

ISSN 2775-1597

J U R N A L

TEROPONG PENDIDIKAN

Volume 4, Nomor 2, November 2024



Diterbitkan oleh:

Program Studi Magister Teknologi Pendidikan
Fakultas Ilmu Pendidikan
Universitas Pelita Harapan



JURNAL TEROPONG PENDIDIKAN
Vol. 4, No. 2, November 2024

Started in 2021, **Jurnal Teropong Pendidikan (JTP)** is a national journal published 3 times per year by the Master of Educational Technology Study Program at the Universitas Pelita Harapan. Jurnal Teropong Pendidikan focuses on the study of educational technology. Articles published in the journal cover original research, theoretical and empirical studies, and R&D. Manuscript submitted for publication in the Journal Teropong Pendidikan go through a double blind review process.

Editor-in-Chief

Dr. Siska Wati Dewi Purba, S.Pd., M.Sc., Ph.D

Managing Editor

Drs. Dylamoon Hidayat, M. S., MA., Ph.D

Board of Editors

Prof. Suciati, M.Sc., Ph.D

Prof. Dr. Niko Sudibjo, S.Psi., M.A., MCP., Psikolog

Dr. Ir. Rudy Pramono, M.Si

Dr. Budi Wibawanta, S.Sos., M.Si

Dr. Nancy Susianna, M. Pd

Mailing Address

Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Pelita Harapan, Kampus Universitas Pelita Harapan
Lippo Karawaci, Tangerang 15811

Phone: 021-5460901

Email: jtp@uph.edu

Website: <https://ojs.uph.edu/index.php/JTP/index>

JURNAL TEROPONG PENDIDIKAN
Vol. 4, No. 2, November 2024

TABLE OF CONTENT

PENTINGNYA MENTOR SEBAGAI PEMIMPIN PENGGEMBALA PADA KELOMPOK GURU.....	56–67
(Elisabet Dewi Rumanti)	
MENGUJI <i>VIRTUAL REALITY</i> DENGAN METODE PEMBELAJARAN KONVENTSIONAL DI KALANGAN GEN - Z ATAU ALFA.....	68–73
(Ade Eva Novianti)	
PENGUKURAN KETERAMPILAN KOMUNIKASI SISWA SETELAH PANDEMI COVID 19.....	74–79
(Patricius Dwi Krisdianto, Wahyu Widjaya, Ni Putu Hindriani Christianingsih, Rizki Raindriati)	
PENGARUH GAYA BELAJAR TERHADAP HASIL BELAJAR SISWA.....	80–95
(Erawati, Antonius Sugiarto, Tri Poedji Soelaksono)	
PENGARUH MEDIA PENGAJARAN DALAM PENINGKATAN PARTISIPASI BELAJAR PESERTA DIDIK PADA PROSES BELAJAR ASYNCHRONOUS PADA KELAS INKLUSI.....	96–110
(Dinda Nurlia Pratiwi, Prinastining Dyah Wigati, Robinson Leonardo Ticoalu)	

Jurnal Teropong Pendidikan

Program Studi Magister Teknologi Pendidikan Universitas Pelita Harapan

<https://doi.org/10.19166/jtp.v4i2.5707>

Pentingnya Mentor Sebagai Pemimpin Penggembala Pada Kelompok Guru

Elisabet Dewi Rumanti

Universitas Pelita Harapan, Indonesia

*Corresponding author e-mail: 01668190003@student.uph.edu

ARTICLE INFO

DOI: [10.19166/jtp.v4i2.5707](https://doi.org/10.19166/jtp.v4i2.5707)

Article history:

Received:

04 July 2022

Accepted:

05 February 2025

Available online:

10 February 2025

Keywords:

Mentoring; Professional Development; Shepherd Leader; Small Group; Life Formation

ABSTRACT

XYZ School is a Christian school in Manado that has implemented teacher mentoring program since the school was established. Changes in the implementation of mentoring programs that were designed in structured way created anxiety for leaders who had to become mentors about their leadership ability to focus not only on professional development, but also on shepherding role. This research aims to determine how deep the role of mentor as shepherd leader is in professional development, identify challenges faced by mentor and how to overcome it, and identify the impact of mentor's role as shepherd leader on the process of forming mentee's life formation. This study uses qualitative approach with an exploratory case study design. Determination of informants is done by purposive and snowball sampling as many as fourteen informants. The research showed that mentors are a shepherding leader in professional development through various intentional activities in mentoring meetings. Mentor struggles with challenges from within. In facing challenges, mentor experiences life changes and growth, then processed in response to God's calling. The small group context builds deep relationships that helps mentor to know, feed, lead, and to be a role model. Mentor's life changes and deep relationships have influenced mentee and inspired process of forming their life formation.

PENDAHULUAN

Para pendidik terus berusaha untuk meningkatkan kemampuan profesionalnya untuk dapat memberikan pendidikan yang berkualitas bagi murid-murid di sekolah. *Mentoring* menjadi salah satu cara yang dikembangkan dalam upaya untuk mendukung guru-guru dalam mengembangkan kemampuan profesionalnya (Sowell, 2017). *Mentoring* didefinisikan sebagai dukungan personal bagi praktisi pendidikan yang belum berpengalaman (*mentee*) oleh praktisi pendidikan yang lebih berpengalaman (*mentor*) dengan rancangan untuk membantu proses adaptasi dan pengembangan keahlian dalam budaya mengajar dan konteks sekolah (Hobson *et al.*, 2009). *Mentoring* merupakan sebuah hubungan yang dinamis dimana orang yang lebih berpengalaman membantu orang lain dengan mengajukan pertanyaan dan pilihan (Brewer, 2016). *Mentoring* bagi guru-guru merupakan salah satu cara untuk dapat saling berbagi tentang inovasi pengajaran, tantangan, sukacita, dan strategi-strategi pembelajaran dalam menghadapi perkembangan pendidikan, serta menjadi momen untuk bertumbuh bersama sebagai pendidik Kristen.

Melihat pentingnya implementasi *mentoring* bagi perkembangan dan pertumbuhan guru-guru sebagai pendidik, XYZ Manado memutuskan untuk mengimplementasikan program *mentoring* bagi guru-guru sejak awal sekolah menyelenggarakan pendidikan. Apalagi pada tahun pertama sekolah berdiri, komposisi guru-guru hampir sembilan puluh persen merupakan guru baru yang terdiri dari alumni CT Jakarta ditambah guru dari daerah lokal, sedangkan sepuluh persen lainnya merupakan guru lama pindahan dari Sekolah X Manado. Perbedaan konteks budaya kerja yang dimiliki guru-guru baru inilah mendorong sekolah XYZ berkomitmen memberikan dukungan kepada guru-guru melalui program *mentoring*. Implementasi program *mentoring* ini juga dipilih untuk terus dilakukan karena pemimpin dan guru-guru pionir di sekolah XYZ Manado sendiri telah merasakan manfaat atau dampak terlebih dahulu dari adanya pembimbingan dan penggembalaan dalam komunitas kelompok *mentoring* dari pengalaman di sekolah sebelumnya.

Pada awalnya, implementasi program *mentoring* di sekolah XYZ Manado memilih mentor secara khusus untuk melayani beberapa orang *mentee*. Pemilihan mentor dilakukan secara berhati-hati dan khusus dengan pertimbangan spiritual, gaya pendekatan yang cocok, dan performa pekerjaan. Hakikat *mentoring* dapat dirasakan secara intensional oleh guru-guru. Meskipun program *mentoring* bukanlah program wajib dari *Head Office*, namun sekolah XYZ berinisiasi untuk tetap menerapkan program *mentoring* dengan tujuan diharapkan dapat terjadinya proses *transfer of knowledge* terutama hal-hal esensi mulai dari visi dan misi hingga tercermin ke dalam kegiatan pembelajaran. Mulai tahun ajaran dua ribu delapan belas sampai dua ribu sembilan belas hingga saat ini, bentuk program *mentoring* di sekolah XYZ mengalami perubahan desain yang dibentuk secara struktural demi alasan efektivitas dan efisiensi. Seorang yang memiliki jabatan struktural akan sekaligus berperan sebagai mentor bagi anggota timnya.

Berdasarkan observasi awal yang dilakukan peneliti, mentor menyampaikan keresahannya mengenai hakikat dari *mentoring* intensional dikhawatirkan akan terasa berbeda dengan adanya jabatan struktural. Selain itu, menjadi mentor yang diharapkan dalam konteks ini bukan sekedar fokus kepada pengembangan profesional guru tetapi juga merupakan upaya untuk mewujudkan komunitas sekolah yang memiliki budaya bimbingan pastoral yang kuat. Pemimpin sekolah juga menyampaikan bahwa program *mentoring* difokuskan kepada *formation*, bukan hanya secara spiritual namun juga lebih kepada pribadi secara utuh. Dalam hal ini, mentor merasa khawatir jika perannya kurang menyentuh aspek spiritualitas karena merasa belum memiliki spiritualitas dan pengetahuan teologis yang cukup. Keresahan juga dirasakan oleh beberapa *team leader* yang berasal dari konteks daerah lokal mengenai ketidakyakinan mereka untuk membimbing *mentee-mentee* yang merupakan alumni CT Jakarta dan dirasa memiliki pemahaman spiritual yang lebih baik dari mentornya. Keresahan-

keresahan yang disampaikan mentor ini membawa kepada pertanyaan dan kekhawatiran apakah program *mentoring* akan tetap berdampak seperti yang pernah dirasakan guru-guru pionir di sekolah XYZ dan apakah konteks struktural berpengaruh terhadap relasi yang terbangun.

Keunikan implementasi *mentoring* di sekolah XYZ adalah melibatkan semua guru dengan tujuan bukan hanya pada pengembangan profesional namun hingga pembentukan *life formation* dalam konteks desain struktural. Keunikan ini menjadi ketertarikan untuk meneliti kasus di sekolah XYZ ini dengan batasan rumusan masalah sebagai berikut: 1) Bagaimana peran mentor sebagai pemimpin yang menggembalakan dalam mentoring kelompok kecil guru dapat mendukung pengembangan profesional guru?; 2) Apa tantangan yang dihadapi mentor dalam menjalankan peran pemimpin yang menggembalakan?; 3) Bagaimana cara mentor menghadapi berbagai tantangan yang ditemui dalam menjalankan peran pemimpin yang menggembalakan?; 4) Bagaimana peran mentor sebagai pemimpin yang menggembalakan dapat berdampak bagi guru dalam hal pembentukan *life formation*? Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui peran mentor sebagai pemimpin yang menggembalakan dalam mentoring kelompok kecil guru yang dapat mendukung pengembangan profesional guru dan dampak pemimpin yang menggembalakan bagi guru dalam hal pembentukan *life formation*, serta untuk mengetahui tantangan yang dihadapi mentor dalam menjalankan peran pemimpin yang menggembalakan dan bagaimana cara mentor dalam mengatasi tantangan tersebut.

TINJAUAN PUSTAKA

Kepemimpinan yang Menggembalakan

Manusia diciptakan menurut gambar dan rupa Allah (Kejadian 1:27) dan menjadi rekan sekerja Allah untuk mengaktualisasikan kasih, kebenaran, kebaikan, tanggung jawab, dan rasionalitas sebagai cerminan dari karakteristik Allah. Allah mempercayakan manusia dengan tanggung jawab untuk memimpin dan menguasai bumi (Knight, 2009). Manusia tidak cukup memahami bagaimana meresponinya dengan tepat. Manusia memiliki kecenderungan bersembunyi dari Allah, mementingkan diri sendiri, cemburu dengan orang lain, dan merasa dirinya benar (Graham, 2009). Dalam proses penggembalaan, titik awal harus dimulai dari pembaruan hidup pemimpin atau gembala itu sendiri. Roh Kudus memanggil dan mengubah umatNya serupa dengan Kristus, maka pembaruan hidup adalah kasih karunia Allah melalui Roh Kudus (Efesus 2:10).

Pemimpin yang menggembalakan memiliki empat peran yang saling berhubungan, yaitu mengenal dalam artian berinisiatif mengidentifikasi lebih dalam setiap individu yang menjadi tanggung jawabnya (Witmer, 2010), memberi makanan spiritual dengan memastikan pengajaran yang dibagikan bersumber dari Firman Allah (Witmer, 2010), memimpin dengan memberi pembimbingan dalam memilih arah tujuan, mengembangkan potensi, serta bertanggung jawab untuk memberi peringatan ketika tersesat sebagai bentuk ketaatan akan Allah (Witmer, 2010). Selain itu, pemimpin yang menggembalakan harus menjadi teladan dalam menjalani hidup yang bertumbuh semakin serupa dengan Kristus.

Kelompok Kecil

Donahue & Bowman (2006) menyampaikan salah satu cara untuk menghubungkan komunitas adalah melalui kelompok kecil. Kondisi ideal dari anggota kelompok kecil terdiri dari lima sampai tujuh orang. Dalam keadaan ini, anggota kelompok didorong untuk berbicara tanpa adanya paksaan dari sejumlah besar individu yang menjadi penonton (Fujishin, 2013). Kelompok kecil merupakan sarana bagi komunitas orang percaya untuk saling berinteraksi dan berbagi pengalaman interaksi kasih Allah bagi pembangunan tubuh Kristus, serta mengarah kepada pemulihan hubungan (Lo, 2018). Penting bagi setiap orang untuk dapat merasakan

keterlibatan dalam kelompok kecil untuk mengaplikasikan Firman Allah dengan tujuan menguatkan, menenangkan, dan memulihkan (Witmer, 2010). Kelompok kecil dinilai sebagai alat untuk mencapai tujuan, bukan sebagai tujuan itu sendiri. Komunitas kelompok kecil ini akan menjadi sarana bagi pertumbuhan iman, kasih, dan pengharapan dari umat Allah.

Program Mentoring

Mentoring dalam konteks lingkungan akademik bertujuan untuk meningkatkan efektivitas pengajaran dan produktivitas ilmiah. *Mentoring* dalam hal ini membantu orang untuk penyesuaian pekerjaan, memperoleh keterampilan, dan pengalaman untuk pengembangan maupun kontribusi pada pekerjaannya (Mathews, 2003). Mentor membantu seseorang sebagai pelatih kehidupan yang membantu seseorang tetap berada di jalan yang tepat. *Mentoring* sangatlah penting bagi sebuah proses perubahan yang dalam (Ferriss, 2017). Dalam sekolah, guru yang dapat saling berbagi sangatlah penting untuk mendukung dalam tanggung jawab mengajar dan berkolaborasi untuk membangun komunitas belajar yang profesional. Seorang pemimpin perlu memberikan waktu bagi guru-guru untuk melakukan perencanaan bersama, mempertimbangkan, dan mendiskusikan strategi belajar mengajar yang efektif (Brummelen, 2009).

Karakteristik seorang pemimpin yang menggembalakan haruslah dimulai dengan memaknai konsep diri tentang siapa dirinya sebagai ciptaan, seorang yang berdosa, dan telah ditebus. Sehingga, sebagai pemimpin dimampukan untuk berinteraksi dengan orang-orang dengan berbagai pendekatan dan dimampukan berpikir dengan cara pandang Allah untuk melakukan kehendak-Nya dalam proses pembimbingan (Graham, 2009).

Jenis *mentoring* yang diimplementasikan oleh sekolah XZY merupakan jenis *mentoring* intensif yang berfokus kepada fungsi mentor sebagai orang yang memuridkan untuk mengikut Kristus, pembimbing rohani yang bertanggung jawab, memberi petunjuk, wawasan dalam berbagai persoalan, komitmen, dan keputusan yang memengaruhi kerohanian, serta sebagai pelatih yang memotivasi dalam pengembangan keterampilan (Stanley & Clinton, 2004). Tipe *mentoring* ini menggunakan pendekatan pribadi dan kelompok kecil yang berkomitmen untuk bersama-sama bertumbuh dalam pengenalan akan Kristus dan berjuang mengerjakan pekerjaan Allah melalui bidang pekerjaan dan pelayanannya.

Pengembangan Profesional

Pengembangan profesional sebagai seorang guru berkaitan dengan perbaikan terus menerus. Hal ini dimulai dengan mengidentifikasi kebutuhan mendasar murid sebagai kebutuhan terbesar, maka area yang dibutuhkan untuk pembelajaran guru juga akan teridentifikasi (Stewart, 2014). *Professional development* yang efektif didefinisikan sebagai pembelajaran profesional terstruktur yang menghasilkan suatu perubahan pengetahuan guru dan praktik-praktik pengajaran, serta peningkatan hasil belajar murid (Hammond *et al.*, 2017).

Manusia pada naturnya adalah seorang pembelajar yang berusaha mencari tahu akan keberadaan dirinya dan penciptanya. Melalui pendidikan, manusia dapat belajar mengenal penciptanya dan mengembangkan kemampuan kognitif, psikomotor, serta afektif untuk keterampilan profesionalnya. Lo (2018) menyampaikan pengembangan yang berfokus pada cara menghidupi firman Tuhan melalui pekerjaan dan pelayanan akan mencakup beberapa hal. Pertama, terkait dengan pengetahuan teologis (*knowing*) untuk memiliki wawasan Kristen yang berfokus kepada kedaulatan Kristus atas seluruh aspek kehidupan (Kolose 3:17). Wawasan Kristen akan mengubahkan cara pandang seseorang dalam melihat dunia ini. Kedua, pelatihan yang berfokus pada pembaruan karakter. Kehadiran Allah dalam hidup seseorang akan memperbarui budi dan tingkah laku. Namun melalui interaksi manusia dengan sesamanya, Allah juga membentuk perubahan karakter manusia dengan pergumulan dan kemenangan yang dialaminya. Ketiga, pelatihan yang menitikberatkan pada penerapan Firman Tuhan dalam

kehidupan sehari-hari. Hidup yang dikuasai oleh Firman Tuhan menghasilkan hidup yang penuh dengan ucapan syukur dan melakukan segala pekerjaan dengan otoritas Yesus Kristus. Melalui semua pengalaman dan pengajaran itu, murid-murid mengembangkan keterampilan mereka dalam pelayanan. Hal ini menunjukkan bahwa Kristus telah mencontohkan sasaran yang harus dicapai oleh pemimpin Kristen, yaitu mempersiapkan para pemimpin di masa mendatang.

Pembentukan Life Formation

Pembentukan formasi kehidupan tidak cukup jika hanya berasal dari kepribadian yang merupakan hasil pengalaman hidup, karena hal tersebut tidak mampu memberi makna bagi kehidupan manusia. Seringkali manusia merasa dirinya baik dan hal ini dirasa dapat memberi andil dalam keselamatan (Roma 7:18), namun sesungguhnya apa yang menjadi kebenaran Allah tidak pernah muncul dalam diri manusia (1 Korintus 2:9). Manusia haruslah mematikan natur manusia lama secara mutlak (2 Korintus 5:17) dan menyerahkan anggota tubuh kita menjadi alat kebenaran (Roma 6:12-14).

Tujuan dari pelayanan penggembalaan adalah menolong setiap orang untuk mencapai kepenuhan (*wholeness*) sebagai gambar Allah. Kepenuhan inilah yang menjadi pembentukan formasi kehidupan bagi murid-murid Kristus. Susabda (2020) menyampaikan ada beberapa hal perlu diperhatikan berkaitan dengan konteks penggembalaan, yaitu melihat tujuan hidup dalam relasi dan tanggung jawabnya kepada Tuhan, melihat Alkitab sebagai standar kebenaran yang mutlak untuk menilai tingkah laku dan kebutuhan, memaknai sarana jalan yang sesuai dengan iman Kristen dalam mencapai tujuan termasuk dalam hal pengembangan talenta, melihat tujuan hidup secara realistik, dan mencapai tujuan hidup yang dicita-citakan dengan takaran dan kekuatan orang yang dibimbing.

Menjalankan peran mentor bukan berarti mengambil alih tanggung jawab dan tugas yang seharusnya *mentee* kerjakan dalam mencapai tujuan hidup. Namun, mentor perlu menstimulus *mentee* untuk mengadoptir ide-ide tentang kebutuhan hidup yang primer dari dirinya. *Mentee* bertanggung jawab dalam mencapai tujuan hidupnya dengan kekuatannya sendiri, mentor berperan untuk mendukung dan membantu sebagai alat untuk mengembalikan *mentee* pada posisi memikul tanggung jawab lagi. Meskipun *mentoring* secara formal dapat berakhir karena periode tertentu, namun hubungan mentor dan *mentee* dalam konteks penggembalaan tidak pernah berakhir.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode penelitian kualitatif. Adapun pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah studi kasus eksploratif dengan tujuan untuk memiliki pemahaman dan analisis yang mendalam mengenai pemimpin struktural yang harus berperan sebagai mentor untuk membantu guru-guru bukan hanya dalam konteks pengembangan profesional, namun secara keseluruhan hingga berdampak kepada pembentukan formasi kehidupan guru serta kaitannya dengan kepemimpinan yang menggembalakan. Sesuai dengan apa yang disampaikan oleh Creswell (2015), peneliti berusaha untuk mengeksplorasi peristiwa, aktivitas, program, proses, maupun sekelompok individu dengan cermat melalui pengumpulan berbagai data dan informasi yang lengkap.

Penelitian ini dilakukan di Sekolah XYZ yang terletak di kota Manado, Sulawesi Utara. Penelitian berlangsung dari bulan Februari sampai Mei 2019. Adapun total narasumber dalam penelitian ini adalah empat belas orang, yang terdiri dari enam orang mentor, tujuh orang *mentee*, dan satu orang pemimpin sekolah. Instrumen yang digunakan untuk mengumpulkan data adalah wawancara bagi mentor dan pemimpin sekolah, kemudian kuesioner digunakan untuk *mentee* karena keterbatasan waktu penelitian.

Dalam penelitian ini, teknik analisis data dilakukan sesuai model interaktif dengan

tahapan pengumpulan data, reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Anggito & Setiawan, 2018). Pemeriksaan keabsahan data dilakukan dengan teknik triangulasi sumber untuk menggali kebenaran informasi tertentu melalui pengumpulan data yang dilakukan terhadap sumber-sumber yang berbeda agar menyakinkan kasus yang diteliti (Mamik, 2015). Validasi hasil penelitian juga dilakukan dengan menunjukkannya kepada narasumber (mentor) dan meminta tanggapannya seperti yang disampaikan dalam Creswell (2015) untuk mendata pandangan dari narasumber tentang kredibilitas temuan dan penafsirannya dengan tujuan agar narasumber dapat menilai akurasi dan kredibilitas dari laporan tersebut.

HASIL DAN PEMBAHASAN

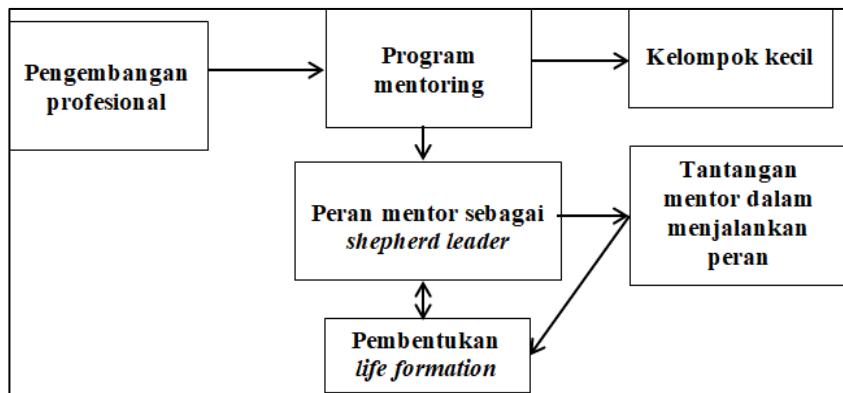
Pengumpulan data yang didapatkan dari hasil wawancara mentor dan pemimpin sekolah serta kuesioner *mentee*, tahapan berikutnya adalah proses menyusun, mengkategorikan data, mencari pola atau tema, dengan maksud untuk memahami maknanya (Suwendra, 2018). Tahap reduksi data ini dilakukan dengan pengkodean terbuka, pengkodean aksial, dan pengkodean selektif.

