

# PENGELOLAAN KELAS

*Teori, Strategi, dan Implementasi*

Hermawansyah, M.Pd.I  
Dr. Lina Herlina, S. Hum, M. Pd  
Imam Muslih, M.Pd.I  
Dr. Mas'ud Muhammadiyah, M.Si.  
Dr. Risna Saswati, M Hum



# **PENGELOLAAN KELAS**

**Teori, Strategi, dan Implementasi**

Hermawansyah, M.Pd.I

Dr. Lina Herlina, S. Hum, M. Pd

Imam Muslih, M.Pd.I

Dr. Mas'ud Muhammadiyah, M.Si.

Dr. Risna Saswati, M Hum

Yayasan Pendidikan Hidayatun Nihayah



# **PENGELOLAAN KELAS**

## **Teori, Strategi, dan Implementasi**

Penulis:

Hermawansyah, M.Pd.I

Dr. Lina Herlina, S. Hum, M. Pd

Imam Muslih, M.Pd.I

Dr. Mas'ud Muhammadiyah, M.Si.

Dr. Risna Saswati, M Hum

ISBN:

9786349621434

Editor:

Niswatin Nurul Hidayati, S.S., M.A.

Cover:

Maftuhul Ilma Wiratama

Penerbit:

Yayasan Pendidikan Hidayatun Nihayah

(Penerbit HN Publishing)

Redaksi:

Office I

Jl. Sunan Kudus III No.3, Latsari, Kec. Tuban, Kabupaten Tuban,  
Jawa Timur 62314

Office II

Perumahan Menilo Garden, Tuban, Jawa Timur, 62372

Email: hn.publishing24@gmail.com

Cetakan Pertama: Agustus, 2025

Ukuran:

15.5x23 cm

*Hak pengarang dan penerbit dilindungi Undang-undang No. 28 Tahun 2014. Dilarang memproduksi Sebagian atau seluruhnya dalam bentuk apapun tanpa izin tertulis dari penerbit.*

## **KATA PENGANTAR**

Segala puji dan syukur kami panjatkan ke hadirat Allah SWT atas limpahan rahmat dan karunia-Nya sehingga buku berjudul *Pengelolaan Kelas: Teori, Strategi, dan Implementasi* ini dapat diselesaikan dengan baik. Buku ini hadir sebagai upaya untuk memberikan pemahaman yang mendalam dan komprehensif mengenai aspek penting dalam dunia pendidikan, yaitu pengelolaan kelas yang efektif dan efisien.

Pengelolaan kelas merupakan fondasi utama dalam menciptakan suasana belajar yang kondusif, yang sangat menentukan keberhasilan proses pembelajaran. Melalui pengelolaan kelas yang tepat, guru dapat mengoptimalkan interaksi dengan peserta didik, mengendalikan dinamika kelas, serta memfasilitasi pembelajaran yang aktif dan menyenangkan. Buku ini dirancang untuk membekali para pendidik, mahasiswa, dan praktisi pendidikan dengan teori-teori terkini, strategi praktis, serta panduan implementasi yang aplikatif dalam mengelola kelas.

Dalam penyusunan buku ini, penulis mengintegrasikan berbagai konsep teori pengelolaan kelas dengan pengalaman praktis dan penelitian terbaru. Pembahasan yang sistematis mencakup mulai dari pemahaman dasar tentang pengelolaan kelas, teknik-teknik strategi pengelolaan, hingga langkah-langkah implementasi yang dapat diaplikasikan dalam berbagai konteks pendidikan. Dengan harapan buku ini dapat menjadi sumber rujukan yang bermanfaat dan inspiratif bagi siapa saja yang berkomitmen meningkatkan kualitas pembelajaran melalui pengelolaan kelas yang baik.

Penulis menyadari bahwa buku ini masih jauh dari sempurna. Oleh sebab itu, kritik dan saran yang membangun sangat kami harapkan untuk penyempurnaan di masa mendatang. Semoga buku ini dapat memberikan kontribusi positif dalam pengembangan pendidikan dan menjadi amal jariyah bagi kita semua.

