... **iv**
BAB 1 KONSEP DASAR PSIKOLOGI PENDIDIKAN **1**
1.2 Sejarah Psikologi Pendidkan 1
1.2 Pengertian Psikologi Pendidikan 6
1.3 Ruang Lingkup Psikologi Pendidikan 13
1.4 Tujuan dan Peranan Psikologi Pendidikan 15
1.5 Pengukuran Psikologi Pendidikan 19
1.6 Penelitian Psikologi Pendidikan 23
DAFTAR PUSTAKA **28**
BAB 2 PERKEMBANGAN DAN PERBEDAAN INDIVIDUAL DALAM PENDIDIKAN **31**
2.1 Pendahuluan 31
2.2 Variasi Kecerdasan 32
2.3 Variasi Gaya Belajar 39
2.4 Variasi Kepribadian 43
2.5 Memfasilitasi berbagai Variasi Individual 47
2.6 Penutup 50
DAFTAR PUSTAKA **51**
BAB 3 PROSES BELAJAR DAN MOTIVASI DALAM PEMBELAJARAN **53**
3.1 Pendahuluan 53
3.2 Definisi Belajar 54
3.3 Definisi Motivasi Belajar 60
DAFTAR PUSTAKA **65**
BAB 4 KESULITAN BELAJAR **67**
4.1 Pendahuluan 67
4.2 Definisi Kesulitan Belajar 68
4.3 Klasifikasi dan Jenis-jenis Kesulitan Belajar 70
4.4 Mengenali Kesulitan Belajar 73
4.4 Faktor Penyebab Kesulitan Belajar 80

4.5 Strategi Penanganan dan Intervensi untuk Masing-Masing Jenis Kesulitan Belajar 84
4.6 Kesimpulan 88
DAFTAR PUSTAKA 91
BAB 5 LINGKUNGAN BELAJAR DAN PERAN GURU 95
5.1 Pengantar Lingkungan Belajar dan Peran Guru 95
5.2 Komponen-Komponen Lingkungan Belajar 99
5.3 Peran Guru dalam Menciptakan Lingkungan Belajar yang Efektif 103
5.4 Strategi Guru dalam Mengelola Lingkungan Belajar 107
5.5 Tantangan dan Solusi dalam Mewujudkan Lingkungan Belajar yang Mendukung 111
5.6 Kesimpulan dan Rekomendasi 115
DAFTAR PUSTAKA 120
BIODATA PENULIS 123

DAFTAR GAMBAR

Gambar 2. 1. Tokoh dalam serial Upin & Ipin 32
Gambar 2. 2. Delapan Jenis Kecerdasan Ganda 36
Gambar 2. 3. Kolb's Learning Styles 43
Gambar 2. 4. Big Five Personality Traits 44
Gambar 2. 5. Myers Briggs Type Indicator 47

BAB 1

KONSEP DASAR PSIKOLOGI PENDIDIKAN

Oleh Merly Erlina

1.2 Sejarah Psikologi Pendidkan

"Jika kita tetap bertahan dalam ketidaktahuan kita tentang sejarah, kesalahan yang telah dihancurkan akan bangkit kembali, dan kita akan terus menyelesaikan masalah lama yang sama berulang kali."— MARY HENLE (1976).

Pernyataan Mary Henle pada tahun 1976, menyiratkan pesan penting, bahwa pengetahuan tentang sejarah bukan hanya soal masa lalu, tapi juga tentang bagaimana kita menghadapi masa depan. Kalimat ini memperlihatkan bahwa studi sejarah, termasuk sejarah psikologi, memiliki nilai praktis dan fungsional yang sangat relevan untuk kehidupan masa kini dan masa depan.

Secara umum, psikologi sebagai ilmu baru berkembang secara ilmiah dalam satu abad terakhir. Namun, berbagai pertanyaan yang menjadi fokus psikologi modern, seperti tentang mimpi, persepsi, emosi, memori, belajar, dan bahkan gangguan mental, sudah menjadi perhatian para ahli sejak ribuan tahun lalu. Oleh karena itu, dalam memahami psikologi secara menyeluruh, kita tidak cukup hanya melihat pada perkembangan ilmiah terkini, tetapi juga harus menelusuri akar-akar historisnya. Kita perlu memahami bagaimana ide-ide psikologi berkembang dari masa ke masa,

siapa saja tokoh-tokohnya, serta dalam konteks sosial dan budaya apa pemikiran-pemikiran itu lahir (Viney et al., 2009).

Psikologi pendidikan lahir sebagai sebuah bidang ilmu yang berkembang dari kebutuhan praktis untuk memahami proses belajar-mengajar secara ilmiah. Sebelum dikenalnya istilah psikologi pendidikan secara formal, konsep-konsep psikologis sebenarnya sudah digunakan sejak zaman kuno oleh para filsuf seperti Socrates, Plato, dan Aristoteles. Mereka telah membahas tentang jiwa, proses berpikir, dan bagaimana manusia memperoleh pengetahuan. Namun, pemikiran mereka masih bersifat filosofis dan belum didasarkan pada observasi atau eksperimen ilmiah. Seiring dengan perkembangan zaman, terutama pada abad ke-19, muncul kebutuhan untuk menjadikan pendidikan sebagai suatu disiplin ilmiah yang dapat dipelajari dan diterapkan secara sistematis. Inilah yang menjadi latar belakang penting lahirnya psikologi pendidikan.

Munculnya psikologi sebagai ilmu yang berdiri sendiri pada akhir abad ke-19 memberi dorongan besar bagi terbentuknya psikologi pendidikan sebagai cabang ilmu yang fokus pada studi perilaku belajar manusia dalam konteks pendidikan. Psikologi mulai berkembang pesat setelah Wilhelm Wundt mendirikan laboratorium psikologi pertama di Leipzig, Jerman pada tahun 1879. Meskipun Wundt tidak secara langsung terlibat dalam pendidikan, pendekatan eksperimentalnya membuka jalan bagi penggunaan metode ilmiah dalam memahami perilaku manusia, termasuk dalam konteks belajar-mengajar. Para ilmuwan dan pendidik mulai memanfaatkan pendekatan psikologi untuk menjelaskan bagaimana siswa belajar, apa yang mempengaruhi mereka

dalam proses belajar, serta bagaimana guru bisa mengajarkan secara lebih efektif.

Salah satu tokoh penting yang berperan dalam menjembatani antara psikologi dan pendidikan adalah Johann Friedrich Herbart (1776–1841), seorang filsuf dan pendidik asal Jerman. Ia dianggap sebagai pelopor psikologi pendidikan karena menyarankan bahwa pengajaran harus didasarkan pada pemahaman tentang proses mental siswa. Herbart percaya bahwa pendidikan harus disesuaikan dengan kondisi psikologis anak dan bahwa kegiatan belajar melibatkan asosiasi ide-ide yang sudah dimiliki siswa. Pemikirannya meletakkan dasar bagi lahirnya teori-teori pendidikan yang berbasis psikologi. Ia juga mengembangkan model pengajaran lima tahap yang terdiri dari persiapan, presentasi, asosiasi, generalisasi, dan aplikasi sebuah model yang memperlihatkan keterkaitan antara proses belajar dengan struktur mental siswa.

Kemudian, di Amerika Serikat, muncul tokoh-tokoh yang mengembangkan psikologi pendidikan secara lebih praktis dan aplikatif. William James, misalnya, dalam bukunya *Talks to Teachers on Psychology* (1899), mencoba menjelaskan bagaimana prinsip-prinsip psikologi bisa diterapkan dalam ruang kelas. Ia menganjurkan para guru untuk memahami perkembangan mental siswa dan menggunakan pemahaman itu dalam membimbing proses belajar. James memperkenalkan gagasan bahwa belajar bukan hanya soal menerima informasi, tetapi juga tentang membentuk kebiasaan dan melatih perhatian siswa. Ia percaya bahwa pengalaman nyata dan interaksi dengan lingkungan merupakan bagian penting dari proses belajar.

Tokoh lain yang sangat berpengaruh adalah John Dewey, yang dikenal sebagai bapak pendidikan progresif. Ia memandang pendidikan sebagai proses sosial dan pengalaman langsung sebagai inti dari pembelajaran. Dewey percaya bahwa anak belajar paling baik ketika mereka terlibat secara aktif dalam lingkungan belajar yang bermakna dan relevan dengan kehidupan mereka. Ia menolak pendekatan tradisional yang bersifat kaku dan memisahkan siswa dari pengalaman nyata. Dewey juga mengkritik pendidikan yang hanya berfokus pada hafalan, dan menekankan pentingnya berpikir kritis serta pemecahan masalah. Pemikirannya menjadi tonggak penting dalam psikologi pendidikan modern, karena menggabungkan pendekatan psikologis dengan praktik pendidikan yang responsif terhadap perkembangan anak.

Sementara itu, Edward L. Thorndike memperkuat landasan ilmiah psikologi pendidikan melalui pendekatan eksperimental. Ia adalah tokoh utama dalam mengembangkan teori *connectionism*, yang menyatakan bahwa belajar adalah proses pembentukan asosiasi antara stimulus dan respons. Thorndike juga memperkenalkan *law of effect*, yaitu prinsip bahwa perilaku yang diikuti oleh konsekuensi menyenangkan cenderung diperkuat dan diulang, sedangkan perilaku yang diikuti oleh konsekuensi yang tidak menyenangkan akan dilemahkan. Melalui serangkaian eksperimen yang ia lakukan, Thorndike menunjukkan bahwa prinsip-prinsip belajar dapat diuji secara ilmiah, dan hasilnya dapat digunakan untuk menyusun strategi pembelajaran yang lebih efektif. Ia bahkan menulis buku-buku teks psikologi pendidikan yang digunakan secara luas di sekolah dan universitas.

Dari tokoh-tokoh tersebut, psikologi pendidikan mulai diakui sebagai cabang psikologi yang sah dan berdiri sendiri. Di awal abad ke-20, berkembang pula berbagai aliran dalam psikologi yang turut membentuk arah perkembangan psikologi pendidikan. Aliran behaviorisme, yang dipelopori oleh John B. Watson dan B.F. Skinner, menekankan bahwa belajar adalah hasil dari penguatan terhadap respons yang diberikan siswa terhadap stimulus tertentu. Dalam konteks pendidikan, aliran ini memunculkan strategi pengajaran berbasis penguatan (reinforcement), seperti penggunaan reward dan punishment untuk membentuk perilaku belajar yang diinginkan.

Selanjutnya, muncul aliran kognitivisme yang menekankan proses mental internal dalam belajar, seperti memori, persepsi, perhatian, dan pemecahan masalah. Tokoh seperti Jean Piaget dan Lev Vygotsky memberikan kontribusi penting dalam memahami bagaimana anak berpikir dan belajar. Piaget menggambarkan tahap-tahap perkembangan kognitif anak, sedangkan Vygotsky menekankan peran interaksi sosial dan budaya dalam perkembangan kognitif. Pemikiran mereka memperluas cakupan psikologi pendidikan dari sekadar pengamatan terhadap perilaku yang tampak menjadi perhatian terhadap struktur berpikir dan proses mental yang mendasari belajar.

Di samping itu, pendekatan humanistik yang dikembangkan oleh Abraham Maslow dan Carl Rogers membawa hal baru pada aspek emosional dan motivasional siswa. Psikologi pendidikan tidak lagi hanya membahas cara-cara menyampaikan materi, tetapi juga mempertimbangkan bagaimana kebutuhan dasar siswa, seperti rasa aman, dihargai, dan aktualisasi diri mempengaruhi keberhasilan belajar. Konsep pembelajaran yang berpusat pada siswa

(*student-centered learning*) menjadi populer dan diterapkan luas dalam praktik pendidikan modern.

Dalam perjalanannya, psikologi pendidikan terus berkembang menyesuaikan dengan tantangan zaman. Di era digital seperti sekarang, kajian psikologi pendidikan mulai merambah pada topik-topik baru seperti pembelajaran daring, peran teknologi dalam pendidikan, serta dampak media sosial terhadap perilaku belajar siswa. Namun, akar dari psikologi pendidikan tetap bertumpu pada gagasan bahwa proses belajar dan mengajar adalah fenomena psikologis yang kompleks, dan untuk memahaminya dibutuhkan pendekatan ilmiah yang sistematis (Fadilah et al., 2024).

1.2 Pengertian Psikologi Pendidikan

Secara etimologis, kata psikologi berakar dari bahasa Yunani, di mana *psyche* berarti roh atau jiwa dan *logos* berarti ilmu atau pengetahun. Maka, psikologi bisa dipahami sebagai ilmu yang menggali dan memahami seluk-beluk jiwa manusia, baik dalam wujud tanda-tanda yang tampak, sistem kerjanya, maupun faktor-faktor yang mendorong atau memengaruhinya. (Fadilah et al, 2024).

Sementara itu, Woodworth dan Marquis memandang psikologi sebagai disiplin ilmu yang bertumpu pada proses ilmiah melalui pengamatan langsung dan eksperimen. Ilmu ini memusatkan perhatian pada bagaimana manusia bertingkah laku, serta bagaimana mereka beradaptasi dengan lingkungan sekelilingnya. Tujuan akhirnya adalah memberikan pemahaman mendalam mengenai tindakan manusia agar dapat digunakan untuk memperbaiki diri dan mengembangkan potensi yang dimiliki. Dengan demikian,

psikologi mencoba membaca dan menafsirkan berbagai bentuk perilaku manusia dalam hubungannya dengan situasi yang mereka hadapi (Amin, 2005).

Adapun istilah "pendidikan" dalam kebudayaan Yunani dikenal dengan sebutan *paedagogike*, yang berasal dari penggabungan dua kata: *paes* (anak-anak) dan *ago* (mengarahkan atau membimbing). Artinya, kegiatan membimbing anak menuju tempat belajar. Orang yang melakukan tugas ini disebut sebagai *paedagogos*.

Dalam bahasa Indonesia, sebagaimana dijelaskan dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia, istilah "pendidikan" diturunkan dari kata dasar "didik" dan mendapat imbuhan "me-" menjadi "mendidik". Aktivitas mendidik ini mencakup kegiatan membina dan melatih seseorang, termasuk penanaman nilai-nilai etika, pemberian arahan hidup, serta pengembangan intelektual dan kemampuan berpikir (Amin, 2005).

Secara umum, pendidikan dapat dipahami sebagai suatu aktivitas yang dirancang secara sadar dan berurutan untuk mentransfer wawasan, membentuk pola pikir, serta membiasakan perilaku yang selaras dengan kebutuhan manusia. Baik proses pendidikan yang berlangsung di lembaga resmi maupun yang terjadi secara alami di lingkungan sehari-hari, keduanya memerlukan kontribusi dari disiplin ilmu lain—salah satunya adalah psikologi. Ini karena setiap individu yang menjadi peserta pendidikan memiliki karakter, perasaan, serta reaksi yang berbeda-beda. Tujuan utama dari proses ini adalah munculnya transformasi dalam tindakan atau sikap seseorang. Maka dari itu, saat pendidikan diarahkan untuk membentuk jati diri dan mengarahkan perilaku individu, keterkaitan dengan ilmu psikologi menjadi hal yang tak terhindarkan. Kedua bidang

ini sama-sama menempatkan manusia sebagai titik sentral dalam kajiannya (Nurliani, 2016).

Crow & Crow merumuskan hubungan antara psikologi, pendidikan, dan cabang psikologi pendidikan secara padat namun bermakna, yaitu: *"Psychology explains the how of human development as related to learning; education attempts to provide the what of learning; educational psychology is concerned with the why and when of learning"* (Muhibbin Syah, 2004). Psikologi menguraikan bagaimana proses tumbuh-kembang manusia berkaitan dengan belajar; pendidikan menyusun apa yang harus dipelajari; dan psikologi pendidikan menelusuri alasan serta waktu yang tepat untuk belajar.

Tak hanya itu, Crow & Crow juga mendeskripsikan psikologi pendidikan sebagai bidang yang menelaah tantangan-tantangan yang dihadapi individu dalam aktivitas belajar sepanjang rentang hidupnya—mulai dari masa anak-anak hingga usia lanjut—dengan menitikberatkan pada faktor-faktor yang memengaruhi proses tersebut. Sementara itu, Barlow melihat psikologi pendidikan sebagai ilmu terapan berbasis riset psikologi yang menyediakan berbagai strategi bagi pendidik guna mengoptimalkan proses belajar-mengajar di ruang kelas. Adapun Witherington memandang psikologi pendidikan sebagai studi yang tersusun secara sistematis terhadap aneka proses serta unsur-unsur yang berkaitan erat dengan perilaku manusia (Amin, 2005).

Secara menyeluruh, psikologi bertugas mengupas cara kerja proses belajar dalam diri manusia, sementara pendidikan lebih berfokus pada materi atau isi yang perlu dikuasai oleh peserta didik. Di lain pihak, psikologi pendidikan mengulas siapa yang terlibat dalam kegiatan belajar, alasan pentingnya belajar, serta waktu yang paling

tepat untuk menyelenggarakan proses belajar-mengajar (Amin, 2005). Untuk menjawab pertanyaan-pertanyaan tersebut, para ahli dalam bidang ini menyusun beragam pendekatan dan teori ilmiah guna memahami jalannya pembelajaran secara sistematis dan mendalam.

Salah satu pendekatan yang sangat berpengaruh dalam membentuk pemahaman modern tentang psikologi pendidikan adalah pendekatan kognitif. Pendekatan ini menekankan bahwa proses berpikir, penalaran, dan konstruksi pengetahuan memiliki peran sentral dalam pembelajaran. Tiga tokoh utama dalam aliran ini adalah Jean Piaget, Lev Vygotsky, dan Jerome Bruner. Ketiganya memberikan perspektif yang berbeda namun saling melengkapi mengenai bagaimana pengetahuan dibangun oleh individu dan bagaimana proses belajar seharusnya diarahkan, difasilitasi, dan dikembangkan dalam dunia pendidikan.

1.1.1 Jean Piaget

Menurut Piaget, proses belajar terjadi melalui perkembangan bertahap kemampuan berpikir individu. Ia mengembangkan teori tahapan perkembangan kognitif yang mencakup: tahap sensori-motor (0–2 tahun), pra-operasional (2–7 tahun), operasional konkret (7–11 tahun), dan operasional formal (11 tahun ke atas). Dalam setiap tahap, anak membentuk *schema* (pola pikir atau kerangka pengetahuan) yang mereka gunakan untuk memahami dunia di sekitar mereka.

Dua tahun awal kehidupan disebut tahap sensori-motor, di mana anak mulai mengenali dunia lewat indera dan gerakan tubuhnya. Selama fase ini, konsep dasar seperti ruang, waktu, dan sebab-akibat mulai berkembang melalui

interaksi langsung dengan lingkungan. Memasuki tahap pra-operasional, anak belum bisa berpikir logis secara sistematis. Pemikirannya masih terbatas pada hal-hal konkret dan emosional, serta cenderung menarik kesimpulan dari satu kejadian ke kejadian lain tanpa memahami hubungan logis. Ia juga masih egosentris dan sulit melihat perspektif orang lain. Pada tahap operasional konkret, anak mulai menerapkan logika pada hal-hal nyata. Ia bisa mengurutkan benda berdasarkan ukuran dan membuat keputusan berdasarkan penalaran logis, bukan lagi sekadar persepsi. Anak juga mulai lebih terbuka terhadap pandangan orang lain dan komunikasi menjadi lebih dua arah. Di tahap operasional formal, anak mampu berpikir abstrak. Ia dapat merumuskan hipotesis, mempertimbangkan berbagai kemungkinan, memahami ide yang bertentangan dengan kenyataan, dan merefleksikan cara berpikirnya sendiri. Kemampuan berpikir simbolik dan logika kompleks mulai berkembang kuat. (Hidayah, dkk, 2017)

Teori belajar kognitif dari Piaget menekankan pentingnya proses berpikir dibandingkan hasil akhir. Perilaku belajar dipengaruhi oleh cara individu memahami situasi yang terkait dengan tujuan mereka. Belajar dipandang sebagai perubahan dalam pemahaman yang tidak selalu terlihat secara langsung dalam tindakan. Pemecahan materi menjadi bagian kecil yang terpisah justru dapat mengurangi makna pembelajaran. Proses belajar melibatkan aspek-aspek internal seperti memori, emosi, dan pengolahan informasi secara menyeluruh. Aktivitas belajar mencakup pemikiran yang kompleks dan mendalam. (Hidayah, dkk, 2017)

Piaget juga menekankan pentingnya proses *asimilasi* (mengintegrasikan informasi baru ke dalam kerangka berpikir yang sudah ada) dan *akomodasi* (mengubah struktur

berpikir untuk menyesuaikan dengan informasi baru). Proses belajar terjadi ketika anak mengalami ketidaksesuaian antara pengalaman baru dan pengetahuan lama (disequilibrium), yang kemudian memicu pembentukan *schema* baru. Dalam pandangan Piaget, anak adalah pembelajar aktif yang membangun sendiri pengetahuannya melalui eksplorasi. (Bentham, 2002).

1.1.2 Lev Vygotsky

Vygotsky menawarkan pendekatan yang berbeda dengan menekankan bahwa belajar adalah proses sosial yang dibentuk melalui interaksi dengan orang lain. Ia memperkenalkan konsep *Zone of Proximal Development (ZPD)*, yaitu jarak antara kemampuan yang dimiliki anak saat ini dan potensi mereka saat dibantu oleh orang yang lebih kompeten (guru, orang tua, atau teman sebaya). (Bentham, 2002)

Dalam ranah pembelajaran, dukungan yang diberikan kepada siswa disebut *scaffolding*, yaitu bantuan yang diberikan secara bertahap dan akan dikurangi seiring meningkatnya kemampuan anak. Konsep ini sejalan dengan pandangan Vygotsky, yang menyatakan bahwa anak-anak lahir dengan fungsi mental dasar seperti kemampuan memahami dunia luar dan memusatkan perhatian. Namun, mereka belum memiliki fungsi mental yang lebih tinggi, seperti kemampuan mengingat, berpikir, dan menyelesaikan masalah.

Fungsi-fungsi mental yang lebih tinggi ini dianggap sebagai hasil dari alat-alat kebudayaan di mana individu hidup. Alat-alat tersebut, seperti bahasa dan simbol, berasal dari budaya dan diwariskan kepada anak-anak oleh anggota

kebudayaan yang lebih tua melalui pengalaman pembelajaran yang dipandu. Pengalaman interaktif dengan orang lain secara bertahap menjadi lebih dalam dan membentuk gambaran batin anak tentang dunia di sekitarnya. (Hidayah, dkk, 2017)

Karena itulah, cara berpikir setiap anak pada akhirnya akan berkembang selaras dengan cara berpikir anggota lain dalam kebudayaannya. Vygotsky juga menekankan pentingnya bahasa sebagai alat utama dalam proses berpikir dan pembentukan pengetahuan. Di ranah psikologi pendidikan, interaksi sosial memiliki peran yang sangat penting dalam mendorong perkembangan kognitif anak, karena melalui interaksi inilah anak memperoleh struktur-struktur berpikir yang lebih kompleks.

1.1.3 Jerome Bruner

Bruner menggabungkan unsur biologis dan sosial dalam teorinya. Ia menyatakan bahwa manusia memiliki kecenderungan bawaan untuk memahami dunia, namun perkembangan pengetahuan dipengaruhi oleh interaksi sosial dan bahasa. Ia membedakan tiga cara manusia memproses informasi: enaktif (melalui aksi fisik), ikonik (melalui representasi gambar), dan simbolik (melalui bahasa dan simbol). Bruner memperkenalkan konsep *spiral curriculum*, di mana materi pembelajaran harus disampaikan berulang kali dengan kompleksitas yang meningkat seiring pertumbuhan kognitif anak. Ia juga menekankan bahwa pembelajaran yang efektif terjadi ketika siswa terlibat secara aktif dalam menemukan pengetahuan, yang dikenal sebagai *discovery learning*. (Bentham, 2002).