Tabel 1. Pengkodean Terbuka, Aksial, dan Selektif Dalam Reduksi Data

Kode Terbuka	Kode Aksial	Kode Selektif	
Pengetahuan dan Kompetensi Guru	Pembelajar Reflektif	Pengembangan Profesional	
Pembelajar			
Pertumbuhan Karakter	Pertumbuhan Profesional	Program <i>Mentoring</i>	
Mempersiapkan Pemimpin Berikutnya			
Pertemuan Intensional	Desain Pertemuan		
Komunitas Belajar			
Pemulihan Relasi	Proses Pembimbingan		
Karakteristik Mentor			
Rasa Nyaman	Kedekatan	Kelompok Kecil	
Keterbukaan			
Relasi Yang Dalam	Relasi Yang Dalam		
Mengenal	Penggembalaan	Peran <i>Shepherd Leader</i>	
Memberi Makan			
Memimpin			
Menjadi Teladan Hidup	Keteladanan		
Respon Terhadap Panggilan	Motivasi Diri		
Identitas Diri	Tantangan Mentor		
Perubahan Hidup			
Dukungan Pemimpin	Dukungan Dari Luar		
Kebutuhan Mentor			
Wholeness Sebagai Gambar Allah	<i>Imago Dei</i>	Pembentukan <i>Life Formatuon</i>	
Tujuan Hidup			
Alkitab Sebagai Kebenaran	Pengembangan Diri		
Pengembangan Talenta			

Tabel 1 menunjukkan hasil pengkodean terbuka dari pengumpulan data wawancara dan kuesioner yang diperoleh dipetakan dalam dua puluh empat tema, kemudian pada pengkodean aksial memfokuskan tema yang telah diberi kode dan membuatnya menjadi kode baru sebanyak dua belas tema. Pada pengkodean selektif ditentukan enam tema, yaitu

pengembangan profesional, program mentoring, kelompok kecil, peran shepherd leader, tantangan mentor, dan pembentukan *life formation*.



Gambar 1. Bagan Penyajian Hasil Penelitian

Gambar 1 merupakan bagan penyajian hasil penelitian berdasarkan temuan-temuan yang didapat dari hasil wawancara dan kuesioner. Pengembangan profesional guru-guru di sekolah XYZ Manado difasilitasi secara intensional melalui program *mentoring* yang diimplementasikan sekolah. Dalam program *mentoring* ini terdapat pertemuan yang dilakukan formal maupun informal yang dilakukan secara intensional. Pada kesempatan tersebut mentor merancang strategi untuk membantu *mentee* mengembangkan kemampuannya secara profesional, seperti membuat kegiatan mempelajari kompetensi tertentu secara bersama, melakukan observasi terhadap pengajaran dan pembelajaran yang *mentee* berikan, serta memberikan masukan-masukan mengenai bagian-bagian yang perlu dikembangkan. Hal ini membantu *mentee* untuk dapat mengalami pertumbuhan karakter. Interaksi dengan sesamanya membentuk perubahan karakter manusia melalui setiap pergumulan dan kemenangan yang dialami (Lo, 2018). *Professional growth plan* yang dirancangkan pada awal tahun ajaran membantu mentor untuk memonitor pertumbuhan *mentee* dan memotivasi untuk terus menjadi seorang pembelajar yang reflektif. Dalam hal ini mentor juga mempersiapkan *mentee-mentee* sejak awal untuk menjadi pemimpin berikutnya dengan melibatkan dalam berbagai tugas dan tanggung jawab.

Program *mentoring* di sekolah XYZ Manado sengaja dirancang dalam konteks kelompok kecil agar memberikan rasa nyaman sehingga muncul keterbukaan dari setiap anggota yang membawa kepada relasi yang mendalam. Ketika dipercayakan kelompok yang kecil hal ini menjadi kesempatan berharga bagi mentor untuk dapat menjangkau lebih dalam. Hal ini tidak akan terlepas dari karakteristik yang perlu dimiliki oleh seorang mentor. Seorang mentor harus lahir dari hubungannya dengan Kristus untuk membentuk jati diri (*being*) dan motivasi dari hikmat Allah memampukan mentor mengidentifikasi atau mengenal setiap *mentee* (*knowing*), sehingga memampukan mentor (*doing*) memfasilitasi pengembangan talenta dan potensi *mentee*, dan memiliki karunia rohani dalam pembimbingan yang menasihati, berbagi, berkata-kata dengan hikmat, serta membangkitkan semangat *mentee*.

Dalam program *mentoring* ini, mentor yang berperan merupakan seorang pemimpin dalam struktur organisasi sekolah. Lebih dari itu mentor menjalankan peran pemimpin yang menggembalakan untuk mengenal *mentee* sebagai dombanya, memberi makanan dan minuman yang berkualitas untuk pertumbuhan *mentee*, memimpin terutama menegur dan mengembalikan ke jalan yang benar, serta menjadi teladan hidup bagi domba-dombanya. Program *mentoring* dirancang bukan hanya berfokus kepada pengembangan profesional, mentor secara intensional menggali lebih dalam pengenalan mereka akan *mentee* untuk menemukan tujuan Allah dalam kehidupan setiap *mentee*. Dalam perjalanannya mentor

mengalami berbagai tantangan baik terutama yang berasa dari dalam diri. Tantangan-tantangan ini justru membuat mentor menyadari panggilan Tuhan dalam hidupnya, membawa kepada perubahan dan pertumbuhan hidup. Menjalankan peran ini tidaklah mudah bagi mentor, mentor membutuhkan dukungan dan penerimaan dari pemimpinnya, komunitas berbagi, dan perlu berjuang untuk meneladani Gembala yang sejati.

Untuk menolong *mentee* mencapai keutuhan sebagai gambar Allah, mentor sebagai pemimpin yang menggembalakan perlu membimbing *mentee* untuk menyadari tujuan hidupnya di dalam Tuhan, menegur berdasarkan kebenaran yang sejati, dan memfasilitasi pengembangan talenta *mentee*. Meskipun seringkali akibat kejatuhan manusia dalam dosa memengaruhi mentor dalam memandang dirinya dan cenderung menjadi khawatir dengan keterbatasan yang dimilikinya. Kehidupan mentor haruslah melekat pada Tuhan untuk mengalami perubahan dan pertumbuhan hidup sehari-hari (*daily reconciliation*). Perubahan dan pertumbuhan hidup mentor dalam menghadapi tantangan yang disaksikan oleh *mentee* dalam kehidupan nyata dapat memengaruhi dan menginspirasi *mentee* dalam pembentukan *life formation*. Selain itu, keterbukaan dan relasi yang mendalam pada konteks kelompok kecil memungkinkan mentor untuk berperan menggembalakan karena *mentee* dapat terbuka mendiskusikan mengenai kebahagiaan dan pergumulannya, harapan dan impiannya, dan saling mendukung dalam proses pembentukan *life formation*. Proses itu bukan hanya memengaruhi pembentukan formasi hidup *mentee*, namun formasi hidup mentor juga mengalami pertumbuhan.

Tabel 2. Hubungan Karakteristik Mentor dan Peran *Shepherd Leader*

	Peran Mentor Sebagai Pemimpin yang Menggembalakan			
	Mengenal	Memberi makan	Memimpin	Menjadi teladan hidup
Peran <i>Shepherd Leader</i>	Mengenal, rela berkorban mencari tahu, personal, mengasihi, menyentuh hidup	Mengajar, memberi makanan yang berkualitas, memberi masukan, memotivasi, memberi semangat	Membimbing, mengarahkan, memimpin, menegur, mengembalikan ke jalan yang benar	Mencontoh-kan, menunjuk-kan perubahan, mengakui kelemahan, mempersiapkan
Karakteristik mentor	Mengidentifikasi potensi yang dimiliki setiap orang	Mengajar, berbagi, berkata dengan hikmat, membangkitkan semangat	Menentukan langkah dan arah	Keluwesan menghadapi orang dan keadaan

Tabel 2 menjelaskan bahwa panggilan menjadi mentor yang menjalankan peran pemimpin yang menggembalakan perlu disadari oleh mentor untuk dapat memaksimalkan perannya. Untuk dapat menyadari hal ini beberapa mentor dapat langsung menggumulkannya dan meresponinya, namun beberapa baru menyadari dalam proses yang progresif melalui menjalankan tanggung jawabnya sehingga dapat menyadari adanya kebutuhan hal tersebut. Mengenal menjadi suatu pengetahuan dasar bagi mentor untuk dapat mengidentifikasi potensi dan kebutuhan terdalam *mentee*. Pengenalan ini berlangsung secara dua arah antara mentor dan *mentee*. Pengenalan secara personal juga membawa kepada relasi yang dalam. Memberi makan, merupakan konteks peran mentor untuk menyediakan apa yang dibutuhkan *mentee* untuk membantunya bertumbuh menurut tujuan hidup dari Allah. Mentor perlu memastikan makanan yang diberikan berkualitas dan menawarkan bantuan yang dibutuhkan *mentee* untuk berkembang. Memimpin, menjadi salah satu faktor kunci dalam pelayanan kepemimpinan. Memimpin dalam hal ini bukan hanya sekedar menunjukkan arah, melainkan membimbing,

menegur, dan mengembalikan kepada jalan yang benar apabila tersesat. Menjadi teladan hidup, hal ini merupakan faktor krusial yang begitu sulit untuk dilakukan. Namun dampak dari keteladan ini sungguh luar biasa dalam memengaruhi dan menginspirasi *mentee* dalam tindakan, cara hidup, cara kerja, sudut pandang, dan pembentukan *life formation*.

Dalam memaknai peran mentor yang berubah dalam desain program *mentoring* yang berdampak kepada pembentukan *life formation*, belum semua mentor dapat menyadari tentang peran dan pengaruhnya. Beberapa mentor sudah menggumulkan hal ini dan memikirkan bagaimana cara agar memengaruhi pembentukan *life formation* *mentee*. Beberapa mentor lainnya masih berfokus kepada tugas atau *job description* sebagai *team leader* dan hanya sebatas mengerjakan yang bisa mereka kerjakan. Hal ini ternyata sesuai dengan keresahan yang disampaikan mentor mengenai perubahan desain *mentoring* ke dalam bentuk struktural pada observasi awal penelitian. Pada waktu itu mentor menyampaikan kekhawatirannya apabila dirinya kurang dapat menyentuh ranah spiritual dan kehidupan karena kemampuan spiritual yang tidak cukup. Hasil penelitian menunjukkan, hal ini terutama dialami oleh beberapa mentor yang berasal dari konteks daerah. Mereka mengalami tantangan dan kesulitan dalam mempersiapkan diri mereka secara spiritual dan mengalami kekhawatiran tentang kemampuannya dalam memberikan bimbingan rohani.

Meskipun beberapa mentor merasa demikian, hal ini patut untuk terus diusahakan. Mengimplementasikan perubahan memanglah sulit, apalagi menuntut pribadi tersebut untuk berubah juga. Seperti yang disarankan oleh Graham (2009) sekolah perlu secara intensional mendiskusikan mengenai isu, nilai, ide, dan makna yang berharga bagi orang Kristen secara berkala (tiap tahun atau semester). Dalam pelatihan, *retreat*, seminar, dan rapat-rapat yang diadakan sekolah perlu mengarah untuk merefleksikan secara penuh bahwa penebusan dari Kristus adalah sebuah perjalanan panjang. Tujuan dari refleksi tersebut mengingatkan bahwa mereka melakukan semua tanggung jawab ini bukan hanya karena tugas dari sekolah, melainkan karena mereka menyadari kerinduan terdalamnya untuk bertumbuh di dalam Kristus.

Keresahan mentor yang disampaikan pada awal penelitian mengenai perubahan sistem *mentoring* disebabkan oleh keraguan dirinya tentang kemampuan menjalankan peran sebagai pemimpin sekaligus mentor. Berdasarkan hasil wawancara dan kuesioner, peran mentor dalam sistem *mentoring* yang dibentuk secara struktural ini tetap berdampak kepada *mentee* secara profesional dan personal. Ketika mentor menolong *mentee* untuk dapat melihat kepuhan dirinya sebagai gambar Allah melalui setiap proses pembimbingan yang diberikan, pada saat itu juga mentor diproses hidupnya oleh Allah untuk terus bertumbuh dan memperbaiki diri untuk menjadi alat kebenaran (Roma 6:13-18). Perubahan hidup yang dialami mentor juga disaksikan langsung oleh *mentee* dalam hidup keseharian dan menjadi inspirasi bagaimana Tuhan menuntun dan menolong mentornya untuk terus bertumbuh. Pertumbuhan dalam hidup *mentee* dapat terjadi bukan semata-mata karena jerih lelah mentornya, namun peran dan karya Roh Kudus yang sangat memengaruhi pembentukan *life formation* *mentee*. Roh Kudus juga memproses pertumbuhan *life formation* mentor di dalam pertobatannya setiap hari (*daily reconciliation*) karena mentor memberi diri untuk dipimpin dan dibentuk oleh Allah. Pertumbuhan ini tidak terjadi instan dan berakhir begitu saja, namun hal ini berlangsung terus menerus. Maka mentor dan *mentee* perlu berkomitmen untuk memberi hidupnya dipimpin oleh Roh Kudus dan mengalami perubahan hidup terus menerus serta menjadi rekan sekerja Allah dalam dunia pendidikan.

KESIMPULAN

Pengembangan profesional guru-guru sebagai pendidik di sekolah didukung dengan adanya program *mentoring* yang menuntut peran mentor sebagai pemimpin yang

menggembalakan dalam konteks kelompok kecil. Dalam program *mentoring*, mentor secara intensional menyusun pertemuan formal setiap minggu yang membahas berbagi pengetahuan, melatih kompetensi guru, saling memberi masukan, bertumbuh melalui masukan dan evaluasi yang diberikan, serta menjadi seorang pembelajar yang reflektif. Dalam setiap proses yang dilakukan pada program *mentoring*, mentor juga mempersiapkan *mentee-mentee* untuk menjadi seorang pemimpin. Kelompok *mentoring* dalam konteks kelompok kecil ini menjadi komunitas belajar yang efektif karena adanya rasa nyaman, keterbukaan, dan relasi yang mendalam. Hal ini membawa kepada pemulihan relasi dari setiap anggotanya, namun membutuhkan juga komitmen dan kerelaan mentor dalam menjalankan perannya sebagai pemimpin yang menggembalakan untuk mengenal, memberi makan, memimpin, dan menjadi teladan hidup.

Tantangan yang dihadapi mentor dalam menjalankan peran sebagai pemimpin yang menggembalakan sebagian besar berasal dari dalam dirinya. Mentor-mentor cenderung bersikap rendah diri, takut, dan kurang percaya diri terhadap kemampuannya karena adanya keberagaman konteks budaya, latar belakang suku, kepribadian, dan pendidikan yang membuat mentor merasa kurang percaya diri dan khawatir tentang identitas dirinya. Kekhawatiran ini sangat mungkin terjadi karena mentor juga merupakan manusia yang sudah jatuh dalam dosa sehingga membuatnya terbatas dalam memaknai potensi yang Allah berikan.

Mentor perlu menyadari identitas dirinya yang sejati di dalam Tuhan untuk dapat menghadapi tantangan-tangan yang dialaminya. Sebagai manusia baru yang telah ditebus oleh Kristus, mentor dimampukan untuk menjalani peran sebagai pemimpin yang menggembalakan untuk menolong *mentee-mentee* bertumbuh dan berjuang menjalani hidup untuk semakin serupa dengan Kristus. Dalam prosesnya, mentor membutuhkan dukungan dan penerimaan dari pemimpin di atasnya serta komunitas sesama para pemimpin untuk berbagi dan saling menguatkan dalam pergumulannya.

Bukanlah suatu hal yang mudah dan belum semua mentor memikirkan perannya sebagai pemimpin yang menggembalakan untuk dapat berdampak hingga kepada pembentukan *life formation* seperti keresahan yang disampaikan mentor tentang perubahan desain mentoring yang struktural. Beberapa masih berfokus kepada *job description* sebagai seorang *team leader*. Beberapa mentor yang berasal dari konteks daerah lokal masih merasa kesulitan dan mengalami kekhawatiran dalam hal memberikan pembimbingan rohani. Peran mentor dapat berdampak dan memengaruhi hidup *mentee*. Dalam menjalani peran mentor sebagai pemimpin yang menggembalakan, mentor perlu mengalami suatu pertobatan hidup yang terjadi dalam kehidupan sehari-hari dan bergumul dalam hubungannya dengan Allah untuk mengetahui cara dan pendekatan yang tepat dalam menolong *mentee* menyadari tujuan hidupnya, mendampingi *mentee* dalam menjalankan tugas dan tanggung jawab, memfasilitasi *mentee* dalam pengembangan talenta, serta menuntun *mentee* dalam konteks kebenaran Firman Tuhan. Semua hal ini tidak mungkin terjadi tanpa campur tangan dan karya Roh Kudus. Merasakan kepuasan dan keutuhan sebagai gambar dan rupa Allah merupakan proses yang progresif dan menuntut pertumbuhan dari pribadi *mentee* dan mentor itu sendiri dalam kesungguhannya memberi diri dan mengalami perubahan hidup dalam Tuhan.

Saran untuk penelitian selanjutnya dapat memfokuskan kepada keberagaman konteks latar belakang mentor dan *mentee* yang berbeda agar diperoleh keterkaitan dan makna yang lebih luas. Penggunaan instrumen bagi mentee sebaiknya menggunakan wawancara mendalam agar mendapatkan data yang lebih dalam dan bermakna. Metode kuantitatif dapat digunakan untuk mengukur efektivitas dan keterkaitan antar faktor dalam implementasi program *mentoring* di sekolah.

REFERENSI

- Anggitto, A., & Setiawan, J. (2018). *Metodologi penelitian kualitatif*. Sukabumi, Indonesia: Jejak Publisher.
- Brewer, A. M. (2016). *Mentoring from a positive psychology perspective*. Cham, Switzerland: Springer International Publishing.
- Brummelen, H. V. (2009). *Walking with God in the Classroom: Christian approach to teaching and learning* (3rd Ed.). Colorado Springs, CO: Purposeful Design Publication.
- Creswell, J. W. (2015). *Penelitian kualitatif & desain riset*. Yogyakarta, Indonesia: Pustaka Belajar.
- Donahue, B., & Bowman, G. (2006). *Coaching life-changing small group leaders*. Grand Rapids, MI: Zondervan.
- Ferriss, T. (2017). *Tribe of mentors: Short life advice from the best in the world*. New York, NY: Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company.
- Fujishin, R. (2013). *Creating effective groups: The art of small group communication* (3rd Ed.). London, England: Rowman & Littlefield Publisher.
- Graham, D. L. (2009). *Teaching redemptively* (2nd Ed.). Colorado Springs, CO: Purposeful Design Publication.
- Hammond, L. D., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.
- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 207–216. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>.
- Knight, G. R. (2009). *Filsafat dan pendidikan: Sebuah pendahuluan dari perspektif kristen*. Jakarta, Indonesia: Universitas Pelita Harapan.
- Lo, J. W. (2018). *Pemuridan intensional dalam gereja tradisional*. Karawaci, Indonesia: UPH Press.
- Mamik, M. (2015). *Metode kualitatif*. Sidoarjo, Indonesia: Zifatama Publisher.
- Mathews, P. (2003). Academic mentoring: Enhancing the use of scarce resources. *Educational Management & Administration*, 31(3), 313–334. <https://doi.org/10.1177/0263211X03031003007>
- Sowell, M. (2017). Effective practices for mentoring beginning middle school teachers: Mentor's perspectives. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies*, 90(4), 129–134. <https://doi.org/10.1080/00098655.2017.1321905>
- Stanley, P. D., & Clinton, J. R. (2004). Mentor: Anda perlu mentor dan bersedia menjadi mentor. Jawa Timur, Indonesia: Gandum Mas.
- Stewart, C. (2014). Transforming professional development to professional learning. *Journal of Adult Education*, 43(1), 28–33. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1047338>.

- Susabda, Y. B. (2020). *Pastoral konseling II*. Malang, Indonesia: Gandum Mas.
- Suwendra, I. W. (2018). Metode penelitian kualitatif dalam ilmu sosial, pendidikan, kebudayaan, dan keagamaan. In B. A. L. Manuaba (Eds.), *Metode penelitian kualitatif* (pp. 1–28). Bandung, Indonesia: Nilacakra.
- Witmer, T. Z. (2010). *The shepherd leader: Achieving effective spherding in your church*. New Jersey, NY: P&R Publishing Company.

Jurnal Teropong Pendidikan

Program Studi Magister Teknologi Pendidikan Universitas Pelita Harapan

<https://doi.org/10.19166/jtp.v4i2.7713>

Menguji *Virtual Reality* Dengan Metode Pembelajaran Konvensional di Kalangan Gen - Z Atau Alfa

Ade Eva Novianti

Sampoerna Academy, Indonesia

*Corresponding author e-mail: adeeva1114@gmail.com

ARTICLE INFO

DOI: 10.19166/jtp.v4i2.7713

Article history:

Received:
06 December 2023

Accepted:
05 February 2025
Available online:
06 February 2025

Keywords:

Virtual Reality; Conventional Learning Methods; Generation Z; Generation Alfa

ABSTRACT

This study highlights the need for the education system to adapt to the rapid development of technology, especially in response to changes in student behavior, particularly those from Generation Z and Alpha. The researcher suggests that effective learning methods can no longer rely solely on a single approach, such as the traditional verbal method, but must integrate other methods, particularly the use of technology like virtual reality (VR), to create more engaging and effective learning experiences. Based on the results of this study, which used a qualitative approach with virtual reality as the research instrument, 80% of respondents found learning with VR to be enjoyable, while only 3 out of 15 respondents showed interest in conventional methods. These findings indicate that the use of technology, especially VR, has great potential to meet the preferences of younger generations, who are more accustomed to technology and require a more interactive and innovative approach to learning. This research provides valuable insights for educators to consider incorporating technology into the learning process, as a way to address the behavioral changes and needs of Generation Z and Alpha, who are more dynamic. By leveraging technology, educators can create a more enjoyable and effective learning environment, ultimately improving students' learning outcomes.

PENDAHULUAN

Pada era digitalisasi yang didominasi oleh Gen Z saat ini, sistem pembelajaran yang berlangsung di sekolah sudah mengalami banyak perubahan. Salah satu perubahan yang dirasakan saat ini adalah pembelajaran dengan metode teknologi. Ada beberapa metode pembelajaran yang digunakan saat ini yaitu, metode ceramah (verbal), metode diskusi kelompok, metode pembelajaran kooperatif, metode pembelajaran berbasis proyek, dan metode pembelajaran berbasis teknologi.

Metode pembelajaran yang umumnya digunakan di sekolah pada generasi millennial dan generasi sebelumnya adalah metode pembelajaran dari point satu sampai empat. Pada beberapa angkatan millennial, ada yang sudah menggunakan metode teknologi, tetapi penggunaannya tidak *massive* seperti generasi Z dan Alfa. Pembelajaran berbasis teknologi sendiri, bukanlah hal yang baru untuk generasi Z dan Alfa. Di beberapa sekolah di Indonesia saat ini, sudah menggunakan metode pembelajaran berbasis teknologi dengan menggunakan instrumen virtual reality dalam metode pembelajarannya.

Yang menjadi rumusan masalah dalam penelitian ini adalah seberapa efektifkah pembelajaran berbasis teknologi ini berpengaruh terhadap perkembangan siswa/siswi? ataukah metode ini hanya sebagai variasi metode pembelajaran saja agar pembelajaran tidak menjadi jenuh dan monoton? Penelitian ini berfokus pada VR karena dapat merepresentasikan konsep abstrak dan dapat menunjukkan dunia dari perspektif dan skala yang berbeda (Putri, 2023). Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui seberapa efektifkah pembelajaran berbasis teknologi berpengaruh terhadap perkembangan siswa/siswi atau metode ini hanya sebagai variasi metode pembelajaran saja agar pembelajaran tidak menjadi jenuh dan monoton.

TINJAUAN PUSTAKA

Sebelum melakukan penelitian lebih lanjut, peneliti mencoba mencari referensi dari beberapa jurnal terkait apa itu *virtual reality*. *Virtual reality* sendiri merupakan citra yang dihasilkan komputer dan perangkat keras yang dirancang khusus untuk menghadirkan pemandangan dan suara kepada kita dengan cara yang benar-benar imersif (mendalam). Menurut penelitian lain, *virtual reality* adalah paradigma teknologi imersif yang mensimulasikan lingkungan multisensori melalui rangsangan yang dihasilkan komputer, yang mendorong pengalaman perceptual yang menyerupai realitas fisik (Rauschnabel *et al.*, 2022). Pendapat lain pun dikemukakan bahwa *virtual reality* mengacu pada proses transendensi mental ke dalam lingkungan virtual sintetis tiga dimensi (3D) dengan menggunakan teknologi imersif (Ellis, 2002; Zhao, 2009). Untuk memudahkannya, peneliti menjelaskan *virtual reality* sebagai bentuk implementasi dunia nyata di dunia maya yang divisualisasikan melalui teknologi.