Salam,  
Penulis

## **DAFTAR ISI**

Sampul	i
Sampul Dalam	ii
Kata Pengantar	iii
Daftar Isi	iv
<b>BAB 1 PENGERTIAN, TUJUAN, DAN PENTINGNYA PENGELOLAAN KELAS</b>	<b>1</b>
A. Definisi Pengelolaan Kelas secara Konseptual	1
B. Tujuan Umum dan Khusus Pengelolaan Kelas	3
C. Fungsi Pengelolaan Kelas dalam Proses Pembelajaran	6
D. Pentingnya Lingkungan Kelas yang Terkelola Baik	9
E. Implikasi Pengelolaan Kelas terhadap Hasil Belajar	12
<b>BAB 2 TEORI TEORI DASAR PENGELOLAAN KELAS</b>	<b>16</b>
A. Teori Behavioristik dalam Pengelolaan Perilaku Siswa	16
B. Teori Konstruktivistik dan Pengelolaan Interaksi	21
C. Teori Humanistik dan Pendekatan Emosional	25
D. Model-model Manajemen Kelas (Kounin, Dreikurs, Glasser, dsb.)	28
E. Integrasi Teori dalam Praktik Pengelolaan Kelas	31
<b>BAB 3 PERAN GURU DALAM PENGELOLAAN KELAS YANG EFEKTIF</b>	<b>35</b>
A. Guru sebagai Pemimpin dan Fasilitator Pembelajaran	35
B. Kompetensi Guru dalam Mengelola Kelas	38
C. Sikap, Kepribadian, dan Keteladanan Guru	42
D. Membangun Hubungan Positif antara Guru dan Siswa	47
E. Pengaruh Kepemimpinan Guru terhadap Dinamika Kelas	49

BAB 4 PENGELOLAAN IKLIM SOSIAL DAN PSIKOLOGIS KELAS	54
A. Membangun Kelas yang Aman dan Nyaman secara Emosional	54
B. Kelas sebagai Komunitas Belajar yang Positif	57
C. Menumbuhkan Rasa Hormat, Tanggung Jawab, dan Empati	62
D. Mengatasi Konflik Sosial dan Emosional Antar Siswa	66
E. Peran Guru dalam Menjaga Iklim Sosial Kelas	69
BAB 5 STRATEGI PENGELOLAAN KELAS YANG PROAKTIF	72
A. Pencegahan Masalah sebelum Terjadi (Preventif)	73
B. Strategi Rencana Tata Tertib dan Aturan Kelas	77
C. Penguatan Perilaku Positif melalui Reinforcement	81
D. Intervensi Awal dan Responsif terhadap Gangguan	86
E. Manajemen Waktu dan Aktivitas Pembelajaran	91
BAB 6 PENGELOLAAN PERILAKU DAN DISIPLIN SISWA	96
A. Prinsip Disiplin Positif dan Korektif	97
B. Pendekatan Non-Hukuman dalam Penegakan Aturan	102
C. Sistem Reward and Consequence	106
D. Menangani Siswa Bermasalah secara Edukatif	111
E. Kolaborasi dengan Orang Tua dalam Penegakan Disiplin	115
BAB 7 PENGELOLAAN KELAS INKLUSIF DAN DIFERENSIATIF	119
A. Pengertian Kelas Inklusif dan Pentingnya Diferensiasi	119