Menurut Bruner, *discovery learning* pembelajaran akan lebih bermakna dan mendorong kreativitas jika siswa diberi kebebasan untuk menemukan sendiri konsep, aturan, atau ide melalui pengalaman yang mereka temui sehari-hari. Ia meyakini bahwa kemampuan berpikir seseorang bisa berkembang lebih baik bila materi disusun dan disajikan sesuai dengan tahap perkembangan individu. Bruner juga membedakan antara memahami dan membentuk konsep, dua proses kognitif yang memerlukan cara berpikir yang berbeda. Ia mengkritik sistem pembelajaran di sekolah yang terlalu fokus pada kemampuan logis dan analitis, sementara kemampuan berpikir intuitif kurang mendapatkan perhatian. (Hidayah, dkk, 2017)

1.3 Ruang Lingkup Psikologi Pendidikan

Psikologi pendidikan merupakan cabang ilmu psikologi yang secara khusus menelaah, meneliti, dan memahami perilaku manusia dalam konteks pendidikan. Fokus utamanya tidak hanya pada guru sebagai pendidik, namun juga, bahkan terutama, pada peserta didik sebagai subjek utama proses pendidikan. Dalam hal ini, pendidikan dipandang sebagai layanan khusus yang ditujukan bagi peserta didik, sehingga kajian psikologi pendidikan meliputi teori sebagai dasar ilmiah sekaligus aspek-aspek psikologis yang muncul selama proses pembelajaran.

Secara umum, psikologi pendidikan mencakup tiga kajian utama:

1. Belajar: meliputi teori, prinsip, serta karakteristik perilaku belajar peserta didik.

2. Proses belajar: tahapan dan dinamika kegiatan dalam pembelajaran.
3. Situasi belajar: kondisi lingkungan fisik dan nonfisik yang mempengaruhi kegiatan belajar.

Psikologi pendidikan menggunakan pendekatan ilmiah, yang menjadikannya tidak hanya bersifat praktis tetapi juga teoretis. Menurut Samuel Smith (dalam Suryabrata, 1984), cakupan psikologi pendidikan mencakup berbagai aspek berikut:

1. Ilmu psikologi pendidikan
2. Hereditas atau faktor bawaan
3. Struktur fisik lingkungan
4. Perkembangan individu
5. Proses perilaku
6. Hakikat dan ruang lingkup belajar
7. Faktor-faktor yang mempengaruhi proses belajar
8. Hukum dan teori belajar
9. Prinsip dan batasan pengukuran
10. Transfer belajar antar mata pelajaran
11. Aspek praktis dalam pengukuran
12. Elemen dasar statistik
13. Kesehatan mental
14. Pendidikan karakter
15. Psikologi mata pelajaran sekolah menengah
16. Psikologi mata pelajaran sekolah dasar

Dari seluruh aspek di atas, persoalan belajar merupakan inti dari psikologi pendidikan, karena proses belajar peserta didik merupakan penentu utama keberhasilan pendidikan, baik di dalam maupun luar kelas.

Selain belajar, aspek mengajar atau proses pembelajaran juga menjadi fokus penting. Para ahli seperti Barlow (1985), Good dan Brophy (1990), menyusun tujuh komponen utama dalam proses belajar-mengajar, yaitu:

1. Manajemen kelas, termasuk kontrol dan penciptaan suasana kelas.
2. Metode pengajaran.
3. Motivasi belajar siswa.
4. Penanganan siswa dengan kemampuan istimewa.
5. Penanganan siswa dengan perilaku menyimpang.
6. Evaluasi prestasi akademik.
7. Penggunaan umpan balik dan tindak lanjut.

Ketujuh aspek ini sangat penting untuk dikuasai oleh pendidik agar dapat menjalankan perannya secara optimal dalam proses pendidikan (Fudyartanto, 2002).

1.4 Tujuan dan Peranan Psikologi Pendidikan

Ilmu Psikologi dalam ranah pendidikan berfokus pada usaha menggali cara-cara terbaik untuk menumbuhkan kemampuan peserta belajar secara maksimal. Upaya ini dilakukan lewat kajian ilmiah terhadap cara manusia berpikir dan bertindak. Dalam pandangan Nurjanah, Maulana, dan Nurhayati (2023), pendekatan psikologis dalam dunia pendidikan turut membantu keberlangsungan proses belajar, antara lain dengan membaca kecenderungan pribadi, mengenali potensi terpendam, serta menyesuaikan metode pembelajaran dengan daya serap masing-masing pelajar. Hasil akhirnya adalah terciptanya suasana belajar yang mendukung, bebas tekanan, dan mendorong kemajuan.

Psikologi pendidikan memiliki peran yang sangat penting dalam dunia pendidikan, khususnya dalam membantu guru memahami siswa dan menciptakan proses belajar yang efektif. Berikut beberapa peran utamanya menurut Chauhan (2007) :

1. **Memahami Ilmu Perilaku**

   Setiap guru memiliki gaya mengajar yang berbeda, dan ada guru yang tampak lebih berhasil daripada yang lain, meskipun sama-sama menguasai materi. Kunci perbedaannya terletak pada pemahaman tentang perilaku manusia. Seorang guru yang efektif tak hanya menguasai materi, tetapi juga memahami karakter siswa, tahap perkembangan mereka, serta bagaimana faktor genetik dan lingkungan memengaruhi kepribadian. Dengan memahami prinsip pembelajaran, pendekatan yang digunakan, hingga tantangan dalam proses belajar-mengajar, guru bisa menciptakan suasana belajar yang lebih berhasil dan bermakna.

2. **Memahami Perbedaan Individual**

   Setiap siswa memiliki keunikan tersendiri. Di kelas, guru akan menemui berbagai karakter dan kebutuhan belajar. Melalui pemahaman terhadap perbedaan ini, guru dapat menyesuaikan metode pengajaran yang lebih tepat. Pengetahuan ini juga membantu guru membangun lingkungan belajar yang mendukung semua siswa untuk berkembang sesuai potensi mereka masing-masing.

3. **Mengenal Metode Pengajaran yang Efektif**

   Banyak masalah komunikasi di kelas sebenarnya berakar dari metode pengajaran yang tidak tepat. Psikologi pendidikan memberikan wawasan tentang strategi mengajar yang lebih efektif, termasuk pendekatan baru yang relevan dengan perkembangan

zaman. Prinsip-prinsip psikologis membantu guru mengevaluasi dan mengganti metode lama yang tidak lagi sesuai, serta menggabungkan berbagai teori pembelajaran agar proses mengajar menjadi lebih kaya dan dinamis.

4. **Memahami Masalah yang Dihadapi Anak**

   Melalui psikologi pendidikan, guru dapat mengenali penyebab masalah yang dihadapi siswa pada berbagai usia, serta cara menangani masalah tersebut secara tepat. Guru yang memahami prinsip dasar perilaku akan lebih siap menghadapi tantangan dan membantu siswa melewati kesulitan dengan pendekatan yang bijak dan efektif.

5. **Menjaga Kesehatan Mental**

   Kesehatan mental merupakan faktor penting dalam keberhasilan pembelajaran, baik bagi siswa maupun guru. Psikologi pendidikan memberikan bekal pengetahuan untuk menjaga kondisi mental yang sehat, memahami faktor-faktor yang memengaruhi adaptasi, serta mencegah gangguan psikologis dalam lingkungan sekolah.

6. **Penyusunan Kurikulum**

   Kurikulum yang baik perlu mempertimbangkan aspek psikologis siswa, termasuk tahap perkembangan dan kebutuhan individu. Psikologi pendidikan membantu perancang kurikulum agar materi yang disusun relevan, bermakna, dan selaras dengan tujuan pendidikan, serta mampu menjembatani proses belajar di sekolah dengan kehidupan nyata.

7. **Evaluasi Hasil Belajar**

   Psikologi pendidikan menyediakan prinsip dan alat yang tepat untuk menilai hasil belajar siswa. Selain itu, evaluasi ini juga menjadi dasar untuk meninjau efektivitas metode pengajaran yang digunakan. Hasil evaluasi dapat menjadi bahan refleksi bagi guru dalam meningkatkan strategi mengajar mereka.

8. **Dasar bagi Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus**

   Salah satu kontribusi besar psikologi pendidikan adalah dalam bidang pendidikan anak berkebutuhan khusus. Anak-anak dengan kebutuhan khusus membutuhkan pendekatan yang spesifik, dan psikologi pendidikan menyediakan panduan dalam merancang program pembelajaran yang sesuai dengan kondisi serta potensi mereka.

9. **Membangun Sikap Positif terhadap Dunia Pendidikan**

   Psikologi pendidikan turut membentuk sikap profesional dalam diri guru. Melalui pelatihan yang tepat, calon guru dibekali kepercayaan diri dan keterampilan untuk menghadapi tantangan di kelas. Selain itu, mereka juga belajar cara memotivasi siswa dan menjaga kondisi psikologis yang sehat selama proses belajar berlangsung.

10. **Memahami Dinamika Kelompok**

    Interaksi sosial dalam kelas sangat memengaruhi proses belajar. Psikologi pendidikan membantu guru memahami dinamika kelompok, seperti kerja sama, konflik, hingga pengaruh antar teman. Dengan pemahaman ini, guru bisa menciptakan suasana kelas yang lebih inklusif, kolaboratif, dan kondusif untuk belajar.

Selain menggali sisi batin serta ciri khas individu yang sedang belajar, psikologi juga memegang peran dalam membangun lingkungan pembelajaran yang kondusif. Ilmu ini memberikan landasan bagi pengajar dalam menentukan strategi pembelajaran yang selaras dengan keunikan dan tantangan yang dihadapi oleh peserta didik. Tak hanya itu, psikologi turut berperan dalam menumbuhkan dorongan internal agar siswa lebih bergairah dalam belajar. Karena itu, keberadaan psikologi pendidikan menjadi krusial, baik dalam proses pembelajaran masa kini maupun dalam merancang arah pembangunan di masa mendatang. (Sakerebau, 2018)

1.5 Pengukuran Psikologi Pendidikan

Penggunaan tes psikologi dalam bidang pendidikan merupakan aspek yang semakin penting, seiring berkembangnya kebutuhan untuk memahami karakteristik peserta didik secara lebih dalam. Tes psikologi adalah suatu alat ukur yang digunakan untuk mengevaluasi kondisi psikologis individu, termasuk dalam konteks pendidikan. Dalam dunia pendidikan, tes ini menjadi alat bantu utama untuk mengungkap potensi, bakat, kepribadian, serta hambatan yang dialami siswa. Dengan demikian, guru, konselor, dan tenaga pendidik lainnya dapat menyusun strategi pembelajaran atau intervensi yang sesuai dengan kebutuhan siswa.

Pada era sekarang, persaingan pendidikan semakin kompetitif. Tidak hanya di tingkat perguruan tinggi, bahkan sekolah dasar unggulan pun menerapkan seleksi ketat dengan tes psikologi sebagai salah satu instrumen penilaian. Fenomena ini menggambarkan pentingnya tes psikologi dalam mengidentifikasi kesiapan siswa dan menyesuaikan

potensi mereka dengan sistem pendidikan yang ada. Banyak orang tua juga menyadari pentingnya tes ini dan mempersiapkan anak-anaknya melalui berbagai buku latihan untuk menghadapi tes psikologi, terutama dalam proses penerimaan siswa baru.

Selain itu, tes psikologi juga berperan dalam memecahkan masalah yang muncul dalam kehidupan siswa, baik secara pribadi, sosial, maupun akademik. Hambatan belajar seperti disleksia, gangguan konsentrasi, atau masalah emosi dapat diidentifikasi lebih dini melalui tes psikologi. Tes ini memungkinkan pendidik untuk memahami lebih dalam kondisi siswa yang tidak bisa dilihat secara kasat mata.

1.5.1 Fungsi Tes Psikologi

Tes psikologi memiliki empat fungsi utama:

1. Prediksi : Menilai potensi siswa untuk sukses dalam jurusan tertentu atau jenjang pendidikan selanjutnya.
2. Diagnosis: Menggali penyebab kesulitan belajar atau masalah psikologis siswa seperti stres, konflik keluarga, atau gangguan saraf.
3. Monitoring: Meninjau perkembangan siswa dari waktu ke waktu, baik secara akademik maupun sosial.
4. Evaluasi: Menilai efektivitas bimbingan atau intervensi yang telah dilakukan terhadap siswa bermasalah.

Selain itu, Sukardi & Kusmawati (2009) menjelaskan bahwa tes psikologi juga digunakan untuk:

1. Seleksi : Menentukan siapa yang diterima dalam program pendidikan,

2. Klasifikasi: Mengelompokkan siswa sesuai kebutuhan atau masalahnya,
3. Deskripsi: Melaporkan profil psikologis individu,
4. Evaluasi treatment: menilai keberhasilan perlakuan tertentu, dan
5. Pengujian hipotesis: Misalnya hubungan antara keharmonisan keluarga dengan kepercayaan diri remaja.

1.5.2 Jenis Tes Psikologi dalam Pendidikan

Tes psikologi dalam pendidikan terbagi dalam tiga jenis utama:

1. **Tes Intelegensi Umum**

   Tes ini memberikan gambaran umum mengenai kecerdasan individu. Tujuan utamanya adalah untuk penyaringan awal, baik bagi anak berbakat maupun anak dengan hambatan mental. Tes ini digunakan untuk:

   1. Seleksi siswa berbakat atau keterbelakangan mental,
   2. Diagnosa penyebab prestasi rendah,
   3. Prediksi keberhasilan pendidikan.

   Beberapa tokoh penting dalam pengembangan tes intelegensi adalah Binet, Wechsler, dan Stern. Tes-tes ini berkembang dari tes individu hingga tes kelompok seperti Army Alpha dan Army Beta.

2. **Bakat (*Aptitude TeTest*)**

   Tes bakat mengukur potensi seseorang dalam bidang tertentu. Bakat bukan sekadar intelegensi, melainkan potensi bawaan yang akan berkembang bila mendapatkan pelatihan dan pendidikan yang

sesuai. Tes bakat seperti Differential Aptitude Test (DAT) dan General Aptitude Test Battery (GATB) dapat membantu siswa memilih jurusan atau karier yang cocok.

Bakat sangat berperan penting dalam pendidikan karena anak dengan bakat yang dikenali dan dikembangkan cenderung lebih optimal dalam prestasi. Oleh karena itu, mengenali bakat sejak dini sangat disarankan, dan peran orang tua, terutama ibu, sangat besar dalam proses ini.

3. Tes Kepribadian

Tes ini digunakan untuk mendeskripsikan karakter dan kecenderungan perilaku siswa. Kepribadian sangat unik dan tidak bisa dibandingkan antarindividu. Tes kepribadian biasanya berbentuk tes proyektif (seperti TAT, Rorschach) maupun non-proyektif (seperti EPPS).

Konselor sekolah sangat membutuhkan hasil tes kepribadian untuk membantu proses konseling berjalan dengan efektif. Tes ini membantu mengenali gaya belajar, kecenderungan emosional, serta cara siswa berinteraksi sosial.

Tes psikologi tidak hanya digunakan dalam konteks seleksi masuk sekolah, tapi juga dalam bimbingan karier dan pengambilan keputusan pendidikan. Misalnya, siswa SMA yang hendak memilih jurusan IPA atau IPS bisa dibantu dengan tes ini agar sesuai dengan kemampuan dan minatnya.

Melalui tes psikologi, siswa dapat memahami kelebihan dan kekurangan dirinya secara rasional, penting agar mereka mampu merencanakan masa depan, memilih pekerjaan, dan

merancang karir secara mandiri. Tes ini juga membantu sekolah mengatur strategi pendidikan, serta memberikan intervensi khusus bagi siswa yang membutuhkan.

Salah satu manfaat besar dari penggunaan tes psikologi adalah dapat menempatkan siswa sesuai dengan kemampuan lebih optimal dan setiap siswa memiliki peluang berkembang secara maksimal (Nurussakinah Daulay, 2014).

1.6 Penelitian Psikologi Pendidikan

Penelitian dalam psikologi pendidikan telah memberikan fondasi teoritis dan empiris yang sangat penting bagi pengembangan praktik pendidikan modern. Bidang ini tidak hanya menjelaskan bagaimana proses belajar terjadi, tetapi juga bagaimana pembelajaran dapat dioptimalkan melalui pendekatan yang sesuai dengan perkembangan kognitif, sosial, dan emosional peserta didik.

Lev Vygotsky, seorang psikolog Rusia, memperkenalkan konsep *Zone of Proximal Development (ZPD)*, yaitu jarak antara apa yang dapat dilakukan anak secara mandiri dan apa yang dapat dicapainya dengan bantuan orang lain yang lebih kompeten. Penelitian Vygotsky menekankan pentingnya interaksi sosial dalam proses belajar, yang kemudian menjadi dasar dari pendekatan *scaffolding* dalam pengajaran. Dalam *Mind in Society* (1978), ia menunjukkan bahwa belajar adalah proses sosial yang sangat bergantung pada budaya dan bahasa. Guru, dalam pandangannya, bukan sekadar pemberi informasi, tetapi fasilitator yang membantu siswa mencapai potensi optimal mereka.

Salah satu pendekatan yang menonjol dalam psikologi pendidikan adalah konstruktivisme, yang memandang belajar sebagai proses aktif membangun pengetahuan melalui pengalaman dan interaksi social. Pendekatan ini menuntut keterlibatan penuh dari peserta didik dalam proses belajar, sehingga mereka tidak hanya menjadi penerima informasi, tetapi juga pembangun pengetahuan itu sendiri. Dalam penelitian yang dilakukan oleh Naomi Winstone dan Lynne Millward (2012) berjudul "*The value of peers and support from scaffolding: Applying constructivist principles to the teaching of psychology*", ditunjukkan bahwa penerapan prinsip-prinsip konstruktivisme di perguruan tinggi sangat efektif dalam membentuk kemandirian belajar mahasiswa.

Dari sudut pandang psikologi pendidikan, hasil penelitian ini menegaskan bahwa keberhasilan proses belajar sangat dipengaruhi oleh bagaimana siswa terlibat secara aktif dalam membangun pemahaman. Psikologi pendidikan mendukung pendekatan konstruktivis karena sejalan dengan tujuan untuk menciptakan pembelajar yang reflektif, mandiri, dan mampu berpikir kritis. Hal ini sangat penting dalam membentuk generasi yang tidak hanya cerdas secara akademik, tetapi juga memiliki kemampuan untuk terus belajar sepanjang hayat.

Sementara itu, dimensi lain yang tak kalah penting dalam psikologi pendidikan adalah pengaruh suasana sosial dan emosional dalam lingkungan belajar. Roeser, Eccles, dan Sameroff (2000) dalam artikelnya *"School as a context of early adolescents' academic and social-emotional development: A summary of research findings*", menemukan bahwa kondisi psikososial sekolah berperan besar dalam menentukan perkembangan akademik dan emosional siswa,

khususnya pada masa remaja awal. Dalam penelitian ini dijelaskan bahwa kualitas hubungan antara guru dan siswa, perasaan aman di lingkungan sekolah, serta interaksi sosial yang positif di antara siswa sangat berkaitan erat dengan keterlibatan mereka dalam kegiatan belajar.

Siswa yang merasa dihargai, diterima, dan didukung secara emosional menunjukkan motivasi belajar yang lebih tinggi serta cenderung mencapai hasil akademik yang lebih baik. Psikologi pendidikan melihat hal ini sebagai penegasan bahwa proses belajar tidak bisa dilepaskan dari dimensi emosional dan sosial siswa. Oleh karena itu, penting bagi pendidik untuk menciptakan lingkungan belajar yang positif, terbuka, dan mendukung agar potensi peserta didik dapat berkembang secara optimal.

Motivasi juga menjadi pusat perhatian dalam psikologi pendidikan karena berperan langsung dalam menentukan kualitas belajar seseorang. Dalam kajiannya, Kusurkar et al. (2013) dalam jurnal "*How motivation affects academic performance: a structural equation modelling analysis*" mengungkapkan bahwa motivasi intrinsik, yaitu dorongan belajar yang muncul dari dalam diri siswa seperti rasa ingin tahu dan kecintaan terhadap materi, lebih berpengaruh terhadap performa akademik dibandingkan dengan motivasi ekstrinsik seperti keinginan mendapatkan nilai tinggi atau penghargaan. Mahasiswa yang belajar karena minat pribadi terhadap mata kuliah yang diambil, memperlihatkan hasil akademik yang lebih baik dan lebih konsisten dibandingkan mereka yang hanya termotivasi oleh faktor luar.

Penelitian lain yang juga berkontribusi besar dalam memahami hubungan antara aspek psikologis dan keberhasilan akademik adalah studi yang dilakukan oleh Tuominen-Soini et al. (2011) berjudul "*Achievement goal*

orientations and academic well-being across the transition to upper secondary education", yang diterbitkan dalam jurnal *Learning and Individual Differences*. Studi ini menggarisbawahi pentingnya kesejahteraan psikologis dalam mendukung pencapaian belajar. Siswa yang memiliki kontrol emosi yang baik, merasa puas terhadap dirinya sendiri, serta mampu mengatur motivasinya, cenderung memiliki performa akademik yang lebih stabil dan tinggi dibandingkan mereka yang mengalami tekanan emosional atau stres akademik.

Dalam psikologi pendidikan, kesejahteraan psikologis siswa dianggap sebagai pondasi penting dalam pencapaian belajar. Ketika siswa merasa tertekan, cemas, atau tidak percaya diri, kapasitas mereka dalam menyerap dan mengolah informasi akan terganggu. Oleh karena itu, penting untuk merancang strategi pembelajaran dan dukungan psikologis yang memperkuat aspek afektif siswa. Upaya seperti pelatihan keterampilan emosi, program pembelajaran sosial-emosional, serta layanan konseling menjadi bagian dari intervensi yang sangat relevan.

Asesmen atau penilaian pembelajaran merupakan komponen lain yang mendapatkan perhatian dalam ranah psikologi pendidikan. Menurut Thomas R. Guskey (2003), asesmen yang dilakukan secara efektif tidak hanya mengukur pencapaian siswa, tetapi juga mempengaruhi cara siswa belajar dan bagaimana guru mengajar. Guskey menekankan bahwa asesmen kelas, baik formatif maupun sumatif, jika dirancang dengan tepat, dapat menjadi alat untuk meningkatkan motivasi, membangun kepercayaan diri, serta mendorong keterlibatan aktif siswa dalam proses belajar.

Psikologi pendidikan berperan dalam membantu guru memahami bahwa asesmen bukanlah sekadar evaluasi akhir, tetapi bagian dari proses belajar yang bersifat dinamis. Ketika siswa menerima umpan balik yang bersifat membangun, mereka akan lebih terbuka terhadap pembelajaran, mampu merefleksikan kesalahan, dan termotivasi untuk memperbaiki diri. Sebaliknya, asesmen yang menekankan pada hukuman atau kompetisi berlebihan dapat memicu kecemasan dan menurunkan minat belajar.

Dengan demikian, keseluruhan hasil penelitian tersebut mempertegas bahwa psikologi pendidikan tidak hanya penting dalam memahami bagaimana siswa belajar, tetapi juga dalam merancang strategi, pendekatan, dan sistem pendukung yang mampu memperkuat proses pembelajaran secara holistik. Baik melalui pemahaman tentang motivasi, kesejahteraan psikologis, hubungan sosial, maupun asesmen, psikologi pendidikan menjadi fondasi penting dalam menciptakan pengalaman belajar yang tidak hanya efektif secara akademik, tetapi juga mendukung pertumbuhan pribadi dan emosional peserta didik.

DAFTAR PUSTAKA

D. Brett King, & William Douglas Woody, W. V. (n.d.). *A history of psychology : ideas and context*.

Fadilah, N., Nugraha, S. P., & Maskhuliah, P. (2024). *Sejarah Perkembangan Psikologi Pendidikan*. *1*.

Fudyartanto. (2002). *Psikologi Pendidikan dengan Pendekatan Baru*. Yogyakarta : Global Pustaka Utama.