Menurut seorang peneliti Yuliandari (2020) generasi Alfa merupakan generasi yang lahir di tengah-tengah perkembangan teknologi yang sangat pesat. Sehingga hal ini membuat mereka telah menerima beragam informasi sejak usia dini dan pemilihan pola asuh bagi generasi ini sangatlah penting. Generasi Z merupakan orang-orang yang lahir pada kurun waktu sejak tahun seribu sembilan ratus sembilan puluh lima sampai dengan tahun dua ribu sepuluh. Gen Z ini memiliki intensitas yang tinggi penggunaan teknologi informasi dan komunikasi. Hal tersebut salah satunya dapat dicapai dengan cara mengoptimalkan penggunaan teknologi sebagai alat bantu pendidikan khususnya bagi generasi Z (Yuliandari, 2020). *Virtual reality* diharapkan dapat membantu generasi Z atau Alfa yang sangat akrab dengan teknologi, dalam meningkatkan motivasi dan pemahaman peserta didik di sekolah.

Metode pembelajaran melalui *virtual reality* sudah digunakan di beberapa lembaga pendidikan di negara maju, seperti: *Reddam House school in Berkshire, England, Marymount*

California University, Shenandoah University, American University, Warwickshire County Council, dan masih banyak lagi. Peneliti mencoba membandingkan manfaat *virtual reality* dari lembaga pendidikan negara maju tersebut, dengan yang terjadi saat ini di negara Indonesia.

Kelebihan

Untuk melakukan riset lebih lanjut, peneliti terlebih dahulu mencari beberapa manfaat dari penggunaan *virtual reality* dari beberapa penelitian yang sudah pernah dilakukan sebelumnya. Dan berikut manfaat dari penggunaan *virtual reality* menurut beberapa penelitian:

1. Menawarkan alat baru untuk pendidik dan menyediakan cara baru untuk menjangkau lebih banyak siswa.
2. Meningkatkan, memotivasi dan merangsang siswa dari peristiwa tertentu dan pada saat yang sama juga memungkinkan siswa/siswi untuk mengalami pembelajaran langsung.
3. Memungkinkan siswa untuk mempraktikkan prosedur tanpa risiko yang terlibat. Hal ini dapat diterapkan dalam eksperimen yang telah terbukti sulit dilakukan di lingkungan instruksional tradisional, seperti mengajar siswa mengenai prosedur keselamatan dan dalam pendidikan kedokteran tanpa melibatkan keselamatan pasien yang sesungguhnya.
4. Siswa yang menggunakan VR, mengalokasikan lebih banyak perhatian, merasakan perasaan kehadiran yang lebih tinggi, dan menunjukkan lebih banyak kesenangan (Huang *et al.*, 2021).

Dari data di atas , peneliti menyederhanakan bahwa *virtual reality* memiliki kelebihan, yaitu :

1. Kemudahan dan fleksibilitas dalam mengakses pembelajaran
2. Meningkatkan fokus dan motivasi , dikarenakan metode pembelajaran yang kreatif dan interaktif
3. Memungkinkan siswa / siswi untuk mempraktikkan prosedur dengan mengurangi risiko

Kekurangan

Untuk menguji manfaat dan efektifitas dari sebuah penelitian, peneliti pun mencari kekurangan dari penggunaan *virtual reality*. Dari beberapa hasil penelitian sebagai data perbandingan antara kelebihan dan kekurangannya, adapun kekurangan dari penggunaan *virtual reality* menurut beberapa penelitian , sebagai berikut :

1. Biaya peralatan dan teknologi: Peralatan dan teknologi *virtual reality* bisa jadi mahal dan mungkin tidak dapat diakses oleh semua orang. Biaya *headset* VR, pengontrol tangan, dan peralatan lainnya dapat bertambah dengan cepat, sehingga sulit bagi sebagian orang untuk membelinya.
2. Potensi kecanduan: Realitas virtual bisa sangat imersif dan menarik, yang dapat menyebabkan kecanduan. Menghabiskan terlalu banyak waktu dalam realitas virtual dapat menyebabkan pengabaian tanggung jawab, isolasi sosial, dan konsekuensi negatif lainnya.
3. Interaksi sosial yang terbatas: Dunia virtual dapat membatasi interaksi sosial karena dirancang untuk dialami sendiri, dengan interaksi yang terbatas atau tanpa interaksi dengan orang sungguhan. Hal ini dapat menyebabkan perasaan terisolasi dan kesepian, terutama jika pengguna menghabiskan terlalu banyak waktu dalam realitas virtual.
4. Masalah kesehatan: Menghabiskan terlalu banyak waktu dalam realitas virtual dapat menyebabkan ketegangan mata, sakit kepala, dan mabuk perjalanan. Hal ini juga dapat berdampak negatif pada postur tubuh dan tingkat aktivitas fisik.
5. Diasumsikan bahwa rasa kehadiran yang meningkat dalam VR meningkatkan kapasitas pengguna untuk berinteraksi dengan simulasi virtual, menumbuhkan perilaku alami dalam VR, dan meningkatkan kemungkinan efek transfer ke perilaku dunia nyata (Grassini & Laumann, 2020).

Dari data di atas, peneliti menyederhanakan bahwa *virtual reality* memiliki kekurangan, yaitu :

1. Biaya peralatan yang mahal, sehingga tidak dapat diakses oleh semua kalangan.
2. Dapat menyebabkan kecanduan yang dapat berdampak pada masalah kesehatan.
3. Mengurangi kemampuan dalam berinteraksi secara sosial.
4. Dapat menyebabkan terbentuknya perilaku alami pada dunia maya, dan perilaku tersebut teralihkan pada kehidupan nyata.

Kesimpulan ini akan menjadi landasan peneliti dalam melakukan riset dan menjadi tolak ukur dalam melakukan pengujian kepada subjek penelitian. Peneliti akan melakukan perbandingan antara metode pembelajaran konvensional dengan metode pembelajaran berbasis teknologi dengan instrumen *virtual reality*.

METODE

Metode penelitian menggunakan pendekatan kualitatif, dimana peneliti akan menyebarluaskan angket ke lima belas anak kelas 5 SD internasional untuk menanyakan pendapat mereka terkait perbandingan antara belajar menggunakan metode konvensional dan dengan menggunakan media *virtual reality*. Survei dilakukan pada tanggal 29 November sampai 2 Desember 2023, dimana ada sepuluh pertanyaan yang diajukan terhadap lima belas responden. Pertanyaan diajukan dalam bentuk *essay*, yang bertujuan untuk mendapatkan jawaban lebih *valid* dan mendorong responden untuk menjawab sesuai dengan pengalaman yang sudah mereka alami. Tes uraian atau *essay*, cenderung memiliki nilai fungsi informasi *item* yang lebih tinggi dibandingkan dengan tes yang disajikan dalam bentuk *testlet* atau pilihan ganda (Susongko, 2010).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil dari survei, berikut adalah penjabaran dan perbandingan antara *virtual reality* dengan metode belajar konvensional yaitu, empat responden menjawab seru, tiga responden menjawab merasakan seperti realita, tiga responden menjawab iya tanpa alasan, dua responden menjawab seperti bermain *game*, satu responden menjawab keren, satu responden menjawab menemukan dan belajar banyak, serta satu responden menjawab tidak perlu menulis apa-apa di *virtual reality*. Dapat disimpulkan bahwa *virtual reality* memiliki kesan yang positif bagi setiap responden. Kemudian, empat responden menjawab tidak suka atau tidak seru, tiga responden menjawab dapat berinteraksi, dua responden menjawab menyenangkan atau seru, satu responden menjawab tidak perlu bergerak, satu responden menjawab suka tanpa alasan, satu responden menjawab dapat lebih fokus, satu responden menjawab oke tapi ruangan cukup dingin, satu responden menjawab dapat belajar dan satu responden tidak dapat menjawab. Dapat disimpulkan bahwa metode konvensional masih memiliki kesan negatif bagi beberapa responden. Di samping itu, enam responden menjawab tidak ada, lima responden menjawab pusing, dua responden menjawab keluhan pada mata, satu responden menjawab harus bergantian, dan satu responden menjawab suka tapi murid lain berisik. Dapat disimpulkan bahwa *virtual reality* dapat menyebabkan keluhan secara fisik, yaitu pusing dan keluhan pada mata. Selebihnya tidak ditemukan keluhan secara langsung terhadap *virtual reality*.

Selain itu, enam responden menjawab tidak ada, lima responden menjawab bosan, tiga responden menjawab berisik, dan satu responden menjawab teman suka meledek. Dapat disimpulkan bahwa metode konvensional membosankan bagi beberapa responden dan suasana kelas berisik juga menjadi salah satu kendala. Kemudian, tujuh responden menjawab kurang dari dua jam, lima responden menjawab lebih dari dua jam, dua responden menjawab tidak

ada, dan satu responden menjawab tidak tahu. Tujuh responden menjawab kurang dari satu jam, empat responden menjawab tidak bosan, dua responden menjawab lebih dari dua jam, satu responden menjawab kalau pelajarannya membosankan, dan satu responden menjawab tidak tahu. Lima responden memberikan nilai lima, lima responden memberikan nilai empat, empat responden memberikan nilai tiga dan satu responden menjawab tidak tahu. Total nilai yang diberikan adalah lima puluh tujuh dari empat belas responden, sehingga didapat nilai rata-rata untuk *virtual reality* sekitar empat koma tujuh.

Kemudian jawaban berikutnya, dua responden memberikan nilai lima, tujuh responden memberikan nilai empat, satu responden memberikan nilai tiga, dua responden memberikan nilai dua, satu responden memberikan nilai satu, dan dua responden lainnya menjawab tidak tahu. Total nilai yang diberikan adalah empat puluh enam dari tiga belas responden, sehingga didapat nilai rata-rata untuk metode konvensional (belajar di dalam kelas) sekitar tiga, lima. dua belas responden menjawab *virtual reality*, dua responden menjawab metode konvensional, dan satu responden menjawab keduanya. Dapat disimpulkan bahwa dua belas dari lima belas responden, atau sekitar delapan puluh persen lebih memilih metode *virtual reality* dibandingkan dengan metode konvensional. Tujuh responden menjawab *virtual reality* menyenangkan, satu responden yang menjawab *virtual reality* memberikan alasan bosan dengan metode konvensional, satu responden menjawab *virtual reality* keren, satu responden menjawab *virtual reality* tidak terlalu berisik, satu responden menjawab dapat belajar melalui *virtual reality*, satu responden menjawab dapat belajar sesuai realita melalui *virtual reality*. Dan terakhir satu responden menjawab metode konvensional dikarenakan mata sakit menggunakan *virtual reality*, satu responden menjawab dapat berinteraksi langsung dengan guru dan teman menggunakan metode konvensional, dan satu responden menjawab seru dengan menggunakan *virtual reality* dan metode konvensional.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil survei di atas, dapat disimpulkan bahwa *virtual reality* merupakan metode yang menyenangkan bagi delapan puluh persen responden secara keseluruhan. Adapun kelebihan *virtual reality* menurut data survei, yaitu : 1. Menyenangkan , 2. Dapat merasakan seperti realita, 3. Tidak perlu menulis apa-apa. *Virtual reality* juga memiliki beberapa kekurangan yang berpengaruh pada fisik responden, yaitu keluhan pusing dan keluhan pada mata. Adapun kekurangan *virtual reality* lainnya dikarenakan harus bergantian karena keterbatasan unit yang dapat digunakan oleh peserta didik. *Virtual reality* sendiri mendapatkan nilai rata-rata empat dari skala satu sampai lima.

Metode konvensional sendiri nampaknya masih memiliki peminat, hal ini dapat dilihat dari tiga responden yang memilih metode konvensional dari total lima belas responden. Adapun kelebihan metode konvensional menurut survei, yaitu dapat berinteraksi dan lebih fokus. Metode konvensional juga memiliki beberapa kekurangan yaitu membosankan dan ruang kelas yang berisik. Metode konvensional mendapat nilai rata-rata tiga koma lima dari skala satu sampai lima berdasarkan hasil survei. Apabila dibandingkan antara *virtual reality* dan metode konvensional, maka *virtual reality* lebih unggul dikalangan gen Z atau Alfa.

REFERENSI

- Ellis, S. R. (2002). What are virtual environments?. *Computer Graphics and Applications*, 14(1), 17–22. <https://doi.org/10.1109/38.250914>

- Grassini, S., & Laumann, K. (2020). Questionnaire measures and physiological correlates of presence: A systematic review. *Front Psychology*, 11(349), 1–21. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00349>
- Huang, Y. P., Zheng, X. L., Chiu, C. K., Lei, J., Yang, G., Kim, H., & Wang, F. (2021). Towards figurative expression enhancement: Effects of the SVVR-supported worked example approach on the descriptive writing of highly engaged students. *Sustainability*, 13(21), 1–19. <https://doi.org/10.1111/bjet.13247>
- Putri, R. A. (2023). Pengaruh teknologi dalam perubahan pembelajaran di era digital. *Journal of Computers and Digital Business*, 2(3), 105–111. <http://dx.doi.org/10.56427/jcbd.v2i3.233>
- Rauschnabel, P. A., Felix, R., Hinsch, C., Shahab, H., & Alt, F. (2022). What is XR? Towards a framework for augmented and virtual reality. *Computer Human Behavior*, 133, 1–18. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107289>
- Susongko, P. (2010). Perbandingan keefektifan bentuk tes uraian dan testlet dengan penerapan Graded Response Model (GRM). *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, 14(2), 269–288. <http://dx.doi.org/10.21831/pep.v14i2.1082>
- Yuliandari, R. N. (2020). Pola pendidikan dan pengasuhan generasi alpha. *Inventa: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 4(2), 108–116. <http://dx.doi.org/10.36456/inventa.4.2.a2438>
- Zhao, Q. (2009). A survey on virtual reality. *Science in China Series F Information Sciences*, 52(3), 348–400. <http://dx.doi.org/10.1007/s11432-009-0066-0>

Jurnal Teropong Pendidikan

Program Studi Magister Teknologi Pendidikan Universitas Pelita Harapan

<https://doi.org/10.19166/jtp.v4i2.7725>

Pengukuran Keterampilan Komunikasi Siswa Setelah Pandemi Covid 19

Patricius Dwi Krisdianto^a, Wahyu Widjaya^b, Ni Putu Hindriani Christianingsih^c, Rizki Raindriati^d

^aUniversitas Sanata Dharma, Indonesia

^bSanta Ursula BSD, Indonesia

^{c,d}Universitas Pelita Harapan, Indonesia

*Corresponding author e-mail: patriciusdwikrisdianto@gmail.com

ARTICLE INFO

DOI: 10.19166/jtp.v4i2.7725

Article history:

Received:
07 December 2023

Accepted:
05 February 2025
Available online:
10 February 2025

Keywords:
Communication; Skills

ABSTRACT

Communication skills are essential for everyone, including students. The COVID-19 pandemic had a significant impact on the education sector, with learning heavily relying on students' ability to use information technology. During this period, communication and interaction depended on the quality of the hardware used and the stability of internet connections. Due to unprecedented restrictions, these limitations affected students' communication skills, both written and verbal. There have been assumptions and speculations from teachers and parents that students' communication skills have declined after the pandemic. This study aims to understand how well students have developed their communication skills post-pandemic. Research employs a quantitative research method. Data was collected by distributing open-ended questionnaires to 6th-grade students at XYZ Elementary School. A total of 45 students participated in the study. The results of this study indicate that the average communication skills of the students at XYZ Elementary School in Tangerang after the pandemic are considered adequate. Therefore, teachers need to focus on improving students' communication skills to enhance them further.

PENDAHULUAN

Pandemi penyakit coronavirus 2019 (COVID-19) adalah penyebaran global dari virus corona – suatu penyakit menular yang disebabkan oleh *severe acute respiratory syndrome coronavirus 2* (SARS-CoV-2). Kasus novel coronavirus (nCoV) pertama kali terdeteksi di China pada Desember 2019, dan dengan cepat menyebar ke negara-negara lain di seluruh dunia. WHO kemudian menyatakan Keadaan Darurat Kesehatan Masyarakat yang Menjadi Perhatian Internasional (PHEIC) pada 30 Januari 2020 dan mengklasifikasikan wabah ini sebagai pandemi pada 11 Maret 2020. Kasus pertama di Indonesia ditemukan pada bulan Maret 2020 dan dengan segera menyebar luas sehingga pemerintah memutuskan untuk melakukan Pembatasan Sosial Berskala Besar (PSBB) melalui Peraturan Pemerintah (PP) Nomor 21 Tahun 2020 tentang PSBB dalam rangka percepatan penanganan *coronavirus disease* (Covid-19) pada 31 Maret 2020 (Aswata, 2020). Dengan diberlakukannya PSBB, maka seluruh aktivitas masyarakat terdampak karena pembatasan gerak dan interaksi sosial.

Dampak PSBB juga sangat terasa di dunia pendidikan. Sesuai Surat Edaran (SE) Nomor 4 Tahun 2020 tentang Pelaksanaan Pendidikan Dalam Masa Darurat *Coronavirus Disease* (Covid-19), maka pada periode itu, sekolah harus menyelenggarakan pembelajaran jarak jauh (PJJ). Hal ini tentunya sangat berdampak pada interaksi dan komunikasi antara guru dengan siswa, siswa dengan sesama siswa, dan guru dengan orang tua. Durasi pandemi yang cukup lama sekitar dua tahun memengaruhi pola dan kemampuan komunikasi siswa.

Keputusan pemerintah untuk menerapkan PSBB menyebabkan mayoritas sekolah mengalami gegar budaya karena hal ini merupakan sesuatu yang sama sekali baru, baik dari segi teknologi maupun model pembelajaran. Dengan persiapan dan sumber daya yang sangat minim, baik guru, siswa, dan orang tua dituntut cepat beradaptasi dengan pembelajaran jarak jauh yang sangat mengandalkan gawai dan internet. Ini merupakan tantangan besar karena sebagian besar sekolah di Indonesia belum menggunakan teknologi informasi dan komputer untuk proses pembelajarannya (Laudhira & Sukartono, 2022).

Selama pembelajaran online, kualitas gawai, sinyal internet, dan kemampuan seseorang untuk menggunakan media pembelajaran berbasis teknologi memegang peranan besar dalam keberhasilan pembelajaran. Selain itu, tentunya kreativitas guru dan dukungan orang tua untuk turut beradaptasi juga amat berperan dalam pembelajaran. Pembelajaran dilaksanakan dalam ruang kelas virtual seperti *zoom*, *google for education*, *gmeet*, dan *webex*, dengan berbagai macam *platform LMS* (*Learning Management System*).

Penelitian ini untuk mengetahui sejauh mana kemampuan komunikasi siswa dalam pembelajaran tatap muka pasca pandemi. Komunikasi terbagi menjadi dua jenis, yaitu (1) Komunikasi verbal, yang melibatkan penggunaan simbol-simbol verbal dalam bentuk lisan atau tertulis, dan (2) Komunikasi nonverbal, yang melibatkan penyampaian pesan tanpa menggunakan kata-kata selama proses berkomunikasi. Keterampilan komunikasi siswa tentunya akan memberikan masukan kepada guru untuk menentukan strategi pembelajaran yang tepat. Subjek penelitian adalah siswa kelas 6 SD XYZ di Kabupaten Tangerang.

TINJAUAN PUSTAKA

Komunikasi memiliki peran penting dalam pembelajaran. Komunikasi adalah proses penyampaian suatu pesan oleh seseorang kepada orang lain untuk memberi tahu atau untuk mengubah sikap dan perilaku, baik langsung secara lisan, maupun tak langsung melalui media (Uchjana & Onong, 2015). Komunikasi berasal dari bahasa Latin, yaitu *cum*, kata depan yang artinya dengan atau bersama dengan, dan kata *units*, kata bilangan yang berarti satu. Dua kata tersebut membentuk kata benda *communio*, yang dalam bahasa Inggris disebut dengan *communion*, yang berarti kebersamaan, persatuan, persekutuan, gabungan, pergaulan, atau

hubungan.

Definisi komunikasi dari para ahli antara lain sebagai berikut (Mulyana, 2010):

1. Carl I. Hovland, "Komunikasi adalah proses yang memungkinkan seseorang (komunikator) menyampaikan rangsangan biasanya lambang - lambang verbal untuk mengubah perilaku orang lain (*communicate*)."
2. Gerald R. Miller, "Komunikasi terjadi ketika suatu sumber menyampaikan suatu pesan suatu penerima dengan niat yang disadari untuk mempengaruhi perilaku penerima."
3. Everett M. Rogers, "Komunikasi adalah proses dimana suatu ide dialihkan dari sumber kepada suatu penerima atau lebih, dengan maksud untuk merubah tingkah laku mereka."
4. Raymond S. Ross, "Komunikasi (internasional) adalah suatu proses menyortir, memilih dan mengirimkan simbol-simbol sedemikian rupa sehingga membantu pendengar membangkitkan makna atau respons dari pikirannya yang serupa dengan yang dimaksudkan komunikator."

Terdapat lima bentuk komunikasi (Susanto, 2010) yaitu: komunikasi intrapersonal (*intrapersonal communication*), komunikasi antar personal (*interpersonal communication*), komunikasi kelompok (*group communication*), komunikasi organisasi (*organizational communication*), dan komunikasi massa (*mass communication*). Empat keterampilan komunikasi adalah membaca, menulis, berbicara, dan mendengarkan. Komunikasi yang efektif dapat membentuk lingkungan yang sehat karena dapat menumbuhkan kerjasama, kolaborasi, inovasi, dan komitmen (Susanto, 2010).

Komunikasi melalui tulisan digunakan jika informasi yang disampaikan banyak, bersifat formal, dan memang ingin didokumentasikan. Keterampilan berbicara akan efektif jika informasi yang disampaikan adalah penting dan ingin segera mendapatkan tanggapan dari penerima informasi. Dalam berkomunikasi diperlukan penyajian ide gagasan secara ringkas dan jelas yang disertai dengan nada suara, kontak mata, dan yang lainnya.

Komunikasi efektif ditandai dengan kejelasan, perkataan langsung, dan aktif mendengar. Keefektifan komunikasi bertujuan untuk menyampaikan pesan, membujuk/memengaruhi, dan memberikan penghiburan (Nofrion, 2016). Keterampilan komunikasi siswa memiliki empat indikator (Abdurrohim & Budiono, 2020) yaitu:

- a. Mampu mengeluarkan ide dan pemikiran dengan efektif
- b. Mampu mendengarkan dengan efektif
- c. Mampu menyampaikan informasi dengan baik
- d. Menggunakan bahasa yang baik dan efektif

Dalam Web Kemdikbudristek (2022), dinyatakan bahwa komunikasi merupakan salah satu dari enam kecakapan yang perlu dikuasai siswa. Keenam kecakapan abad kedua puluh satu kemudian dikenal dengan istilah 6C, yakni *character* (karakter), *citizenship* (kewarganegaraan), *critical thinking* (berpikir kritis), *creativity* (kreatif), *collaboration* (kolaborasi), dan *communication* (komunikasi). Berbicara di depan umum adalah penyampaian pesan secara individu kepada kelompok.

Pembelajaran jarak jauh selama PSBB telah membuat siswa memiliki keterbatasan untuk berkomunikasi secara langsung dengan lingkungan sosialnya. Kesempatan untuk berbicara di depan umum secara langsung menjadi kurang diasah (Handayani *et al.*, 2021). Dengan pengaturan gawai, siswa dapat mengatur besar kecilnya volume mikrofon maupun speaker perangkat yang digunakan sesuai yang diharapkan. Suara lirih dan malu berbicara di depan kelas adalah potret pengalaman pertama kali saat siswa mulai pembelajaran secara tatap muka.