B. Strategi Mengelola Keragaman Gaya Belajar	123
C. Pendekatan Siswa Berkebutuhan Khusus	130
D. Penerapan Prinsip Universal Design for Learning (UDL)	136
E. Membangun Kelas yang Adil dan Responsif	141
<b>BAB 8 PEMANFAATAN TEKNOLOGI DALAM PENGELOLAAN KELAS</b>	<b>145</b>
A. Peran Teknologi dalam Manajemen Pembelajaran	145
B. Aplikasi dan Platform Digital Pendukung Pengelolaan Kelas	149
C. Penggunaan LMS (Learning Management System)	152
D. Media Interaktif untuk Meningkatkan Keterlibatan Siswa	156
E. Etika dan Tantangan Teknologi dalam Kelas	160
<b>BAB 9 EVALUASI DAN REFLEKSI PENGELEOLAAN KELAS</b>	<b>165</b>
A. Indikator Keberhasilan Pengelolaan Kelas	165
B. Teknik Observasi dan Penilaian Situasi Kelas	168
C. Strategi Pengelolaan Kelas	171
D. Refleksi Guru terhadap Praktik Manajemen Kelas	173
E. Pengembangan Diri Guru dalam Manajemen Kelas	176
<b>BAB 10 TANTANGAN DAN SOLUSI DALAM PENGELOLAAN KELAS DI ERA DIGITAL</b>	<b>180</b>
A. Disrupsi Digital dan Dampaknya terhadap Dinamika Kelas	180
B. Manajemen Kelas dalam Pembelajaran Daring dan Hybrid	183
C. Solusi dalam Pengelolaan Kelas di Era Digital	184
<b>DAFTAR PUSTAKA</b>	<b>189</b>
<b>PROFIL PENULIS</b>	<b>217</b>

# **BAB 1**

## **PENGERTIAN, TUJUAN, DAN PENTINGNYA PENGELOLAAN KELAS**

---

### **A. Definisi Pengelolaan Kelas secara Konseptual**

Pengelolaan kelas atau *classroom management* secara konseptual adalah serangkaian tindakan sistematis guru untuk menciptakan, mempertahankan, dan memulihkan kondisi belajar yang kondusif sehingga siswa dapat mencapai keseimbangan antara pembelajaran akademik dan tumbuh kembang sosial-emosional. Di era modern, definisi ini berkembang dari sekadar pengaturan fisik dan disiplin menjadi lingkungan belajar yang holistik dan responsif terhadap kebutuhan siswa.

Menurut Evertson dan Weinstein (2006), manajemen kelas mencakup tindakan untuk membangun hubungan hangat dan suportif, menyusun instruksi yang memberikan akses optimal, menerapkan teknik pengelolaan kelompok agar siswa aktif berpartisipasi, serta melakukan intervensi tepat dalam menghadapi perilaku bermasalah. Definisi ini menekankan bahwa pengelolaan kelas tidak hanya soal ketertiban, namun juga berfokus pada relasional dan sosial-emosional.

Dalam aspek waktu pembelajaran, Kauchak & Eggen (2008) menyatakan bahwa pengelolaan kelas juga berarti manajemen waktu—mengatur alokasi waktu, waktu instruksional, keterlibatan, hingga pemanfaatan secara lengkap untuk mengoptimalkan pembelajaran.

Studi terbaru memperkuat pandangan ini. Misalnya, Najlaa Ghassani Yumna dan rekan (2025) menyebut bahwa manajemen

kelas adalah proses menyeluruh yang meliputi perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, pemanfaatan teknologi, serta penguatan hubungan interpersonal di kelas yang mendukung perkembangan karakter dan hasil belajar siswa.

Ghf dan kawan-kawan (2024) melalui telaah literatur mempertegas bahwa pengelolaan kelas merupakan kegiatan yang wajib direncanakan dan dikendalikan oleh guru agar suasana belajar aman, nyaman, efektif, dan efisien—di mana guru mampu mengontrol situasi kelas serta menyesuaikan strategi pembelajaran dengan kebutuhan siswa.

Lebih lanjut, kajian sistematis di Iran (Seyyedkalan, Mazharpour & Javan, 2024) menunjukkan bahwa penelitian terdahulu merumuskan manajemen kelas dalam empat tema: konseptualisasi, gaya pengelolaan guru, variabel terkait, dan tantangan implementasi, serta menyerukan pendekatan interaktif sebagai gaya yang lebih efektif meningkatkan keterlibatan dan performa siswa.