Kusurkar, R. A., Ten Cate, T. J., Vos, C. M. P., Westers, P., & Croiset, G. (2013). How motivation affects academic performance: A structural equation modelling analysis. *Advances in Health Sciences Education*, *18*(1), 57–69. https://doi.org/10.1007/s10459-012-9354-3

N. Nurliani. (2016). Studi Psikologi Pendidikan. *Jurnal As-Salam*, *1*(2), 39–51. https://jurnal-assalam.org/index.php/JAS/article/view/58

Nurjanah, A., Maulana, H., & Nurhayati, N. (2023). Psikologi Pendidikan dan Manfaat bagi Pembelajaran: Tinjauan Literatur. *Cendekia Inovatif Dan Berbudaya*, *1*(1), 38–46. https://doi.org/10.59996/cendib.v1i1.172

Nurhidayah., dkk. (2017). *Psikologi Pendidikan*. Universitas Negeri Malang.

Roeser, R. W., Eccles, J. S., & Sameroff, A. J. (2000). School as a context of early adolescents' academic and social-emotional development: A summary of research findings. *Elementary School Journal*, *100*(5), 442–471.

https://doi.org/10.1086/499650

S.S. Chauhan. (2007). *Advanced Educational Psychology* (7Th Edn). Vikas Publication House Pvt Ltd.

Safwan Amin, M. P. (2005). *Pengantar Psikologi Pendidikan* (M. Dr. Syahrizal & M. . Drs. Taslim HM. Yasin (eds.)). Yayasan PeNA Banda Aceh.

Sakerebau, J. (2018). Memahami Peran Psikologi Pendidikan Bagi Pembelajaran. *BIA': Jurnal Teologi Dan Pendidikan Kristen Kontekstual*, *1*(1), 96–111. https://doi.org/10.34307/b.v1i1.22

Susan Bentham. (2002). *Psychology and Education* (1st Editio). Taylor & Francis. https://doi.org/10.4324/9780203465714

Thomas R Guskey. (2003). How Classroom Assessment Improve Learning. *Educational Leadership*, *February 2003*, 6–11.

Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K., & Niemivirta, M. (2012). Achievement goal orientations and academic well-being across the transition to upper secondary education. *Learning and Individual Differences*, *22*(3), 290–305. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.01.002

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Winstone, N., & Millward, L. (2012). The value of peers and support from scaffolding: Applying constructivist principles to the teaching of psychology. *Psychology Teaching Review*, *18*(2), 59–67. https://doi.org/10.53841/bpsptr.2012.18.2.59

BAB 2
PERKEMBANGAN DAN PERBEDAAN INDIVIDUAL DALAM PENDIDIKAN

Oleh Diah Widiawati Retnoningtias

2.1 Pendahuluan

Masih lekat dalam ingatan penonton mengenai serial televisi animasi kartun Upin & Ipin dari Les' Copaque Production. Serial televisi ini mengangkat cerita mengenai kesederhanaan Kampung Durian Runtuh yang berlatar belakang budaya Malaysia. Tokoh utama dalam cerita ini adalah Upin, Ipin, Opah, dan Kak Ros. Menariknya, serial ini tidak hanya mengangkat cerita mengenai kehidupan keluarga tersebut, tetapi juga keseharian Upin dan Ipin saat berada di sekolah maupun di masyarakat. Upin dan Ipin memiliki banyak teman, dengan karakteristiknya masing-masing. Upin dan Ipin digambarkan sebagai anak yang cakap berteman, Mei Mei pandai secara akademis, Jarjit pandai dalam pantun dan bahasa, Ehsan pandai memimpin di kelas, Fizi penuh percaya diri, Mail pandai berhitung dan berniaga, Susanti yang berpikir positif dan tangguh, serta Dzul yang penuh empati dengan keterbatasan kemampuan Ijat.

Gambar 2. 1. Tokoh dalam serial Upin & Ipin
(Sumber: Kompasiana.com)

Karakteristik setiap tokoh tersebut menggambarkan perbedaan individual yang ada. Dalam dunia pendidikan, perbedaan individual tersebut akan jelas terlihat, yang mampu membedakan antara satu peserta didik dengan peserta didik lainnya. Perbedaan individual tersebut menegaskan bahwasanya hal tersebut lah yang menjadi kekhasan seorang manusia. Seorang pendidik perlu memahami berbagai perbedaan individual peserta didik. Oleh karena itu, tulisan dalam bab ini akan mencoba memaparkan berbagai perbedaan atau variasi individual dalam pendidikan. Harapannya, pembaca, khususnya yang merupakan seorang pendidik, dapat menyikapi perbedaan individual dengan bijak, mengelola kelas dengan baik, dan memfasilitasi kebutuhan belajar peserta didik sesuai dengan kemampuan masing-masing.

2.2 Variasi Kecerdasan

Istilah inteligensi atau kecerdasan didefinisikan oleh para peneliti dalam berbagai definisi. Definisi tersebut dapat bersifat konsisten satu sama lain, atau justru bertentangan antara satu definisi dengan definisi lainnya. Dalam keilmuan

Psikologi, ada banyak definisi mengenai inteligensi atau kecerdasan, yang mencakup *Wisdom Intelligence*, *Emotional Intelligence*, dan *Spiritual Intelligence* (Taheri et al., 2022).

Seorang Psikolog dan ahli Psikometri dari Amerika bernama Robert J. Sternberg mengemukakan *Triarchic Theory of Intelligence*. Teori ini menjelaskan secara integratif mengenai hubungan antara kecerdasan dengan dunia internal individu atau potensi perilaku cerdas seseorang, pengalaman dalam perjalanan hidup, dan dunia eksternal individu atau lingkungan (Sternberg, 2007). Sternberg meyakini bahwa kecerdasan terdiri dari tiga komponen (Blesch, 2012), yaitu: Pertama, *Analytical intelligence*, merupakan kecerdasan yang berfokus pada penalaran induktif, menganalisa, menilai, mengevaluasi, membandingkan, dan membedakan; Kedua, *Creative intelligence*, merupakan kecerdasan yang mencakup menciptakan, merancang, menemukan, memulai, dan membayangkan; Ketiga, *Practical intelligence*, merupakan kecerdasan yang mencakup menerapkan, mempraktikkan, dan mengimplementasikan.

Oleh karena itu, Sternberg mengemukakan definisi kecerdasan sebagai kapasitas untuk belajar dari pengalaman, mengggunakan proses metakognitif untuk meningkatkan pembelajaran, dan beradaptasi dengan lingkungan sekitar (Sternberg, 2018). Menurut Sternberg, ada dua jenis kecerdasan (Sternberg, 2019), yaitu:

1. *General Intelligence* (*General Cognitive Ability*). Kecerdasan ini dikenal dengan kecerdasan umum (g) atau kemampuan kognitif umum. Secara spesifik, kecerdasan ini merujuk pada seperangkat kemampuan kognitif yang standar. Jenis kecerdasan ini diukur dengan tes kecerdasan atau tes IQ, yang

mencakup keterampilan kognitif seperti pemahaman kosakata, penalaran induktif, visual spasial, memori, dan kecepatan persepsi. Konsep kecerdasan umum ini sama dengan yang dikemukakan oleh Psikolog dari Perancis bernama Alfred Binet pada tahun 1916. Binet menyatakan bahwa inteligensi adalah kemampuan untuk memahami, bernalar, menilai, dan memecahkan masalah (Taheri et al., 2022). Oleh karena itu, pengukuran kecerdasan dengan menggunakan IQ akan mencakup penalaran, matematika, daya ingat, berpikir abstrak, pengetahuan umum, pemecahan masalah, persepsi spasial, dan bahasa.

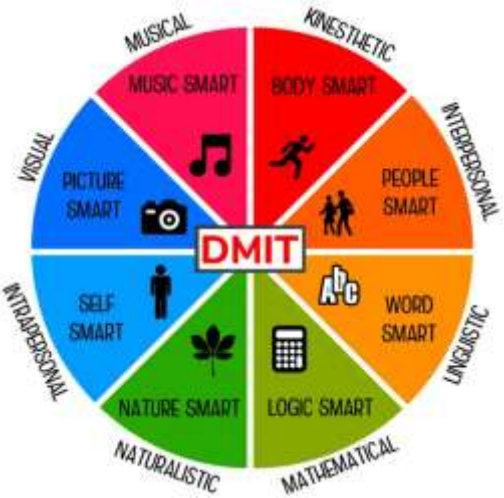
2. *Adaptive Intelligence.* Kecerdasan ini merujuk pada kemampuan mengubah diri sendiri agar sesuai dengan lingkungan, mengubah lingkungan agar sesuai dengan diri sendiri atau membentuk lingkungan, dan menemukan, memilih, atau menciptakan lingkungan baru sesuai kebutuhan diri sendiri. Definisi kecerdasan dari Sternberg ini sejalan dengan definisi yang dikemukakan oleh Psikolog dari Rumania-Amerika bernama David Wechsler. Wechsler menyatakan bahwa inteligensi adalah kemampuan individu untuk beradaptasi dengan lingkungan secara efektif dan bertindak dengan tujuan (Taheri et al., 2022).

Dua jenis kecerdasan menurut Sternberg tersebut mencakup kecerdasan yang dapat diukur dengan tes IQ dan kecerdasan yang sifatnya adaptif dalam diri seseorang. Selain konsep kecerdasan yang dikemukakan oleh Sternberg, ada konsep kecerdasan yang dikemukakan oleh ahli lain. Psikolog Amerika bernama Howard Gardner pada tahun 1983 menyatakan bahwa inteligensi adalah semua

kemampuan dan talenta seseorang, yang mencakup matematika, musik, interpersonal, visual spasial, kinestetik, verbal, dan natural (Taheri et al., 2022). Gardner meyakini bahwa individu memiliki delapan atau lebih kecerdasan yang relatif otonom. Dengan perkataan lain, individu yang menunjukkan kecerdasan di satu bidang belum tentu menunjukkan kecerdasan di bidang lainnya. Gardner juga meyakini bahwa kecerdasan diperoleh bukan karena bawaan sejak lahir semata, tetapi merupakan kombinasi potensi sejak lahir dan dapat dikembangkan melalui pengalaman kehidupan yang relevan. Ada delapan jenis kecerdasan menurut Gardner (Davis et al., 2011), yaitu:

1. *Linguistic*, merupakan kemampuan menganalisa informasi dan menciptakan bahasa lisan dan tulisan, seperti isi pidato, buku, dan lain-lain.
2. *Logical mathematical,* merupakan kemampuan untuk melakukan perhitungan dan memecahkan masalah.
3. *Spatial*, merupakan kemampuan untuk mengenali gambar spasial skala besar dan gambar spasial berbutir halus.
4. *Musical*, merupakan kemampuan untuk menghasilkan, mengingat, dan memaknai pola suara yang berbeda.
5. *Naturalist,* merupakan kemampuan untuk mengenali dan membedakan jenis tumbuhan, hewan, dan cuaca di alam.
6. *Bodily kinesthetic,* merupakan kemampuan untuk menciptakan produk dan memecahkan masalah dengan menggunakan tubuh sendiri.
7. *Interpersonal,* merupakan kemampuan untuk mengenali dan memahami suasana hati, motivasi, dan niat orang lain.

8. *Intrapersonal,* merupakan kemampuan mengidentifikasi dan memahami perasaan, keinginan, motivasi, dan niat diri sendiri.



Gambar 2. 2. Delapan Jenis Kecerdasan Ganda
(Sumber: https://dmits.in/multiple-intelligence-test/)

Selain delapan jenis kecerdasan tersebut, Gardner mempertimbangkan kecerdasan lain, yaitu Kecerdasan *Existensial,* yang merupakan kemampuan individu untuk mempertimbangkan pertanyaan besar tentang kehidupan, kematian, cinta dan keberadaan. Menurut Gardner, jenis kecerdasan ini tidak cukup memenuhi kriteria untuk diidentifikasi sebagai jenis kecerdasan yang unik dalam diri seseorang. Meskipun demikian, pada akhir abad ke 20, muncul tipe ketiga dari inteligensi, yaitu kecerdasan spiritual yang berkaitan dengan keyakinan mendasar tentang makna hidup, pemahaman integrasi antara manusia dengan lingkungan, kemampuan menerima intuisi, kemampuan memandang dunia secara holistik, dan kemampuan

mempertanyakan alasan atau cara manusia diciptakan (Taheri et al., 2022).

Selain kecerdasan umum dari Sternberg dan kecerdasan ganda dari Gardner, ada juga konsep kecerdasan emosional. Pada tahun 1997, Salovey dan Mayer memperkenalkan kecerdasan emosional sebagai kemampuan memahami, mengekspresikan, menggunakan, dan mengelola emosi dalam diri sendiri (kecerdasan personal) dan orang lain (kecerdasan sosial) yang mengarah pada perilaku adaptif (Kanesan & Fauzan, 2019). Menurut Salovey dan Mayer, kecerdasan emosional memiliki empat dimensi, yaitu:

1. *Perception, appraisal and expression of emotion*, merupakan kemampuan untuk mengidentifikasi dan membedakan emosi dalam diri sendiri dan orang lain, serta mengekspresikan emosi nya terhadap stimulasi dari lingkungan sekitar.
2. *Emotional facilitation of thinking*, merupakan kemampuan menggunakan emosi dalam memfasilitasi proses berpikir, seperti penalaran, pemecahan masalah, dan komunikasi interpersonal.
3. *Understanding and analyzing emotions*, merupakan kemampuan individu untuk mengklasifikasikan emosi dan memahami makna tersirat dalam emosi tersebut. Misalnya, rasa bahagia membuat seseorang ingin tersenyum, yang dapat disebabkan karena suatu pencapaian pribadi dalam dirinya.
4. *Reflective regulation of emotions*, merupakan kemampuan untuk mencegah, mengurangi, meningkatkan, atau mengubah emosi diri sendiri dan orang lain, yang dapat memfasilitasi proses berpikir, menerima perasaan menyenangkan atau tidak menyenangkan, memantau dan merefleksikan

emosi diri sendiri dan orang lain, serta mengelola emosinya.

Psikolog Amerika bernama Daniel Goleman, menyatakan bahwa kecerdasan merupakan kemampuan memahami dan mengelola emosi diri sendiri dan orang lain (Taheri et al., 2022). Menurut Goleman, kecerdasan emosional memiliki lima dimensi (Kanesan & Fauzan, 2019), yaitu:

1. *Self-awareness*, merupakan kesadaran diri untuk mengenali emosi, kekuatan, kelemahan, tujuan, motivasi, dan dampak emosinya terhadap orang lain.
2. *Self-regulation*, merupakan pengaturan diri yang mencakup pengenalan, pengendalian, dan pengalihan emosi negatif ke tujuan yang lebih produktif atau positif.
3. *Social skills*, merupakan kemampuan mengelola hubungan dengan orang lain dan mengarahkan orang lain.
4. *Empathy*, merupakan kemampuan mempertimbangkan perasaan orang lain saat membuat keputusan.
5. *Motivation*, merupakan dorongan untuk mencapai prestasi tertentu.

Pada tahun 2001, Goleman mengubah kelima dimensi kecerdasan emosional menjadi empat dimensi (Gayathri & Meenakshi, 2013), yaitu:

1. *Self-awareness* (kesadaran diri), mencakup kompetensi kesadaran emosional, penilaian diri yang akurat, dan kepercayaan diri.
2. *Self-management* (pengelolaan diri), mencakup kompetensi pengendalian diri, kepercayaan, sikap

hati-hati, kemampuan adaptasi, dorongan berprestasi, dan inisiatif.

3. *Social-awareness* (kesadaran sosial), mencakup kompetensi empati, orientasi sosial, dan kesadaran berorganisasi.
4. *Relationship management* (pengelolaan hubungan), mencakup kompetensi mengembangkan orang lain, memiliki pengaruh, kemampuan komunikasi, manajemen konflik, kepemimpinan, katalis perubahan, membangun relasi, kerjasama tim, dan kolaborasi.

2.3 Variasi Gaya Belajar

Istilah gaya belajar sering digunakan sebagai istilah umum untuk menggambarkan berbagai perbedaan individu dalam memperoleh pengetahuan. Gaya belajar bukanlah sebuah kemampuan atau keterampilan, melainkan preferensi atau cara yang disukai seseorang dalam menggunakan kemampuannya. Gaya belajar seringkali dikaitkan dengan istilah modalitas belajar mencakup visual, auditori, kinestetik; serta mengacu pada pola kemampuan kognitif seperti kecerdasan majemuk, tipe kepribadian, preferensi belajar, atau pendekatan belajar (Lake et al., 2017). Sementara itu, (Othman & Amiruddin, 2010) menyimpulkan bahwa gaya belajar merupakan teknik belajar seseorang untuk memproses, menafsirkan, dan memperoleh informasi, pengalaman, atau keterampilan yang dibutuhkan.

Menurut Drago dan Wegner, gaya belajar memiliki minimal empat dimensi umum (Othman & Amiruddin, 2010), yaitu: (1) Dimensi Kognitif, yang mencakup melihat, berpikir, memecahkan masalah, mengingat, dan menghubungan informasi selama pemrosesan informasi; (2) Dimensi Afektif, yang meliputi kesadaran, emosi, motivasi, rasa ingin tahu,

perhatian, yang ada dalam kepribadian seseorang; (3) Dimensi Fisiologis, yang mencakup pendengaran, penglihatan, dan kinestetik yang ada dalam proses belajar seseorang; dan (4) Dimensi Psikologis, yang mencakup dorongan internal dan kepribadian seseorang dalam pembelajaran. Keempat dimensi gaya belajar ini berperan sebagai petunjuk bagi cara seseorang berinteraksi dan merespon lingkungan belajar.

Salah satu model gaya belajar diperkenalkan oleh DePorter dan Hernacki, yang mengkategorisasikan tiga gaya belajar dominan dalam diri seseorang (Mahadi et al., 2022), yaitu:

1. Visual. Seseorang dengan gaya belajar ini cenderung suka dengan huruf, gambar, teks, catatan, atau bentuk visual lain.
2. Auditori. Seseorang dengan gaya belajar ini cenderung menekankan fungsi pendengaran, menggerakkan bibir ketika belajar suatu hal, dan menggunakan rekaman suara saat belajar.
3. Kinestetik. Seseorang dengan gaya belajar ini cenderung memerlukan pengalaman belajar yang nyata, menyentuh objek belajar, bergerak, melakukan sesuatu, dan melakukan banyak aktivitas dalam belajar.

Model gaya belajar lain yang dikenal luas adalah model gaya belajar yang diperkenalkan oleh Fleming di tahun 2006. Model gaya belajar ini didasarkan pada indra berbeda, yang mewakili dimensi fisiologis dalam gaya belajar. Empat elemen fisiologis dalam gaya belajar tersebut yang mendasari Fleming dalam memperkenalkan model gaya belajar nya (Othman & Amiruddin, 2010), yaitu:

1. *Visual*. Seseorang dengan model belajar *visual*, cenderung suka menggunakan figur, gambar, grafik, video, diagram alir, anak panah, deskripsi, atau demonstrasi, saat belajar atau menjelaskan sebuah konsep kepada orang lain.
2. *Aural*. Seseorang dengan model belajar *aural* cenderung belajar dengan mendengarkan penjelasan secara langsung atau melalui rekaman suara, serta mendiskusikan materi belajar, baik dengan guru atau teman sekelas.
3. *Reading*. Seseorang dengan model belajar *reading* cenderung belajar atau memperoleh informasi dengan membaca buku teks yang tercetak, catatan belajar yang ditulis ulang secara mandiri, atau dari bahan bacaan lainnya.
4. *Kinestetik*. Seseorang dengan model belajar kinestetik cenderung belajar dengan praktik, proyek, atau mengalami pembelajaran secara langsung, seperti menyentuh, merasakan, melihat, mendengarkan, dan berinteraksi dengan lingkungan belajar nya.

Sementara itu, Brown mendefinisikan gaya belajar sebagai cara seseorang memahami dan memproses informasi, yang terdiri dari enam gaya belajar utama (Şener & Çokçalışkan, 2018). Enam gaya belajar tersebut meliputi:

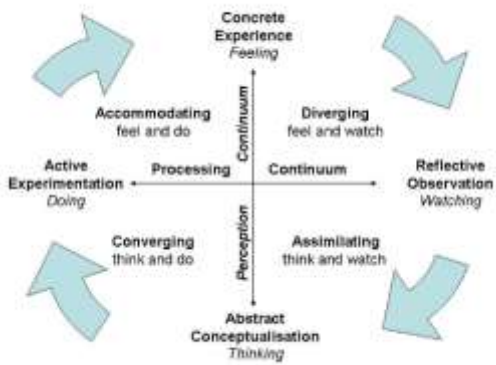
1. *Visual learners*, merupakan pembelajar yang belajar paling baik dengan menggunakan bantuan gambar.
2. *Auditory learners*, merupakan pembelajar yang lebih suka memproses informasi melalui pendengaran dan membaca dengan suara keras di kelas.

3. *Kinaesthetic learners*, merupakan pembelajar yang memperoleh informasi atau pengetahuan dengan berinteraksi aktif dengan lingkungan.
4. *Tactile learners*, merupakan pembelajar yang belajar paling baik dengan menggunakan tangan untuk menyentuh hal yang dipelajari, menggarisbawahi materi yang sedang dibaca, atau mencatat saat mendengarkan materi pelajaran.
5. *Individual learners*, merupakan pembelajar yang belajar dengan mandiri, introspektif, menyadari hasil pemikiran sendiri, dan menganalisis pikiran atau perasaan saat belajar.
6. *Group learners*, merupakan pembelajar yang belajar dengan cara berkomunikasi secara verbal atau non verbal dengan orang lain, serta membimbing atau mengarahkan orang lain.

Model gaya belajar lain diperkenalkan oleh Kolb. Kolb memperkenalkan model pembelajaran *The Experiential Learning Model* yang memiliki empat mode pembelajaran, yaitu: *concrete experience* (CE), *reflective observation*, (RO), *abstract conceptualization* (AC), dan *active experimentation* (AE). Kolb menemukan bahwa gaya belajar seseorang merupakan kombinasi dari kedua mode pembelajaran tersebut (Manolis et al., 2013), yang mencakup:

1. *The diverging learning style*. Seseorang dengan gaya belajar *diverging* akan belajar melalui pengalaman konkret, observasi reflektif, imajinasi, kreativitas, dan relasi dengan orang lain.

2. *The assimilating learning style*. Seseorang dengan gaya belajar *assimilating* akan belajar melalui konsep yang abstrak, observasi reflektif, informasi yang logis dan valid, dan analisis yang sistematis.
3. *The converging learning style*. Seseorang dengan gaya belajar *converging* akan belajar melalui konsep yang abstrak, eksperimen aktif, simulasi, dan menggunakan cara praktis untuk mencari solusi, memecahkan masalah, atau membuat keputusan.
4. *The accommodating learning style*. Seseorang dengan gaya belajar *accomodating* akan belajar melalui pengalaman konkret, eksperimen atau keterlibatan yang aktif, penggunaan intuisi, dan belajar dalam kelompok.



Gambar 2. 3. Kolb's Learning Styles
(Sumber: https://www.knowledgejump.com/hrd/styles/kolb.html)

2.4 Variasi Kepribadian

Dalam pembelajaran, variasi individual di kalangan peserta didik bukan hanya terlihat dari inteligensi atau gaya belajar saja, namun juga dari sisi kepribadian. Kepribadian didefinisikan sebagai serangkaian ciri dan gaya, yang

mewakili disposisi atau watak, dan cara seseorang berbeda dari orang pada umumnya di dalam masyarakat (Bergner, 2020). Mengetahui kepribadian seseorang dapat dilihat dari teori *Big Five Personality* dan *Myers Briggs Type Indicator*. Dalam teori *Big Five Personality*, kepribadian memiliki lima dimensi (Franić et al., 2014), yaitu:

1. *Opennes to experience*, merupakan kepribadian yang cenderung terbuka dan memiliki rasa ingin tahu.
2. *Conscientiousness*, merupakan kepribadian yang cenderung menghindari kesalahan, mencapai keberhasilan melalui rencana matang, memiliki tujuan, gigih mencapai sesuatu, cerdas, dan dapat diandalkan.
3. *Extroversion*, merupakan kepribadian yang cenderung menikmati kebersamaan dengan orang lain, memiliki energi penuh, dan emosi yang positif.
4. *Agreeableness,* merupakan keribadian yang cenderung penuh perhatian, bersahabat, suka menolong, dan mampu adaptasi diri nya dengan orang lain.
5. *Neuroticism,* merupakan kepribadian yang cenderung mengekspresikan emosi secara reaktif dan mudah terganggu.