Interaksi sosial yang sangat terbatas pada layar gawai masing-masing, tentu saja banyak memberikan pengaruh terhadap gaya berkomunikasi para siswa. Menurut Tim Levine, Ph.D., ketua dan profesor terkemuka di Departemen Studi Komunikasi di *College of Arts and Sciences, University of Alabama at Birmingham*, dalam era pandemi COVID-19, perubahan yang paling terlihat dalam kurangnya interaksi tatap muka dengan orang lain, dan peningkatan penggunaan teknologi komunikasi seperti *Zoom* adalah timbulnya risiko isolasi sosial yang dapat meningkatkan ketidakpercayaan dan defensif terhadap orang lain (Rohan, 2020). Karena terbiasa menggunakan *gadget* dan sering bermain *game online* ketika diajak berbicara, anak cenderung tidak menjaga kontak mata dengan lawan bicaranya (Asmiati *et al.*, 2021). Setelah selama 2 tahun mengikuti pembelajaran jarak jauh dimana interaksi secara langsung terbatas maka kami mengajukan hipotesis yaitu:

$H_0, \mu = 2,5$ (rata-rata kemampuan komunikasi siswa cukup)

$H_1, \mu < 2,5$ (rata-rata kemampuan komunikasi siswa kurang)

METODE

Penelitian ini menggunakan metode penelitian kuantitatif. Data diperoleh dengan cara membagikan kuesioner terbuka kepada responden yang merupakan siswa/i kelas 6 SD XYZ. Responden yang diteliti berjumlah empat puluh lima siswa. Pembagian kuesioner dilakukan oleh peneliti secara *online* menggunakan *Google Form* untuk mempermudah menjangkau siswa dan penyimpanan hasil responden secara digital.

Kuesioner ini terdiri dari dua puluh pertanyaan untuk empat indikator. Masing-masing indikator memiliki lima buah pertanyaan yang terbagi sebagai berikut:

Tabel 1. Indikator Komunikasi

No	Indikator	Nomor butir pertanyaan
1	Mampu mengeluarkan ide dan pemikiran dengan efektif (X1)	1, 2, 3, 4, 5
2	Mampu mendengarkan dengan efektif (X2)	6, 7, 8, 9 10
3	Mampu menyampaikan informasi dengan baik (X3)	11, 12, 13, 14, 15
4	Menggunakan bahasa yang baik dan efektif (X4)	16, 17, 18, 19, 20

Jumlah siswa SD XYZ seluruhnya sebanyak seribu tujuh puluh enam anak, dengan jumlah siswa kelas enam adalah seratus tujuh puluh anak, yang terbagi dalam lima kelas paralel. Responden diambil secara acak dari tiga kelas, dengan jumlah dari masing-masing kelas lima belas siswa sehingga total responden sebanyak empat puluh lima siswa. Kuesioner, dalam bentuk *Google Form*, diberikan kepada siswa pada rentang waktu 28 September - 3 Oktober 2023. Setelah data diperoleh, dilakukan uji validitas, uji reliabilitas, dan uji normalitas. Selanjutnya untuk mengukur kemampuan komunikasi siswa dilakukan uji t.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Uji Validitas

Instrumen penelitian yang mengukur kemampuan komunikasi siswa terdiri dari empat indikator. Setiap indikator terdiri dari lima butir pertanyaan. Banyak responden dalam penelitian ini adalah empat puluh lima orang siswa. Hasil uji validitas dengan menggunakan

uji korelasi tersaji dalam tabel berikut:

Tabel 2. Uji Validitas Indikator Soal

Indikator	r hitung	r tabel	Kesimpulan
X1	0,676	0,301	valid
X2	0,736	0,301	valid
X3	0,847	0,301	valid
X4	0,861	0,301	valid

Hasil pengujian validitas soal untuk indikator kemampuan komunikasi siswa semua nilai r hitung $>$ r tabel, maka dapat disimpulkan valid. Hasil perhitungan menunjukkan $0,6 \leq r$ hitung $\geq 0,8$. Ini berarti bahwa validitas soal dalam kategori baik.

Hasil Uji Reliabilitas

Uji reliabilitas soal dengan menggunakan *Cronbach Alpha* (0,05). Hasil pengujian dalam tabel berikut:

Tabel 3. Hasil Uji Reliabilitas

	X1	X2	X3	X4	XT
Varians	5,109	4,356	5,609	7,816	55,877
Cronbach Alpha			0,787		

Semua soal yang diberikan mempunyai reliabilitas yang baik.

Hasil Pengujian Normalitas

Pengujian normalitas pada penelitian ini menggunakan *Chi square testing* χ^2 hitung ($0,8532 < \chi^2$ tabel ($12,8325$) sehingga disimpulkan bahwa data berdistribusi normal.

Hasil Pengujian Kemampuan Komunikasi

Hipotesis

$H_0, \mu = 2,5$ (rata-rata kemampuan komunikasi siswa cukup)

$H_1, \mu < 2,5$ (rata-rata kemampuan komunikasi siswa kurang)

Uji hipotesis ini menggunakan uji t satu populasi dengan statistik parametrik karena data berdistribusi normal. t hitung (-0,339) $>$ t tabel (- 1,680). Kesimpulannya kita terima H_0 yang artinya kemampuan komunikasi siswa pasca pandemi cukup.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil pengolahan data dapat disimpulkan bahwa rata-rata kemampuan komunikasi siswa SD XYZ Tangerang setelah pandemi adalah cukup. Oleh karena itu guru perlu mengasah kemampuan komunikasi siswa agar menjadi lebih baik. Komunikasi adalah sebuah keterampilan yang perlu dilatih dan dibiasakan. Guru sebaiknya merancang pembelajaran yang memungkinkan siswa lebih banyak aktif berkomunikasi secara lisan agar kemampuan komunikasi siswa meningkat. Saran yang dapat kami ajukan adalah:

1. Guru perlu memberikan stimulus dan memfasilitasi siswa untuk terbiasa mengeluarkan ide atau gagasannya dengan lebih berani lagi.

2. Pemilihan metode mengajar harus lebih berpusat pada siswa dan kolaboratif agar dapat mendukung peningkatan kemampuan komunikasi siswa.
3. Siswa juga perlu dilatih menggunakan bahasa dengan baik dan benar saat berkomunikasi.
4. Guru perlu mendengarkan, memperhatikan, menanggapi, dan memberikan apresiasi dengan baik pendapat atau pertanyaan yang diajukan siswa.
5. Penelitian lanjutan dapat dilakukan dengan menambah triangulasi instrumen penelitian seperti wawancara dan pengamatan serta meneliti keterkaitan dengan variabel lainnya.

REFERENSI

- Abdurrohim, M., & Budiono, H. (2020). Peran guru dalam mengembangkan keterampilan komunikasi. *Jurnal IKA PGSD*, 8(1), 119–127.
<https://doi.org/10.36841/pgsdunars.v8i1.589>
- Asmiati, L., Pratiwi, I. A., & Fardhani, M. A. (2021). Dampak penggunaan game online terhadap kemampuan berkomunikasi anak. *Jurnal Ilmiah P2M STKIP*, 8(1), 37–45.
<https://doi.org/10.22460/p2m.v8i1p37-45.2227>
- Aswata. (2020). *Mulai diterapkan di Indonesia, apa itu PSBB dan apa fungsinya?*. Aswata.
<https://www.aswata.co.id/id/berita/info-tips/517-mulai-diterapkan-di-indonesia-apa-itu-psbb-dan-apa-fungsinya>
- Handayani, S., Masfuah, S., & Kironoratri, L. (2021). Analisis kemampuan komunikasi siswa dalam pembelajaran daring siswa sekolah dasar. *Edukatif*, 3(5), 2240–2246.
<https://doi.org/10.31004/edukatif.v3i5.770>
- Laudhira, H. K., & Sukartono, S. (2022). Penerapan media pembelajaran berbasis TIK pada pembelajaran tematik di sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 6(4), 5501–7663.
<https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i4.3269>
- Mulyana, D. (2010). *Ilmu komunikasi, suatu pengantar*. PT. Remaja Rosda Karya.
- Nofrion. (2016). *Komunikasi pendidikan, penerapan teori dan konsep komunikasi dalam pembelajaran*. Kencana.
- Rohan, A. (2020, September 8). *How has Covid-19 affected the way we communicate?*. UAB.
<https://www.uab.edu/news/research/item/11542-how-has-covid-19-affected-the-way-we-communicate>
- Susanto, E. H. (2010). *Komunikasi esensi dan aplikasi dalam dinamika sosial ekonomi politik*. Mitra Wacana Media.
- Uchjana, U., & Onong, E. (2015). *Dinamika komunikasi* (1st ed.). PT. Remaja Rosda Karya.

Jurnal Teropong Pendidikan

Program Studi Magister Teknologi Pendidikan Universitas Pelita Harapan

<https://doi.org/10.19166/jtp.v4i1.8975>

Pengaruh Gaya Belajar Terhadap Hasil Belajar Siswa

Erawati^a, Antonius Sugiarto^b, Tri Poedji Soelaksono^c

^a*Universitas Pelita Harapan, Indonesia*

^b*Santa Laurensia Suvarna Sutera, Indonesia*

^c*Yayasan Harapan Bangsa, Indonesia*

*Corresponding author e-mail: 01669230058@student.uph.edu

ARTICLE INFO

DOI: 10.19166/jtp.v4i1.8975

Article history:

Received:

30 October 2024

Accepted:

05 February 2025

Available online:

10 February 2025

Keywords:

*Students; Learning Styles;
Academic Achievement*

A B S T R A C T

Learning style refers to the way a person or student acquires knowledge taught by a teacher in the classroom. Each student has a different learning style. Some students may have only one learning style, while others may have several. Given the diversity of learning styles, this research aims to investigate whether a student's learning style can influence their academic achievement. A Likert scale questionnaire with four indicators was used as a research instrument to measure the learning styles of the students. In addition, a chi-square (χ^2) test was conducted to determine if there is a relationship between learning styles and academic achievement, and a mean test was used to determine if one particular learning style has a greater impact on academic achievement. The data analysis using the chi-square test showed that H_0 was accepted, meaning there is no significant relationship between students' learning styles and their academic achievement. The mean test also showed that H_0 was accepted, with the calculated F-value (1.16) being greater than the tabulated F-value (0.84).

PENDAHULUAN

Belajar tidak pernah berhenti, manusia selalu belajar. Belajar menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia, adalah proses mendapatkan pengetahuan atau keahlian; berlatih; dan mengubah tindakan atau reaksi karena pengalaman. Siswa sering kali hanya mementingkan hasil belajar yang ditulis dalam angka di atas kertas di sekolah formal, tanpa memperhatikan proses yang terjadi selama proses pembelajaran. Proses belajar sangat penting bagi siswa untuk memahami pelajaran dengan baik. Namun, karena berbagai alasan, termasuk kurangnya pemahaman siswa tentang cara belajar yang paling efektif bagi mereka sendiri, proses ini sering diabaikan. Tidak semua siswa memiliki cara belajar yang tepat untuk mereka saat belajar di kelas. Siswa sering menganggap bahwa materi yang diajarkan sulit semata-mata menyebabkan hasil belajar yang buruk, tanpa mempertimbangkan bahwa gaya belajar mereka mungkin tidak sesuai. Siswa diharapkan dapat memahami materi dengan baik selama proses pembelajaran untuk mencapai hasil belajar yang optimal.

Menurut Saswati *et al.* (2023) menjelaskan bahwa setiap siswa memiliki perbedaan dan gaya belajar selama proses belajar yang disebut sebagai *learning style*. Gaya belajar adalah salah satu komponen yang diyakini sangat berpengaruh terhadap keberhasilan belajar siswa. Menurut Nurhidayah (2021) menyatakan bahwa setiap individu memiliki gaya belajar masing-masing dan membentuk karakter individu berkenaan metode yang diterapkan dalam proses belajar. Menurut Pashlerm *et al.* (2008), gaya belajar didefinisikan sebagai "*the view that different people learn information in different ways*" yang berarti pandangan bahwa orang yang berbeda mempelajari informasi dengan cara yang berbeda. Menurut Riani *et al.* (2023) menyatakan bahwa setiap siswa memiliki preferensi yang berbeda dalam hal cara belajar sehingga pengalaman dalam model gaya belajar yang dimiliki dapat memberikan peningkatan efektifitas dalam proses pembelajaran.

Salah satu teori gaya belajar yang dikenal luas adalah VARK *Learning Styles*. Berdasarkan teori ini, terdapat empat modalitas sensorik utama dalam pembelajaran: Visual, Aural/Auditory, Read/Write, dan Kinesthetic. Setiap siswa diyakini memiliki preferensi gaya belajar yang berbeda-beda, dan hal ini dapat memengaruhi cara mereka menyerap dan memahami informasi. Penelitian ini akan melihat bagaimana gaya belajar memengaruhi hasil belajar siswa di SMA di salah satu sekolah di Tangerang. Penelitian ini mengukur gaya belajar dan hasil belajar siswa dengan menggunakan angket dan tes. Karena menggunakan alat ukur yang valid dan kredibel, hasilnya diharapkan dapat memberikan gambaran yang jelas tentang bagaimana gaya belajar mempengaruhi hasil belajar siswa.

Berdasarkan latar belakang yang telah diuraikan, masalah penelitian ini dirumuskan sebagai berikut: 1) Bagaimana gaya belajar mempengaruhi hasil belajar siswa di sekolah menengah atas? 2) Apakah gaya belajar yang berbeda mempengaruhi hasil belajar siswa di sekolah menengah atas secara signifikan? 3) Gaya belajar apa yang paling banyak mempengaruhi hasil belajar siswa di sekolah menengah atas?

Adapun tujuan dari penelitian ini untuk mengetahui bagaimana gaya belajar berdampak pada hasil belajar siswa di sekolah menengah atas dan menentukan gaya belajar yang paling dominan berdampak pada hasil belajar siswa. Oleh karena itu, penelitian ini memiliki relevansi teori dan praktik yang kuat, dan diharapkan dapat membantu mengembangkan pendidikan di tingkat sekolah menengah atas.

TINJAUAN PUSTAKA

Perspektif Gaya Belajar

Gaya belajar setiap murid tidaklah sama. Ada murid yang lebih cocok belajar sendiri, mendengarkan penjelasan, dan informasi yang disampaikan guru (Nasution, 2008). Dengan

mengetahui gaya belajar siswa, guru dapat menyesuaikan gaya mengajarnya sesuai dengan kebutuhan siswa, misalnya dengan menggunakan berbagai gaya mengajar sehingga murid-murid semuanya dapat memperoleh cara yang efektif baginya (Nasution, 2008). Gaya belajar setiap orang berbeda-beda sesuai dengan kenyamanan pribadi masing-masing. Gaya belajar yang dimiliki seseorang untuk menciptakan kenyamanan dalam proses belajar (Sumarah *et al.*, 2022). Guru dapat meningkatkan hasil belajar siswa dengan menyusun dan menyediakan materi belajar sesuai gaya belajar atau keunikan siswa masing-masing. Pribadi, minat, motivasi, dan pengalaman seseorang dapat mempengaruhi gaya belajar. Gaya belajar dapat terlihat dari cara siswa menerima dan mengolah suatu informasi yang diterimanya (Asnawi *et al.*, 2023). Menurut Yudono (2021), gaya belajar merupakan sarana yang adil dalam melihat perbedaan siswa selama proses belajar. Pada dasarnya preferensi belajar dikategorikan menjadi unimodal, bimodal, trimodal, dan quadmodal sesuai dengan jumlah jenis pembelajaran yang disukai (Paiboonsithiwong *et al.*, 2016).

Gaya Belajar VARK

Allen *et al.* (2010) dalam bukunya menjelaskan bahwa Neil Fleming membuat suatu asesmen mengenai gaya belajar pada tahun 1983. VARK merupakan suatu akronim yang digunakan oleh Fleming yang berarti *visual*, *aural*, *read-write*, dan *kinesthetic*. Gaya belajar VARK dapat meningkatkan kesadaran dan kepekaan terhadap proses pembelajaran yang bukanlah satu proses yang cocok untuk semua proses dan membantu guru untuk menciptakan lingkungan yang dapat mendukung pembelajaran. Skor yang didapatkan melalui hasil test gaya belajar VARK mengindikasikan bagaimana siswa belajar bukan bagaimana guru mengajar. Kesadaran terhadap gaya belajar akan mengarahkan guru untuk menggunakan teknik mengajar yang lebih efektif dan dapat memenuhi berbagai gaya belajar siswa. Kharb *et al.* (2013) menyatakan bahwa menyatakan model VARK memberikan gambaran gaya belajar siswa yang melibatkan sensorik dalam menangkap suatu informasi. Menurut Silberman (2018) kombinasi visual, auditori, dan kinestetik dalam kegiatan belajar yang disampaikan guru akan membuat kegiatan belajar siswa berlangsung dengan efektif. Dengan demikian, untuk dapat memenuhi kebutuhan belajar siswa, guru perlu menyampaikan pembelajaran dengan *multisensory* dan penuh variasi. Subagja & Rubini (2023) menjelaskan bahwa gaya belajar siswa merupakan hal yang penting dikarenakan berkaitan dengan prestasi belajar individu tersebut. Kumah *et al.* (2022) menjelaskan bahwa pada saat guru menggunakan berbagai teknik mengajar dalam kelas guna memenuhi kebutuhan belajar siswa secara spesifik sesuai gaya belajar yang ditunjukkan oleh siswa. Husmann & O'Loughlin (2018) gaya belajar VARK mengkategorikan siswa berdasarkan modalitas sensorik berdasarkan informasi yang disampaikan kepada peserta didik. Adapun kategori tersebut yakni *visual*, *auditory*, *reading/writing*, *kinesthetic*.

Gaya Belajar Visual

Seseorang yang memiliki gaya belajar visual akan memperoleh dan menangkap informasi atau pengetahuan dengan memanfaatkan indra penglihatannya. Orang yang memiliki preferensi sensorik visual akan menggunakan penglihatannya untuk memahami dan mengingat informasi (Asnawi *et al.*, 2023). Murphy *et al.* (2004) menyatakan bahwa peserta didik yang belajar secara visual suka menggunakan diagram dan perangkat simbolik seperti grafik, diagram, peta konsep, dan gambar. Peserta didik yang memiliki kecerdasan secara visual akan kaya imajinasi dan kreatif (Othman & Amiruddin, 2010). Othman & Amiruddin (2010) menjelaskan bahwa siswa yang memiliki gaya belajar visual dapat tidak fokus karena terjadi suatu gerakan atau tindakan namun tidak terganggu karena adanya suara. Menurut Silberman (2018), gaya belajar visual akan memperhatikan guru dan membuat catatan, tidak seperti seorang dengan gaya belajar auditori. Ciri-ciri gaya belajar secara visual, yakni: Cepat dalam berbicara, perencanaan dan pengatur jangka panjang yang baik, teliti terhadap detail,

mengingat apa yang telah dilihat dibanding yang didengar, tidak mudah teralihkan fokusnya saat terjadi keributan, mudah memahami instruksi secara tulisan, suka membaca dibanding dibacakan, sering membuat catatan kecil, lebih suka terhadap hal yang berkaitan dengan demonstrasi, lebih menyukai seni dibanding musik (DePorter & Hernacki, 2007). Dutsinma & Temdee (2020) memaparkan bahwa pembelajar visual merupakan pemikir yang keras dan kemampuan belajar lebih baik dengan menggunakan alat peraga.

Berikut ini merupakan indikator gaya belajar visual berdasarkan beberapa ahli yang disesuaikan dengan kondisi siswa di kelas:

1. Siswa memperoleh informasi dengan menggunakan indra penglihatan.
2. Siswa menggunakan alat belajar visual seperti grafik, diagram, peta konsep, dan gambar untuk memperoleh informasi.
3. Siswa dapat terganggu karena gerakan, namun tidak terganggu karena suara.
4. Siswa membuat catatan setelah memperoleh informasi.

Gaya Belajar Auditory/Audal

Pembelajar yang menggunakan audio lebih berkonsentrasi ketika mendengarkan penjelasan dosen. Mereka lebih suka mendengar dibanding mencatat. Mereka dapat menggunakan diskusi sebagai sarana untuk memperjelas pemahaman yang dimilikinya (Murphy *et al.*, 2004). Peyman *et al.* (2014) menyatakan bahwa gaya belajar auditori merujuk pada pelajar yang belajar paling baik dengan mendengarkan dan instruksi secara verbal. Gaya belajar auditori berkaitan dengan suara dan indra pendengaran untuk memperoleh informasi ketika mereka berada dalam proses belajar mengajar. Setiap orang yang memiliki gaya belajar auditori akan lebih tertarik dan mudah memahami materi dengan menggunakan aspek suara (Asnawi *et al.*, 2023). Pembelajar auditori disarankan hadir di kelas, diskusi materi dengan orang lain, membaca catatan/teks dengan suara yang keras ke dalam perekam suara (Husmann & O'Loughlin, 2018). Ciri-ciri gaya belajar secara auditorial, yakni: mudah terganggu jika terdapat keributan, menggerakkan bibir dan mengucapkan tulisan di buku pada saat membaca, senang membaca dengan suara keras dan mendengarkan, sulit untuk menulis, tidak mengalami kesulitan saat berbicara, lebih menyukai musik daripada seni, belajar dengan mendengarkan dan mengingat hal yang didiskusikan dibanding yang dilihat, suka melakukan diskusi (DePorter & Hernacki, 2007). Menurut Chayono & Nuriyatın (2019) siswa yang memiliki gaya belajar *auditory* dapat melakukan penalaran sampai pada tahap memahami masalah, penyelesaian, dan menjelaskan secara terperinci.

Berikut ini merupakan indikator gaya belajar audio berdasarkan beberapa ahli yang disesuaikan dengan kondisi siswa di kelas:

1. Mendapatkan informasi melalui audio-suara.
2. Berdiskusi untuk mendapatkan pemahaman yang lebih mendalam.
3. Memperoleh informasi dari penjelasan guru di kelas.
4. Memahami informasi dengan mengucapkan yang dibaca.

Gaya Belajar Reading/Writing

Peserta didik yang belajar secara membaca/menulis lebih suka menggunakan buku untuk mendapatkan suatu informasi seperti daftar, glosarium, buku cetak, dan catatan untuk menunjang pembelajarannya (Murphy *et al.*, 2004). Peyman *et al.* (2014) menyatakan bahwa gaya belajar membaca atau menulis merujuk pada pembelajar yang belajar paling baik dengan membuat catatan dan membaca teks secara tertulis. Sumarah *et al.* (2022) menyatakan bahwa siswa akan semangat mengerjakan tugasnya apabila tugas tersebut berkaitan dengan menulis atau membaca buku referensi tertentu. Husmann & O'Loughlin (2018) siswa yang memiliki gaya belajar membaca/menulis lebih suka melakukan aktivitas membaca dan menulis untuk mendapatkan suatu informasi. Mereka memiliki cara belajar dengan menulis catatan dengan

menggunakan kata-kata sendiri.

Berikut ini merupakan indikator gaya belajar *reading/writing* berdasarkan beberapa ahli yang disesuaikan dengan kondisi siswa di kelas:

1. Mendapatkan informasi dengan membaca buku.
2. Senang mengerjakan tugas yang berkaitan dengan menulis.
3. Suka mencatat informasi yang didapatkan.
4. Mencatat kembali dengan menggunakan kata-kata sendiri.

Gaya Belajar Kinestetik

Murphy *et al.* (2004) menjelaskan bahwa untuk pembelajaran kinestetik merupakan multimodal yang pengukurannya menggunakan kombinasi sensorik. Pembelajar kinestetik mencapai pembelajarannya dengan melibatkan pengalaman dan latihan. Mereka memerlukan suatu pengalaman untuk dapat mempelajarinya seperti simulasi di laboratorium. Peyman *et al.*, (2014) menyatakan bahwa gaya belajar kinestetik merujuk pada pelajar yang belajar paling baik dengan melakukan praktik pengalaman yang didapatkan. Asnawi *et al.* (2023) berpendapat bahwa gaya belajar kinestetik akan mudah memahami dan mengingat informasi dalam pembelajaran apabila sambil melakukan kegiatan fisik dan gerakan tubuh. Silberman (2018) menjelaskan bahwa siswa dengan gaya belajar kinestetik akan terlibat langsung dalam kegiatan, mereka akan gelisah apabila tidak leluasa bergerak dan mengerjakan sesuatu. Husmann & O'Loughlin (2018) siswa yang memiliki gaya belajar kinestetik akan menyukai suatu informasi baru yang memiliki keterkaitan dengan dunia nyata. Mereka disarankan untuk melakukan pembelajaran dengan pendekatan secara langsung seperti penerapan materi secara langsung dan mendapatkan contoh secara nyata. Berikut merupakan ciri-ciri gaya belajar secara kinestetik menurut DePorter & Hernacki (2007) yakni: mereka berbicara dengan perlahan, menyentuh orang lain untuk mendapatkan perhatian, berpusat pada fisik dan banyak melakukan pergerakan, menggunakan jari sebagai petunjuk pada saat membaca, tidak dapat duduk diam dalam jangka waktu lama. Menurut Gunawan *et al.* (2016) memaparkan bahwa siswa yang memiliki gaya belajar kinestetik akan lebih mudah belajar melalui latihan yang diberikan dan pengalaman secara langsung.

Berikut ini merupakan indikator gaya belajar kinestetik berdasarkan beberapa ahli yang disesuaikan dengan kondisi siswa di kelas:

1. Memperoleh pengalaman belajar melalui kejadian secara nyata.
2. Memahami proses belajar ketika melakukan gerakan fisik.
3. Cenderung gelisah ketika tidak leluasa bergerak khususnya ketika waktu lama.
4. Senang mengikuti kegiatan pembelajaran melalui kegiatan simulasi secara langsung.

Husmann & O'Loughlin (2018) memaparkan bahwa dalam gaya belajar VARK setiap orang memiliki kecenderungan untuk memiliki salah satu dari kategori VARK yang disebut sebagai unimodal. Beberapa individu lain juga memiliki kemungkinan untuk memiliki dua kecenderungan dari masing-masing kategori VARK. Apabila seorang individu memiliki kekuatan yang relative sama dalam dua kategori dari empat kategori VARK maka disebut sebagai bimodal. Jika seseorang memiliki kecenderungan tiga dari antara empat kategori VARK maka disebut sebagai trimodal. Apabila semua kategori dimiliki oleh individu maka disebut sebagai quadrimodal. Kebanyakan individu dapat termasuk kedalam salah satu kategori multimodal ini.

Hasil belajar

Belajar dan mengajar merupakan suatu proses yang memiliki tiga unsur yaitu tujuan pengajaran, pengalaman belajar-mengajar, dan hasil belajar (Sudjana, 2005). Hasil belajar berasal dari proses belajar mengajar dan mengetahui ketercapaian tujuan instruksional. *Outcome* yang didapatkan dari kegiatan belajar disebut sebagai hasil belajar (Sudijono, 2005).

Hasil belajar itu sendiri merupakan perubahan tingkah laku proses belajar yang dapat dilihat dari aspek kognitif, afektif, dan psikomotor sebagai hasil dari proses belajar seseorang dalam jangka waktu tertentu (Husamah *et al.*, 2018). Menurut Lufri *et al.* (2020) terdapat lima macam hasil belajar yakni: keterampilan intelektual, strategi kognitif, sikap, informasi verbal, dan keterampilan motorik. Sele (2023) menuliskan bahwa untuk membuat pembelajaran yang menarik dan meningkatkan hasil belajar siswa, guru perlu menggunakan pembelajaran yang inovatif sesuai dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang ada.

Menurut Suprijono (2012) hasil belajar dapat berupa kemampuan untuk menyampaikan pengetahuan yang dimiliki secara lisan dan tulisan. Kemudian mampu menyajikan kembali prinsip pembelajaran yang dipelajari. Mampu menggunakan konsep dan prinsip dalam memecahkan masalah. Mampu melakukan gerakan secara jasmani. Memiliki nilai-nilai dan menjadikannya sebagai landasan dalam berperilaku. Menurut Suprijono (2012) hasil belajar meliputi kemampuan kognitif, afektif, dan psikomotorik. Domain kognitif adalah *knowledge, comprehension, application, analysis, synthesis, and evaluation*. Domain afektif yaitu *receiving, responding, valuing, organization, characterization*. Domain psikomotor yaitu *initiator, pre-routine, and routinized*. Selain itu psikomotor mencakup keterampilan produktif, teknik, fisik, sosial, manajerial, dan intelektual. Menurut Suprijono (2012) dalam bukunya bahwa hasil belajar merupakan suatu perubahan tingkah laku yang diamati secara utuh. Bukan hanya salah satu aspek yang sudah dikategorikan oleh pakar pendidikan yang dijelaskan sebelumnya. Berdasarkan pemaparan oleh para ahli, ranah hasil belajar dapat dilihat dari aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Hasil belajar yang akan diteliti lebih lanjut oleh peneliti pada penelitian ini merupakan hasil belajar yang dilihat dari ranah kognitif.

Hasil belajar kognitif

Belajar merupakan proses untuk mendapatkan pengetahuan (Suprijono, 2012). Guru perlu mengevaluasi hasil belajar yang akan menghasilkan nilai-nilai hasil belajar untuk masing-masing siswa yang diajar (Sudijono, 2005). Untuk melihat aspek kognitif siswa maka perlu melihat hasil belajar siswa dalam ranah kognitif. Menurut Siregar & Nara (2010), aspek kognitif menghasilkan perilaku yang merupakan proses berpikir atau perilaku dari hasil kerja otak seperti membedakan fungsi meja dan kursi. Dalam *revised taxonomy* oleh Anderson dan Krathwohl yang ditulis dalam buku Siregar & Nara (2010) melakukan revisi dalam ranah kognitif dalam enam jenjang tujuan yakni:

1. Mengingat: meningkatkan ingatan atas materi yang disajikan dalam bentuk yang sama seperti yang telah diajarkan.
2. Mengerti: mampu membangun arti dari pesan pembelajaran, termasuk komunikasi lisan dan grafis.
3. Memakai: menggunakan prosedur untuk mengerjakan latihan dan memecahkan masalah.
4. Menganalisis: memecah bahan-bahan ke dalam unsur-unsur pokoknya dan menentukan bagian-bagian yang saling terkait satu sama lain dan kepada keseluruhan struktur.
5. Menilai: membuat pertimbangan berdasarkan kriteria dan standar tertentu.
6. Mencipta: membuat produk baru dengan mengatur kembali unsur-unsur atau bagian-bagian ke dalam suatu pola atau struktur yang belum pernah ada sebelumnya.

Menurut Bloom dalam buku yang ditulis oleh Siregar & Nara (2010) bahwa terdapat enam jenis perilaku dalam ranah kognitif:

1. Pengetahuan, mampu mengingat dan menyimpan hal yang telah dipelajari dalam ingatannya.
2. Pemahaman, mampu menangkap arti dan makna materi yang dipelajari.
3. Penerapan, mampu menerapkan metode atau aturan dalam menghadapi masalah yang nyata dan baru.

4. Analisis, mampu menguraikan suatu komponen utuh ke dalam bagian-bagian sehingga struktur keseluruhan dapat dipahami dengan baik.
5. Sintesis, mampu membentuk konsep baru.
6. Evaluasi, mampu memberikan pendapat mengenai suatu hal dengan kriteria yang ada.

Indikator Hasil Belajar Kognitif

Menurut Sudjana (2009) keberhasilan proses belajar mengajar dapat terlihat dari pencapaian hasil belajar siswa yang terlihat dalam aspek berikut ini:

1. Perubahan pengetahuan, sikap, dan perilaku siswa setelah mengikuti pembelajaran.
2. Kualitas dan kuantitas penguasaan tujuan instruksional oleh siswa.
3. Jumlah siswa yang mencapai tujuan instruksional sebanyak 75% dari jumlah instruksional yang dicapai.
4. Hasil belajar dapat tahan lama sebagai dasar untuk mempelajari materi selanjutnya.

Tujuan instruksional merupakan tujuan pembelajaran khusus yaitu rumusan jelas dan operasional tentang kemampuan yang diharapkan dimiliki siswa setelah mengikuti pembelajaran secara spesifik dan terukur yang dapat diamati dan dievaluasi (Rusman, 2014).

Angket

Menurut Sudjana (2005) pengisian angket yang dilakukan oleh siswa merupakan cara terbaik yang dapat digunakan untuk menilai suatu proses belajar mengajar yang dilakukan oleh guru. Sarwono (2010) menyatakan bahwa angket berisi pernyataan yang sudah disusun secara tertulis dalam kembar pertanyaan. Orang akan diberikan pertanyaan dan memberikan jawaban berdasarkan kolom yang sudah disediakan. Pada dasarnya, angket terdiri dari pertanyaan terbuka dan tertutup. Pengambilan data melalui angket memiliki keuntungan yaitu tidak memerlukan pengamat sebanyak pengisi angket dan dapat menghemat waktu pengumpulan data (Sarwono, 2010). Menurut Sugiyono (2022) pada dasarnya tipe pertanyaan angket dapat berupa pertanyaan terbuka dan tertutup. Pertanyaan tertutup akan membantu responden untuk cepat menjawab pertanyaan yang diberikan dan dari angket yang dikumpulkan akan membuat peneliti mudah dalam melakukan analisis data. Arikunto (2013) menyatakan bahwa terdapat beberapa prosedur yang perlu diperhatikan sebelum menyusun angket. Adapun beberapa hal yang perlu diperhatikan yaitu memperhatikan tujuan yang dicapai suatu angket, mengidentifikasi variabel yang akan ditargetkan dalam angket, menguraikan variabel menjadi sub variabel yang spesifik memilih jenis pengumpulan data dan teknik analisisnya. Adapun bentuk angket yang akan digunakan dalam penelitian dengan tipe skala bertingkat.

Instrumen pengumpulan data berupa angket yang digunakan untuk mengukur penelitian ini berupa skala *Guttman*. Menurut Raharja *et al.* (2023), skala *Guttman* merupakan skala kumulatif yang dapat digunakan untuk mendapatkan jawaban jelas/tegas dan konsisten terhadap pertanyaan yang diberikan. Skala *Guttman* dapat dibuat dengan menggunakan bentuk pilihan ganda ataupun *check list*. Analisis yang dapat dilakukan untuk skala *Guttman* dapat dilakukan seperti analisis pada skala *likert*. Penelitian gaya belajar terhadap hasil belajar siswa menggunakan angket skala *likert* dianggap tepat untuk menggambarkan kondisi yang sedang diteliti oleh peneliti. Angket yang diambil berisi pertanyaan yang sifatnya tertutup. Angket yang akan diberikan kepada siswa dapat digunakan untuk mengukur dan mengetahui gaya belajar yang dimiliki siswa.

METODE

Adapun pendekatan penelitian yang digunakan oleh peneliti dalam melaksanakan penelitian ini adalah dengan menggunakan pendekatan kuantitatif. Menurut Sugiyono (2022), metode kuantitatif oini sering dinamakan metode ilmiah yang memenuhi kaidah ilmiah dan

data penelitian berupa angka-angka dan analisis menggunakan statistik. Selain itu, metode kuantitatif diartikan sebagai metode penelitian yang didasari pada filsafat positivisme untuk meneliti suatu populasi, pengumpulan data dengan instrumen penelitian, analisis data berupa statistik untuk menguji hipotesis yang ditentukan.

Desain Penelitian

Metode penelitian yang akan dilakukan oleh peneliti yakni dengan melakukan perancangan alat ukur yang dapat mengukur pengaruh gaya belajar siswa terhadap hasil belajar siswa dengan menganalisis nilai pada rapor *mid* semester siswa. Adapun pengambilan data dilakukan dengan menggunakan instrumen yakni angket untuk melihat gaya belajar siswa. Pengambilan data akan dilakukan dengan menggunakan *Google Form*. Alat ukur angket yang diberikan kepada siswa merupakan angket dengan menggunakan skala *Guttman*. Setiap jawaban yang dipilih merepresentasikan gaya belajar yang dimiliki oleh responden. Perancangan instrumennya diperlihatkan pada Tabel 1.

Tabel 1. Distribusi Pertanyaan dan Indikator Penelitian

Gaya Belajar	Indikator	No Pertanyaan
<i>Visual</i>	Siswa memperoleh informasi dengan menggunakan indra penglihatan.	1, 3
	Siswa menggunakan alat belajar visual seperti grafik, diagram, peta konsep, dan gambar untuk memperoleh informasi.	2, 4
	Siswa dapat terganggu karena gerakan, namun tidak terganggu karena suara.	5, 7
	Siswa membuat catatan setelah memperoleh informasi.	6, 8
<i>Auditory</i>	Mendapatkan informasi melalui audio-suara.	9, 11
	Berdiskusi untuk mendapatkan pemahaman yang lebih mendalam.	10, 12
	Memperoleh informasi dari penjelasan guru di kelas.	13, 15
	Memahami informasi dengan mengucapkan yang dibaca.	14, 16
<i>Reading/Writing</i>	Mendapatkan informasi dengan membaca buku.	17, 19
	Senang mengerjakan tugas yang berkaitan dengan menulis.	18, 20
	Suka mencatat informasi yang didapatkan.	21, 23
	Mencatat kembali dengan menggunakan kata-kata sendiri.	22, 25
<i>Kinesthetic</i>	Memperoleh pengalaman belajar melalui kejadian secara nyata.	24, 26
	Memahami proses belajar ketika melakukan gerakan fisik.	27, 29
	Cenderung gelisah ketika tidak leluasa bergerak khususnya ketika waktu lama.	28, 31
	Senang mengikuti kegiatan pembelajaran simulasi secara langsung.	30, 32

Metode Penelitian

Metode penelitian yang digunakan oleh peneliti dalam melaksanakan penelitian adalah menggunakan metode penelitian secara kuantitatif.

Subjek Penelitian

Penelitian yang dilaksanakan peneliti diterapkan pada siswa kelas X dengan kondisi

siswa yang heterogen dan ditinjau secara karakter, suku, budaya, agama, dan hasil belajar. Jumlah siswa secara keseluruhan berjumlah tiga puluh empat responden siswa.

Tempat Penelitian

Penelitian kuantitatif yang dilakukan oleh peneliti berlangsung di salah satu sekolah SMA di Tangerang. Selain itu, penelitian ini dilaksanakan dalam kelas mata Pelajaran Biologi kelas X.

Waktu Penelitian

Penelitian ini berlangsung pada 28 Maret 2024. Siswa akan diberikan angket/kuisisioner yang berisi variabel penelitian. Setelah itu hasil belajar siswa pada tengah semester akan digunakan sebagai hasil belajar siswa.

Teknik Sampling

Teknik sampling yang digunakan pada penelitian ini adalah dengan teknik *simple random sampling*. Menurut Sugiyono (2022), teknik *simple random sampling* ini merupakan teknik sederhana dikarenakan pengambilan anggota sampel dari suatu populasi dilakukan secara acak tanpa memperhatikan strata sehingga anggota populasi dianggap homogen. Peneliti menentukan populasi dan sampel pada penelitian ini yang diambil dari siswa kelas X di salah satu SMA swasta di Tangerang.

Prosedur Penelitian

Data penelitian yang diambil oleh peneliti sebanyak 34 siswa kelas X. Pengambilan data penelitian melalui penyebaran instrumen angket dan prestasi belajar siswa. Peneliti akan mulai mengumpulkan data pada bulan Maret 2024.

Teknik dan Instrumen Pengumpulan Data

Adapun langkah-langkah di bawah ini yang digunakan oleh peneliti untuk dapat memperoleh data:

1. Membagikan angket kepada siswa.
2. Mengumpulkan hasil angket.
3. Melihat hasil rapor siswa pada mata pelajaran yang mewakili masing-masing gaya belajar.
4. Mengolah data hasil angket dan hasil rapor siswa.
5. Melakukan analisa dari data yang diambil.

Teknik Analisis Data

Adapun teknik analisis data yang digunakan pada penelitian kuantitatif ini dengan menggunakan statistik inferensial. Sebelum analisis data, peneliti melakukan uji validitas dan reliabilitas pada instrumen. Setelah itu dilakukan uji korelasi dengan menggunakan uji normalitas data, uji *chi square*, dan uji *mean* yakni uji *anova two tail* variabel gaya belajar terhadap hasil belajar.

Pengujian Validitas dan Reliabilitas Instrumen Penelitian

Melalui data penelitian yang telah di ambil dari tiga puluh empat responden siswa kelas X akan dilakukan uji validitas dan reliabilitas. Uji validitas akan dihitung dengan korelasi *Pearson* atau korelasi *product moment* menunjukkan indikator pertama terdapat lima pernyataan yang valid dengan menghapus pernyataan nomor dua, sembilan belas, dan dua puluh lima. Indikator kedua terdapat tiga pernyataan valid, pernyataan dua dan dua puluh sembilan tidak valid, dan menghapus pernyataan nomor empat, sepuluh, dan dua puluh tujuh. Indikator tiga terdapat lima pernyataan valid dengan menghapus pernyataan nomor tujuh, lima

belas, dan dua puluh satu. Indikator keempat terdapat empat pernyataan yang valid, satu pernyataan nomor tiga puluh dua tidak valid, dan menghapus pernyataan nomor empat belas, dua puluh dua, dan tiga puluh dua. Untuk uji reliabilitas akan dilihat dari nilai *Alpha Cronbach* yakni 0,53 berarti instrumen yang digunakan termasuk ke dalam kategori cukup reliabel. Hasil perhitungan diperlihatkan pada Tabel 2.

Tabel 2. Perhitungan Validitas dan Reliabilitas Instrumen

0,488	0,626	0,568	0,588	0,407	0,292	0,653	0,661	0,557	0,032	0,507	0,524	0,412	0,466	0,638	0,505	0,745	0,539	0,482	0,112
0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34
1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
5	3	5	4	5	3	5	3	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4
Jumlah Valid	Jumlah Valid	Jumlah Valid	Jumlah Valid	Jumlah Valid	Jumlah Valid	Jumlah Valid	Jumlah Valid	Jumlah Valid	Jumlah Valid	Jumlah Valid	Jumlah Valid	Jumlah Valid	Jumlah Valid	Jumlah Valid	Jumlah Valid				
0,05	0,17	0,15	0,19	0,17	0,13	0,17	0,24	0,19	0,17	0,23	0,24	0,17	0,26	0,24	0,13	0,23	0,25	0,25	0,03
0,68	0,63	0,55	0,75	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34	0,34
Korelasi				Tabel Korelasi															
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1,03	0,91	1,48	1,13	7,57	Variance														
0,53					Cronbach Alpha														

Dari data yang telah diperoleh, dilakukan uji normalitas dan hasil datanya berdistribusi normal.

Uji Korelasi Gaya Belajar terhadap Hasil Belajar Siswa.

Uji korelasi yang dilakukan dalam penelitian ini terhadap tiga puluh empat responden untuk melihat apakah terdapat pengaruh gaya belajar terhadap hasil belajar siswa. Untuk uji korelasi ini dengan menggunakan uji *chi square* (χ^2) untuk melihat hubungan antara gaya belajar terhadap hasil belajar siswa.

Uji Mean Gaya Belajar terhadap Hasil Belajar Siswa.

Uji mean terhadap kedua data yang ada yakni dengan data yang diperoleh melalui angket gaya belajar yang telah diisi oleh siswa dan hasil belajar dari responden tersebut. Pengujian ini dilakukan dengan melihat apakah terdapat salah satu gaya belajar yang dimiliki oleh siswa lebih unggul dan dapat memengaruhi hasil belajar siswa. Berdasarkan data yang diambil dan diujikan, peneliti menarik dua hipotesis yang terdapat pada penelitian pengaruh gaya belajar terhadap hasil belajar siswa, yakni:

Ho: Tidak ada pengaruh antara gaya belajar siswa terhadap hasil belajar siswa.

H1: Terdapat salah satu gaya belajar yang unggul dapat memengaruhi hasil belajar siswa.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Uji Validasi dan Reliabilitas Data

Berdasarkan data yang diperoleh oleh peneliti, data yang disajikan menunjukkan tiga puluh dua butir soal pilihan yang diambil dengan menggunakan skala *Guttman*. Pada saat dilakukan uji validitas dengan menggunakan *Microsoft Excel* dengan menggunakan rumus *Correl*, dapat terlihat bahwa dari beberapa pertanyaan mencapai nilai R tabel dimana setiap pertanyaannya yakni 0,34, dengan taraf signifikansi 5%, sehingga dinyatakan bahwa terdapat tujuh belas pernyataan yang valid, dan tiga pernyataan yang tidak valid. Selain itu untuk menguji reliabilitas dari data yang ada, peneliti menggunakan rumus *Cronbach Alpha* dimana dari semua empat indikator yang ada mencapai 0,53 namun perlu menghapus empat pertanyaan dan sebelas pernyataan yang tidak valid dari tiga puluh dua pernyataan yang telah diberikan. Dari hasil uji validitas dan reliabilitas maka butir soal yang diujikan kepada responden adalah valid dan cukup reliabel sehingga instrumen ini layak digunakan untuk mengukur variabel yang

sedang diteliti.

Uji Normalitas Data

Uji normalitas data yang dilakukan oleh peneliti bertujuan untuk melihat data yang diperoleh apakah terdistribusi dengan normal atau tidak. Dalam uji normalitas ini akan menggunakan rumus *Kolmogorov-Smirnov* yang dapat membantu peneliti mengetahui persebaran data yang ada.

Tabel 3. Hasil Perhitungan Uji Distribusi Data

MIN	MAX	AVERAGE	STDEV	INTERVAL				
55	92	77.88235	9.141198	8				
Kelas	X1	X2	FOBS	Z1	Z2	Prob	Fexp	Eror
1	55	63	2	-2.56	-1.57	0.0526	1.7868	0.03
2	64	72	8	-1.57	-0.59	0.2202	7.4861	0.04
3	73	81	12	-0.59	0.40	0.3759	12.7792	0.05
4	82	90	10	0.40	1.38	0.2624	8.9215	0.13
5	91	99	2	1.38	2.36	0.0747	2.5407	0.12
			34					0.35
Ho	Data Berdistribusi Normal							Chisquare Table
H1	Data Tidak berdistribusi Normal							P value
Kesimpulan	Data Berdistribusi Normal							0.99

Dari data yang telah didapat dan dilakukan uji normalitas, tabel 3, terlihat dari hasil yang menunjukkan bahwa total eror lebih kecil dari X tabel sehingga dari data tersebut dapat dinyatakan bahwa ‘terima H_0 ’ dan data berdistribusi normal.

Uji Korelasi

Uji korelasi dalam penelitian ini dilakukan terhadap tiga puluh empat responden guna melihat apakah terdapat pengaruh antara gaya belajar yang dimiliki oleh siswa terhadap hasil belajar siswa (Tabel 4). Peneliti melakukan uji korelasi dengan menggunakan uji *chi square* (χ^2) untuk melihat hubungan antara variabel gaya belajar siswa dan variabel hasil belajar siswa (tabel 5). Hasil pengujian dengan *chi square* (χ^2) menunjukkan bahwa rata-rata dari data yang telah didapatkan dari X Tabel adalah 11,0705 dengan Standar Deviasi (Stdev) 9,14. Rerata pada kategori rendah yakni 52, 68,74 untuk kategori sedang, dan 87,02 untuk kategori tinggi. Setelah itu dicari total eror dari hasil belajar dan hasil yang didapatkan adalah 6,50 yang berarti tidak ada pengaruh gaya belajar terhadap hasil belajar siswa. Selanjutnya dengan mencari hasil dari *chi square* (χ^2) didapatkan nilai 1,24 dan 14,45 (menggunakan *two tails*). Dilihat dari total eror terdapat di antara *chi square* (χ^2) yakni 6,50 diantara 1,24 dan 14,45 maka terima H_0 yang berarti tidak ada hubungan antara gaya belajar siswa dengan hasil belajar siswa.