Gambar 2. 4. Big Five Personality Traits
(Sumber: https://www.simplypsychology.org/big-five-personality.html)

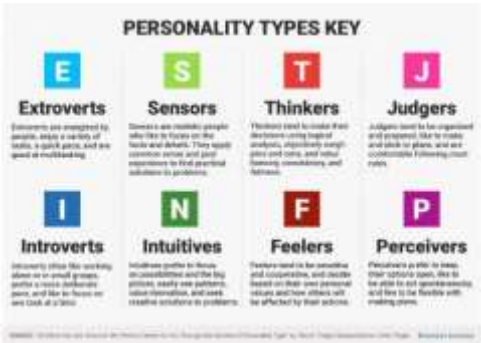
Selain dengan *Big Five Personality,* mengetahui kepribadian seseorang dapat juga dilihat dari teori *Myers Briggs Type Indicator. Myers Briggs Type Indicator* dikembangkan berdasarkan teori kepribadian Carl Gustav Jung, oleh seorang ibu dan putrinya. Isabel Briggs Myers dan Katharine Cook Briggs menciptakan MBTI tahun 1940 dan menerbitkan pada tahun 1962. Dalam teori ini, kepribadian memiliki empat dimensi (Cerkez et al., 2021), yaitu:

1. *Extraversion* (E) – *Introversion* (I). Dimensi ini berkaitan dengan cara seseorang mendapatkan energi. *Extraversion* mendapatkan energi dari aktivitas, orang, benda, dan hal lain di luar diri. Ciri *extraversion* adalah tertarik pada hal di luar diri, menanggapi sesuatu dengan segera, mendapat energi saat berjumpa dengan orang lain, suka ikut serta dalam berbagai kegiatan, ramah, mudah mengungkapkan perasaan, memiliki minat dan wawasan luas. *Introversion* mendapat energi dari refleksi, perasaan, dan ide di dalam diri. Ciri *introversion* adalah tertarik pada hal dalam diri, banyak berpikir sebelum bertindak, mendapat energi dalam keteduhan, menyukai tempat yang tenang, menahan diri, menyimpan perasaan, memiliki minat dan wawasan mendalam.
2. *Sensing* (S) – *Intuition* (N). Dimensi ini berkaitan dengan cara seseorang mendapatkan informasi. *Sensing* mendapatkan informasi dengan fokus pada informasi yang didapat dari panca indera. Ciri *sensing* adalah menyukai hal jelas, memulai sesuatu dari awal secara bertahap, menyukai hal praktis, fokus pada hal yang harus dilakukan saat ini, suka mengamati bagian secara terperinci, menyukai prosedur dan aturan baku. *Intuition* mendapatkan informasi dengan fokus pada

informasi yang didapat dari pola, hubungan, dan kemungkinan makna. Ciri *intuition* adalah menyukai kesempatan dalam melakukan hal baru, memulai sesuatu hal dari mana saja, menyukai untuk merancang konsep, fokus pada masa depan sebagai langkah antisipasi, melihat pola hubungan secara menyeluruh, menyukai perubahan dan variasi.

3. *Thinking* (T) – *Feeling* (F). Dimensi ini berkaitan dengan cara seseorang membuat keputusan. *Thinking* membuat keputusan berdasarkan logika dan analisis sebab akibat secara objektif. Ciri *thinking* adalah memutuskan suatu hal dengan logika, senang melakukan analisis rencana, kritis, objektif, dan mengamati kehidupan. *Feeling* membuat keputusan berdasar pertimbangan nilai yang penting bagi orang lain. Ciri *feeling* adalah membuat keputusan berdasarkan keyakinan pribadi, menanggapi hal berdasar situasi kondisi, senang memahami orang lain, dan melibatkan diri dalam kehidupan.
4. *Judging* (J) – *Perceiving* (P). Dimensi ini berkaitan dengan cara seseorang berelasi dengan lingkungan. *Judging* menyukai gaya hidup tegas, terencana, dan teratur. Ciri *judging* adalah menyukai pola hidup teratur, memiliki perencanaan jelas, senang mengendalikan hidupnya, menikmati hal sesuai rencana, merasa didukung dengan jadwal dan batasan jelas. *Perceiving* menyukai gaya hidup spontan, fleksibel, dan mudah menyesuaikan diri pada perubahan. Ciri *perceiving* adalah menyukai pola hidup fleksibel, mampu menyesuaikan diri pada perubahan, senang menikmati hal yang terjadi dalam dirinya, menikmati hal-hal tidak terduga,

merasa didukung dengan keleluasaan dan kebebasan.



Gambar 2. 5. Myers Briggs Type Indicator
(Sumber: https://www.weforum.org/stories/2016/10/the-best-jobs-for-your-personality-type/)

2.5 Memfasilitasi berbagai Variasi Individual

Setiap peserta didik memiliki tingkat dan jenis kecerdasan berbeda, sehingga pendekatan pembelajaran yang seragam tidak efektif untuk semua peserta didik. Untuk peserta didik dengan kecerdasan umum tinggi, pendidik dapat menerapkan pemberian tugas dengan tingkat kompleksitas berbeda sesuai kemampuan peserta didik. Hal ini memungkinkan peserta didik belajar pada tingkat tantangan yang sesuai, tanpa merasa bosan atau kewalahan. Dalam konteks kecerdasan majemuk, pembelajaran hendaknya dirancang agar mencakup berbagai dimensi kecerdasan. Misalnya, satu konsep dapat diajarkan melalui diskusi kelompok (interpersonal), presentasi visual (spasial), dan eksperimen laboratorium (kinestetik). Pendekatan ini memberi peluang kepada peserta didik untuk belajar sesuai kekuatan sekaligus mengembangkan area yang kurang dominan. Di sisi lain, pengembangan kecerdasan emosional

menjadi penting agar peserta didik mampu mengenali dan mengelola emosi, serta menjalin hubungan sosial yang positif. Pendidik dapat memfasilitasi hal ini melalui kegiatan reflektif, diskusi terbuka, dan pembelajaran berbasis proyek yang menuntut kerja sama dan empati.

Perbedaan gaya belajar menunjukkan bahwa peserta didik memiliki preferensi berbeda dalam menyerap informasi. Dalam praktiknya, pendidik perlu merancang kegiatan belajar yang mencakup semua gaya belajar tersebut agar semua peserta didik dapat belajar secara optimal. Untuk peserta didik dengan gaya belajar visual, materi sebaiknya disajikan melalui gambar, diagram, peta konsep, grafik, dan warna yang menarik. Peserta didik dengan gaya belajar auditori akan lebih terbantu dengan penjelasan verbal, diskusi kelas, presentasi lisan, atau media audio seperti podcast dan rekaman materi. Peserta didik yang memiliki preferensi *reading* atau *writing*, strategi yang efektif meliputi pemberian bahan bacaan, catatan terstruktur, ringkasan, serta tugas menulis seperti esai atau jurnal reflektif. Peserta didik dengan gaya belajar kinestetik lebih menyukai pembelajaran yang bersifat praktik, seperti eksperimen, simulasi, bermain peran, atau aktivitas yang melibatkan gerakan fisik dan keterlibatan langsung. Idealnya, pendidik mengadopsi pendekatan multimodal yang menggabungkan berbagai gaya belajar dalam satu sesi pembelajaran, karena dapat memperkaya pengalaman belajar dan membantu peserta didik mengembangkan fleksibilitas kognitif.

Kepribadian berperan penting dalam cara peserta didik memproses informasi, berinteraksi dengan orang lain, dan merespons tantangan dalam pembelajaran. Dalam kerangka *Big Five*, peserta didik dengan tingkat *Openness to Experience* tinggi cenderung menyukai tantangan intelektual

dan aktivitas kreatif. Guru dapat memfasilitasi dengan proyek eksploratif dan tugas terbuka yang mendorong pemikiran kritis. Peserta didik dengan *Conscientiousness* tinggi cenderung terorganisir dan teliti, sehingga strategi pembelajaran yang terstruktur, dengan instruksi yang jelas dan tenggat waktu yang teratur, akan sangat membantu. Peserta didik dengan kecenderungan *Extraversion* akan lebih nyaman dengan diskusi kelompok, kerja sama tim, dan pembelajaran yang melibatkan interaksi sosial. Sebaliknya, peserta didik *Introvert* lebih efektif belajar melalui refleksi pribadi, tugas individu, atau kegiatan membaca dan menulis. Peserta didik dengan *Agreeableness* yang tinggi menunjukkan kecenderungan untuk bekerja sama dan bersikap empatik, sehingga pendidik dapat melibatkan dalam kegiatan berbasis kolaborasi. Peserta didik dengan dengan *Neuroticism* tinggi cenderung mudah cemas dan kurang percaya diri, sehingga pendidik perlu menyediakan dukungan emosional, menciptakan lingkungan belajar yang aman, dan memberikan umpan balik yang membangun. Dalam kerangka MBTI, peserta didik *Sensing* cenderung menyukai fakta konkret dan pengalaman langsung, sementara peserta didik *Intuitive* lebih menyukai konsep abstrak dan ide besar. Oleh karena itu, pendidik dapat menyusun variasi pendekatan, seperti memadukan studi kasus nyata dengan diskusi konseptual. Dengan memahami preferensi kepribadian ini, pendidik dapat menciptakan pengalaman belajar yang personal, membantu peserta didik mengembangkan potensi unik, serta membangun toleransi terhadap perbedaan dalam kelas.

2.6 Penutup

Dalam dunia pendidikan yang semakin kompleks dan beragam, pemahaman terhadap perbedaan individual menjadi fondasi penting bagi terciptanya proses pembelajaran yang efektif. Setiap peserta didik memiliki karakteristik unik yang tercermin dalam perbedaan inteligensi, gaya belajar, dan kepribadian. Kecerdasan tidak lagi dipandang sebagai satu dimensi tunggal, melainkan sebagai konstruksi majemuk yang mencakup aspek logis, verbal, emosional, dan sosial. Demikian pula, gaya belajar menunjukkan bahwa cara peserta didik menerima dan mengolah informasi sangat bervariasi, sehingga menuntut pendekatan pengajaran yang fleksibel. Di sisi lain, kepribadian turut memengaruhi motivasi, preferensi belajar, serta interaksi siswa dengan lingkungan belajar. Oleh karena itu, pendidik perlu memiliki kepekaan dan pemahaman mendalam terhadap perbedaan individual ini agar mampu merancang strategi pembelajaran yang adil dan memberdayakan setiap individu untuk berkembang secara optimal sesuai potensi dan karakteristiknya masing-masing.

DAFTAR PUSTAKA

Bergner, R. M. (2020). What is personality? Two myths and a definition. *New Ideas in Psychology*, *57*, 100759. https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2019.100759

Blesch, A. (2012). *Sternberg's Triarchic Theory of Intelligence*. 1–4.

Cerkez, N., Vrdoljak, B., & Skansi, S. (2021). A method for MBTI classification based on impact of class components. *IEEE Access*, *9*, 146550–146567. https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3121137

Davis, K., Christodoulou, J., Seider, S., & Gardner, H. (2011). The theory of Multiple Intelligences. *Cambridge University Press*, 485–503.

Franić, S., Borsboom, D., Dolan, C. V., & Boomsma, D. I. (2014). The big five personality traits: Psychological entities or statistical constructs? *Behavior Genetics*, *44*(6), 591–604. https://doi.org/10.1007/s10519-013-9625-7

Gayathri, N., & Meenakshi, D. K. (2013). A literature review of Emotional Intelligence. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, *2*(3), 42–51.

Kanesan, P., & Fauzan, N. (2019). Models of emotional intelligence: A review. *Journal of Social Sciences and Humanities*, *16*(7), 1–9.

Lake, W. W., Boyd, W., & Boyd, W. (2017). Learning styles terminology: What is the researcher talking about? *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, *11*(2). https://doi.org/10.20429/ijsotl.2017.110202

Mahadi, F., Husin, M. R., & Hassan, N. M. (2022). Gaya pembelajaran: Visual, auditori dan kinestetik. *Journal of Humanities and Social Sciences*, *4*(1), 29–36. https://doi.org/10.36079/lamintang.jhass-0401.341

Manolis, C., Burns, D. J., Assudani, R., & Chinta, R. (2013). Assessing experiential learning styles: A methodological reconstruction and validation of the Kolb Learning Style Inventory. *Learning and Individual Differences*, *23*, 44–52. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.10.009

Othman, N., & Amiruddin, M. H. (2010). Different perspectives of learning styles from VARK model. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *7*, 652–660. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.10.088

Şener, S., & Çokçalışkan, A. (2018). An Investigation between Multiple Intelligences and Learning Styles. *Journal of Education and Training Studies*, *6*(2), 125. https://doi.org/10.11114/jets.v6i2.2643

Sternberg, R. J. (2007). The triarchic theory of intelligence. *Contemporary Intellectual Assessment: Theories, Tests, and Issues*, 92–104.

Sternberg, R. J. (2018). Theories of intelligence. *APA Handbook of Giftedness and Talent*, 145–161. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0000038-010

Sternberg, R. J. (2019). A theory of adaptive intelligence and its relation to general intelligence. *Journal of Intelligence*, *7*(4), 23. https://doi.org/10.3390/jintelligence7040023

Taheri, M. A., Haddad, M., & Behboodi, S. (2022). A Comparison of the definition of intelligence in psychology and psymentology. *The Scientific Journal of Cosmointel*, *1*(5), 74–79. https://doi.org/10.61450/joci.v1i5.49

BAB 3
PROSES BELAJAR DAN MOTIVASI DALAM PEMBELAJARAN

Oleh Sismala Harningtyas

3.1 Pendahuluan

Pendidikan dan pengajaran mencakup suatu prosedur yang secara intensional diarahkan pada suatu target. Target tersebut dapat didefinisikan sebagai formulasi luaran yang diproyeksikan bagi peserta didik pasca-partisipasi dalam pengalaman pembelajaran (Fernando *et al.*, 2024). Di ranah pendidikan, khususnya dalam kegiatan belajar, kelancaran dan suksesnya proses belajar mengajar tidak semata-mata ditentukan oleh kemampuan intelektual. Faktor-faktor non-intelektual lainnya juga memegang peranan krusial dalam pencapaian hasil belajar (Manajemen and Islam, 2024).

Belajar merupakan sebuah proses perubahan tingkah laku atau perilaku individu yang berimplikasi pada peningkatan kognitif, psikomotorik, dan afektif. Aktivitas mental ini terwujud melalui interaksi dengan lingkungan dan mengakibatkan transformasi internal dalam diri individu. (Muhammad, 2017).

Proses belajar berlangsung dalam berbagai bentuk, disadari maupun tidak, dan merupakan kegiatan sepanjang hayat yang bertujuan mengubah diri individu yang belajar.

Perubahan yang dihasilkan bersifat menetap, berupa pengetahuan, pemahaman, keterampilan, serta kebiasaan baru. Interaksi guru dan siswa mewarnai pembelajaran, namun esensi belajar dan perkembangan adalah pengalaman aktif dan personal siswa (Junaedi Ifan, 2019).

Motivasi belajar merupakan impuls internal dan eksternal yang memobilisasi perilaku siswa yang sedang menempuh pendidikan, yang secara umum ditandai oleh sejumlah indikator atau elemen penunjang yang meliputi: adanya aspirasi dan keinginan untuk meraih keberhasilan, dorongan dan kebutuhan dalam proses pembelajaran, ekspektasi dan cita-cita di masa depan, apresiasi dalam konteks belajar, serta lingkungan belajar yang suportif (Sari and Suhaili, 2020).

3.2 Definisi Belajar

Esensi belajar terletak pada interaksi dengan seluruh kondisi yang melingkupi individu. Belajar dapat dikonseptualisasikan sebagai proses yang berorientasi pada target dan aktivitas yang melibatkan beragam pengalaman (Maharani and Mawardah, 2025).

Belajar memegang peranan fundamental dan esensial dalam mengembangkan kepribadian serta pola tingkah laku setiap insan. Mayoritas pertumbuhan individu diwujudkan melalui serangkaian aktivitas belajar. Belajar merupakan suatu usaha yang dapat dilaksanakan secara kognitif maupun secara fisik. Aktivitas kognitif meliputi proses pemikiran, internalisasi informasi, generalisasi, observasi, evaluasi, kontrastasi, diskriminasi, artikulasi, dan analisis. Di sisi lain, aktivitas fisik melibatkan proses aplikasi atau praktek, contohnya mengadakan eksperimen atau percobaan,

mengulang-ulang, melaksanakan tugas praktik, menghasilkan sebuah produk, dan penghargaan (Fernando *et al.*, 2024).

Oemar Hamalik (2016) menyatakan ada beberapa tafsiran mengenai belajar.

a. Definisi belajar adalah perubahan atau penguatan perilaku akibat adanya pengalaman. Dari pengertian ini, dapat dipahami bahwa belajar merupakan suatu rangkaian tindakan, sebuah aktivitas, dan bukanlah semata-mata produk akhir atau sasaran. Belajar tidak terbatas pada daya ingat, namun mencakup pengalaman yang lebih luas.
b. Sejalan dengan formulasi di atas, terdapat pula pemahaman lain mengenai belajar, yaitu sebagai proses perubahan tingkah laku seseorang melalui hubungannya dengan lingkungan. Jika dibandingkan dengan definisi pertama, esensi tujuan belajar adalah identik, yakni transformasi perilaku, namun berbeda dalam metode atau usaha untuk mencapainya. Pengertian ini memberikan fokus pada hubungan antara individu dan lingkungan.

   Setelah menelaah berbagai pemahaman tersebut, maka dapat diambil intisari bahwa:

   1) Kondisi pembelajaran hendaknya memiliki target yang jelas dan target tersebut disetujui oleh khalayak umum. Target adalah salah satu elemen dalam kondisi pembelajaran.
   2) Arah dan keinginan belajar muncul dari realitas kehidupan peserta didik..

3) Saat menggapai arah yang ditetapkan, peserta didik akan selalu menjumpai masalah, kendala, dan keadaan-keadaan yang tidak nyaman.
4) Capaian belajar yang esensial adalah terbentuknya sistem perilaku yang komprehensif.
5) Esensi kegiatan belajar adalah mempraktikkan hal-hal yang nyata. Mempelajari melalui tindakan dan bertindak berdasarkan apa yang dipelajari.
6) Aktivitas dan capaian belajar diintegrasikan dan dikaitkan dengan target dalam kondisi pembelajaran.
7) Peserta didik merespons elemen-elemen lingkungan yang memiliki arti penting baginya.
8) Peserta didik dibimbing dan didukung oleh individu-individu di sekitarnya.
9) Peserta didik dituntun menuju target-target lain, yang relevan maupun tidak dengan target utama dalam kondisi pembelajaran.

Pendapat (Junaedi Ifan, 2019) Proses belajar mencakup sejumlah fase, yakni:

1) Fase penerimaan informasi: Peserta didik mendapatkan data dari beragam sumber, contohnya pengajar, literatur, atau platform lainnya.
2) Fase pengolahan: Peserta didik mencerna informasi yang didapatkan, misalnya dengan menelaah.
3) Fase penilaian: Peserta didik mengukur capaian belajarnya, baik secara individual maupun dengan bimbingan pengajar atau pihak lain.

3.2.1 Unsur-Unsur Proses Belajar

Menurut (Sari and Suhaili, 2020) Elemen-elemen dalam pembelajaran adalah aspek-aspek yang dapat mengalami perubahan selama proses belajar. Perubahan elemen-elemen ini bisa berupa: muncul atau menghilang, menguat atau melemah, bertambah atau berkurang. Elemen-elemen tersebut meliputi: motivasi, materi belajar, media pembelajaran, iklim belajar, dan kondisi peserta didik.

a) Motivasi dan upaya memotivasi peserta didik dalam proses pembelajaran merupakan aspek krusial. Dalam ranah belajar mengajar, motivasi belajar didefinisikan sebagai keseluruhan daya penggerak psikis internal siswa yang memicu aktivitas belajar guna mencapai target. Motivasi belajar memegang peranan vital dalam menstimulasi gairah, semangat, dan afeksi positif terhadap belajar, sehingga individu dengan motivasi tinggi memiliki energi yang substansial untuk melaksanakan kegiatan belajar, cenderung tidak mengalami ketertinggalan, dan meminimalisir kesalahan. Secara fundamental, motivasi dapat dikategorikan menjadi dua, yaitu intrinsik (bersumber dari internal individu tanpa stimulus eksternal) dan ekstrinsik (bersumber dari faktor eksternal).
b) Sumber belajar dan usaha pengadaannya.
   Yang dimaksud sumber belajar adalah segala informasi yang harus dikaji oleh peserta didik dalam melaksanakan kegiatan belajarnya. Sumber ini dapat berasal dari pendidik, buku teks, karya tulis, artikel ilmiah, maupun observasi objek lapangan. Pengadaan sumber belajar ini sangat dipengaruhi oleh target pembelajaran, karakteristik peserta didik, metode belajar yang diterapkan, serta ada tidaknya sumber belajar tersebut. Target pembelajaran yang menekankan pada pemahaman

pengetahuan akan memerlukan sumber belajar yang berbeda dengan target penguasaan konsep, yang mana penyediaan sumber belajarnya akan sangat berbeda pula dengan target pembelajaran yang bertujuan untuk mendapatkan pengalaman praktis.

c) Sarana belajar dan usaha pengadaannya.
Sarana belajar merupakan elemen dinamis yang signifikan dalam proses belajar, dan ketersediaannya krusial karena memfasilitasi pemahaman siswa. Dengan adanya sarana, materi belajar yang abstrak dapat menjadi nyata, materi yang kurang menarik dapat menjadi lebih menarik, dan materi yang meragukan dapat diyakinkan melalui pembuktian empiris. Sarana belajar umumnya dikenal sebagai media pembelajaran atau perangkat belajar, meskipun tidak semua media berperan sebagai sarana bantu. Sarana belajar dapat diperoleh melalui pembelian di toko buku atau alat tulis, namun seringkali dibuat secara kolaboratif oleh siswa dan guru. Dalam situasi pembelian, siswa menerimanya secara instan.

d) Lingkungan belajar dan usaha pembentukannya.
Menurut perspektif tradisional, lingkungan belajar yang kondusif tercipta saat kelas sunyi dan siswa menyimak penjelasan guru. Oleh karena itu, kelas ideal dalam belajar mengajar adalah ketika siswa duduk tenang, tidak bersuara, sambil mendengarkan instruksi guru. Biasanya, siswa enggan mengajukan pertanyaan kecuali guru memberikan kesempatan. Berbeda dengan itu, pandangan kontemporer menyatakan bahwa lingkungan belajar yang kondusif adalah yang menstimulasi aktivitas belajar. Yaitu lingkungan yang interaktif di mana siswa aktif belajar, bahkan tanpa pengawasan guru. Suasana belajar kondusif seperti ini tidak terjadi begitu saja, melainkan harus didesain oleh guru melalui perencanaan pembelajaran.

e) Keadaan individu pembelajar serta usaha penyiapan dan pemantapannya. Keadaan individu pembelajar pada hakikatnya bervariasi. Bahkan kondisi pembelajar yang tampak serupa pun akan menunjukkan perbedaan jika diamati lebih mendalam. Oleh karena itu, dalam kelompok siswa yang homogen sekalipun, heterogenitas akan tampak jika diteliti lebih seksama. Kondisi individu pembelajar dapat diklasifikasikan menjadi aspek lahiriah (fisik) dan batiniah (psikologis). Dari perspektif fisik, individu pembelajar dapat berbeda dalam ukuran tubuh, kekuatan fisik, kesehatan, ketahanan fisik, serta kebugaran jasmani. Individu dengan kondisi fisik yang lebih unggul, seperti ukuran tubuh lebih besar/tinggi, kekuatan lebih besar, kesehatan lebih baik, daya tahan lebih tinggi, dan kesegaran lebih prima, umumnya memiliki fondasi yang lebih mendukung untuk aktivitas belajarnya dibandingkan dengan individu yang berada dalam kondisi fisik kurang.