Tabel 4. Data Percobaan

Responden	Hasil Belajar	Visual	Auditory	Writing	Kinesthetic	Jumlah	ya Belimpok I	Gab
4A	84				1	1	K 2	K2
3A	79	1			1	2	W 2	W2
8A	82	1			1	1	V 2	V2
13A	75	1	1		1	2	A 2	A2
16B	89				1	1	K 3	K3
12B	81	1			1	1	V 2	V2
1A	73	1			1	1	V 2	V2
19B	81				1	1	K 2	K2
10A	81				1	1	K 2	K2
A5	80	1			1	1	V 2	V2
7b	67	1			1	1	V 1	V1
11A	78	1			1	1	V 2	V2
12a	79	1			1	1	V 2	V2
20A	77	1			1	1	V 2	V2
16A	85	1			1	1	V 2	V2
18A	87	1			1	2	K 2	K2
19A	79	1		1	1	2	W 2	W2
8B	65				1	1	K 1	K1
20B	88	1	1		1	2	A 3	A3
17A	92				1	1	A 3	A3
6A	67				1	1	K 1	K1
21B	68				1	1	K 1	K1
9B	92	1			1	1	V 3	V3
17B	71	1			1	2	V 2	V2
16B	86		1		1	1	A 2	A2
14B	85				1	1	K 2	K2
18B	70				1	1	K 2	K2
14A	71				1	1	K 2	K2
11B	81	1			1	1	V 2	V2
7A	88	1			1	2	V 3	V3
21A	64	1			1	3	W 1	W1
13B	85	1			1	2	K 2	K2
2A	55				1	1	K 1	K1
5B	63	1			1	1	V 1	V1

Tabel 5. Pengujian Korelasi

Gaya	Prestasi Belajar			
	1	2	3	Total
V	2	10	2	14
A	0	2	2	4
W	1	2	0	3
K	4	8	1	13
Total	7	22	5	34

Gaya	Harapan			
	1	2	3	Total
V	2.88	9.06	2.06	14
A	0.82	2.59	0.59	4
W	0.62	1.94	0.44	3
K	2.68	8.41	1.91	13
Total	7	22	5	34

Gaya	Error			
	1	2	3	Total
V	0.27	0.10	0.00	0.37
A	0.82	0.13	3.39	4.35
W	0.24	0.00	0.44	0.68
K	0.65	0.02	0.43	1.11
Total	1.98	0.25	4.27	6.50

X ² square	1.24
X ² square	14.45
p value	0.37

Kesimpulan Terima H₀
Tidak ada hubungan antara gaya belajar dengan prestasi belajar

Uji Mean

Untuk menguji hipotesis yang kedua, maka dilakukan uji *Mean* untuk keempat gaya belajar dengan *Anova* (Tabel 6). Uji *mean* ini digunakan untuk dapat melihat apakah terdapat gaya belajar yang lebih unggul terhadap hasil belajar siswa di kelas. Data yang diperoleh dan setelah uji normalitas dihasilkan data yang memiliki persebaran normal dan *two tail* sehingga dalam melakukan uji mean ini dilakukan dengan menggunakan rumus sebagai berikut:

Tabel 6. Hasil Pengujian Mean Prestasi Belajar Antara Keempat Gaya Belajar

	Total Quadrat (JK)	Degree of freedom (db)	Middle quadrat (KT)	f calculation	f tabel
Column	306.39	3	102.13	1.16	0.84
Galat	2638.35	30	87.945		
Total	2944.74	33			

Data di atas merupakan data hasil uji mean hipotesis untuk dapat melihat apakah terdapat gaya belajar yang lebih unggul terhadap hasil belajar siswa di kelas. Dari data yang telah diolah, dapat melihat tabel anova yang menunjukkan bahwa *fc* (1,16) lebih besar dari *ft* (0,84) sehingga dapat disimpulkan bahwa ‘terima H₀’ yakni tidak ada gaya belajar yang lebih unggul dan berpengaruh terhadap hasil belajar siswa di kelas.

Pembahasan

Melalui data penelitian yang didapatkan, telah dilakukan uji validitas, reliabilitas, dan korelasi. Hasil dari uji validitas mendapatkan hasil yang baik atau dapat dikatakan bahwa instrumen yang digunakan adalah valid. Untuk uji reliabilitas menunjukkan bahwa instrumen yang digunakan juga cukup *reliable*. Setelah dilakukan uji korelasi gaya belajar siswa terhadap hasil belajar siswa dihasilkan data yang menunjukkan ‘terima H₀’ bahwa tidak ada pengaruh gaya belajar terhadap hasil belajar siswa. Adapun penyebab tidak adanya pengaruh gaya belajar

siswa dengan hasil belajar siswa dapat disebabkan faktor lain yakni sekolah dan siswa itu sendiri. Hasil belajar siswa dapat dipengaruhi beberapa faktor lain seperti motivasi belajar siswa, lingkungan belajar siswa, dan minat belajar siswa itu sendiri.

Menurut Idawati & Sudibjo (2022) belajar sebagai perubahan perilaku setelah siswa mengikuti proses belajar mengajar, yakni hasil belajar dalam bentuk penguasaan kemampuan dan keterampilan. Menurut Idawati & Sudibjo (2022) bahwa hasil akhir dari belajar ini sendiri menunjukkan yang dikerjakan siswa sebagai hasil belajarnya yang berarti siswa mampu mengerjakan sesuatu sebagai hasil belajar yang berkaitan dengan kapabilitas atau kemampuan tertentu dari pengalaman belajar mereka. Hal ini selaras dengan pendapat yang dikemukakan oleh Gunawan *et al.* (2016) bahwa hasil belajar dapat dipengaruhi oleh faktor jasmani, faktor psikologis, dan faktor non-intelektual seperti minat, emosi, sikap, tempat belajar, dan lain-lain. Husmann & O'Loughlin (2018) juga menyatakan bahwa kelelahan siswa juga dapat menjadi faktor yang memengaruhi hasil belajar siswa. Selain itu, adapun faktor lain yakni faktor sekolah. Husmann & O'Loughlin (2018) dalam bukunya menjelaskan bahwa adapun faktor sekolah yang memengaruhi belajar mencakup metode mengajar, kurikulum, relasi guru dengan siswa, relasi siswa dengan siswa, disiplin sekolah, pelajaran dan waktu sekolah, standar pelajaran, kondisi gedung, metode belajar, dan penugasan yang diberikan. Dari penelitian lain disimpulkan bahwa penggunaan teknologi dapat mengakomodasi pembelajaran bahasa Inggris dengan gaya belajar visual, auditori dan kinestetik yang dapat meningkatkan hasil belajar siswa (Shadiev *et al.*, 2017). Gaya belajar memang tidak berdampak langsung terhadap hasil belajar namun dengan pemanfaatan teknologi maka secara tidak langsung mulai ada pengaruh gaya belajar siswa terhadap hasil belajarnya. Menurut Idawati & Sudibjo (2022), era revolusi industri 4.0 dan masyarakat 5.0 turut berdampak pada sektor pendidikan yang semakin digital. Berbagai perubahan terjadi seperti keterbukaan sumber belajar berbasis teknologi, metode belajar mengajar berbasis teknologi dan perilaku serta karakter peserta didik. Oleh sebab itu guru perlu memiliki karakteristik khusus yang mencakup *soft skills*, *personal-professional skills* dan pendidikan karakter. Jadi memang tidak ada pengaruh langsung antara gaya belajar terhadap hasil belajar. Teknologi pendidikan hadir untuk menjembatani kedua variabel tersebut.

KESIMPULAN

Pada bagian ini, peneliti akan memaparkan kesimpulan dan saran dari hasil penelitian yang telah dilakukan. Adapun kesimpulan dan saran dapat digunakan sebagai perbaikan terhadap permasalahan yang dihadapi, yakni: Berdasarkan hasil analisa data, maka dapat disimpulkan beberapa hasil penelitian yakni: Pertama, setelah melakukan uji *chi square* (χ^2) untuk melihat apakah terdapat pengaruh antara gaya belajar terhadap hasil belajar siswa dan hasil analisa yang didapatkan adalah terima H_0 yang berarti tidak ada pengaruh antara gaya belajar terhadap hasil belajar. Kedua, telah dilakukan uji *mean* untuk melihat apakah terdapat salah satu gaya belajar yang lebih unggul terhadap hasil belajar siswa dan dari data yang telah diuji membuktikan bahwa H_0 ditolak karena f_c (1.16) lebih besar dari f_t (0.84).

Saran

Berdasarkan hasil analisis data dan pengambilan data dilapangan, maka peneliti dapat memberikan saran berikut yang dapat bermanfaat bagi peneliti selanjutnya. Pertama, gaya belajar merupakan cara siswa menerima informasi namun bukan berarti dapat mempengaruhi hasil belajar siswa di kelas. Kedua, penyampaian materi secara bervariasi mendukung siswa memahami informasi.

REFERENSI

- Allen, K., Sheve, J., Nieter, V. (2010). *Understanding leaning styles making a differences for diverse learners*. Huntington Beach, California: Shell Educational Publishing.
- Arikunto, S. (2013). *Dasar-dasar evaluasi pendidikan*. Jakarta, Indonesia: Bumi Aksara.
- Asnawi., Sahudra, T, M., Ramadhani, D., Kenedi, A, K., Wardana, M, R., Khalil, N. A. (2023). *Gaya belajar siswa sekolah dasar dan tes diagnostik membangun pembelajaran berdiferensiasi yang efektif dan inklusif*. Yogyakarta, Indonesia: Deepublish.
- Chayono, A. D., & Nuriyatin, S. (2019). *Kemampuan penalaran Matematika dengan gaya belajar VARK*. Semantic Scholar.
- DePorter, B., & Hernacki, M. (2007). *Quantum learning: Membiasakan belajar nyaman dan menyenangkan*. Bandung, Indonesia: Kaifa.
- Dutsinma, L. I., & Temdee, P. (2020). VARK learning style classification using decision tree with physiological signals. *Wireless Personal Communications*, 115(4), 2875–2896. <https://doi.org/10.1007/s11277-020-07196-3>
- Gunawan, G., Harjono, A., & Imran, I. (2016). Pengaruh multimedia interaktif dan gaya belajar terhadap penguasaan konsep kalor siswa. *Jurnal Pendidikan Fisika Indonesia*, 12(2), 118–125. <https://doi.org/10.15294/jpfi.v12i2.5018>
- Husamah., Pantiwat, Y., Restian, A., & Sumarsono, P. (2018). *Belajar & pembelajaran*. Malang, Indonesia: UMMPress.
- Husmann, P. R., & O'Loughlin, V. D. (2018). Another nail in the coffin for learning styles? disparities among undergraduate anatomy students' study strategies, class performance, and reported VARK Learning styles. *Anatomical Sciences Education*, 12(1), 6–19. <https://doi.org/10.1002/ase.1777>
- Idawati, L., & Sudibjo, N. (2022). Karakteristik pendidik di era digital [educator's characteristics in the digital era]. *Jurnal Ketopong Pendidikan*, 2(1), 1–12. <https://doi.org/10.19166/jkp.v2i1.5489>
- Kharb, P., Samanta, P. P., Jindal, M., & Singh, V. (2013). The learning styles and the preferred teaching-learning strategies of first year medical students. *Journal Of Clinical and Diagnostic Research*, 7(6), 1089–1092. <https://doi.org/10.7860/JCDR/2013/5809.3090>
- Kumah, M. S., Ayetey, E. L., & Kwarteng, D. (2022). Analyzing the VARK model of pre - service teachers PCK of learning. *Journal of Education*, 5(5), 58–70. <https://doi.org/10.53819/81018102t4103>
- Lufri., Ardi., Yogica, R., Muttaqin, A., & Fitri, R. (2020). *Metodologi pembelajaran: Strategi, pendekatan, model, metode pembelajaran*. Malang, Indonesia: CV IRDH.
- Murphy, R. J., Gray, S. A., Straja, S. R., & Bogert, M. C. (2004). Student learning preferences and teaching implications. *Journal of Dental Education*, 68(8), 859–866. <https://doi.org/10.1002/j.0022-0337.2004.68.8.tb03835.x>

- Nasution, S. (2008). *Berbagai pendekatan dalam proses belajar mengajar*. Jakarta, Indonesia: PT Bumi Aksara.
- Nurhidayah, N. (2021). Implementasi gaya belajar VARK dengan media pembelajaran berbasis online terhadap pemahaman konsep dan pemecahan masalah Matematika siswa. *Journal Peqguruang: Conference Series*, 3(2), 484–489. <https://doi.org/10.35329/jp.v3i2.2710>
- 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>
- Paiboonsithiwong, S., Kunanitthaworn, N., Songtrijuck, N., Wongpakaran, N., & Wongpakaran, T. (2016). Learning styles, academic achievement, and mental health problems among medical students in Thailand. *Journal of Educational Evaluation for Health Professions*, 13(38), 1–6. <https://doi.org/10.3352/jeehp.2016.13.38>
- Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D., & Bjork, R. (2008). Learning styles: Concepts and evidence. *Psychological Science in the Public Interest*, 9, 105–119. <https://doi.org/10.1111/j.1539-6053.2009.01038.x>
- Peyman, H., Sadeghifar, J., Khajavikhan, J., Yasemi, M., Rasool, M., Yaghoubi, Y. M., Nahal, M. M. H., & Karim, H. (2014, August). Using VARK approach for assessing preferred learning styles of First Year medical sciences students: A survey from Iran. *Journal Of Clinical and Diagnostic Research*, 8(8), 1–4. <https://doi.org/10.7860/jcdr/2014/8089.4667>
- Raharja, U., Sudaryono., & Chakim, M. H. R. (2023). *Statistik deskriptif teori. Rumus. Kasus untuk penelitian*. Tangerang, Indonesia: APTIKOM.
- Riani, A., Taryo, T., & Hindasyah, A. (2023). Analisis komparasi metode sistem pendukung keputusan pada gaya belajar “VARK”. *Jurnal Ilmiah Informatika Global*, 14(3), 45–50. <https://doi.org/10.36982/jiig.v14i3.3402>
- Rusman. (2014). *Model-model pembelajaran: Mengembangkan profesionalisme guru*. Jakarta, Indonesia: PT. RajaGrafindo Persada.
- Sarwono, S, W. (2010). *Pengantar psikologi umum*. Jakarta, Indonesia: PT Raja Grafindo Persada.
- Saswati, S., Ainin, D. Q., Ronanarasafa., & Rahadianti, D. (2023). Hubungan motivasi belajar dan gaya belajar VARK dengan prestasi akademik mahasiswa Fakultas Kedokteran Universitas Islam Al-Azhar. *Nusantara Hasana Journal*, 2(11), 60–70. <https://doi.org/10.59003/nhj.v2i11.824>
- Sele, Y. (2023). *Buku ajar belajar dan pembelajaran*. Pekalongan, Indonesia: Penerbit NEM.
- Shadiev, R., Hwang, W., Huang, Y., & Liu, T. (2017). Cognitive diffusion model: Facilitating EFL learning in an authentic environment. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 10(2), 168–181. <https://doi.org/10.1109/tlt.2016.2574356>

- Subagja, S., & Rubini, B. (2023). Analysis of student learning styles using Fleming's Vark model in science subject. *Jurnal Pembelajaran Dan Biologi Nukleus*, 9(1), 31–39. <http://dx.doi.org/10.36987/jpbn.v9i1.3752>
- Sudjana, N. (2005). *Penilaian hasil proses belajar mengajar*. Bandung, Indonesia: PT Remaja Rosdakarya.
- Sudjana, N. (2009). *Penilaian hasil proses belajar mengajar*. Bandung, Indonesia: PT Remaja Rosdakarya
- Suprijono, A. (2012). *Cooperative learning teori & aplikasi paikem*. Yogyakarta, Indonesia: Pustaka pelajar.
- Silberman, M, L. (2018). *Active learning: 101 cara belajar siswa aktif*. Bandung, Indonesia: Nuansa Cendikia.
- Siregar, E., & Nara, H. (2010). *Teori belajar dan pembelajaran*. Bogor, Indonesia: Ghalia Indonesia.
- Sudijono, A. (2005). *Pengantar evaluasi pendidikan*. Jakarta, Indonesia: PT Raja Grafindo Persada.
- Sumarah, I, E., Rusmawan., Kencana, C, G., Yudono, K, D, A., Waninghiyu, C., & Dewi, A, M, K. (2023). *Pembelajaran berbasis proyek berdasarkan gaya belajar VARK*. Yogyakarta, Indonesia: Sananta Dharma University Press.
- Sugiyono. (2022). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Bandung, Indonesia: Alfabeta.
- Yudono, K. D. A. (2021). Preferensi modalitas belajar vark siswa sekolah dasar kelas III. *Jurnal Ilmiah Kontekstual*, 3(1), 26–32. <https://doi.org/10.46772/kontekstual.v3i01.480>

Jurnal Teropong Pendidikan

Program Studi Magister Teknologi Pendidikan Universitas Pelita Harapan

<https://doi.org/10.19166/jtp.v4i2.9036>

Pengaruh Media Pengajaran dalam Peningkatan Partisipasi Belajar Peserta Didik pada Proses Belajar *Asynchronous* pada Kelas Inklusi

Dinda Nurlia Pratiwi^a, Prinastining Dyah Wigati^b, Robinson Leonardo Ticoalu^c

^aGovTech Edu, Indonesia

^bUniversitas Sanata Dharma, Indonesia

^cUniversitas Pelita Harapan, Indonesia

*Corresponding author e-mail: 01669230073@student.uph.edu

ARTICLE INFO

DOI: 10.19166/jtp.v4i2.9036

Article history:

Received:

19 November 2024

Accepted:

05 February 2025

Available online:

10 February 2025

Keywords:

Education; Inclusion; Google Classroom; Interactive

ABSTRACT

Every individual, including students with special needs or those with exceptional intelligence, has the same right to education. Unfortunately, many educators still lack sufficient awareness about this phenomenon. As a result, issues in the classroom related to students with special needs are often not adequately addressed. Therefore, the solution to this challenge is inclusive education. The implementation of inclusive education can help students develop their potential to the fullest. This study aims to provide basic knowledge about inclusive education to graduate students of Universitas Pelita Harapan, class of 52, through interactive learning on Google Classroom. The research uses a qualitative approach, with 18 respondents who are expected to identify early signs if one of their students shows special characteristics. The findings of the study show that the completion rate of tasks in the inclusive classroom did not fully reach 100%, indicating that some participants did not complete their assignments. However, participation in the inclusive classroom remained high, with a minimum task completion rate of 80.3%. The use of interactive and varied learning media can facilitate the development of various types of intelligence in students, creating a more inclusive and empowering learning environment.

PENDAHULUAN

Berdasarkan Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009, sekolah-sekolah tidak diizinkan menolak pendaftaran murid siswi berkebutuhan khusus. Hal ini mengharuskan sekolah membuat penyesuaian, karena murid berkebutuhan khusus memiliki kebutuhan yang berbeda. Namun, peningkatan jumlah murid berkebutuhan khusus tidak diimbangi dengan peningkatan sumber daya manusia dan fasilitas yang memadai. Selain itu, jumlah guru terlatih untuk mengajar murid berkebutuhan khusus masih sangat terbatas. Pelatihan guru yang mungkin pernah ada tidak setara dengan kompetensi tenaga ahli yang diperlukan untuk menangani kasus-kasus ini.

Dengan adanya murid inklusi di dalam kelas, guru harus memberikan dukungan khusus, yang berarti harus mengubah rencana pembelajaran, penilaian, dan pengelolaan kelas. Motivasi penyelenggaraan kelas inklusi adalah agar guru mendapatkan pengetahuan lebih mengenai pendidikan inklusi. Guru perlu meningkatkan kemampuan mereka untuk memberikan pelayanan pendidikan kepada semua murid, baik yang berkebutuhan khusus maupun tidak.

Pembelajaran kelas inklusi ini dibagi dalam lima tahap: Pengenalan, ragam kebutuhan khusus dan penanganannya, cara menyusun rekomendasi pembelajaran, cara melakukan asesmen, dan cara mengimplementasikan refleksi dalam kelas inklusi. Media interaktif yang dipilih untuk pengenalan materi adalah *Canva*, *Audacity*, dan *video*. Untuk mengulas materi pembelajaran, digunakan H5P presentasi interaktif, *Edpuzzle*, *Quizizz*, *Padlet*, *Wordwall*, dan *Slido*. Media ini dapat memberikan referensi bagi peserta tentang cara menciptakan kelas yang melayani seluruh peserta didik. Pemilihan media ini juga mempertimbangkan kemudahan penggunaan dan kebutuhan *bandwidth* yang tidak besar.

Penggunaan media interaktif dalam pembelajaran *asynchronous* untuk kelas inklusi perlu terus dikembangkan. Lebih lanjut laporan penyelenggaraan kelas inklusi ini menyajikan data partisipasi peserta yang diambil dari *schoolystics*. Data ini dianalisis untuk melihat bagaimana media pembelajaran dapat meningkatkan partisipasi dan penyelesaian tugas dalam proses pembelajaran *asynchronous*. Hasil analisis ini diharapkan dapat menjadi bahan evaluasi, pertimbangan, pengembangan, dan rekomendasi bagi pendidik dalam merencanakan pembelajaran inklusi dengan berbagai media interaktif untuk meningkatkan partisipasi dan kualitas belajar peserta didik.

TINJAUAN PUSTAKA

Dalam konteks pendidikan inklusi, telah diidentifikasi teori utama dan teori pendukung sesuai pendekatan inklusif. Berikut adalah teori yang digunakan untuk melandasi penyelenggaraan kelas inklusi.

Teori Kecerdasan Majemuk

Dalam pandangan lama ada beberapa pengertian tentang kecerdasan. Menurut Gardner (2006) kecerdasan adalah kapasitas mental umum yang meliputi kemampuan untuk memberikan alasan, membuat rencana, memecahkan masalah, berpikir abstrak, menghadapi ide yang kompleks, belajar dari pengalaman, dan dapat diukur dengan tes *IQ* yang tidak dipengaruhi oleh budaya dan genetik yang berperan besar. Secara bertahap *IQ* distabilkan selama masa anak, dan setelah masa itu hanya sedikit perubahannya. Menurut Britannica (2024) inteligensi adalah suatu kemampuan mental yang melibatkan proses berpikir secara rasional. Oleh karena itu intelegensi tidak dapat diamati secara langsung melainkan harus disimpulkan dari berbagai tindakan nyata yang merupakan manifestasi dari proses berpikir

rasional itu. Definisi yang mudah dimengerti adalah kemampuan untuk mengerti ide yang kompleks, mampu beradaptasi dengan efektif terhadap lingkungannya, mampu belajar dari pengalaman, mampu melaksanakan tugas dalam berbagai macam situasi, mampu mengatasi hambatan dengan menggunakan pikirannya. Gardner (2006) mengembangkan konsep penilaian kecerdasan melalui kecerdasan majemuk dengan memandang manusia tidak hanya berdasarkan skor standar semata melainkan dengan ukuran kemampuan untuk menyelesaikan masalah yang terjadi. Teori kecerdasan majemuk oleh Gardner (2006) digunakan sebagai teori pendukung karena menyoroti keberagaman kecerdasan individu, yang mencakup lebih dari sekadar kecerdasan verbal-logis atau matematis. Dasar teori dari konsep kecerdasan majemuk dikembangkan oleh psikolog Amerika, Gardner (2006), dalam bukunya yang terkenal, "*Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*," yang pertama kali diterbitkan pada tahun 1983. Gardner (2006) berpendapat bahwa konsep kecerdasan tidak boleh dibatasi hanya pada kemampuan kognitif tradisional seperti kecerdasan verbal dan matematis, yang diukur oleh tes *IQ*. Sebaliknya, ia mengusulkan bahwa ada berbagai jenis kecerdasan atau modalitas kecerdasan yang berbeda-beda di dalam diri manusia. Dasar teori dari kecerdasan majemuk Gardner (2006) terdiri dari beberapa prinsip utama:

1. Kecerdasan Bukan Sekadar *IQ*: Gardner (2006) menolak pandangan konvensional bahwa kecerdasan hanya dapat diukur melalui tes *IQ* atau tes standar lainnya. Ia meyakini bahwa konsep kecerdasan lebih kompleks dan inklusif daripada itu.
2. Kecerdasan sebagai Kemampuan Multi-Dimensi: Gardner (2006) mengusulkan adanya berbagai jenis kecerdasan yang tidak hanya terbatas pada aspek verbal dan matematis. Menurutnya, setiap individu memiliki kombinasi unik dari kecerdasan berbagai macam, yang bisa mencakup kecerdasan linguistik, logis-matematis, spasial, kinestetik, musical, interpersonal, intrapersonal, and naturalis.
3. Kecerdasan sebagai Potensi yang Dikembangkan: Gardner (2006) memandang kecerdasan sebagai potensi yang dapat dikembangkan melalui latihan dan pengalaman. Ini berarti bahwa setiap individu memiliki potensi untuk berkembang dalam berbagai jenis kecerdasan, dan pendidikan yang tepat dapat membantu mengoptimalkan potensi tersebut.
4. Pentingnya Keanekaragaman dalam Pembelajaran: Konsep kecerdasan majemuk menekankan pentingnya mengakui keberagaman individu dalam hal kecerdasan. Ini menyoroti pentingnya menyediakan pengalaman pembelajaran yang beragam dan relevan bagi murid agar mereka dapat mengeksplorasi dan mengembangkan berbagai aspek kecerdasan mereka.