   Dari perspektif psikologis, kondisi individu pembelajaran juga menunjukkan variasi dalam hal: kapasitas intelektual, talenta, tingkat militansi kerja, motivasi internal atau motivasi berprestasi, tingkat kematangan, aspirasi, dan ambisi. Individu dengan kapasitas intelektual yang superior umumnya menunjukkan proporsi keberhasilan yang lebih tinggi dibandingkan dengan individu dengan kapasitas intelektual yang inferior. Demikian pula halnya dengan individu yang memiliki talenta spesifik, tingkat militansi kerja yang tinggi, motivasi intrinsik yang kuat, ambisi yang signifikan, serta stabilitas emosional yang lebih baik.

Karena kondisi individu pembelajar yang bervariasi dan dinamis, maka penting adanya usaha untuk menyiapkan dan sekaligus memperkuat kondisi tersebut. Melalui persiapan yang terstruktur dan upaya pemantapan, diharapkan dapat menunjang kegiatan belajar.

3.3 Definisi Motivasi Belajar

Motivasi merupakan terminologi yang paling sering dipergunakan untuk mengelaborasi kesuksesan atau kegagalan hampir seluruh tugas yang kompleks. Hampir seluruh otoritas di bidang ini juga sepakat pada pandangan bahwa suatu teori mengenai motivasi berkaitan dengan elemen-elemen yang menginisiasi perilaku dan memberikan direksi pada perilaku tersebut. Lebih lanjut, secara umum diakui bahwa motif individu untuk terlibat dalam suatu aktivitas spesifik didasarkan pada kebutuhan-kebutuhan fundamental yang mendasarinya (Idham Kholid, 2017).

Rahman Sunatri (2021) mengemukakan bahwa betapa signifikannya motivasi dalam alur pembelajaran. Kegagalan peserta didik meraih prestasi seringkali berakar pada ketiadaan motivasi, bukan pada minimnya kapasitas diri, sehingga potensi mereka tidak teraktualisasi. Pembelajaran tradisional dengan metode ekspositori acapkali melupakan esensi motivasi. Pengajar cenderung mendikte materi, sebuah kondisi yang kontraproduktif karena menghalangi peserta didik belajar secara maksimal dan berimplikasi pada hasil belajar yang suboptimal. Paradigma pembelajaran kontemporer mengedepankan motivasi sebagai fondasi penting dalam membangkitkan gairah belajar peserta didik.

Dorongan belajar merupakan keadaan psikologis dalam diri individu yang membangkitkan keinginan untuk beraktivitas dalam rangka mencapai maksud tertentu. Mc Donald (dikutip dalam Kompri, 2016) berpendapat bahwa motivasi adalah transformasi energi internal yang memunculkan perasaan dan respons untuk merealisasikan tujuan. Oleh karena itu, timbulnya motivasi ditandai dengan adanya perubahan energi dalam diri yang mungkin disadari maupun tidak. Woodworth (sebagaimana dikutip Rahman, 2021) menyatakan bahwa motivasi adalah seperangkat faktor yang mendorong individu melakukan tindakan spesifik untuk mencapai sasaran. Jadi, motivasi adalah pemicu perilaku yang terarah pada perolehan tujuan tertentu. Corak tindakan individu dalam menggapai tujuan sangat dipengaruhi oleh motifnya. Sebagaimana dikemukakan Arden (dalam Rahman, 2021), tingkat semangat dan kegigihan usaha seseorang dalam meraih sasaran ditentukan oleh seberapa kuat motif yang dimilikinya.

3.3.1 Prinsip – prinsip Motivasi Belajar

Motivasi memainkan peran sentral dalam keberhasilan belajar seseorang. Tidak ada individu yang mampu belajar tanpa motivasi. Jika motivasi tidak ada, maka kegiatan belajar pun tidak akan terlaksana. Supaya peran motivasi menjadi lebih efektif, prinsip-prinsip motivasi dalam belajar tidak cukup hanya dipahami, tetapi juga harus diwujudkan dalam praktik belajar-mengajar. Berikut meliputi sejumlah prinsip motivasi dalam belajar:

a) Motivasi adalah penggerak utama yang melandasi aktivitas belajar. Alasan seseorang melakukan aktivitas belajar adalah karena adanya dorongan, dan dorongan tersebut bersumber dari motivasi. Minat,

yaitu ketertarikan psikologis pada suatu objek yang belum diwujudkan dalam tindakan, adalah bentuk awal motivasi dalam belajar dan merupakan potensi psikologis untuk menumbuhkan motivasi yang lebih kuat. Ketika seseorang termotivasi untuk belajar, ia akan melakukan kegiatan belajar dalam jangka waktu tertentu. Inilah mengapa motivasi diakui sebagai dasar penggerak yang mendorong seseorang untuk belajar.

b) Prioritas motivasi intrinsik melebihi motivasi ekstrinsik dalam konteks pembelajaran. Dalam implementasi kebijakan pengajaran, pendidik cenderung lebih dominan dalam memberikan stimulasi motivasi ekstrinsik kepada peserta didik. Peserta didik yang menunjukkan indikasi kurangnya motivasi belajar berpotensi besar untuk menerima intervensi motivasi eksternal dari pendidik dengan tujuan meningkatkan partisipasi aktif dalam belajar. Namun demikian, konsekuensi yang tidak diharapkan dari pemberian motivasi ekstrinsik adalah tendensi dependensi peserta didik terhadap faktor-faktor eksternal. Selain defisiensi kepercayaan diri, peserta didik juga mengembangkan mentalitas ekspektasi dan susceptibilitas terhadap pengaruh lingkungan. Konsekuensinya, motivasi intrinsik memiliki urgensi yang lebih tinggi dalam proses pembelajaran.

c) Motivasi dalam bentuk pujian lebih disukai dan efektif daripada hukuman dalam menumbuhkan semangat belajar peserta didik. Walaupun hukuman sesekali dipergunakan untuk merangsang semangat belajar, penghargaan berupa pujian tetap merupakan pilihan yang lebih baik. Pada dasarnya, setiap orang merasa lebih baik ketika dihargai dan tidak menyukai

konsekuensi negatif berupa hukuman. Memberikan pujian kepada seseorang berarti mengakui dan mengapresiasi hasil kerja mereka, yang cenderung mendorong mereka untuk meningkatkan prestasi di masa mendatang. Namun, penting untuk menyampaikan pujian dengan tulus dan pada momen yang tepat.

d) Motivasi memiliki relasi yang signifikan dengan pemenuhan kebutuhan dalam konteks pembelajaran. Kebutuhan akan apresiasi, atensi, popularitas, status sosial, harga diri, dan aspek psikologis lainnya merupakan kebutuhan inheren peserta didik yang dapat berfungsi sebagai sumber motivasi dalam belajar. Pendidik yang kompeten seyogianya mampu mengakomodasi kebutuhan peserta didik ini sebagai upaya untuk memantik antusiasme belajar sehingga peserta didik mengembangkan kebiasaan belajar yang positif. Lebih lanjut, peserta didik secara aktif berupaya untuk belajar dalam rangka memenuhi kebutuhan mereka sekaligus mengakomodasi keingintahuan terhadap fenomena di sekitar mereka.

e) Motivasi berperan dalam mengembangkan pandangan positif terhadap belajar. Siswa yang termotivasi dalam belajar memiliki keyakinan yang kuat untuk menyelesaikan setiap pekerjaan. Mereka percaya bahwa proses belajar bukanlah hal yang sia-sia, melainkan akan memberikan manfaat baik di masa kini maupun di masa yang akan datang (Rahmah, 2002 dalam Rahman Sunarti, 2021).

3.3.2 Peranan Motivasi dalam Proses Pembelajaran

Pembelajaran adalah aktivitas yang melibatkan aspek fisik dan mental individu. Keberhasilannya selalu dipengaruhi oleh motivasi, baik dari dalam maupun luar peserta didik. Menurut Wasty (dalam Rahman Sunarti, 2021), motivasi berperan penting dalam pembelajaran, yaitu:

a) Sebagai stimulus atau pemicu kegiatan pembelajaran. Dalam konteks ini, motivasi berperan sebagai penggerak utama bagi siswa untuk belajar, baik yang bersumber dari internal maupun dari eksternal dalam menjalani proses pembelajaran.
b) Memfokuskan sasaran pembelajaran. Motivasi selalu terkait erat dengan adanya tujuan; ketiadaan tujuan akan menghilangkan motivasi. Inilah mengapa motivasi sangat signifikan dalam meraih hasil belajar siswa yang maksimal. Sehingga, motivasi mampu memberikan orientasi dan kegiatan yang perlu dilakukan siswa (peserta didik) selaras dengan tujuan yang ingin dicapai.
c) Memilih jalur tindakan. Di sini, motivasi membantu peserta didik dalam menentukan langkah serta arah yang perlu diambil demi meraih sasaran yang diharapkan.
d) Sumber motivasi internal dan eksternal dalam pembelajaran. Dalam konteks kegiatan belajar, motivasi yang berakar dari dalam diri siswa merupakan fenomena yang lazim, sementara motivasi ekstrinsik peserta didik dalam pembelajaran secara umum bersumber dari pengajar.
e) Motivasi mengakselerasi capaian. Motivasi memainkan peran yang signifikan dalam keberhasilan akademik peserta didik. Derajat tinggi rendahnya prestasi.

DAFTAR PUSTAKA

Fernando, Y. *et al.* (2024) 'Pentingnya Motivasi Belajar Dalam Meningkatkan Hasil Belajar Siswa', 2(3), pp. 61–68.

Hamalik, Oemar. (2016) 'Proses Belajar Mengajar'. Jakarta: Bumi Aksara.

Idham Kholid, "Motivasi dalam Pembelajaran Bahasa Asing", Jurnal Tadris, vol 10 No. 1 (2017)

Junaedi Ifan (2019) 'Proses Pembelajaran Yang Efektif.', *Jisamar*, VOL. 3 NO.(2), pp. 19–25.

Kompri, Motivasi Pembelajaran Perspektif Guru Dan Siswa, (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2016)

Maharani, P. and Mawardah, M. (2025) 'Pengaruh Metode Montessori Terhadap Kemampuan Konsentrasi Belajar Berhitung Anak Tunagrahita Ringan di SLB-C Autis Pelita Hati Palembang The Effect of Montessori Method on the Ability to Concentrate Learning to Count for Mild Tunagrahita Children at SLB-C', 6(1), pp. 165–178.

Manajemen, J. and Islam, P.A. (2024) 'Penerapan Motivasi Dalam Proses Pebelajaran', (3).

Muhammad, M. (2017) 'Pengaruh Motivasi Dalam Pembelajaran', *Lantanida Journal*, 4(2), p. 87. Available at: https://doi.org/10.22373/lj.v4i2.1881.

Sari, S. and Suhaili, N. (2020) 'Bakat Terhadap Motivasi Belajar Siswa Dalam Proses Belajar Dan Pembelajaran', *Ensiklopedia of Journal*, 2(5), pp. 140–146. Available at: http://jurnal.ensiklopediaku.org.

Sunarti, Rahman. (2021) 'Pentingnya Motivasi Belajar dalam Meningkatkan Hasil Belajar. Gorontalo, 25 November 2021 ISBN 978-623-98648-2-8

BAB 4
KESULITAN BELAJAR

Oleh Ade Ubaidah

4.1 Pendahuluan

Kesulitan belajar merupakan isu penting dalam dunia pendidikan karena berdampak langsung pada keberhasilan akademik dan kesejahteraan psikologis peserta didik. Menurut Lerner dan Johns (2012), kesulitan belajar dapat memengaruhi berbagai aspek fungsi kognitif, sosial, dan emosional anak. Siswa yang tidak dikenali memiliki kesulitan belajar sejak dini cenderung mengalami kegagalan berulang yang dapat menurunkan motivasi, menurunkan harga diri, bahkan memunculkan gangguan psikososial. Dalam konteks sistem pendidikan inklusif saat ini, pendidik dituntut untuk memahami keberagaman gaya belajar dan hambatan yang mungkin dihadapi siswa (Hallahan, Kauffman, & Pullen, 2015).

Memahami kesulitan belajar bukan hanya penting bagi guru, tetapi juga bagi orang tua, konselor, psikolog pendidikan, dan pembuat kebijakan. Tanpa pemahaman yang tepat, anak-anak yang sebenarnya memiliki potensi akademik baik dapat disalahpahami sebagai malas atau kurang disiplin. Oleh karena itu, peningkatan literasi tentang kesulitan belajar adalah langkah strategis untuk mewujudkan pendidikan yang berkeadilan. Menurut American Psychological Association (APA, 2020), kesulitan

belajar merupakan salah satu penyebab utama rendahnya pencapaian akademik dan peningkatan angka putus sekolah. Hal ini menggarisbawahi bahwa intervensi yang terlambat atau tidak tepat bisa menyebabkan kerugian jangka panjang, baik secara individu maupun sistemik.

Kesulitan belajar merupakan masalah kompleks yang mempengaruhi prestasi akademik siswa (Lilianti, L. 2020). Faktor penyebabnya bisa internal maupun eksternal, meliputi aspek psikologis, neurologis, dan sosial (Widiastuti, 2019; Nuraeni & Syihabuddin, 2020). Deteksi dini dan intervensi tepat sangat penting, termasuk observasi, tes diagnostik, dan program remedial (Sa'diyah, 2019). Guru berperan krusial dalam mengatasi kesulitan belajar dengan memahami karakteristik siswa, menerapkan pendekatan psikologis, dan memberikan motivasi. Psikologi pendidikan menjadi landasan penting bagi pendidik untuk memahami proses belajar, merancang strategi pembelajaran efektif, dan melakukan evaluasi (Busiri, 2020). Pendekatan kognitif dan bimbingan belajar juga dapat membantu mengatasi kesulitan belajar (Nuraeni & Syihabuddin, 2020).

4.2 Definisi Kesulitan Belajar

Secara umum, kesulitan belajar (learning difficulties) merujuk pada kondisi di mana seorang individu mengalami hambatan dalam memahami atau menggunakan keterampilan akademik dasar seperti membaca, menulis, berhitung, dan berpikir logis. Istilah ini mencakup berbagai gangguan atau kondisi yang menghambat proses belajar, baik yang bersifat spesifik maupun umum.

Menurut definisi yang dikemukakan oleh National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD, 2011), kesulitan belajar adalah gangguan neurologis yang memengaruhi kemampuan otak dalam menerima, memproses, menyimpan, dan mengekspresikan informasi. Gangguan ini tidak berkaitan dengan tingkat kecerdasan, namun lebih kepada perbedaan dalam cara individu memproses informasi.

Kirk, Gallagher, dan Coleman (2015) mengklasifikasikan kesulitan belajar dalam dua kategori besar, yaitu:

- **Kesulitan Belajar Spesifik (*Specific Learning Disabilities*/SLD)**: mencakup disleksia, disgrafia, diskalkulia.
- **Kesulitan Belajar Umum (*General Learning Difficulties*)**: lebih bersifat menyeluruh dan biasanya berkaitan dengan faktor intelektual atau lingkungan.

Kesulitan belajar juga dapat dibedakan dengan ketidaktahuan atau kurangnya kesempatan belajar. Seorang anak yang memiliki kecerdasan rata-rata namun tidak mampu mencapai standar akademik sebagaimana mestinya adalah indikasi dari adanya kesulitan belajar (Woolfolk, 2016).

Beberapa karakteristik umum yang sering ditemukan pada siswa dengan kesulitan belajar antara lain:

- Kesulitan dalam mengingat informasi yang baru dipelajari.
- Sulit mengikuti instruksi yang kompleks.
- Kemampuan membaca, menulis, atau berhitung jauh di bawah usia kronologis.

- Mudah terdistraksi, kesulitan dalam memusatkan perhatian.
- Rentan mengalami frustrasi dan masalah perilaku terkait pengalaman belajar yang gagal.

Disamping itu, kesulitan belajar didefinisikan sebagai hambatan yang dialami siswa dalam proses pembelajaran, yang dapat bersifat psikologis, sosiologis, atau fisiologis (Wahyuni et al., 2024). Pentingnya penekanan pendekatan psikologis dalam mengatasi kesulitan belajar, dengan guru berperan dalam memahami karakteristik siswa. Fatah et al. (2021) mengidentifikasi bahwa kesulitan belajar sering kali bersifat kolektif dan dipengaruhi oleh lingkungan belajar. Disamping itu, penting untuk identifikasi dini terhadap kesulitan belajar melalui observasi perilaku siswa. Terdapat berbagai jenis kesulitan belajar, diantaranya, disleksia dan gangguan pemrosesan visual. Diperlukan adanya asesmen dan program pendidikan individual untuk siswa berkesulitan belajar. Nuraeni & Syihabuddin (2020) menyarankan pendekatan kognitif sebagai metode efektif untuk mengatasi kesulitan belajar. Keseluruhan penelitian menunjukkan bahwa pemahaman mendalam tentang kesulitan belajar sangat penting untuk meningkatkan prestasi akademik siswa.

4.3 Klasifikasi dan Jenis-jenis Kesulitan Belajar

Kesulitan belajar siswa merupakan kondisi yang menghambat proses belajar dan menurunkan prestasi akademik (Lilianti, 2020; Nuraeni & Syihabuddin, 2020). Faktor penyebabnya dapat berasal dari internal maupun eksternal siswa (Arifin, 2020; Cahyono, 2019). Pendekatan untuk mengatasi kesulitan belajar meliputi diagnosis

kesulitan, bimbingan remedial, dan pendekatan psikologi belajar (Lilianti, 2020; Arifin, 2020). Guru berperan penting dalam menangani kesulitan belajar dengan memahami kondisi siswa, memetakan karakteristik belajar, dan memberikan motivasi (Lilianti, 2020; Chan et al., 2019). Klasifikasi kesulitan belajar dapat berdasarkan kecerdasan emosional siswa (Aulia et al., 2022) atau jenis kesulitan seperti membaca, menulis, dan berhitung (Chan et al., 2019; Belinda Leby et al., 2023). Strategi penanganan meliputi pendekatan kognitif, penggunaan metode belajar yang tepat, dan optimalisasi pembelajaran jarak jauh (Nuraeni & Syihabuddin, 2020; Arifin, 2020).

Kesulitan belajar dapat diklasifikasikan berdasarkan bentuk gangguan, cakupan keterampilan yang terpengaruh, serta gejala yang ditampilkan. Secara umum, para ahli membedakan kesulitan belajar spesifik dan kesulitan belajar nonspesifik (umum).

1. Kesulitan Belajar Spesifik (Specific Learning Disabilities – SLD)

   Kesulitan belajar spesifik mengacu pada gangguan neurologis tertentu yang menghambat kemampuan akademik tertentu, meskipun kecerdasan secara keseluruhan tetap dalam batas normal. Tiga bentuk yang paling sering ditemui adalah:

   a. Disleksia: Gangguan dalam mengenali kata tertulis, mengeja, dan membaca lancar. Sering kali anak dengan disleksia kesulitan membedakan bunyi huruf atau menghubungkan simbol dengan suara (Shaywitz, 2003).

b. Disgrafia: Gangguan dalam keterampilan menulis, termasuk ejaan, tata bahasa, serta koordinasi motorik halus untuk menulis dengan tangan (Smith, 2012).
c. Diskalkulia: Kesulitan memahami konsep matematika, simbol numerik, dan penghitungan logis (Geary, 2004).

2. Kesulitan Belajar Umum (General Learning Difficulties)

Jenis ini meliputi kesulitan akademik secara menyeluruh dan sering berkaitan dengan keterbatasan intelektual, gangguan perkembangan global, atau kondisi sosial-ekonomi yang membatasi akses belajar. Anak dengan IQ di bawah rata-rata tetapi tidak mengalami retardasi mental masih bisa masuk kategori ini jika memiliki kesulitan akademik yang nyata (Lerner & Johns, 2012).

3. Kesulitan Belajar Nonverbal (Nonverbal Learning Disabilities – NVLD)

Kesulitan belajar nonverbal adalah kondisi yang sering tidak terdeteksi karena kemampuan verbal anak tetap baik, tetapi ia mengalami gangguan pada keterampilan spasial, motorik, sosial, dan visual. Anak dengan NVLD cenderung kesulitan memahami isyarat nonverbal, membaca peta, atau mengikuti arahan yang melibatkan gerakan dan ruang (Rourke, 1989).

4. Gangguan Komprehensif yang Memengaruhi Belajar

Beberapa kondisi berikut bukan kesulitan belajar murni, tetapi sering dikaitkan atau memperparah kesulitan belajar:

a. ADHD (Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder)

b. Autisme Spektrum Ringan
c. Gangguan Kecemasan atau Depresi pada Anak.

4.4 Mengenali Kesulitan Belajar

Penelitian tentang kesulitan belajar menyoroti berbagai indikator dan strategi untuk identifikasi dan intervensi. Ningsih dkk. (2023) mengkategorikan kesulitan belajar menjadi lima jenis, termasuk masalah pemahaman dan konsentrasi rendah di antara siswa sekolah menengah atas. Rahmah & Harahap (2024) mengidentifikasi tantangan khusus dalam pembelajaran sains dasar, seperti prestasi rendah dan gejala emosional. Al-Azka dkk. (2024) menekankan pentingnya mengenali faktor-faktor seperti keterlambatan penyelesaian tugas dan ketidakseimbangan usaha-hasil dalam pendidikan Islam. Murniati & Kusuma (2023) menemukan bahwa mahasiswa berjuang terutama dengan konsentrasi. Chan dkk. (2019) dan Utami (2020) membahas peran guru dalam mengidentifikasi dan mengatasi kesulitan-kesulitan ini melalui strategi yang disesuaikan. Masropah dkk. (2014) berfokus pada tantangan membaca dan menulis awal pada siswa kelas dua, sementara Susilowati & Aprianti (2023) menyoroti perlunya pelatihan guru dalam mengidentifikasi kesulitan belajar fungsional dalam lingkungan inklusif. Secara kolektif, studi-studi ini menggarisbawahi perlunya deteksi dini dan dukungan yang ditargetkan bagi siswa yang menghadapi tantangan belajar.

Mengetahui gejala khas dari masing-masing jenis kesulitan belajar membantu pendidik, orang tua, dan profesional untuk melakukan deteksi dini.

Disleksia

- Membalik huruf (misalnya ‘b’ menjadi ‘d’).
- Lambat dalam mengenali kata-kata.
- Sulit mengeja atau menulis dari dikte.
- Menghindari aktivitas membaca.

Disgrafia

- Tulisan tangan tidak terbaca.
- Posisi tangan dan cara memegang pensil tidak lazim.
- Kesalahan tata bahasa, tanda baca, atau ejaan saat menulis.
- Kesulitan menyalin teks dari papan tulis.

Diskalkulia

- Kesulitan memahami konsep dasar seperti "lebih besar dari" atau "kurang dari".
- Sulit mempelajari tabel perkalian.
- Gagal memahami soal cerita matematika.
- Menghindari pelajaran yang melibatkan angka.

NVLD (Nonverbal Learning Disabilities)

- Canggung secara motorik (tidak luwes saat beraktivitas fisik).
- Sulit mengenali ekspresi wajah atau isyarat sosial.
- Sulit memahami grafik, diagram, atau arah visual.
- Cenderung berbicara sangat lancar, tapi tidak memahami situasi sosial.

Kesulitan Belajar Umum

- Prestasi akademik rendah di hampir semua bidang.

- Sulit berkonsentrasi, cepat lelah saat belajar.
- Butuh waktu lebih lama memahami instruksi.
- Rentan terhadap masalah emosional karena frustrasi belajar.

Gangguan Komprehensif yang Memengaruhi Proses Belajar

Beberapa kondisi gangguan perkembangan atau psikologis tidak termasuk dalam kategori *kesulitan belajar spesifik*, tetapi sangat sering berkaitan erat dan bahkan memperparah kesulitan belajar yang dialami anak. Gangguan-gangguan ini bersifat lebih luas (komprehensif), dan memengaruhi berbagai aspek fungsi anak, termasuk atensi, regulasi emosi, dan interaksi sosial. Di antara gangguan tersebut yang paling umum ditemukan adalah:

Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD)

ADHD adalah gangguan perkembangan saraf yang ditandai dengan kesulitan memperhatikan, hiperaktivitas, dan impulsivitas. Anak dengan ADHD kerap mengalami tantangan dalam lingkungan belajar karena ketidakmampuan untuk memusatkan perhatian secara konsisten, mudah teralihkan oleh rangsangan luar, serta sering tidak menyelesaikan tugas-tugas akademik. Beberapa **indikator umum ADHD yang berkaitan dengan kesulitan belajar** meliputi:

- Sulit memusatkan perhatian untuk waktu yang lama.
- Mudah terdistraksi oleh hal-hal kecil di sekitar.
- Sering melupakan instruksi atau tidak menyelesaikan tugas.

- Bertindak impulsif, tanpa mempertimbangkan akibatnya.
- Terlalu aktif secara fisik bahkan dalam situasi yang menuntut ketenangan (misalnya, saat belajar di kelas).

Gangguan ini bukan kesulitan belajar murni, tetapi dapat memperparah disleksia, disgrafia, atau diskalkulia karena anak tidak dapat bertahan cukup lama untuk fokus atau menyelesaikan tugas.

Autisme Spektrum Ringan (High-Functioning Autism)

Anak dengan spektrum autisme ringan seringkali menunjukkan **kemampuan kognitif yang baik**, tetapi memiliki kesulitan dalam komunikasi sosial dan fleksibilitas berpikir. Dalam konteks pembelajaran, mereka dapat menunjukkan minat yang sangat sempit, kesulitan bekerja dalam kelompok, atau tidak memahami instruksi verbal dan nonverbal dengan baik. **Indikator khas yang relevan dengan konteks belajar** antara lain:

- Sulit memahami ekspresi wajah, nada suara, dan isyarat sosial.
- Komunikasi satu arah atau cenderung monolog.
- Ketergantungan terhadap rutinitas dan penolakan terhadap perubahan.
- Sulit menafsirkan konteks atau makna tersirat dari suatu tugas.
- Performa akademik yang tidak seimbang: sangat unggul di satu bidang, tetapi sangat lemah di bidang lain.

Meskipun autisme bukan tergolong kesulitan belajar murni, spektrum autisme ringan dapat berdampak langsung pada kemampuan anak menyerap dan memproses informasi dalam situasi sosial dan akademik.

Gangguan Kecemasan atau Depresi pada Anak

Anak-anak yang mengalami gangguan kecemasan atau depresi seringkali mengalami penurunan fungsi belajar secara signifikan. Kecemasan berlebih dapat menghambat proses berpikir, memengaruhi memori kerja, serta menurunkan rasa percaya diri. Sedangkan depresi dapat menyebabkan hilangnya motivasi dan semangat untuk belajar. **Indikator yang sering tampak dalam konteks akademik meliputi**:

- Menarik diri dari interaksi sosial atau aktivitas sekolah.
- Tampak gelisah, khawatir berlebih, terutama menjelang ujian atau presentasi.
- Sulit tidur, sering kelelahan, atau tampak tidak bertenaga di kelas.
- Penurunan prestasi belajar yang drastis dan tiba-tiba.
- Ketidakmampuan untuk berkonsentrasi dan menyelesaikan tugas karena pikiran negatif.

Tabel 4. 1. Jenis-Jenis Kesulitan Belajar dan Indikatornya

No	Jenis Kesulitan Belajar / Gangguan Terkait	Indikator Utama
1	**Disleksia (Kesulitan Membaca)**	- Kesulitan mengenali huruf dan bunyi - Membaca lambat dan tidak akurat - Sulit memahami isi bacaan

No	Jenis Kesulitan Belajar / Gangguan Terkait	Indikator Utama
		- Membalik huruf atau kata saat membaca
2	**Disgrafia (Kesulitan Menulis)**	- Tulisan tangan sulit dibaca - Sulit menyusun kalimat secara runtut - Banyak kesalahan ejaan - Kesulitan menyalin teks dari papan
3	**Diskalkulia (Kesulitan Matematika)**	- Tidak memahami konsep angka dasar - Bingung dengan simbol matematika - Sulit mengingat rumus atau prosedur - Kesulitan melakukan perhitungan dasar
4	**Kesulitan Belajar Nonverbal (NLD)**	- Sulit memahami isyarat nonverbal (ekspresi wajah, gestur) - Lemah dalam keterampilan motorik halus - Sulit memahami konsep spasial dan visual - Sering salah menangkap maksud sosial dalam komunikasi

No	Jenis Kesulitan Belajar / Gangguan Terkait	Indikator Utama
5	**Gangguan Pemrosesan Auditori**	- Sering meminta pengulangan instruksi - Bingung saat mendengar di lingkungan bising - Sulit memahami informasi lisan - Kesulitan menyaring suara penting dari suara latar
6	**Gangguan Pemrosesan Visual**	- Kesulitan mengikuti baris saat membaca - Bingung membedakan bentuk/ukuran huruf - Sulit memahami grafik, peta, atau diagram - Koordinasi mata-tangan buruk
7	**Attention Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD)** *(Gangguan Komprehensif)*	- Sulit mempertahankan perhatian - Mudah terdistraksi - Bertindak impulsif tanpa berpikir - Hiperaktif, banyak bergerak tanpa tujuan
8	**Autisme Spektrum Ringan** *(Gangguan*	- Sulit memahami komunikasi nonverbal

No	Jenis Kesulitan Belajar / Gangguan Terkait	Indikator Utama
	Komprehensif)	- Tertarik pada topik sempit dan berulang - Kaku terhadap rutinitas - Sulit bekerja dalam tim atau memahami konteks sosial
9	**Gangguan Kecemasan / Depresi Anak** *(Gangguan Komprehensif)*	- Mudah cemas terhadap tugas atau ujian - Menarik diri dari aktivitas belajar - Performa akademik menurun - Sulit tidur, mudah lelah, atau tampak lesu

4.4 Faktor Penyebab Kesulitan Belajar

Penelitian tentang kesulitan belajar di kalangan siswa mengidentifikasi faktor internal dan eksternal sebagai kontributor utama. Faktor internal meliputi motivasi rendah, kurangnya minat, kebiasaan belajar yang buruk, dan masalah kesehatan (Afriani Mussa et al., 2024; Nuraeni & Syihabuddin, 2020). Faktor eksternal meliputi lingkungan keluarga, kondisi sekolah, metode pengajaran, dan pengaruh masyarakat (Fatah, M., Nuryanto, R. A., & Santosa, T. A., 2021). Studi menyoroti pentingnya strategi pengajaran yang efektif, keterlibatan orang tua, dan lingkungan belajar yang mendukung dalam mengatasi tantangan ini (Al-Azka, M. H., Nurul, A., & Wahyuni, S., 2024); Cahyono, H., 2019). Faktor psikologis diidentifikasi sebagai penyebab signifikan

kesulitan belajar, yang mencakup 35% dalam satu penelitian (Caryono & Suhartono, 2012). Para peneliti menekankan perlunya pendekatan yang komprehensif, termasuk strategi kognitif dan peningkatan komunikasi antara sekolah dan keluarga, untuk mengatasi kendala belajar dan meningkatkan kinerja siswa (Afriani Mussa et al., 2024; Nuraeni & Syihabuddin, 2020).

Kesulitan belajar bukanlah akibat dari satu penyebab tunggal, tetapi merupakan hasil dari interaksi kompleks antara faktor biologis, psikologis, dan lingkungan (Lerner & Johns, 2012). Dengan memahami faktor-faktor ini, pendidik, orang tua, dan praktisi pendidikan dapat memberikan pendekatan dan intervensi yang lebih efektif

1. Faktor Biologis

   Faktor biologis berkaitan dengan kondisi bawaan atau gangguan perkembangan neurologis yang dapat mengganggu proses belajar anak. Beberapa di antaranya:

   - Faktor Genetik: Anak yang memiliki anggota keluarga dengan kesulitan belajar, seperti disleksia, memiliki risiko lebih tinggi mengalami kondisi serupa (Pennington & Bishop, 2009).
   - Gangguan Neurologis: Kelainan dalam struktur atau fungsi otak, terutama di area yang terkait dengan bahasa dan kognisi, sangat mempengaruhi proses membaca, menulis, dan berhitung (Shaywitz, 2003).
   - Gangguan Sensorik atau Motorik: Gangguan penglihatan, pendengaran, atau koordinasi motorik halus dapat menghambat kemampuan akademik anak (Woolfolk, 2016).

- Komplikasi Kehamilan dan Kelahiran: Faktor seperti kelahiran prematur, berat badan lahir rendah, dan trauma kepala dapat memengaruhi perkembangan otak yang berdampak pada kemampuan belajar (Hallahan, Kauffman, & Pullen, 2015).

2. Faktor Psikologis dan Emosional

Aspek psikologis sangat mempengaruhi kesiapan anak dalam menghadapi tantangan belajar:

- Kecemasan Akademik dan Emosi Negatif: Anak yang sering merasa cemas atau tertekan dalam kegiatan belajar cenderung mengalami kesulitan dalam memusatkan perhatian dan memproses informasi (Snowling & Hulme, 2012).
- Gangguan Atensi (Seperti ADHD): Anak dengan ADHD cenderung mengalami kesulitan untuk tetap fokus, menyelesaikan tugas, dan mengikuti instruksi dengan konsisten (APA, 2013).
- Self-efficacy yang Rendah: Anak yang merasa tidak mampu belajar atau sering gagal akan mengalami penurunan motivasi belajar (Bandura, 1997).

3. Faktor Lingkungan

Lingkungan belajar sangat menentukan kualitas proses belajar anak. Beberapa faktor penting antara lain:

- Stimulasi Kognitif di Rumah: Anak yang tidak mendapatkan cukup paparan terhadap buku, percakapan berkualitas, dan aktivitas bermain

edukatif berisiko mengalami keterlambatan dalam kemampuan literasi (Hart & Risley, 1995).

- Kualitas Pengajaran: Metode pengajaran yang tidak sesuai dengan gaya belajar anak dapat memperburuk kesulitan belajar yang ada (Tomlinson, 2014).
- Status Sosial Ekonomi: Anak dari keluarga kurang mampu lebih rentan mengalami gangguan belajar karena keterbatasan sumber daya, nutrisi, dan akses layanan pendidikan (Lerner & Johns, 2012).
- Ketegangan dalam Keluarga: Ketidakharmonisan keluarga, pola asuh yang terlalu keras atau permisif, serta minimnya dukungan emosional dapat memengaruhi perkembangan kognitif dan emosi anak (Woolfolk, 2016).

4. Faktor Bahasa dan Budaya

Perbedaan bahasa dan budaya juga memengaruhi proses belajar anak:

- Bahasa Kedua sebagai Hambatan Belajar: Anak yang sedang mempelajari bahasa kedua (misalnya bahasa pengantar sekolah berbeda dari bahasa ibu) mungkin disalahpahami mengalami kesulitan belajar padahal hanya sedang dalam tahap adaptasi linguistik (Cummins, 2000).
- Perbedaan Nilai Budaya: Ketidaksesuaian antara nilai-nilai keluarga dan pendekatan pendidikan di sekolah dapat menimbulkan stres atau penolakan belajar (Banks & Banks, 2005).

5. Interaksi dan Kombinasi Faktor

   Kesulitan belajar sering kali disebabkan oleh kombinasi beberapa faktor di atas. Contohnya, seorang anak dari keluarga berpenghasilan rendah dengan ADHD dan trauma emosional karena kekerasan di rumah memiliki risiko kesulitan belajar yang lebih kompleks dan memerlukan pendekatan lintas disiplin (Snowling & Hulme, 2012).

4.5 Strategi Penanganan dan Intervensi untuk Masing-Masing Jenis Kesulitan Belajar

Dalam Penanganan dan intervensi Asesmen psikologis dan pendidikan berperan penting dalam mendeteksi kesulitan belajar pada anak. Proses ini melibatkan identifikasi awal melalui observasi perilaku dan kemampuan akademik (Nduru, 2015), dilanjutkan dengan asesmen komprehensif yang mencakup aspek perkembangan, akademik, dan non-akademik (Saragih et al., 2024). Pendekatan holistik yang mempertimbangkan faktor sosial, emosional, dan psikologis sangat penting (Saragih et al., 2024). Guru perlu memahami kondisi individual siswa, memetakan karakteristik mereka, dan menggunakan pendekatan belajar yang bervariasi (Lilianti, 2020). Asesmen dapat melibatkan tes diagnostik, IQ, dan wawancara dengan orang tua (Sa'diyah, 2019). Hasil asesmen digunakan untuk menyusun program pendidikan individual (Saadah, 2018) dan intervensi yang sesuai, seperti pengajaran remedial (Sa'diyah, 2019). Pelatihan guru dalam melakukan asesmen dan diagnosis kesulitan belajar juga penting untuk meningkatkan kualitas layanan pendidikan (Buahana et al., 2022).

Penanganan kesulitan belajar menuntut pendekatan individual dan berbasis bukti (*evidence-based*). Intervensi yang tepat akan sangat bergantung pada jenis kesulitan yang dialami anak, serta faktor penyebabnya. Berikut strategi dan intervensi berdasarkan jenis kesulitan belajar.

1. Disleksia (Kesulitan Membaca)

Strategi dan Intervensi:

- Pendekatan Fonologis: Mengajarkan hubungan antara huruf dan bunyi (phonics) secara eksplisit dan sistematis (Snowling & Hulme, 2012).
- Multisensori: Metode seperti Orton-Gillingham yang menggabungkan penglihatan, pendengaran, sentuhan, dan gerakan dalam proses membaca.

Pendekatan Repetitif dan Terstruktur: Pengulangan pola suku kata, kata, dan kalimat membantu penguatan memori visual dan fonetik.

Contoh Program: Reading Recovery, Wilson Reading System.

2. Diskalkulia (Kesulitan Matematika)

Strategi dan Intervensi:

- Penggunaan Alat Peraga: Manipulatif konkret seperti blok, sempoa, atau garis bilangan membantu memahami konsep abstrak (Geary, 2011).
- Strategi Visual dan Spasial: Gunakan diagram dan skema untuk menyederhanakan konsep.
- Latihan Berbasis Permainan: Menanamkan konsep bilangan dan operasi dengan cara menyenangkan dan bermakna.

Contoh Program: Number Worlds, TouchMath.

3. Disgrafia (Kesulitan Menulis)
   Strategi dan Intervensi:

   - Terapi Okupasi: Untuk meningkatkan koordinasi motorik halus.
   - Penggunaan Teknologi Asistif: Komputer, speech-to-text, dan keyboard adaptif.
   - Latihan Struktur Kalimat dan Paragraf: Menggunakan kerangka menulis, mind map, atau sentence starters (Lerner & Johns, 2012).

4. Gangguan Proses Belajar Nonverbal
   Strategi dan Intervensi:

   - Latihan Pemahaman Konteks Sosial: Role play, social stories, dan pelatihan keterampilan sosial.
   - Penerjemahan Informasi Visual ke Verbal: Gunakan verbal prompts dan narasi untuk membantu siswa memahami grafik atau simbol.
   - Bimbingan Eksekutif Fungsi Kognitif: Latihan perencanaan, manajemen waktu, dan pengorganisasian tugas.

5. Kesulitan Memori Kerja
   Strategi dan Intervensi:

   - Chunking Informasi: Membagi informasi menjadi bagian-bagian kecil dan mudah diingat.
   - Mnemonik dan Visualisasi: Mengaitkan informasi dengan gambar atau cerita.
   - Pengulangan Terencana: Spaced repetition untuk memperkuat daya ingat jangka panjang.

6. Kesulitan Atensi (ADHD)
   Strategi dan Intervensi:

- Modifikasi Kelas: Minimalkan distraksi, tempat duduk strategis.
- Teknik CBT (Cognitive Behavioral Therapy): Untuk membantu anak mengelola impuls dan fokus.
- Reward System: Memberi penguatan positif terhadap perilaku terfokus.

7. Kesulitan karena Kecemasan atau Emosi
   Strategi dan Intervensi:

- Pendekatan Socio-Emotional Learning (SEL): Meningkatkan kesadaran diri dan pengelolaan emosi.
- Konseling Individual atau Kelompok: Membantu anak mengatasi rasa takut, cemas, atau rendah diri.
- Lingkungan Kelas yang Aman dan Supportif: Guru sebagai figur yang memahami dan responsif terhadap kondisi emosional anak.

8. Anak dengan Hambatan Bahasa atau Bahasa Kedua
   Strategi dan Intervensi:

- Pendekatan Bilingual Education: Menggunakan bahasa ibu sebagai jembatan untuk memahami konsep akademik.
- Pemanfaatan Media Visual: Gambar, video, atau demonstrasi langsung untuk menjelaskan konsep.
- Pelatihan Bahasa Secara Kontekstual: Pembelajaran kosakata yang dikaitkan langsung dengan pengalaman sehari-hari (Cummins, 2000).

9. Intervensi Kolaboratif dan Terintegrasi
   Kolaborasi antar pihak sangat penting, seperti:

- Guru kelas dan guru pendamping khusus: Untuk menyesuaikan strategi pembelajaran.

- Orang tua: Dilibatkan dalam pelatihan di rumah dan monitoring kemajuan.
- Psikolog atau Terapis Pendidikan: Memberikan asesmen dan terapi individual.
- Tim interdisipliner: Untuk kasus kompleks yang melibatkan medis dan psikologis.

10. Prinsip Umum dalam Intervensi Kesulitan Belajar
    - Early Identification: Deteksi dini dapat mencegah penurunan motivasi dan self-esteem.
    - Individualisasi: Setiap anak berbeda, maka strategi belajar pun harus disesuaikan.
    - Berbasis Kekuatan (Strength-Based): Fokus pada potensi anak untuk meningkatkan kepercayaan diri.

4.6 Kesimpulan

Kesulitan belajar merupakan kondisi yang menghambat individu dalam memperoleh, mengolah, atau mengekspresikan informasi secara efektif, meskipun memiliki tingkat kecerdasan yang normal atau di atas rata-rata. Kesulitan ini bersifat spesifik dan tidak disebabkan oleh faktor eksternal seperti gangguan penglihatan, pendengaran, lingkungan pendidikan yang tidak memadai, atau hambatan emosional berat.

Terdapat berbagai jenis kesulitan belajar, seperti:

- Disleksia (kesulitan membaca)
- Diskalkulia (kesulitan berhitung)
- Disgrafia (kesulitan menulis)
- Gangguan belajar nonverbal
- Kesulitan memori kerja

- serta kondisi yang berkaitan seperti ADHD, autisme ringan, dan gangguan emosional yang dapat memperparah kesulitan belajar.

Indikator kesulitan belajar dapat dikenali melalui ciri khas dalam performa akademik, perilaku, dan fungsi eksekutif siswa, misalnya: lambat dalam membaca, bingung dalam operasi hitung sederhana, tulisan tangan yang tidak terbaca, hingga kesulitan memahami isyarat sosial.

Penyebab kesulitan belajar bersifat multifaktor, mencakup:

- faktor neurologis (gangguan pada area otak tertentu),
- faktor genetik (riwayat keluarga),
- faktor psikologis dan lingkungan (stres, pengasuhan, metode belajar yang tidak sesuai),
- hingga aspek perkembangan seperti keterlambatan bahasa.

Penanganan kesulitan belajar membutuhkan pendekatan:

- yang individual dan berbasis kekuatan anak,
- melibatkan berbagai pihak (guru, orang tua, terapis),
- menggunakan strategi pembelajaran multisensori, alat bantu teknologi, dan modifikasi lingkungan belajar.

Urgensi memahami kesulitan belajar bukan hanya untuk membantu anak meraih prestasi akademik, tetapi juga untuk membentuk harga diri yang sehat, hubungan sosial yang baik, serta kualitas hidup secara menyeluruh.

Dengan pemahaman dan intervensi yang tepat, anak-anak dengan kesulitan belajar memiliki potensi besar untuk tumbuh dan berkembang secara optimal.

DAFTAR PUSTAKA

Arifin Zainal. 2012. *Evaluasi Pembelajara.* Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementrian Agama RI.

Afriani Mussa, R., Fajriani, N., & Safitri, D. (2024). Strategi mengatasi kesulitan belajar siswa melalui pendekatan psikopedagogi. Jurnal Pendidikan dan Konseling, 8(1), 55–64.

American Psychiatric Association. (2020). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed., text rev.).

Arifin, M. F. (2020). Kesulitan belajar siswa dan penanganannya pada pembelajaran matematika SD/MI. Jurnal Inovasi Penelitian, 1(5), 989–1000.

Aulia, N. T., Ariyanto, L., & Murtianto, Y. H. (2022). Kesulitan belajar siswa pada penguasaan konsep himpunan berdasarkan klasifikasi kecerdasan emosional. Imajiner: Jurnal Matematika dan Pendidikan Matematika, 4(5), 442–453.

Buahana, B. N., Karta, I. W., Astawa, I. M. S., Amalina, A. D., & Sativa, F. E. (2023). Pelayanan peningkatan kemampuan melaksanakan asesmen dan diagnosis kesulitan belajar pada guru pendidikan anak usia dini di Kabupaten Lombok Utara. Jurnal Abdi Masyarakat Indonesia, 3(1), 143–152.

Busiri, A. (2020). Memahami peran psikologi pendidikan bagi mahasiswa dalam pembelajaran. Al-Isyrof: Jurnal Bimbingan Konseling Islam, 2(1), 1–16.

Cahyono, H. (2019). Faktor-faktor kesulitan belajar siswa MIN Janti. JDPP Jurnal Dimensi Pendidikan dan Pembelajaran, 7(1), 1–4.

Caryono, & Suhartono. (2012). Faktor-faktor yang mempengaruhi kesulitan belajar siswa. Jurnal Kependidikan: Penelitian Inovasi Pembelajaran, 42(2), 101–110.

Chan, F., Pamela, I. S., Sinaga, I. S., Mesariani, M., Oktarina, R., & Julianti, M. (2019). Strategi guru dalam mengatasi kesulitan belajar di sekolah dasar. AULADUNA: Jurnal Pendidikan Dasar Islam, 6(2), 173–182.

Cummins, J. (2000). Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire. Multilingual Matters.

Fatah, M., Suud, F. M., & Chaer, M. T. (2021). Jenis-jenis kesulitan belajar dan faktor penyebabnya: Sebuah kajian komprehensif pada siswa SMK Muhammadiyah Tegal. Psycho Idea, 19(1), 89–102.

Geary, D. C. (2004). Mathematics and learning disabilities. Journal of Learning Disabilities, 37(1), 4–15. https://doi.org/10.1177/00222194040370010201

Geary, D. C. (2011). Cognitive predictors of achievement growth in mathematics: A 5-year longitudinal study. Developmental Psychology, 47(6), 1539–1552.

Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2015). Exceptional learners: An introduction to special education. Pearson Education.

Jannah, A. B. K., & Sartika, S. B. (2022). Analisis faktor internal penyebab kesulitan belajar siswa sekolah dasar. Jurnal Ilmiah Pendidikan, 11(1), 25–34.

Kirk, S., Gallagher, J. J., & Coleman, M. R. (2015). Educating exceptional children (14th ed.). Cengage Learning.

Leby, L. N. B., Irianto, D. M., & Yuniarti, Y. (2023). Analisis kesulitan belajar operasi hitung pembagian matematika pada siswa kelas 3. Jurnal Review Pendidikan Dasar: Jurnal Kajian Pendidikan dan Hasil Penelitian, 9(1), 37–42.

Lerner, J. W., & Johns, B. (2012). Learning disabilities and related mild disabilities: Teaching strategies and new directions (12th ed.). Cengage Learning.

Lilianti, L. (2020). Penanganan kesulitan belajar siswa dengan pendekatan psikologi belajar di SMA Negeri 3 Kendari. Didaktis: Jurnal Pendidikan dan Ilmu Pengetahuan, 20(1).

National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD). (2011). Learning disabilities: Issues on definition.

Nduru, M. P. (2015). Identifikasi dan asesmen kesulitan belajar anak. Prosiding Seminar Nasional PGSD UPY dengan Tema Strategi Mengatasi Kesulitan Belajar ketika Murid Anda Seorang Disleksia.