Dasar teori dari kecerdasan majemuk menawarkan pandangan yang lebih holistik dan inklusif tentang kecerdasan, yang memungkinkan pengakuan dan pengembangan potensi yang beragam dalam setiap individu. Ini telah memiliki dampak besar dalam pendidikan, dengan merangsang pengembangan metode pembelajaran yang lebih responsif terhadap kebutuhan dan keberagaman murid. Dalam konteks pendidikan inklusi, teori ini mendukung pendekatan yang mengakui dan memanfaatkan berbagai kecerdasan untuk merancang pengalaman pembelajaran yang relevan dan bermakna bagi setiap murid, termasuk mereka dengan kebutuhan khusus.

Berikut adalah beberapa cara di mana media pembelajaran dapat mendukung berbagai jenis kecerdasan:

1. Kecerdasan Linguistik-Verbal: Media pembelajaran dapat menyediakan teks, narasi audio, dan aktivitas menulis yang memperkuat kecerdasan linguistik-verbal murid. Misalnya, video pembelajaran dapat disertai dengan sub judul atau materi bacaan tambahan untuk mendukung pemahaman bahasa.
2. Kecerdasan Logis-Matematis: Program komputer, permainan matematika, atau simulasi fisika adalah contoh media pembelajaran yang memperkuat kecerdasan logis-matematis murid. Mereka memungkinkan murid untuk mengeksplorasi konsep-konsep matematika dan ilmu pengetahuan dengan cara yang interaktif dan terlibat.

3. Kecerdasan Spasial-Visual: Media pembelajaran berbasis gambar, *video*, atau animasi memfasilitasi pengembangan kecerdasan spasial-visual. Contoh termasuk aplikasi pemodelan *3D* atau tur virtual yang memungkinkan murid untuk memvisualisasikan konsep-konsep kompleks dalam ruang tiga dimensi.
4. Kecerdasan Kinestetik-Tubuh: Media pembelajaran interaktif, seperti permainan gerak atau simulasi virtual, memungkinkan murid untuk belajar melalui pengalaman fisik. Ini dapat memperkuat kecerdasan kinestetik-tubuh dan membantu murid yang belajar lebih baik melalui aktivitas fisik.
5. Kecerdasan Musikal: Media pembelajaran dapat menyertakan elemen-elemen musik dan suara untuk memperkuat kecerdasan musical murid. Misalnya, lagu-lagu pendidikan atau latar belakang musik dalam presentasi dapat meningkatkan daya tarik dan pemahaman murid.
6. Kecerdasan Interpersonal dan Intrapersonal: Forum diskusi *online*, proyek kolaboratif, dan alat komunikasi virtual memfasilitasi pembelajaran berbasis kolaborasi dan refleksi diri. Ini membantu murid untuk mengembangkan keterampilan interpersonal dan intrapersonal mereka sambil belajar melalui interaksi sosial.

Dari penjelasan di atas saat digabungkan dengan penggunaan media pembelajaran interaktif dalam konteks pendidikan inklusi memiliki keterkaitan yang erat dengan pendekatan konstruktivisme dan kecerdasan majemuk. Berikut ini adalah penjelasan keterkaitannya:

1. Pendekatan Berpusat pada Murid: Dalam pendidikan inklusi, penting untuk memastikan bahwa semua murid, termasuk mereka dengan kebutuhan khusus, memiliki kesempatan yang sama untuk belajar. Konstruktivisme menekankan peran aktif murid dalam pembelajaran, dan media pembelajaran interaktif memberikan *platform* di mana murid dapat terlibat secara langsung dalam proses pembelajaran. Ini dapat menciptakan lingkungan yang berpusat pada murid, di mana setiap murid dapat belajar sesuai dengan gaya belajar dan tingkat pemahaman mereka sendiri.
2. Diferensiasi Pembelajaran: Pendidikan inklusi menekankan pentingnya diferensiasi pembelajaran untuk mengakomodasi kebutuhan belajar yang beragam dari setiap murid. Media pembelajaran interaktif memungkinkan untuk disesuaikan dengan kebutuhan belajar individu, baik itu melalui penyesuaian tingkat kesulitan, panduan interaktif, atau umpan balik langsung. Ini memungkinkan setiap murid, termasuk mereka dengan kebutuhan khusus, untuk mengakses konten pembelajaran sesuai dengan kebutuhan mereka, menciptakan lingkungan pembelajaran yang inklusif dan memberdayakan.
3. Pengembangan Berbagai Jenis Kecerdasan: Teori kecerdasan majemuk menyoroti pentingnya mengakui dan mengembangkan berbagai jenis kecerdasan yang dimiliki setiap individu. Dalam konteks pendidikan inklusi, penting untuk memahami bahwa setiap murid memiliki kekuatan dan kecerdasan yang berbeda-beda. Penggunaan media pembelajaran interaktif dapat memfasilitasi pengembangan berbagai jenis kecerdasan, memungkinkan murid untuk mengeksplorasi potensi mereka dalam berbagai area kecerdasan, baik itu linguistik-verbal, logis-matematis, visual-spasial, kinestetik-tubuh, musical, interpersonal, intrapersonal, naturalis, atau eksistensial.
4. Pembelajaran Kolaboratif: Dalam pendidikan inklusi, penting untuk membentuk lingkungan pembelajaran yang mempromosikan kerjasama dan inklusi sosial. Media pembelajaran interaktif dapat memfasilitasi pembelajaran kolaboratif, di mana murid dengan berbagai latar belakang dan kebutuhan dapat berinteraksi satu sama lain, belajar dari pengalaman dan perspektif satu sama lain, dan mengembangkan keterampilan sosial dan kerjasama. Ini memungkinkan untuk membentuk kelas yang inklusif di mana setiap murid merasa didukung dan dihargai.

Strategi yang digunakan dalam kelas inklusi untuk mendukung kecerdasan majemuk adalah sebagai berikut.

Crossword Puzzle atau teka-teki silang adalah kotak-kotak kosong yang akan diisi dengan kata sebagai jawaban dari pernyataan yang telah ditentukan. Biasanya kata yang tersusun berbentuk mendatar (horizontal) dan menurun (vertikal) dan dituliskan. Teka-teki silang adalah suatu permainan dengan *template* yang berbentuk segi empat yang terdiri dari kotak-kotak yang berwarna hitam putih, serta dilengkapi dua lajur, yaitu mendatar (kumpulan kotak yang berbentuk satu baris dan beberapa kolom) dan menurun (kumpulan kotak satu kolom dan beberapa baris).

Pessimist/Optimist masuk ke dalam salah satu strategi pembelajaran peningkatan kemampuan berpikir yang berfokus pada perkembangan kemampuan berpikir murid melalui analisis fakta-fakta atau pengalaman murid sebagai bahan untuk memecahkan masalah yang diajukan. Dengan strategi pembelajaran ini, daya berpikir murid akan lebih terlatih dalam menyelesaikan permasalahan yang ditemukan dalam kehidupan sehari-hari.

Pick The Winner dalam pelaksanaan strategi ini jika mengutip dari teori John Dewey Pendidikan yang baik memungkinkan murid untuk belajar melalui pengalaman langsung, refleksi, dan kolaborasi, yang merupakan kunci untuk mengembangkan kecerdasan yang beragam. Dan jika dikaitkan dengan kecerdasan majemuk maka kesempatan peserta belajar itu akan jauh lebih bermakna karena sesuai dengan kecerdasan yang dimilikinya dan sesuai dengan cara seseorang menyelesaikan suatu masalah dan mencari solusi atas permasalahan tersebut sehingga terbangun cara berpikir yang majemuk dan konstruktif

Exit Slip jika digali lebih jauh maka *exit slips* menjadi bagian belajar untuk dapat melakukan refleksi terhadap pembelajaran. Refleksi merupakan suatu proses dalam menciptakan dan mengklarifikasi makna terhadap suatu pengalaman baik yang terjadi sekarang atau masa lalu, yang berkaitan dengan diri sendiri maupun dalam kaitannya dengan dunia tempat individu berada. Pengalaman yang dieksplorasi dan diceritakan akan menciptakan makna yang berfokus pada keadaan sekitar atau merupakan hal yang penting bagi diri individu. Kemudian berdasarkan etimologis refleksi berarti berbagai makna yang diturunkan, termasuk bagaimana individu dapat mengetahui sesuatu serta hal-hal lain yang berhubungan dengan diri mereka sendiri.

Teori Konstruktivisme

Teori Konstruktivisme Piaget menekankan bahwa pembelajaran adalah hasil dari proses konstruktif di mana individu secara aktif mengkonstruksi pengetahuan mereka sendiri melalui pengalaman langsung dan refleksi. Piaget percaya bahwa anak-anak mengalami tahap-tahap perkembangan kognitif yang berbeda, dan pemahaman mereka tentang dunia berkembang melalui tahap-tahap tersebut.

Teori konstruktivisme dalam konteks pendidikan telah memberikan landasan penting untuk menyelaraskan pendekatan pembelajaran dengan kebutuhan belajar yang beragam. Konsep ini menekankan bahwa pembelajaran bukanlah proses pasif di mana murid hanya menerima informasi, tetapi merupakan proses aktif di mana murid secara aktif membangun pemahaman mereka sendiri melalui interaksi dengan lingkungan dan pengalaman mereka. Dalam menghadapi berbagai kebutuhan belajar, penggunaan media pembelajaran interaktif telah menjadi strategi yang efektif untuk mendukung pendekatan konstruktivisme, memungkinkan murid untuk terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran. Kelas inklusi mengeksplorasi bagaimana teori konstruktivisme dapat diimplementasikan melalui penggunaan media pembelajaran interaktif untuk menjawab kebutuhan belajar yang beragam.

Penerapan teori konstruktivisme dalam pembelajaran melalui media pembelajaran interaktif dapat menjadi solusi yang efektif untuk memenuhi kebutuhan belajar murid dengan berbagai gaya dan tingkat pemahaman. Dengan memanfaatkan teknologi yang semakin canggih, penggunaan media pembelajaran interaktif dapat menciptakan pengalaman belajar yang menarik, relevan, dan terlibat bagi murid.

Salah satu aspek utama dari teori konstruktivisme adalah bahwa pembelajaran seharusnya berpusat pada murid, dengan guru berperan sebagai fasilitator dan panduan dalam proses pembelajaran. Dalam konteks media pembelajaran interaktif, hal ini dapat diwujudkan melalui desain yang memungkinkan murid untuk mengambil peran aktif dalam proses pembelajaran.

Media pembelajaran interaktif juga memungkinkan adanya diferensiasi pembelajaran, yang sangat penting dalam mengakomodasi berbagai kebutuhan belajar murid. Dengan adanya fitur-fitur seperti penyesuaian tingkat kesulitan, panduan interaktif, atau umpan balik langsung, murid dengan tingkat pemahaman yang berbeda dapat mendapatkan pengalaman pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan mereka. Ragam media yang digunakan dalam kelas inklusi adalah sebagai berikut.

Canva

Penggunaan media pembelajaran yang menarik dengan fitur yang warna-warni dan interaktif pasti menarik perhatian peserta didik. Penggunaan *Canva* dapat dipilih menjadi dua ragam, yaitu berbayar dan gratis. Guru dapat membuat materi pembelajaran yang interaktif dan gratis dengan menggunakan *Canva*. Menurut Rahmatullah *et al.* (2020) mengatakan bahwa media pembelajaran berbasis Audio visual dengan aplikasi *Canva* sangat layak digunakan dalam pembelajaran. *Canva* adalah *platform* desain gratis yang dapat dengan mudah membantu penggunanya untuk membuat desain dengan hasil yang profesional untuk mendesain (Rahmasari & Yogananti, 2021).

Canva menyediakan beberapa desain paparan, poster, infografis, dan beberapa desain *template* lainnya untuk mendukung pembelajaran. Kelas inklusi juga memanfaatkan *Canva* untuk menyampaikan beberapa materi. Selain guru, peserta didik dapat berkolaborasi untuk bekerja dengan teman sekelompoknya dengan menggunakan *Canva*.

Video

Video berperan penting pada pembelajaran daring karena dapat memberikan visualisasi mengenai pembelajaran yang ingin disampaikan. Selain itu *video* membantu peserta didik yang memiliki gaya pembelajaran yang berbeda seperti auditori, visual, dan kinestetik. Pembelajaran menggunakan media *video* memiliki fungsi sebagai media pembelajaran yaitu fungsi atensi, fungsi afektif, fungsi kognitif dan fungsi kompensatoris.

Manfaat media *video* (Prastowo, 2012), antara lain:

1. Memberikan pengalaman yang tak terduga kepada peserta didik
2. Memperlihatkan secara nyata sesuatu yang pada awalnya tidak mungkin bisa dilihat
3. Menganalisis perubahan dalam periode waktu tertentu
4. Memberikan pengalaman kepada peserta didik untuk merasakan suatu keadaan tertentu
5. Menampilkan presentasi studi kasus tentang kehidupan sebenarnya yang dapat memicu diskusi peserta didik.

Penggunaan *video* di dalam pengajaran dapat membantu murid dengan berbagai kebutuhan. Tujuan penyampaian informasi melalui *video* dapat membantu murid untuk belajar dengan lebih baik.

H5P

Video dengan penambahan *H5P* dapat membantu peserta didik untuk langsung mengaplikasikan pengetahuan mereka melalui tes yang diberikan. Pada menit tertentu peserta didik akan diberikan tes dan wajib untuk menjawab. Guru dapat mengatur pemberian tes untuk peserta didik bisa melompati tes atau mengaturnya menjadi wajib. Menurut Utari *et al.* (2022) *H5P* adalah kerangka kerja kolaborasi konten sumber terbuka dan gratis berdasarkan *JavaScript*. *H5P* kepanjangan dari *HTML5 Package* dan bertujuan untuk memudahkan semua

orang untuk membuat, membagikan, dan menggunakan kembali konten *HTML5* interaktif; seperti pembuatan *video* interaktif, modul interaktif, *quiz* interaktif, presentasi interaktif dan banyak lainnya.

Wordwall

Wordwall adalah sebuah situs di mana guru dapat membuat permainan interaktif secara *online*. Guru juga dapat mencetak permainan interaktif ini dan membagikannya untuk murid. Situs ini mudah digunakan oleh guru. Guru dapat memasukkan kata dan pernyataan/pertanyaan yang ingin murid jawab ke dalam sistem dan *Wordwall* akan melakukan otomasi secara langsung. Penggunaan teknologi berbasis permainan dapat memberikan materi, dukungan dan meningkatkan pembelajaran, penilaian dan evaluasi (Connolly, 2007).

Edpuzzle

Aplikasi *Edpuzzle* merupakan media interaktif yang dapat memfasilitasi guru dalam melaksanakan pembelajaran melalui *video* interaktif antara guru dan peserta didik. Adapun kelebihan dari penggunaan *platform* ini adalah guru dapat meningkatkan proses pembelajaran menjadi lebih efektif dan optimal dengan menggunakan *video* interaktif sesuai dengan topik yang sedang diajarkan, membuat soal, dan menambahkan komentar (Mardhiyana *et al.*, 2022). Mereka pun menambahkan bahwa penggunaan *platform* ini dapat meningkatkan motivasi belajar dan pengetahuan murid dalam mengikuti suatu proses pembelajaran dengan disediakannya *video* yang interaktif dalam *moodle* pembelajaran mereka yang dapat diakses kapan saja menyesuaikan ritme belajar setiap peserta didik yang beragam. Sundi *et al.* (2020) memberikan informasi bahwa *platform* *Edpuzzle* ini memungkinkan para guru untuk mengimpor *video* dari sumber *video online* seperti *Youtube* dan menambahkan komponen interaktif lainnya.

Berdasarkan penjabaran teori-teori penggunaan *platform Edpuzzle* sebelumnya, kelas inklusi terinspirasi untuk memanfaatkan *platform* ini sebagai salah satu media pembelajaran yang interaktif dalam penyampaian materi. *Platform* ini akan digunakan dalam diskusi pembelajaran dengan topik “Rencana Pengembangan Pembelajaran Individu dalam pengembangan strategi *optimist/pessimist*”.

Quizizz

Quizizz adalah *platform* pembelajaran pembelajaran yang digunakan oleh guru untuk menciptakan pembelajaran yang interaktif untuk peserta didik. Pemanfaatan aplikasi *Quizizz* berguna untuk menumbuhkan perhatian, pemahaman, keaktifan dan ketelitian. Amri & Shobri (2020) menyatakan berbagai manfaat dari penggunaan *Quizizz* yang telah disebutkan seperti penggunaan aplikasi yang mudah, membantu penguasaan materi, membuat perkuliahan menjadi menyenangkan, meningkatkan motivasi belajar, dan juga membuat murid aktif belajar.

Padlet

Menurut Susanto *et al.* (2021) aplikasi *Padlet* merupakan media alternatif yang diciptakan berbasis digital bagi guru dan peserta didik untuk menyimpan hasil dari proses pembelajaran di dalam kelas. Kelebihan penggunaan aplikasi *Padlet* dalam pembelajaran menulis adalah murid mampu berlatih menulis esai dengan sangat baik dan dengan kehatihan. Selain itu aplikasi ini juga menumbuhkan kreativitas murid dalam menulis.

Padlet menyediakan beberapa *template* pengganti papan tulis yang bisa dikolaborasikan bersama peserta. Kelas inklusi juga memanfaatkan *Padlet* dalam pengembangan strategi *exit slips* atau ketika *sharing session*.

Audacity

Ramadhan (2010) mengatakan bahwa *Audacity* adalah perangkat lunak (*software*) untuk merekam dan mengedit suara. *Audacity* merupakan perangkat lunak audio *cross-platform* untuk perekaman dan pengeditan *multitrack* yang gratis.

Audacity dalam kelas inklusi digunakan untuk mendukung *voice over* dalam *video-video* yang dibuat untuk penyajian materi. Adanya *voice over* dalam kelas inklusi adalah bagian dari pengalaman penerapan inklusi bagi peserta dengan keterbatasan penglihatan, sehingga *Audacity* dapat membantu mereka dalam pendengaran.

Slido

Slido adalah sebuah aplikasi berbasis *website*. *Slido* dapat diakses melalui komputer atau pun ponsel sehingga memudahkan penggunanya. *Slido* dapat berfungsi sebagai alat untuk *survey*, pertanyaan dan jawaban, dan *polling* di mana dapat dipresentasikan dalam bentuk diagram ataupun *chart*. *Slido* menyediakan interaksi audiens untuk rapat, acara, dan konferensi menggunakan tanya jawab interaktif, jajak pendapat langsung, dan wawasan (Hart, 2018).

Dengan demikian, penggunaan media pembelajaran interaktif dalam konteks pendidikan inklusif tidak hanya memenuhi prinsip-prinsip konstruktivisme, tetapi juga memberikan solusi yang efektif untuk menjawab kebutuhan belajar yang beragam. Melalui pendekatan yang berpusat pada murid, diferensiasi pembelajaran, dan kolaborasi, media pembelajaran interaktif dapat membawa pembelajaran menjadi lebih menarik, relevan, dan bermakna bagi semua murid, sehingga menciptakan lingkungan pembelajaran yang inklusif dan berdaya.

Dengan menempatkan penekanan pada pembelajaran sebagai proses aktif di mana murid secara aktif membangun pemahaman mereka sendiri melalui interaksi dengan lingkungan. Maka pendekatan konstruktivis dalam pendidikan inklusi memperhatikan kebutuhan individu dan menyesuaikan strategi pembelajaran sesuai dengan gaya belajar mereka. Ini memungkinkan murid dengan kebutuhan khusus untuk terlibat secara penuh dalam pembelajaran dan membangun pengetahuan yang bermakna.

Melihat dari dua teori di atas maka terdapat keterkaitan antara teori konstruktivisme dan teori kecerdasan majemuk dengan media pembelajaran interaktif membuka peluang yang sangat besar dalam memperkaya pengalaman belajar murid. Kedua teori ini menekankan pada pendekatan pembelajaran yang berpusat pada murid, di mana murid terlibat secara aktif dalam membangun pengetahuan mereka sendiri melalui interaksi dengan materi pembelajaran dan lingkungan sekitarnya. Dalam konteks media pembelajaran interaktif, integrasi antara konstruktivisme dan kecerdasan majemuk dapat menciptakan pengalaman pembelajaran yang lebih menarik, relevan, dan efektif bagi berbagai tipe belajar. Tulisan ini akan menjelaskan keterkaitan antara kedua teori tersebut dan bagaimana penggunaan media pembelajaran interaktif dapat memperkuat pendekatan konstruktivisme dan memfasilitasi perkembangan berbagai jenis kecerdasan pada murid.

Teori konstruktivisme menekankan pentingnya peran aktif murid dalam proses pembelajaran, di mana mereka secara aktif terlibat dalam membangun pemahaman mereka sendiri melalui interaksi dengan materi pembelajaran dan pengalaman mereka. Penggunaan media pembelajaran interaktif secara langsung mendukung pendekatan ini dengan menyediakan lingkungan yang memungkinkan murid untuk mengeksplorasi, bereksperimen, dan berinteraksi dengan konten pembelajaran secara aktif. Misalnya, melalui simulasi komputer atau permainan pembelajaran, murid dapat mengambil peran dalam situasi-situasi yang direkayasa untuk menguji pemahaman mereka, membuat keputusan, dan melihat hasil dari tindakan mereka. Ini tidak hanya meningkatkan motivasi dan keterlibatan murid dalam pembelajaran, tetapi juga memungkinkan mereka untuk memperkuat pemahaman mereka melalui pembelajaran berbasis pengalaman.

Selain itu, media pembelajaran interaktif juga memfasilitasi pembelajaran diferensial, yang merupakan aspek penting dari pendidikan inklusif. Dengan adanya fitur-fitur seperti penyesuaian tingkat kesulitan, panduan interaktif, atau umpan balik langsung, media pembelajaran dapat disesuaikan dengan kebutuhan dan preferensi belajar individu. Ini memungkinkan setiap murid, termasuk mereka dengan gaya belajar yang berbeda atau tingkat pemahaman yang berbeda, untuk mengakses konten pembelajaran sesuai dengan kebutuhan mereka, menciptakan lingkungan pembelajaran yang inklusif dan memberdayakan.

Dari kedua teori di atas maka dapat disimpulkan bahwa kecerdasan majemuk Gardner (2006) menyoroti berbagai kecerdasan yang dimiliki individu dan menekankan pentingnya mengakomodasi keberagaman kecerdasan dalam konteks pembelajaran. Penggunaan media pembelajaran interaktif dapat menjadi alat yang efektif dalam mendukung pengembangan berbagai jenis kecerdasan pada murid. Misalnya, melalui berbagai jenis media, murid dengan kecerdasan linguistik-verbal dapat diberikan kesempatan untuk membaca teks, mendengarkan narasi audio, atau menulis respons secara interaktif. Di sisi lain, murid dengan kecerdasan spasial-visual dapat memanfaatkan media berbasis gambar, *video*, atau animasi untuk memperkuat pemahaman mereka tentang konsep-konsep yang kompleks. Selain itu, media pembelajaran interaktif dapat memfasilitasi pembelajaran kolaboratif, yang merupakan aspek penting dari pengembangan kecerdasan interpersonal dan intrapersonal. Melalui fitur-fitur seperti forum diskusi online, proyek kolaboratif, atau alat komunikasi virtual, murid dapat berinteraksi satu sama lain, berbagi ide, dan belajar dari pengalaman dan perspektif satu sama lain. Ini tidak hanya memperluas wawasan dan pemahaman murid, tetapi juga membantu mereka dalam mengembangkan keterampilan sosial dan kerjasama, yang penting dalam konteks sosial dan profesional.

Integrasi antara teori konstruktivisme dan teori kecerdasan majemuk dengan penggunaan media pembelajaran interaktif membawa pendekatan pembelajaran yang lebih dinamis, inklusif, dan berorientasi pada murid. Dengan menyediakan lingkungan pembelajaran yang berpusat pada murid, diferensiasi pembelajaran, dan kesempatan kolaboratif, media pembelajaran interaktif memfasilitasi pengembangan pemahaman yang mendalam dan beragam bagi semua murid, memungkinkan mereka untuk mencapai potensi mereka yang penuh. Oleh karena itu, penggunaan media pembelajaran interaktif bukan hanya merupakan alat yang efektif untuk memperkuat prinsip-prinsip konstruktivisme dan mendukung pengembangan kecerdasan majemuk, tetapi juga menjadi kunci untuk menciptakan lingkungan pembelajaran yang inklusif dan berdaya.