Nuraeni, N., & Syihabuddin, S. A. (2020). Mengatasi kesulitan belajar siswa dengan pendekatan kognitif. Jurnal BELAINDIKA (Pembelajaran dan Inovasi Pendidikan), 2(1), 19–20.

Rourke, B. P. (1989). Nonverbal learning disabilities: The syndrome and the model. The Guilford Press.

Sa'diyah, K. (2018). Urgensi deteksi dini dan intervensi anak yang mengalami learning difficulty. Kariman: Jurnal Pendidikan Keislaman, 6(2), 199–212.

Saadah, M. A. (2018). Asesmen dan penyusunan program pendidikan individual bagi anak berkesulitan belajar spesifik. Tarbiyah: Jurnal Ilmiah Kependidikan, 7(1).

Saragih, D. E., Fitriani, Y., & Rochyadi, E. (2024). Asesmen pendidikan pada anak dengan slow learner. Jurnal Inovasi, Evaluasi dan Pengembangan Pembelajaran (JIEPP), 4(3), 363–370.

Shaywitz, S. E. (2003). Overcoming dyslexia: A new and complete science-based program for reading problems at any level. Alfred A. Knopf.

Smith, C. R. (2012). Learning disabilities: The interaction of students and their environments (7th ed.). Pearson Education.

Snowling, M. J., & Hulme, C. (2012). The nature and classification of reading disorders: A commentary on proposals for DSM-5. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 53(5), 593–607.

Wahyuni, S., Tanjung, A. J., Abdillah, F., Hasibuan, I. D., & Siregar, N. S. (2024). Upaya guru bimbingan dan konseling dalam mengatasi kesulitan belajar siswa. Warta Dharmawangsa, 18(1), 24–35.

Widi Fajari, L. E., Suryani, N., & Hidayati, T. (2024). Peran sekolah dan masyarakat dalam mendukung pembelajaran siswa dengan hambatan belajar. Jurnal Ilmu Pendidikan dan Sosial, 9(1), 45–53.

Widiastuti, N. L. G. K. (2019). Karakteristik dan model layanan pendidikan bagi anak berkesulitan belajar. Widya Accarya, 10(1).

Woolfolk, A. (2016). Educational psychology (13th ed.). Pearson.

BAB 5
LINGKUNGAN BELAJAR DAN PERAN GURU

Oleh Tri Nathalia Palupi

5.1 Pengantar Lingkungan Belajar dan Peran Guru

5.1.1 Pengertian Lingkungan Belajar

Lingkungan belajar merupakan keseluruhan kondisi fisik, sosial, dan psikologis yang memengaruhi proses dan hasil pembelajaran. Lingkungan ini mencakup aspek-aspek seperti tata ruang kelas, ketersediaan alat bantu belajar, suasana emosional, serta hubungan sosial antara peserta didik dan tenaga pendidik.

Menurut Arends (2012), lingkungan belajar yang mendukung adalah lingkungan yang secara sadar dirancang untuk memungkinkan siswa mencapai tujuan pembelajaran dengan optimal. Lingkungan belajar tidak hanya terbatas pada ruangan kelas, tetapi juga mencakup seluruh interaksi yang terjadi selama proses pembelajaran, baik di dalam maupun di luar ruang kelas, termasuk lingkungan digital yang kini semakin dominan dalam dunia pendidikan.

Suasana kelas yang aman, nyaman, dan menghargai keberagaman akan membantu meningkatkan motivasi, keaktifan, dan pencapaian siswa. Oleh karena itu, desain

lingkungan belajar harus memperhatikan berbagai aspek, seperti pencahayaan, suhu ruangan, kebisingan, serta fleksibilitas tempat duduk, agar sesuai dengan kebutuhan dan gaya belajar peserta didik yang berbeda-beda.

Lingkungan belajar juga bersifat dinamis dan dapat berubah seiring perkembangan teknologi dan kebutuhan masyarakat. Saat ini, konsep lingkungan belajar tidak lagi bersifat kaku atau terbatas pada pendekatan tradisional, melainkan bersifat fleksibel, adaptif, dan inklusif. Lingkungan belajar yang baik memungkinkan siswa merasa dihargai, diberi ruang untuk berekspresi, serta terdorong untuk berpikir kritis dan kreatif. Hal ini semakin relevan dalam era pendidikan abad ke-21, di mana kemampuan berpikir tingkat tinggi, kolaborasi, dan literasi digital menjadi kunci keberhasilan pembelajaran.

5.1.2 Pengertian dan Peran Guru dalam Pendidikan

Guru merupakan aktor sentral dalam dunia pendidikan yang tidak hanya berperan sebagai penyampai informasi, tetapi juga sebagai fasilitator, pembimbing, dan inspirator dalam proses pembelajaran. Dalam konteks modern, peran guru semakin luas dan kompleks, karena mereka tidak hanya dituntut untuk menguasai materi pelajaran, tetapi juga memahami karakteristik peserta didik, merancang strategi pembelajaran yang menarik, serta menciptakan suasana belajar yang kondusif.

Sebagaimana dinyatakan oleh Suyanto dan Asep (2010), guru memiliki tanggung jawab untuk membentuk karakter, mengembangkan potensi, dan mempersiapkan peserta didik agar mampu menghadapi tantangan kehidupan secara mandiri dan beretika.

Peran guru dalam pendidikan mencakup berbagai dimensi, mulai dari peran pedagogis, sosial, hingga moral. Secara pedagogis, guru merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran. Secara sosial, guru membina interaksi positif di kelas serta menjadi panutan dalam bersikap dan berperilaku. Sementara secara moral, guru menanamkan nilai-nilai luhur, seperti kejujuran, tanggung jawab, kerja sama, dan empati. Dalam konteks ini, guru tidak hanya menjadi sumber ilmu, tetapi juga figur yang memberikan pengaruh besar terhadap pembentukan kepribadian dan karakter siswa. Oleh karena itu, kualitas seorang guru sangat menentukan keberhasilan pendidikan secara keseluruhan.

Tantangan yang dihadapi guru di era modern juga semakin beragam, terutama dengan kemajuan teknologi informasi dan perubahan sosial budaya. Guru dituntut untuk melek teknologi, mampu mengintegrasikan perangkat digital dalam proses pembelajaran, serta sensitif terhadap kebutuhan individual siswa. Hal ini menuntut guru untuk terus belajar dan mengembangkan diri agar tetap relevan dengan perkembangan zaman. Guru juga harus mampu menjadi jembatan antara dunia akademik dan dunia nyata, sehingga peserta didik memperoleh pembelajaran yang kontekstual dan bermakna.

5.1.3 Hubungan antara Lingkungan Belajar dan Peran Guru

Lingkungan belajar dan peran guru merupakan dua elemen yang saling berkaitan erat dan tidak dapat dipisahkan dalam proses pendidikan. Lingkungan belajar yang kondusif tidak akan tercipta tanpa peran aktif guru dalam merancang dan mengelolanya.

Sebaliknya, peran guru yang efektif tidak akan optimal jika tidak ditunjang oleh lingkungan belajar yang mendukung. Guru memiliki peran strategis dalam menciptakan iklim kelas yang aman, nyaman, dan penuh semangat belajar. Mereka menentukan bagaimana interaksi terjadi, bagaimana aturan kelas ditegakkan, serta bagaimana suasana emosional dibangun. Seorang guru yang peka terhadap kebutuhan siswa akan mampu menciptakan lingkungan yang inklusif, di mana setiap peserta didik merasa dihargai dan termotivasi untuk belajar.

Hubungan ini juga terlihat dalam bagaimana guru mengelola kelas sebagai sebuah komunitas belajar. Guru bukan hanya menyampaikan materi, tetapi juga merancang pengalaman belajar yang melibatkan siswa secara aktif. Ketika guru mampu membangun komunikasi yang positif, memberikan umpan balik yang konstruktif, dan memperhatikan perbedaan individu, maka lingkungan belajar pun menjadi lebih hidup dan bermakna. Dalam praktiknya, guru dapat menciptakan lingkungan belajar kolaboratif melalui diskusi kelompok, proyek bersama, atau penggunaan teknologi interaktif.

Selain itu, guru berperan sebagai pengatur dinamika kelas, yang mencakup pengelolaan waktu, pemanfaatan media pembelajaran, serta pengaturan tempat duduk dan aktivitas. Semua ini akan memengaruhi bagaimana siswa merespon proses belajar. Misalnya, penataan ruang kelas yang fleksibel akan memudahkan pembelajaran berbasis proyek atau diskusi kelompok. Guru yang responsif terhadap dinamika kelas akan mampu mengantisipasi konflik, merespons perbedaan kebutuhan belajar, serta menyesuaikan strategi pembelajaran sesuai dengan situasi yang ada. Oleh karena itu, sinergi antara lingkungan belajar

yang baik dan peran guru yang profesional menjadi kunci utama dalam menciptakan proses pembelajaran yang efektif dan menyenangkan.

5.2 Komponen-Komponen Lingkungan Belajar

5.2.1 Lingkungan Fisik (ruang kelas, pencahayaan, kenyamanan)

Lingkungan fisik merupakan salah satu komponen paling nyata dalam proses pembelajaran. Komponen ini meliputi berbagai aspek seperti kondisi ruang kelas, pencahayaan, ventilasi udara, temperatur, kebersihan, serta kelengkapan fasilitas belajar seperti papan tulis, kursi, meja, dan perangkat audiovisual. Ruang belajar yang teratur, bersih, dan rapi mampu memberikan kenyamanan dan rasa aman bagi peserta didik, sehingga dapat meningkatkan konsentrasi dan motivasi belajar. Menurut Woolfolk (2010), lingkungan fisik yang dirancang secara efektif akan menciptakan kondisi belajar yang mendukung interaksi positif, meminimalkan gangguan, dan memungkinkan terjadinya pembelajaran yang lebih bermakna.

Pencahayaan yang cukup, sirkulasi udara yang baik, serta kebisingan yang terkendali menjadi faktor penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif. Ruang kelas yang terlalu sempit, pengap, atau bising akan menurunkan efektivitas pembelajaran, bahkan dapat menyebabkan kelelahan dan gangguan konsentrasi. Selain itu, fleksibilitas tata letak ruang kelas juga mempengaruhi dinamika belajar. Ruang yang memungkinkan perubahan susunan kursi untuk diskusi kelompok atau kegiatan kolaboratif akan mendorong keterlibatan aktif peserta didik. Dengan demikian, perencanaan dan pemeliharaan lingkungan fisik menjadi

tugas penting lembaga pendidikan untuk mendukung kinerja guru dan kenyamanan siswa dalam belajar.

5.2.2 Lingkungan Sosial (hubungan antar siswa dan guru)

Lingkungan sosial dalam konteks pendidikan merujuk pada interaksi antar individu yang terjadi di dalam ruang belajar, termasuk hubungan antara siswa dengan siswa lainnya, serta antara siswa dengan guru. Hubungan yang harmonis dan positif akan mendorong terciptanya suasana belajar yang aman dan menyenangkan. Interaksi sosial yang sehat memungkinkan peserta didik merasa diterima, dihargai, dan memiliki rasa kepemilikan terhadap komunitas belajar mereka. Dalam suasana seperti ini, siswa lebih termotivasi untuk aktif bertanya, berdiskusi, dan bekerja sama dengan teman sebaya.

Guru memegang peranan penting dalam membangun lingkungan sosial yang inklusif. Sikap terbuka, empatik, dan adil dari guru dapat menciptakan suasana yang penuh kepercayaan. Guru juga bertanggung jawab dalam menumbuhkan nilai-nilai seperti saling menghormati, kerja sama, dan tanggung jawab sosial. Ketika siswa merasa dihargai dan diperlakukan dengan adil, mereka akan mengembangkan rasa percaya diri dan berani mengemukakan pendapat. Sebaliknya, lingkungan sosial yang penuh tekanan, diskriminasi, atau konflik dapat menurunkan semangat belajar dan bahkan memunculkan masalah perilaku. Oleh karena itu, pembentukan budaya kelas yang positif merupakan komponen esensial dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif.

5.2.3 Lingkungan Psikologis (iklim emosional dan motivasi belajar)

Lingkungan psikologis adalah aspek yang bersifat internal namun sangat berpengaruh terhadap proses pembelajaran. Komponen ini berkaitan dengan suasana emosional, rasa aman, penghargaan terhadap keberhasilan, dan dorongan motivasional yang dirasakan siswa selama berada dalam proses belajar. Lingkungan psikologis yang sehat ditandai oleh perasaan nyaman, bebas dari ancaman, serta adanya dorongan untuk tumbuh dan berkembang. Menurut Santrock (2011), motivasi intrinsik siswa akan meningkat ketika mereka merasa memiliki kontrol terhadap pembelajaran dan mengalami keberhasilan melalui usaha sendiri, bukan semata-mata karena tekanan dari luar.

Guru berperan besar dalam menciptakan iklim psikologis yang mendukung. Mereka harus mampu menunjukkan empati, memberikan dukungan emosional, dan menghindari sikap otoriter yang membungkam partisipasi siswa. Salah satu pendekatan yang penting adalah penerapan reinforcement positif, seperti pujian atau penghargaan atas usaha dan kemajuan siswa.

Selain itu, guru dapat menumbuhkan harapan yang realistis dan memberikan tantangan yang sesuai dengan kemampuan siswa agar mereka merasa tertantang tanpa merasa terbebani. Apabila lingkungan psikologis terjaga dengan baik, siswa akan merasa aman untuk mengekspresikan ide, bertanya, dan berbuat salah tanpa takut dikritik secara negatif.

5.2.4 Lingkungan Digital dan Teknologi dalam Pembelajaran

Dalam era digital saat ini, lingkungan belajar tidak lagi terbatas pada ruang fisik, tetapi juga mencakup lingkungan virtual yang dibentuk melalui teknologi informasi dan komunikasi. Lingkungan digital mencakup penggunaan perangkat seperti komputer, tablet, internet, aplikasi pembelajaran, platform Learning Management System (LMS), serta media sosial yang digunakan untuk mendukung proses belajar mengajar. Pemanfaatan teknologi telah membuka peluang baru bagi pendidikan, terutama dalam hal aksesibilitas, personalisasi pembelajaran, dan keterlibatan siswa secara aktif.

Namun, penggunaan teknologi juga membutuhkan pengelolaan yang cermat agar benar-benar memberi manfaat. Guru dituntut untuk memiliki kompetensi digital agar mampu mengintegrasikan teknologi secara efektif ke dalam pembelajaran. Teknologi seharusnya bukan sekadar alat presentasi, tetapi menjadi sarana yang memungkinkan kolaborasi, eksplorasi, dan inovasi.

Misalnya, penggunaan forum diskusi daring dapat memperluas ruang partisipasi siswa di luar jam pelajaran, sementara video pembelajaran atau simulasi interaktif dapat memperkuat pemahaman konsep yang kompleks. Menurut Bates (2015), lingkungan digital yang terdesain baik akan memperkuat kebermaknaan pembelajaran serta meningkatkan kemampuan belajar mandiri siswa.

Di sisi lain, guru juga perlu memperhatikan tantangan dalam penggunaan teknologi, seperti kesenjangan akses digital, distraksi akibat media sosial, serta keamanan data dan privasi siswa. Oleh karena itu, perlu kebijakan sekolah

dan pelatihan guru yang berkelanjutan agar pemanfaatan teknologi benar-benar mendukung proses pendidikan, bukan justru menjadi penghalang. Lingkungan digital yang sehat harus dibarengi dengan literasi digital yang baik agar siswa dapat memanfaatkan teknologi secara bijak, produktif, dan bertanggung jawab.

5.3 Peran Guru dalam Menciptakan Lingkungan Belajar yang Efektif

5.3.1 Guru sebagai Fasilitator dan Motivator

Peran guru tidak lagi terbatas sebagai sumber utama informasi, melainkan telah bergeser menjadi fasilitator dalam proses pembelajaran. Sebagai fasilitator, guru bertugas menciptakan suasana belajar yang kondusif, menyenangkan, dan menantang, agar siswa mampu mengembangkan potensi dirinya secara maksimal. Guru harus mampu merancang pengalaman belajar yang memungkinkan siswa untuk aktif berpikir, bertanya, berdiskusi, dan bereksperimen. Dalam hal ini, guru menyediakan sumber belajar yang beragam, memberikan arahan yang jelas, serta memberi ruang kebebasan bagi siswa untuk mengonstruksi pengetahuan sendiri.

Sebagai motivator, guru memainkan peran penting dalam menumbuhkan dan memelihara semangat belajar siswa. Hal ini dapat dilakukan melalui pemberian pujian, penguatan positif, serta pemberian umpan balik yang membangun. Guru yang menunjukkan antusiasme dan kepedulian terhadap perkembangan siswa akan memberikan pengaruh besar terhadap motivasi intrinsik mereka.

Menurut Sardiman (2011), motivasi belajar siswa sangat dipengaruhi oleh sikap dan tindakan guru dalam proses pembelajaran, termasuk cara guru memberi semangat dan menghargai usaha siswa. Oleh karena itu, guru harus memahami kebutuhan psikologis siswa, dan mampu menjadi sumber inspirasi serta pendukung utama dalam proses belajar mereka.

5.3.2 Guru sebagai Manajer Kelas dan Pengarah Interaksi

Kemampuan mengelola kelas secara efektif merupakan aspek krusial dalam peran guru. Manajemen kelas mencakup pengaturan tata ruang, pengelolaan waktu, pengendalian perilaku, serta penciptaan aturan yang adil dan konsisten. Guru sebagai manajer kelas harus dapat membentuk suasana yang tertib tanpa kehilangan fleksibilitas. Pengelolaan kelas yang baik akan memberikan rasa aman dan kejelasan bagi siswa, sehingga mereka dapat berkonsentrasi dalam belajar tanpa gangguan. Intervensi yang cepat dan bijaksana terhadap gangguan belajar, serta penanganan konflik secara adil, akan menciptakan iklim kelas yang sehat dan produktif.

Selain itu, guru juga berperan sebagai pengarah interaksi sosial dalam kelas. Guru harus mendorong terciptanya komunikasi yang positif antara siswa dan guru, maupun antarsiswa itu sendiri. Interaksi yang sehat akan menciptakan kerja sama yang efektif, memperkuat keterampilan sosial siswa, serta mengurangi kecenderungan diskriminasi atau marginalisasi.

Pendekatan interaksi yang humanis, asertif, dan terbuka akan membentuk pola relasi yang seimbang antara otoritas dan empati. Sebagaimana dijelaskan oleh Woolfolk (2009), guru yang mampu membangun hubungan interpersonal yang

baik dengan siswa akan lebih sukses dalam menciptakan lingkungan belajar yang mendukung perkembangan akademik dan sosial siswa.

5.3.3 Guru sebagai Model Nilai dan Etika Belajar

Guru tidak hanya mengajarkan pengetahuan, tetapi juga menanamkan nilai-nilai moral dan etika dalam pembelajaran. Dalam hal ini, guru berperan sebagai teladan (role model) yang ditiru oleh siswa, baik dalam hal sikap, perilaku, maupun cara berpikir. Siswa sangat peka terhadap perilaku guru, sehingga setiap tindakan guru menjadi bahan pembelajaran tersendiri bagi mereka. Integritas, kejujuran, disiplin, tanggung jawab, dan rasa hormat adalah nilai-nilai yang dapat secara langsung dipelajari dari sosok guru yang konsisten dalam ucapan dan perbuatan.

Etika belajar yang ditanamkan oleh guru mencakup penghargaan terhadap proses belajar, ketekunan dalam menghadapi kesulitan, serta etos kerja yang tinggi. Guru harus mampu menunjukkan bahwa belajar adalah proses yang penting dan bermakna, bukan sekadar kewajiban. Melalui interaksi sehari-hari, guru mengajarkan cara bersikap yang santun, cara menghargai perbedaan, serta cara menyelesaikan masalah secara damai. Nilai-nilai ini tidak hanya berguna di dalam kelas, tetapi juga akan menjadi fondasi karakter siswa di masyarakat.

5.3.4 Guru sebagai Inovator dalam Penggunaan Media dan Metode

Guru yang efektif adalah mereka yang selalu terbuka terhadap perubahan dan mampu berinovasi dalam pembelajaran. Inovasi dalam konteks ini dapat berupa penggunaan media pembelajaran yang variatif, penerapan

metode pengajaran yang kreatif, maupun pemanfaatan teknologi digital untuk memperkaya pengalaman belajar siswa. Guru harus mampu menyesuaikan strategi pembelajaran dengan kebutuhan dan karakteristik peserta didik, serta perkembangan zaman. Dengan demikian, pembelajaran menjadi lebih relevan, menarik, dan bermakna.

Penggunaan media pembelajaran yang tepat dapat membantu visualisasi konsep, memperjelas materi, dan menarik perhatian siswa. Misalnya, penggunaan video edukatif, simulasi digital, atau permainan edukatif dapat meningkatkan pemahaman siswa secara signifikan. Selain itu, metode seperti pembelajaran berbasis proyek (project-based learning), pembelajaran kooperatif, dan diskusi kelompok dapat meningkatkan partisipasi dan keterlibatan siswa. Guru juga perlu melakukan refleksi dan evaluasi terhadap metode yang digunakan, serta terus belajar dari praktik mengajar agar selalu berkembang.

Dalam dunia pendidikan yang terus berubah, guru dituntut untuk tidak hanya menguasai konten, tetapi juga melek teknologi, adaptif terhadap situasi, dan kreatif dalam menyampaikan materi. Kombinasi antara kompetensi profesional dan semangat inovatif inilah yang akan menciptakan lingkungan belajar yang dinamis dan berkelanjutan. Inovasi yang dilakukan guru bukan hanya menyegarkan proses pembelajaran, tetapi juga menunjukkan kepada siswa bahwa belajar adalah aktivitas yang hidup, penuh tantangan, dan selalu berkembang.

5.4 Strategi Guru dalam Mengelola Lingkungan Belajar

5.4.1 Strategi Pembelajaran Aktif dan Kolaboratif

Salah satu strategi utama yang dapat digunakan guru untuk menciptakan lingkungan belajar yang efektif adalah menerapkan pendekatan pembelajaran aktif dan kolaboratif. Dalam pembelajaran aktif, siswa tidak hanya duduk pasif mendengarkan penjelasan guru, tetapi mereka diajak untuk terlibat secara langsung dalam proses belajar melalui diskusi, praktik, problem solving, simulasi, dan refleksi. Strategi ini mendorong siswa untuk berpikir kritis, menganalisis informasi, serta mengaitkan pengetahuan dengan pengalaman mereka sendiri. Lebih jauh lagi, pembelajaran aktif juga menekankan pentingnya tanggung jawab siswa atas proses dan hasil belajarnya.

Pembelajaran kolaboratif melengkapi pendekatan aktif dengan memberi ruang bagi siswa untuk bekerja sama dalam kelompok. Kerja kelompok memungkinkan pertukaran ide, pembelajaran antar teman sebaya, dan penguatan keterampilan sosial. Guru yang menerapkan strategi kolaboratif akan mendorong siswa untuk saling mendengarkan, menghargai pendapat, serta menyelesaikan tugas bersama secara adil dan produktif. Menurut Johnson, Johnson, dan Holubec (1994), pembelajaran kolaboratif yang dirancang dengan baik dapat meningkatkan hasil belajar siswa, memperkuat kohesi sosial di kelas, dan memupuk sikap saling menghormati. Oleh karena itu, guru perlu menciptakan struktur kegiatan belajar yang menekankan interaksi dan kerja sama yang bermakna antar siswa.

5.4.2 Penerapan Diferensiasi Pembelajaran

Setiap siswa memiliki gaya belajar, minat, dan tingkat kesiapan yang berbeda-beda. Dalam konteks ini, strategi diferensiasi pembelajaran menjadi sangat penting untuk memastikan bahwa semua siswa mendapatkan pengalaman belajar yang sesuai dengan kebutuhan mereka. Diferensiasi pembelajaran adalah suatu pendekatan di mana guru merancang kegiatan belajar yang fleksibel, sehingga mampu mengakomodasi keragaman peserta didik. Diferensiasi dapat diterapkan pada konten (apa yang diajarkan), proses (bagaimana siswa belajar), produk (hasil akhir pembelajaran), dan lingkungan belajar (pengaturan suasana belajar).

Guru yang menerapkan diferensiasi akan menggunakan asesmen formatif secara berkala untuk memahami kebutuhan masing-masing siswa, kemudian menyesuaikan strategi, materi, dan tugas sesuai dengan hasil asesmen tersebut. Misalnya, siswa yang memiliki kecakapan tinggi dalam suatu bidang dapat diberikan tantangan tambahan, sementara siswa yang masih kesulitan diberi dukungan lebih intensif.

Tomlinson (2001) menyatakan bahwa diferensiasi bukan berarti membuat pelajaran yang berbeda-beda untuk setiap siswa, melainkan merancang satu pembelajaran yang luwes dan responsif terhadap variasi siswa. Strategi ini menuntut kreativitas, kepekaan, dan perencanaan yang matang dari guru agar tidak hanya efektif secara akademik, tetapi juga membangun kepercayaan diri dan motivasi belajar siswa.

5.4.3 Pendekatan Inklusif untuk Siswa Berkebutuhan Khusus

Lingkungan belajar yang efektif adalah lingkungan yang inklusif—yang memberi ruang dan dukungan bagi semua siswa, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Pendekatan inklusif dalam pendidikan menekankan prinsip bahwa setiap anak, tanpa memandang latar belakang atau kondisi fisik, mental, dan sosialnya, berhak untuk belajar bersama-sama dalam kelas reguler. Guru memiliki peran strategis dalam menciptakan kondisi yang mendukung partisipasi penuh siswa berkebutuhan khusus melalui adaptasi kurikulum, metode, media, serta penilaian.

Strategi inklusif menuntut guru untuk memiliki pemahaman tentang berbagai jenis kebutuhan khusus dan cara mengakomodasinya. Misalnya, siswa dengan hambatan pendengaran dapat dibantu dengan media visual yang kuat dan posisi duduk yang strategis; siswa dengan gangguan perhatian dapat dibantu dengan struktur kegiatan yang lebih jelas dan ringkas. Selain itu, guru perlu menciptakan budaya kelas yang ramah, di mana seluruh siswa diajarkan untuk saling menghargai, membantu, dan tidak mengejek perbedaan. Kolaborasi antara guru kelas, guru pendamping, orang tua, dan tenaga profesional lain sangat dibutuhkan dalam praktik pendidikan inklusif yang berhasil.

5.4.4 Pemanfaatan Teknologi untuk Meningkatkan Keterlibatan Siswa

Teknologi memiliki potensi besar dalam memperkaya proses pembelajaran dan meningkatkan keterlibatan siswa. Penggunaan teknologi yang tepat dapat memperluas akses informasi, memfasilitasi pembelajaran berbasis proyek dan multimedia, serta menciptakan pengalaman belajar yang

lebih menarik dan interaktif. Guru dapat memanfaatkan berbagai perangkat dan platform digital, seperti presentasi interaktif, video pembelajaran, simulasi daring, aplikasi pembelajaran, dan sistem manajemen pembelajaran (LMS) untuk menunjang kegiatan belajar.

Di era digital, siswa umumnya lebih akrab dengan teknologi dibanding generasi sebelumnya. Oleh karena itu, penggunaan teknologi yang relevan dengan kehidupan mereka dapat meningkatkan motivasi dan keterlibatan secara signifikan. Namun, guru juga harus memiliki literasi digital yang memadai agar mampu memilih dan mengelola teknologi secara efektif. Penggunaan teknologi tidak boleh hanya menjadi "hiasan" dalam pembelajaran, tetapi harus dirancang untuk mencapai tujuan belajar yang jelas dan terukur. Menurut Mayer (2009), pembelajaran berbasis multimedia yang dirancang dengan prinsip kognitif yang tepat dapat meningkatkan retensi dan pemahaman siswa secara signifikan.

Di samping itu, teknologi juga dapat membantu guru dalam memantau perkembangan siswa, memberikan umpan balik cepat, serta menyajikan materi dengan cara yang lebih adaptif. Dalam konteks blended learning atau pembelajaran campuran, teknologi menjadi jembatan antara kegiatan belajar tatap muka dan daring yang saling melengkapi. Namun demikian, penting bagi guru untuk tetap mempertahankan aspek humanis dalam pembelajaran, agar teknologi menjadi alat bantu, bukan pengganti hubungan interpersonal yang bermakna antara guru dan siswa.

5.5 Tantangan dan Solusi dalam Mewujudkan Lingkungan Belajar yang Mendukung

5.5.1 Hambatan Fisik dan Keterbatasan Sarana

Salah satu tantangan utama dalam menciptakan lingkungan belajar yang optimal adalah adanya hambatan fisik serta keterbatasan sarana dan prasarana. Banyak sekolah, terutama di daerah terpencil atau dengan keterbatasan anggaran, menghadapi kenyataan ruang kelas yang sempit, pencahayaan yang kurang memadai, ventilasi yang buruk, serta peralatan belajar yang tidak lengkap. Kondisi ini dapat mengganggu konsentrasi siswa, menurunkan motivasi belajar, serta mempersulit guru dalam menerapkan strategi pembelajaran aktif dan interaktif.

Fasilitas fisik yang kurang mendukung, seperti bangku yang rusak, papan tulis yang kusam, atau ketiadaan alat bantu visual, juga dapat membatasi variasi metode pengajaran. Hal ini pada akhirnya berdampak pada kualitas interaksi dalam kelas dan pencapaian tujuan pembelajaran. Menurut Earthman (2004), kondisi fisik lingkungan belajar memiliki pengaruh yang signifikan terhadap prestasi akademik siswa, terutama dalam hal kenyamanan, keamanan, dan kesehatan selama proses belajar-mengajar.

Untuk mengatasi kendala ini, diperlukan upaya kolaboratif antara pihak sekolah, pemerintah, serta masyarakat. Program bantuan sarana pendidikan, revitalisasi ruang kelas, dan penggunaan sumber daya lokal sebagai media pembelajaran merupakan langkah awal yang penting. Guru juga dituntut untuk kreatif memanfaatkan fasilitas yang ada dan mengintegrasikan pendekatan pembelajaran berbasis proyek atau pengalaman langsung yang tidak terlalu bergantung pada teknologi canggih.

5.5.2 Tantangan Psikologis dan Perbedaan Latar Belakang Siswa

Selain kendala fisik, aspek psikologis siswa menjadi tantangan tersendiri dalam menciptakan lingkungan belajar yang mendukung. Setiap siswa datang ke sekolah dengan latar belakang keluarga, budaya, nilai, dan pengalaman hidup yang berbeda. Beberapa siswa mungkin mengalami tekanan emosional di rumah, trauma masa kecil, atau kondisi psikologis tertentu yang membuat mereka sulit fokus, enggan berpartisipasi, atau bahkan menunjukkan perilaku menyimpang di kelas. Di sisi lain, ada juga siswa yang terlalu kompetitif, dominan, atau kurang empati, sehingga menimbulkan ketidakseimbangan dalam dinamika sosial di kelas.

Guru harus peka terhadap perbedaan ini dan mengembangkan strategi pendekatan yang humanis serta berorientasi pada kebutuhan individual siswa. Membangun iklim psikologis yang aman dan suportif menjadi kunci utama dalam membantu siswa merasa diterima dan dihargai. Pembelajaran yang inklusif, penerapan prinsip kesetaraan, serta penggunaan bahasa yang positif dan empatik akan sangat membantu dalam mengatasi tantangan psikologis ini.

Menurut Pianta, La Paro, dan Hamre (2008), hubungan guru dan siswa yang hangat, penuh dukungan, serta responsif terhadap kondisi emosional siswa dapat meningkatkan keterlibatan belajar dan memperkuat rasa percaya diri. Oleh karena itu, guru harus mengembangkan keterampilan komunikasi interpersonal yang kuat, memiliki empati, dan mampu membangun relasi sosial yang sehat di dalam kelas.

5.5.3 Masalah Disiplin dan Dinamika Kelas

Tantangan lain yang sering dihadapi dalam mewujudkan lingkungan belajar yang kondusif adalah masalah kedisiplinan dan dinamika interaksi di dalam kelas. Perilaku siswa yang tidak tertib, seperti berbicara sendiri, tidak memperhatikan guru, terlambat masuk kelas, atau bahkan membolos, dapat mengganggu proses belajar baik bagi dirinya sendiri maupun siswa lain. Konflik antar siswa atau kurangnya rasa saling menghormati juga dapat menimbulkan ketegangan dan mengurangi efektivitas interaksi belajar.

Disiplin kelas bukan semata-mata soal pemberian hukuman, tetapi lebih kepada penciptaan sistem nilai, norma, dan rutinitas yang disepakati dan dipahami bersama. Guru harus mampu menetapkan aturan kelas yang jelas, adil, dan dijalankan secara konsisten. Lebih penting lagi, guru perlu membangun otoritas yang positif, yaitu dihormati bukan karena rasa takut, tetapi karena sikap tegas, adil, dan penuh tanggung jawab.

Strategi pengelolaan kelas yang efektif mencakup pemberian penguatan positif, penggunaan pendekatan restoratif dalam menyelesaikan konflik, serta pemberdayaan siswa untuk terlibat dalam pengambilan keputusan kelas. Ketika siswa merasa memiliki kendali dan tanggung jawab atas lingkungan belajar mereka, maka mereka cenderung lebih kooperatif dan disiplin. Kelas yang tertib bukanlah hasil dari kontrol yang ketat semata, melainkan buah dari kejelasan struktur dan kehangatan relasi antara guru dan siswa.

5.5.4 Solusi Melalui Pengembangan Profesional Guru

Untuk dapat menghadapi berbagai tantangan dalam menciptakan lingkungan belajar yang mendukung, guru memerlukan kapasitas profesional yang terus ditingkatkan. Pengembangan profesional guru tidak hanya mencakup peningkatan pengetahuan pedagogik dan materi ajar, tetapi juga keterampilan sosial, emosional, dan teknologi yang relevan dengan kebutuhan pembelajaran abad ke-21. Guru yang memiliki kompetensi menyeluruh akan lebih siap untuk mengelola keragaman siswa, memecahkan masalah kelas, serta memanfaatkan teknologi secara efektif dalam pembelajaran.

Pelatihan, workshop, komunitas belajar, serta kegiatan reflektif menjadi sarana penting dalam proses pengembangan profesional. Guru juga harus terbuka terhadap masukan dan praktik-praktik baru, serta memiliki semangat belajar sepanjang hayat. Peningkatan kapasitas guru harus difasilitasi oleh pihak sekolah melalui penyediaan waktu, anggaran, dan dukungan administratif yang memadai. Pemerintah dan lembaga pendidikan tinggi juga memiliki peran dalam menyediakan program-program pengembangan profesional berkelanjutan yang berkualitas dan relevan.

Dengan pengembangan profesional yang berkelanjutan, guru tidak hanya mampu menyelesaikan tantangan secara reaktif, tetapi juga mampu merancang lingkungan belajar yang proaktif, inovatif, dan berpihak pada perkembangan optimal setiap siswa. Pada akhirnya, kualitas lingkungan belajar yang mendukung sangat bergantung pada kualitas guru yang mengelolanya.

5.6 Kesimpulan dan Rekomendasi

5.6.1. Ringkasan Peran Strategis Guru

Guru merupakan komponen fundamental dalam sistem pendidikan yang memiliki peran strategis dalam menciptakan, mengelola, dan mengembangkan lingkungan belajar yang kondusif. Lebih dari sekadar penyampai pengetahuan, guru adalah fasilitator, motivator, inovator, sekaligus pendamping dalam proses tumbuh kembang peserta didik. Dalam konteks lingkungan belajar, guru berperan sebagai arsitek yang merancang suasana belajar secara holistik—meliputi aspek fisik, sosial, psikologis, dan digital—agar selaras dengan kebutuhan serta potensi siswa.

Peran guru mencakup pengelolaan ruang kelas, penciptaan hubungan sosial yang sehat, penanaman nilai-nilai karakter, serta penggunaan strategi pembelajaran yang adaptif dan responsif terhadap keragaman siswa. Guru juga bertanggung jawab untuk mengidentifikasi hambatan-hambatan belajar dan mencari solusi yang tepat, baik secara mandiri maupun kolaboratif. Kepekaan guru terhadap dinamika emosi dan perilaku siswa menjadi kunci penting dalam membangun iklim belajar yang mendukung pertumbuhan kognitif dan afektif.

Sebagaimana ditegaskan oleh Hattie (2009), pengaruh guru terhadap pencapaian belajar siswa jauh lebih besar daripada faktor-faktor struktural lainnya, seperti ukuran kelas atau sumber daya teknologi. Guru yang efektif mampu menciptakan efek jangka panjang terhadap perkembangan karakter, daya nalar, dan kemampuan sosial siswa. Oleh karena itu, memperkuat kapasitas guru dalam mengelola lingkungan belajar adalah investasi strategis dalam peningkatan mutu pendidikan.

5.6.2 Pentingnya Lingkungan Belajar dalam Meningkatkan Kualitas Pendidikan

Lingkungan belajar tidak hanya menjadi wadah terjadinya proses pembelajaran, tetapi juga menjadi penentu utama keberhasilan proses tersebut. Lingkungan belajar yang mendukung mampu menumbuhkan rasa aman, nyaman, serta keingintahuan yang tinggi dalam diri siswa. Sebaliknya, lingkungan belajar yang negatif, penuh tekanan, atau tidak ramah terhadap keberagaman dapat mematikan semangat belajar dan merusak potensi siswa.

Lingkungan belajar yang berkualitas tidak hanya ditentukan oleh aspek fisik seperti pencahayaan, ventilasi, dan perabotan, tetapi juga oleh kualitas relasi sosial, suasana emosional, dan interaksi pedagogis antara guru dan siswa. Lingkungan sosial yang terbuka, penuh empati, dan saling menghargai akan menciptakan rasa memiliki dan keterikatan yang tinggi terhadap sekolah. Lingkungan psikologis yang positif, di mana siswa merasa dihargai dan diperhatikan, akan meningkatkan kepercayaan diri dan motivasi internal.

Selain itu, lingkungan digital juga memainkan peran yang semakin signifikan dalam dunia pendidikan modern. Teknologi memungkinkan terjadinya personalisasi pembelajaran, akses informasi yang luas, serta interaksi lintas ruang dan waktu. Namun, pemanfaatan teknologi harus dibarengi dengan literasi digital dan etika penggunaan agar tidak menimbulkan disorientasi atau ketergantungan yang tidak sehat. OECD (2020) menunjukkan bahwa lingkungan belajar abad ke-21 harus menekankan pada fleksibilitas, kolaborasi, dan pemanfaatan teknologi yang cerdas dan bijaksana untuk memperkuat proses pembelajaran.

Dengan demikian, pengembangan lingkungan belajar yang menyeluruh dan berorientasi pada kebutuhan siswa merupakan langkah penting dalam meningkatkan kualitas pendidikan. Lingkungan belajar yang efektif akan menjadi tempat berkembangnya generasi pembelajar yang kritis, kreatif, dan berkarakter.

5.6.3 Arah Pengembangan Lingkungan Belajar di Masa Depan

Menghadapi perubahan zaman yang cepat, pengembangan lingkungan belajar di masa depan harus diarahkan pada fleksibilitas, inklusivitas, serta pemanfaatan teknologi secara optimal. Perubahan demografis, perkembangan teknologi informasi, serta dinamika sosial dan ekonomi global menuntut sistem pendidikan untuk lebih adaptif dan transformatif. Lingkungan belajar harus mampu mengakomodasi beragam kebutuhan dan gaya belajar siswa yang semakin kompleks dan individual.

Pertama, lingkungan belajar masa depan harus bersifat **fleksibel dan adaptif**, baik dari segi desain ruang fisik maupun struktur kurikulumnya. Ruang kelas tidak lagi hanya berbentuk barisan bangku yang kaku, tetapi perlu dirancang sebagai ruang kolaboratif yang dapat diubah sesuai kebutuhan pembelajaran. Ruang-ruang terbuka, area diskusi, zona relaksasi, serta akses terhadap sumber daya digital perlu diintegrasikan secara harmonis. Fleksibilitas ini juga mencakup pembelajaran campuran (blended learning) dan pembelajaran jarak jauh yang memungkinkan siswa belajar di luar batas ruang dan waktu konvensional.

Kedua, lingkungan belajar harus **inklusif dan menghargai keragaman**. Setiap siswa, tanpa memandang latar belakang sosial, budaya, ekonomi, atau kemampuan

fisik dan intelektual, harus merasa diakui dan diberdayakan. Lingkungan inklusif tidak hanya menyediakan fasilitas aksesibel, tetapi juga menciptakan budaya sekolah yang terbuka, menghargai perbedaan, serta menyediakan dukungan emosional dan akademik yang memadai. Guru harus dibekali dengan pemahaman dan keterampilan untuk mengelola kelas yang heterogen, termasuk penerapan pembelajaran diferensiasi dan strategi Universal Design for Learning (UDL).

Ketiga, pemanfaatan **teknologi secara strategis** menjadi pilar penting dalam pengembangan lingkungan belajar masa depan. Teknologi bukan hanya alat bantu, tetapi juga pengubah cara berpikir dan berinteraksi. Dengan adanya teknologi, guru dapat menyediakan konten multimedia yang menarik, memberi umpan balik secara real-time, serta memantau perkembangan belajar siswa secara lebih akurat. Namun, pemanfaatan teknologi harus disertai dengan kebijakan yang melindungi privasi, keamanan digital, dan keseimbangan dalam penggunaan agar tidak mengganggu perkembangan sosial-emosional siswa.

Keempat, arah pengembangan lingkungan belajar di masa depan juga harus menekankan pada **kesejahteraan holistik** siswa. Lingkungan belajar bukan sekadar tempat menyalurkan pengetahuan akademik, tetapi juga wadah untuk membentuk pribadi yang sehat secara mental, emosional, dan sosial. Oleh karena itu, perlu ada integrasi antara pembelajaran akademik dengan pengembangan karakter, kesehatan mental, dan keterampilan hidup.

Dalam konteks ini, kolaborasi antara guru, orang tua, sekolah, dan komunitas menjadi kunci penting. Sekolah perlu menjalin kemitraan dengan berbagai pihak untuk menciptakan ekosistem belajar yang mendukung, termasuk

penyediaan konseling, layanan psikologis, serta kegiatan ekstrakurikuler yang memperkaya pengalaman belajar siswa.

Arah pengembangan ini tentu memerlukan dukungan kebijakan yang progresif, alokasi anggaran yang memadai, serta kepemimpinan pendidikan yang visioner. Peran guru di masa depan tidak hanya sebagai pelaksana kurikulum, tetapi sebagai agen perubahan yang aktif menciptakan lingkungan belajar yang inovatif dan manusiawi.

DAFTAR PUSTAKA

Arends, R. I. (2012). *Learning to teach* (9th ed.). McGraw-Hill Education.

Bates, A. W. (2015). *Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning*. Tony Bates Associates Ltd.

Earthman, G. I. (2004). *Prioritization of 21st century school facility needs*. American Civil Liberties Union Foundation of Maryland.

Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1994). *Cooperation in the classroom*. Allyn and Bacon.

Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2nd ed.). Cambridge University Press.

OECD. (2020). *The future of education and skills: Education 2030*. Organisation for Economic Co-operation and Development.

Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B. K. (2008). *Classroom Assessment Scoring System (CLASS) manual, K–3*. Paul H. Brookes Publishing Co.

Santrock, J. W. (2011). *Educational psychology* (5th ed.). McGraw-Hill Education.

Sardiman. (2011). *Interaksi dan motivasi belajar mengajar*. Rajawali Pers.

Suyanto, M., & Jihad, A. (2010). *Menjadi guru profesional: Strategi meningkatkan kualifikasi dan kualitas guru di era global*. Erlangga.

Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. ASCD.

Woolfolk, A. (2009). *Educational psychology* (10th ed.). Pearson Education.

Woolfolk, A. (2010). *Educational psychology* (11th ed.). Pearson Education.

BIODATA PENULIS

Dr. Merly Erlina, S,Psi.,Psikolog M.E.Sy.,M.Si
Dosen Program Studi Ilmu Psikologi
Fakultas Psikologi Universitas Mercu Buana

Penulis lahir di Jakarta, 14 Mei 1975. Menyelesaikan pendidikan S1 pada Program Studi Psikologi di Universitas Persada Indonesia YAI pada tahun 1999. Menyelesaikan pendidikan Magister Ilmu Ekonomi Syariah di Universitas Azahra Jakarta pada tahun 2010. Menyelesaikan pendidikan Magister Psikologi di Universitas Persada Indonesia YAI pada tahun 2016. Menyelesaikan pendidikan doktor Psikologi Pendidikan di Universitas Negeri Malang pada tahun 2025.

Sejak tahun 2007 hingga 2018, menjabat sebagai Ketua Program Studi Ilmu Psikologi, Fakultas Psikologi Universitas Azzahra Jakarta. Penulis memiliki pengalaman mengajar pada mata kuliah Psikologi Pendidikan, Diagnosa dan Intervensi ABK, Dasar-Dasar Metode Penelitian, Teori Kepribadian, Intelegensi dan Psikologi Komunikasi. Selain aktif mengajar dan melakukan pengabdian masyarakat, penulis juga aktif menulis di beberapa jurnal nasional

terakreditasi. Selain itu penulis secara aktif berkontribusi dalam mereview artkel jurnal, beberapa penulisan Book Chapter baik yang sudah terbit maupun yang masih dalam proses penerbitan. Adapun judul karya yang telah diterbitkan yaitu Buku Psikologi Pembelajaran, Menyelami Pemikiran Pakar Psikologi Pendidikan dan Etika Komunikasi. Di sela-sela tugas pokok sebagai Dosen, penulis banyak berkegiatan diluar kampus seperti memberikan pelayanan asesmen dan konsultasi psikologi di Rumah Sakit Islam Jakarta Kelapa Gading Sukapura, Instansi Pemerintah, Swasta maupun masyarakat dan memberikan layanan tumbuh kembang anak berkebutuhan khusus.

BIODATA PENULIS

Diah Widiawati Retnoningtias, M. Psi., Psikolog
Dosen Program Studi Psikologi
Fakultas Kesehatan dan Sains
Universitas Dhyana Pura

Penulis menyelesaikan pendidikan S1 Program Studi Psikologi Universitas Gadjah Mada dan S2 Program Magister Profesi Psikologi Universitas Gadjah Mada. Penulis adalah dosen tetap Program Studi Psikologi Fakultas Kesehatan dan Sains, Universitas Dhyana Pura. Selain mengajar, penulis melakukan penelitian dengan topik kematangan karir, perencanaan karir, kecerdasan emosi, *infertility stress*, *self-compassion*, *self-acceptance*, *couple resilience*, *gratitude*, *hope*, dan topik lain terkait Psikologi Positif. Karya tulis *book chapter* yang pernah dihasilkan penulis adalah: *Corona and Subjective Well-being* (Juni 2020); Strategi Pengajaran (Desember 2022); Literasi Manusia dalam Perspektif Psikologi (November 2022); *Fatherless versus Father Involvement* (Desember 2023); Konseling (Januari 2024);

Literature review, meta analisis penerapan metode *hypnoteaching* terhadap pembelajaran (April 2024); Model-model keluarga (Juni 2024); Ruang Lingkup Psikologi Perkembangan (Januari 2025).

BIODATA PENULIS

Ade Ubaidah, M.Psi., Psikolog
Dosen Fakultas Psikologi
Universitas Mercu Buana Jakarta

Penulis lahir di Padang tanggal 15 Juni 1980. Penulis adalah dosen tetap pada Fakultas Psikologi di Universitas Mercu Buana Jakarta. Menyelesaikan pendidikan S1 pada Fakultas Psikologi Universitas Indonesia dan melanjutkan S2 pada Fakultas yang sama di Universitas Tarumanagara. Penulis menekuni bidang Menulis. Disamping itu juga penulis memiliki hobi traveling, dan membaca juga selalu bersemangat untuk terus belajar dan mengembangkan diri. Motto hidup yang dikembangkan adalah berupaya mengembangkan amal sholih yang berdampak bagi agama, lingkungan, dan bangsa.