Dengan demikian, teori utama yang mendukung pendekatan pendidikan inklusi adalah teori konstruktivisme, sementara teori kecerdasan majemuk (*multiple intelligences*) berfungsi sebagai teori pendukung yang memperkuat pendekatan tersebut dengan menekankan keberagaman individu dalam hal kecerdasan.

Dari teori yang telah diambil ditemukan penelitian yang relevan dengan judul “Pengaruh Penggunaan Media Pembelajaran Berbasis Teknologi Dalam Pembelajaran Terhadap Motivasi Belajar Siswa Sekolah Dasar” yang ditulis oleh Endah Trie Mulyosari dan Banun Havifah Cahyo Khosiyono dari Universitas Sarjanawiyata Tamansiswa, Indonesia.

Dalam penelitian tersebut membahas pentingnya adaptasi terhadap kemajuan teknologi dalam pendidikan, dengan menyoroti perlunya metode pengajaran inovatif untuk menjaga minat dan motivasi siswa. Metode penelitian menggunakan tinjauan dokumen, menemukan bahwa penggunaan media pembelajaran berbasis teknologi di sekolah dasar memiliki dampak signifikan terhadap motivasi dan efektivitas pembelajaran siswa. Diskusi dalam penelitian tersebut menyoroti manfaat penggunaan teknologi dalam pendidikan, menekankan peran guru sebagai fasilitator yang perlu terus berinovasi dan mengintegrasikan teknologi modern. Kesimpulannya, penggunaan media pembelajaran berbasis teknologi sangat penting untuk meningkatkan motivasi dan hasil belajar siswa, dengan guru didorong untuk mengadopsi dan

berinovasi dengan teknologi tersebut. Penting untuk guru dapat memahami dengan baik kelas inklusi dan mempelajarinya agar dapat menemukan sudut pandang baru terkait inklusivitas dan juga pemanfaatan media interaktif untuk menguatkan pemahaman terkait kelas inklusi.

Dalam kesimpulan, integrasi antara pendekatan konstruktivisme, teori kecerdasan majemuk, dan penggunaan media pembelajaran interaktif membawa dampak yang signifikan dalam konteks pendidikan inklusi. Sesuai dengan hasil penelitian yang relevan ditemukan adanya keterkaitan antara ketiga elemen ini yang menawarkan potensi besar untuk menciptakan lingkungan pembelajaran yang inklusif, responsif, dan berdaya bagi semua murid, termasuk mereka dengan kebutuhan khusus. Pertama, pendekatan konstruktivisme menekankan peran aktif murid dalam proses pembelajaran, yang sesuai dengan pendekatan inklusif yang menghargai partisipasi dan kontribusi setiap individu. Media pembelajaran interaktif memfasilitasi pengalaman pembelajaran yang berpusat pada murid, memungkinkan mereka untuk terlibat secara aktif dalam membangun pemahaman mereka sendiri. Kedua, teori kecerdasan majemuk Gardner (2006) menyoroti keberagaman potensi intelektual manusia, yang relevan dalam konteks pendidikan inklusi di mana setiap murid memiliki kekuatan dan kebutuhan yang berbeda. Penggunaan media pembelajaran interaktif memungkinkan diferensiasi pembelajaran yang efektif, mengakomodasi berbagai jenis kecerdasan dan gaya belajar. Ketiga, media pembelajaran interaktif juga memfasilitasi pembelajaran kolaboratif, yang penting dalam membentuk lingkungan pembelajaran inklusif di mana murid dengan berbagai latar belakang dan kebutuhan dapat bekerja sama, belajar satu sama lain, dan mengembangkan keterampilan sosial yang penting.

Dengan demikian, pengintegrasian pendekatan konstruktivisme, teori kecerdasan majemuk, dan media pembelajaran interaktif menciptakan potensi besar untuk meningkatkan kualitas pendidikan inklusi, memenuhi kebutuhan belajar yang beragam dari setiap murid, dan memaksimalkan potensi mereka untuk mencapai keberhasilan akademik dan sosial.

METODE

Kelas inklusi ini dirancang dalam lima kali sesi *asynchronous* dengan rincian kegiatan sebagai berikut:

Tahap 1. Pengenalan (Arti, Tujuan, Prinsip) Pendidikan Inklusi

Objektif	Setelah menyelesaikan tahap 1 pada kelas inklusi, peserta dapat memahami arti, tujuan, dan prinsip pendidikan inklusi.
Media Pembelajaran	Pada sesi ini, media interaktif akan menjadi pilihan cara untuk belajar dan memahami lebih dalam. Adapun kegiatan interaktifnya berupa <i>video</i> pengantar, di mana peserta akan mengenal lebih dalam tentang pendidikan inklusi, membaca materi menggunakan <i>Canva</i> , dan memahami materi dengan mengerjakan <i>Crossword Puzzle</i> .

Tahap 2. Ragam Kebutuhan Khusus

Objektif	Setelah menyelesaikan tahap 2 pada kelas inklusi, peserta dapat mengidentifikasi ragam kebutuhan khusus serta penanganannya.
Media Pembelajaran	Pada sesi ini, media interaktif akan menjadi pilihan cara untuk belajar dan memahami lebih dalam. Adapun kegiatan interaktifnya berupa <i>optimist/pessimist</i> , yaitu kegiatan diskusi berpasangan untuk menyelesaikan masalah dalam studi kasus yang diberikan, dan <i>pick the winner</i> , yaitu kegiatan individu yang dilakukan untuk mendeteksi

	pemahaman mengenai topik ini.
--	-------------------------------

Tahap 3. Rencana Pengembangan Pembelajaran Individu

Objektif	Setelah menyelesaikan tahap 3 pada kelas inklusi, peserta dapat memahami rencana pengembangan pembelajaran individu dalam program pendidikan inklusi dan mengidentifikasi bagaimana sistem pembelajaran yang diindividualisasikan ini dapat membantu setiap peserta didik yang berbeda satu dengan yang lainnya untuk memahami pelajaran yang diberikan secara optimal.
Media Pembelajaran	Pada sesi ini, media interaktif akan menjadi pilihan cara untuk belajar dan memahami lebih dalam. Adapun kegiatan interaktifnya berupa <i>optimist/pessimist</i> dengan menggunakan <i>Edpuzzle</i> dan <i>pick the winner</i> dengan menggunakan <i>Quizizz</i> .

Tahap 4. Asesmen

Objektif	Setelah menyelesaikan tahap 4 pada kelas inklusi, peserta mampu mengerjakan tes pemahaman terkait pendidikan inklusi dari tiga materi sebelumnya.
Media Pembelajaran	Pada sesi ini, media interaktif akan menjadi pilihan cara untuk belajar dan memahami lebih dalam. Adapun kegiatan interaktifnya berupa <i>optimist/pessimist</i> dengan menggunakan <i>Slido</i> dan <i>pick the winner</i> dengan menggunakan <i>Quizizz</i> .

Tahap 5. Refleksi

Objektif	Setelah menyelesaikan tahap 5 pada kelas inklusi, peserta mampu merencanakan, menerapkan, dan merefleksikan hasil dari implementasi refleksi yang dilakukan di dalam kelas inklusi dalam konteks merdeka belajar.
Media Pembelajaran	Pada sesi ini, media interaktif akan menjadi pilihan cara untuk belajar dan memahami lebih dalam. Adapun kegiatan interaktifnya akan berupa <i>exit slips</i> melalui <i>Padlet</i> dan <i>Crossword Puzzle</i> menggunakan <i>H5P</i> atau <i>Canva</i> .

Setiap sesi, peserta akan menerima *assignment* yang perlu dilakukan dan mendapatkan umpan balik serta penilaian dari pendidik di setiap sesi. Adapun rancangan pengukuran untuk menilai *assignment* peserta didik dalam kelas ini adalah sebagai berikut:

1. Partisipasi Kehadiran - 5%
2. Penyelesaian Tugas - 40%
3. *Sharing Session* 55%

Adapun rubrik penilaian pada tahap yakni sebagai berikut:

Tabel 1. Indikator Pembelajaran

Indikator Pembelajaran	4	3	2	1
Mahasiswa mampu menjawab pertanyaan mengenai topik pada seluruh sesi	Mahasiswa mampu menjawab >85% pertanyaan yang ada	Mahasiswa mampu menjawab >70% pertanyaan yang ada	Mahasiswa mampu menjawab >50% pertanyaan yang ada	Mahasiswa mampu menjawab <50% pertanyaan yang ada
Mahasiswa mampu menuangkan gagasan pada sebuah topik yang meliputi seluruh elemen materi.	Mahasiswa mampu menuangkan gagasan pada sebuah topik yang mencakup >85% elemen materi.	Mahasiswa mampu menuangkan gagasan pada sebuah topik yang mencakup >70% isi materi.	Mahasiswa mampu menuangkan gagasan pada sebuah topik yang mencakup >50% isi materi.	Mahasiswa mampu menuangkan gagasan pada sebuah topik yang mencakup <50% isi materi.

Rubrik penilaian disusun dan dikembangkan berdasarkan standar perhitungan indeks prestasi pada Universitas.

Data yang dianalisis dalam penelitian ini diambil dari *Course Trends Schoolystic*, dengan fokus pada penyelesaian tugas sebagai acuan pengukuran. Data tersebut kemudian dianalisis secara kualitatif berdasarkan penggunaan media pada setiap pertemuan untuk mengetahui efektivitasnya. Efektivitas diukur dari nilai tertinggi pada *Course Trends* untuk setiap penyelesaian tugas, karena media dianggap sebagai stimulus yang memotivasi peserta dalam menyelesaikan tugas mereka.

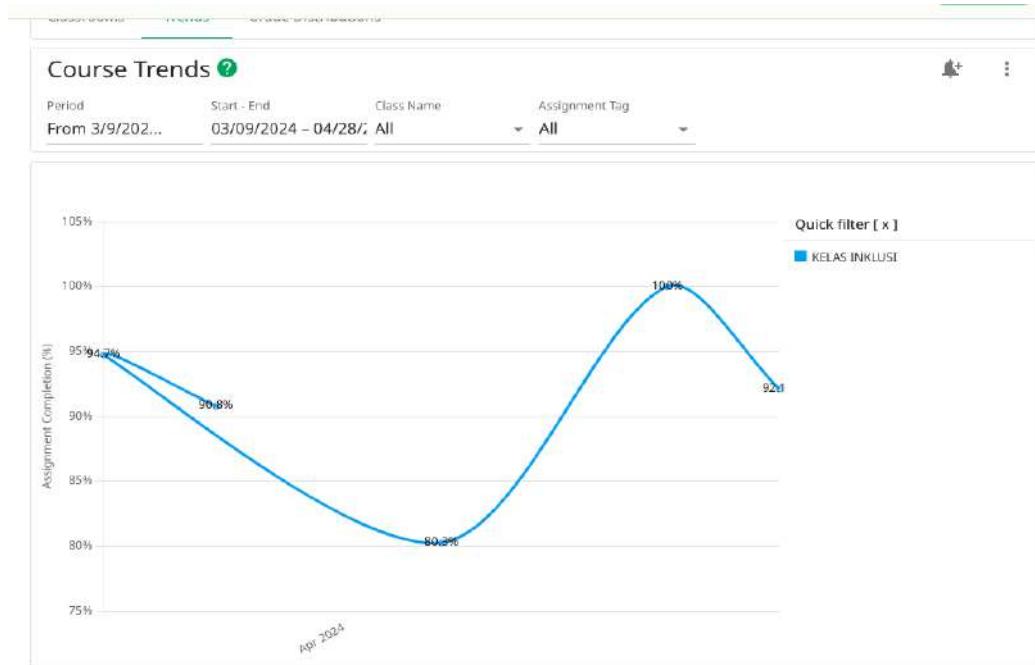
Hasil pengukuran memberikan gambaran yang jelas dan akurat mengenai kinerja peserta dan efektivitas pembelajaran. Data kemudian disimpulkan dengan mengidentifikasi media yang paling efektif dalam mendorong keterlibatan peserta dalam penyelesaian tugas.

Dengan pendekatan yang terstruktur dan komprehensif, diharapkan hasil pengukuran ini dapat menjadi dasar untuk perbaikan berkelanjutan dalam proses pendidikan, sehingga setiap peserta dapat mencapai potensi maksimalnya.

Populasi dan sampel dalam penelitian ini adalah sembilan belas mahasiswa Magister Pendidikan Program Studi Teknologi Pendidikan Universitas Pelita Harapan yang mengikuti kelas inklusi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Data berikut ini berisi informasi persentase penyelesaian tugas yang diserahkan oleh murid.



Gambar 1. *Course Trends*

Data tersebut kemudian dianalisis lebih lanjut berdasarkan media yang digunakan sebagai alat untuk mengukur pemahaman peserta atau dijadikan media *assignment* dalam *Google*, yakni sebagai berikut:

Tabel 2. Analisis Pertemuan GCR

Pertemuan (week)	Materi	Media yang Digunakan untuk Mengukur Pemahaman	Persentase Penyelesaian Tugas
1	Pengenalan pendidikan inklusi	<i>Crossword Puzzle</i>	94,7%
2	Ragam kebutuhan dasar dalam Pendidikan Inklusi	<i>Wordwall</i>	90,8%
3	Rencana pengembangan pembelajaran individu dalam program pendidikan inklusi	<i>Padlet</i> dan <i>Quizizz</i>	80,3%
4	Asesmen dalam Pendidikan Inklusi	<i>Quizizz</i>	100%
5	Refleksi dalam pendidikan inklusi	<i>Crossword Puzzle</i> dan <i>Padlet</i>	92%

Berdasarkan tabel tersebut, terlihat bahwa persentase penyelesaian tugas peserta dalam kelas inklusi tidak sepenuhnya mencapai 100%, yang menunjukkan ada beberapa peserta yang tidak menyelesaikan tugas. Namun, partisipasi dalam kelas inklusi tetap tinggi dengan persentase penyelesaian tugas minimal sebesar 80,3%.

Penggunaan *Quizizz* sebagai media untuk *assignment* pada pertemuan keempat dengan topik asesmen dalam pendidikan inklusi menunjukkan persentase penyelesaian tertinggi sebesar 100%. Namun, pada pertemuan ketiga dengan topik rencana pengembangan

pembelajaran individu, penggunaan *Quizizz* menghasilkan persentase penyelesaian terendah, yaitu 80,3%. Ini menunjukkan bahwa media *Quizizz* tidak selalu meningkatkan partisipasi dan motivasi dalam penyelesaian tugas kelas.

Ketika *Crossword Puzzle* digunakan untuk *assignment* pada pertemuan pertama dan kelima, persentase penyelesaian tugas masing-masing sebesar 94,7% dan 92%. Data ini menunjukkan bahwa gamifikasi dalam bentuk *Crossword Puzzle* berdampak positif pada keterlibatan peserta, terlepas dari materi yang disajikan.

Padlet digunakan sebagai media penyelesaian tugas dalam beberapa sesi, dengan persentase penyelesaian sebesar 92% dan 80,3%. Selain itu, penggunaan *Wordwall* menghasilkan persentase penyelesaian tugas sebesar 90,8%.

Beberapa media digunakan dalam sesi yang berbeda, seperti *Crossword Puzzle*, *Quizizz*, dan *Padlet*, baik secara sendiri maupun digabungkan dengan media lain. *Quizizz* sendiri pada pertemuan pertama menghasilkan persentase penyelesaian tugas tertinggi, sedangkan ketika digabungkan dengan *Padlet* pada pertemuan ketiga, hasilnya paling rendah. *Crossword Puzzle* sendiri pada pertemuan pertama menghasilkan persentase tinggi, namun saat digabungkan dengan *Padlet* pada pertemuan kelima, terjadi penurunan sebesar 2%. Oleh karena itu, media seperti *Quizizz* dan *Crossword Puzzle* yang memiliki persentase tinggi dalam penyelesaian tugas dapat digabungkan dengan media yang memiliki persentase rendah seperti *Padlet* untuk mencegah penurunan signifikan dalam jumlah penyelesaian tugas.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil analisis data, disimpulkan bahwa meskipun persentase penyelesaian tugas di kelas inklusi tidak mencapai 100%, partisipasi peserta secara umum masih cukup tinggi. Dari lima media *assignment*, persentase penyelesaian tugas terendah terjadi pada pertemuan ketiga dengan 80,3%, sedangkan persentase tertinggi mencapai 100% pada pertemuan keempat. Penggunaan gamifikasi dalam bentuk *Crossword Puzzle* menunjukkan persentase penyelesaian tugas di atas 90% pada pertemuan pertama dan kelima, yang memberikan efek positif terhadap partisipasi peserta.

Berdasarkan hasil analisis implementasi media pembelajaran interaktif, disarankan untuk menggunakan kombinasi media pembelajaran yang saling melengkapi. Misalnya, menggabungkan media dengan persentase penyelesaian tugas yang tinggi (seperti *Quizizz* dan *Crossword Puzzle*) dengan media yang memiliki persentase lebih rendah (seperti *Padlet*). Hal ini dapat mencegah penurunan signifikan dalam jumlah penyelesaian tugas. Selain itu, penggunaan media pembelajaran interaktif yang bervariasi dapat memfasilitasi pengembangan berbagai jenis kecerdasan pada peserta didik, sehingga menciptakan lingkungan pembelajaran yang lebih inklusif dan berdaya.

REFERENSI

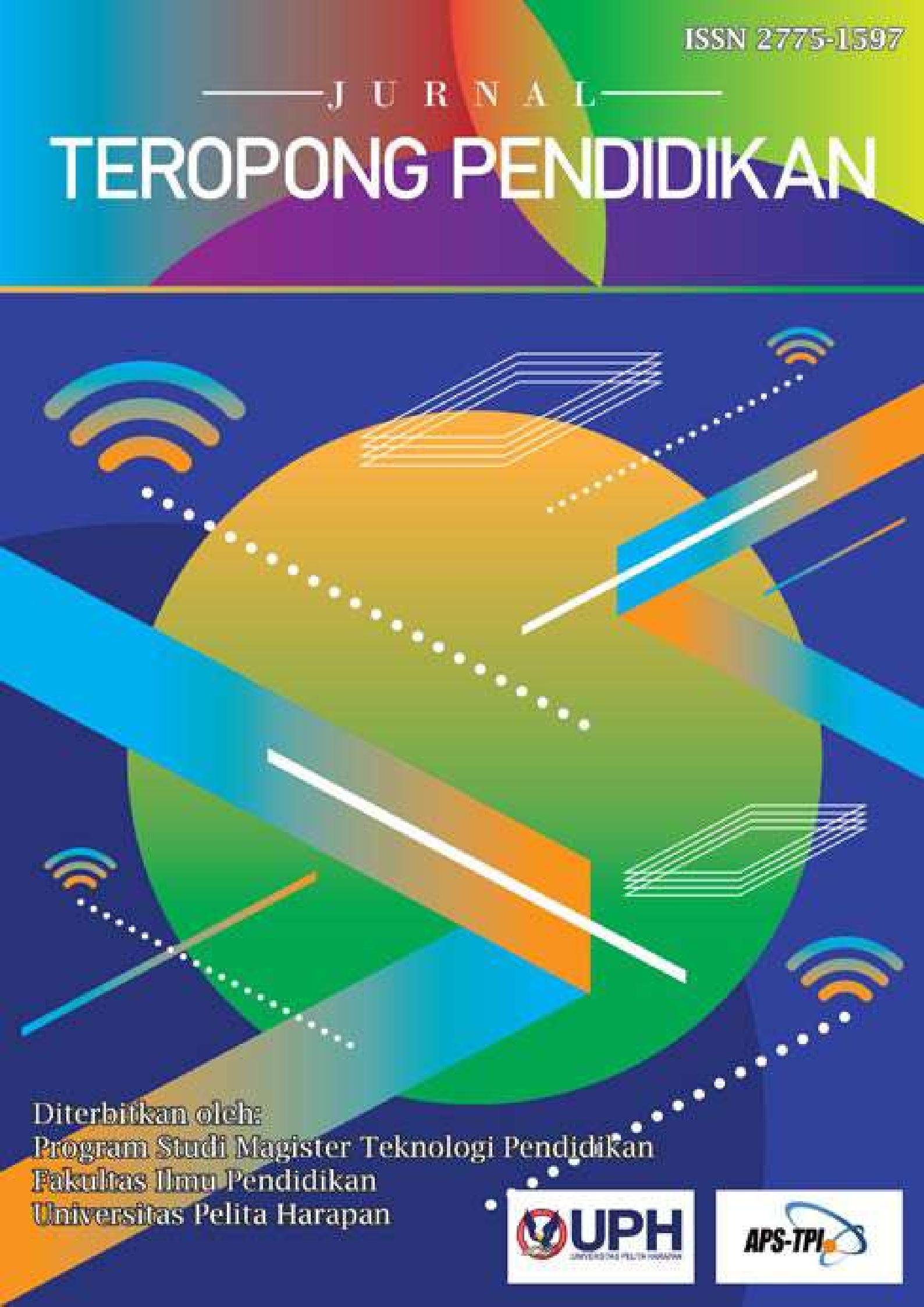
- Amri, M., & Shobri, Y. A. (2020). Persepsi mahasiswa terhadap penggunaan Quizizz dalam pembelajaran Akuntasi Konsolidasi Bank Syariah di IAIN Ponorogo. *Jurnal Teknologi Informasi Dan Pendidikan*, 13(1), (128–136). <https://doi.org/10.24036/tip.v13i1.301>
- Connolly, T. M., Stansfield, M., & Hainey, T. (2007). An application of games-based learning within software engineering. *British Journal of Educational Technology*, 38(3), 416–428.
- Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences*. Basic Books.
- Hart, J. (2018). *Top tools for learning*. Association for Computing Machinery.

- Mardhiyana, D., Setyarum, A., & Fitri, A. (2022). Penggunaan video interaktif edpuzzle dalam pembelajaran matematika dan bahasa pada era merdeka belajar di SMP Al Fusha Kedungwuni. *Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 4(4), 1671–1679. <http://dx.doi.org/10.20527/btjpm.v4i4.6139>
- Prastowo, A. (2012). *Panduan kreatif membuat bahan ajar inovatif*. Yogyakarta, Indonesia: Diva Press.
- Rahmasari, E. A., & Yogananti, A. F. (2021). Kajian usability aplikasi canva: Studi kasus penggunaan mahapeserta didik desain. *Jurnal Desain Komunikasi Visual & Multimedia*, 7(1), 165–178. <https://doi.org/10.33633/andharupa.v7i01.4292>
- Rahmatullah, R., Inanna, I., & Ampa, A. T. (2020). Media Pembelajaran Audio Visual Berbasis Aplikasi Canva. *Jurnal Pendidikan Ekonomi Undiksha*, 12(2), 317–327. <https://doi.org/10.23887/jjpe.v12i2.30179>
- Ramadhan, A. (2010). *Mengolah audio dan MP3 dengan Audacity*. Jakarta, Indonesia: PT. Elex Media Komputindo.
- Sundi, V. H., Astari T., Rosiyanti, H., & Ramadhani, A. (2020). Efektivitas penggunaan edpuzzle dalam meningkatkan motivasi belajar pada masa pandemi Covid-19. *Seminar Nasional Pengabdian Masyarakat*, 1–10. <https://jurnal.umj.ac.id/index.php/semnaskat/article/view/8074/4835>
- Susanto, F., Rahayu, E. M., Hidayat, R., Hertiki., & Nungki, A. (2021). Pemanfaatan moda aplikasi padlet untuk keterampilan membaca dan menulis bagi guru-guru SMA/K Se-Kabupaten Sidoarjo. *Jurnal Pendidikan*, 1(2), 84–95. <https://doi.org/10.36456/kanigara.v1i2.3996>
- Utari, D. A., Miftachudin., Puspandari, L. E., Erawati, I., & Cahyaningati, D. (2022). Pemanfaatan H5P dalam pengembangan media pembelajaran bahasa online interaktif. *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia*, 7(1), 63–69. <https://journal.trunojoyo.ac.id/metalingua/article/view/14896/6825>
- Wechsler, D. (2024). *American psychologist*. Encyclopedia Britannica. <https://www.britannica.com/biography/David-Wechsler-American-psychologist>.

ISSN 2775-1597

— J U R N A L —

TEROPONG PENDIDIKAN



Diterbitkan oleh:

Program Studi Magister Teknologi Pendidikan
Fakultas Ilmu Pendidikan
Universitas Pelita Harapan