Narasi konseptual ini menegaskan bahwa pengelolaan kelas bukan pekerjaan tunggal dalam pengaturan fisik atau disiplin, melainkan integrasi antara:

1. Lingkungan kondusif fisik, sosial, dan emosional.
2. Pengendalian perilaku melalui strategi preventif dan korektif.
3. Relasi interpersonal yang hangat dan suportif.
4. Organisasi waktu dan ruang dalam rangka efektivitas instruksional.
5. Evaluasi dan adaptasi, termasuk pemulihan suasana kelas pasca gangguan.
6. Pemanfaatan teknologi untuk memfasilitasi interaksi dan belajar modern.

Dengan kata lain, manajemen kelas adalah *meta-kompetensi* guru: kemampuan komprehensif yang meliputi kepemimpinan moral, pengaturan lingkungan, pembentukan rutinitas, respon terhadap dinamika kelas, serta refleksi berkelanjutan—sebagaimana ditemukan dalam beberapa kerangka konseptual manajerial kontemporer.

Jadi Pengelolaan kelas adalah kompetensi profesional guru berupa rangkaian tindakan perencanaan, pelaksanaan,

pengorganisasian, pengendalian, dan evaluasi untuk menciptakan ekosistem belajar yang holistic menggabungkan aspek fisik, relasional, temporal, perilaku, dan teknologi dengan tujuan utama memperkuat pembelajaran akademik dan pengembangan sosial-emosional siswa.

Definition ini menuntut guru tidak saja menguasai konten dan disiplin, tetapi juga memiliki keterampilan interpersonal tinggi, manajemen ruang-waktu, teknik intervensi perilaku, dan kompetensi reflektif agar mampu membangun kelas sebagai komunitas belajar modern dinamis, inklusif, dan adaptif terhadap perubahan zaman.

## **B. Tujuan Umum dan Khusus Pengelolaan Kelas**

Pengelolaan kelas (*classroom management*) merupakan sebuah disiplin yang krusial dalam pendidikan, sebagaimana didefinisikan oleh Evertson dan Weinstein (2006) sebagai rangkaian tindakan untuk menciptakan lingkungan yang mendukung serta memfasilitasi pembelajaran akademik dan perkembangan sosial-emosional siswa. Dalam kerangka tersebut, tujuan pengelolaan kelas terbagi menjadi dua dimensi utama—umum dan khusus—yang saling melengkapi dalam membangun suasana belajar yang tidak sekadar memadai, melainkan optimal dalam mendukung proses pendidikan.

Secara garis besar, *tujuan umum* pengelolaan kelas difokuskan pada penyediaan kondisi eksternal yang memungkinkan seluruh aktivitas pembelajaran berlangsung secara lancar dan efektif. Banyak penelitian kontemporer, termasuk karya Bagus dan Anas (2022), kembali menegaskan bahwa tujuan utama dalam pengelolaan kelas adalah menyediakan dan memanfaatkan fasilitas belajar termasuk ruang, media, serta perilaku pengelolaan agar kegiatan belajar-mengajar dapat berlangsung dengan efisien dan kondusif. Konsep ini tak hanya menyoroti aspek fisik kelas, tetapi juga memperhitungkan suasana emosional dan sosial, karena suasana yang positif turut mendukung kenyamanan dan konsentrasi siswa.

Sebagaimana dijabarkan dalam jurnal dari sekolahan tematik, sudut pandang klasik Sudirman (1991) kembali mengemuka: pengelolaan kelas mendukung tercipta suasana

sosial yang memuaskan, disiplin, serta perkembangan intelektual dan emosional siswa . Ini berarti guru dituntut tak sekadar menyediakan meja dan kursi, tetapi juga membentuk relasi kelas yang mampu memotivasi dan menstimulasi keaktifan siswa dalam suasana yang aman secara psikologis.

Pada level praktis, tujuan umum ini melingkupi pemeliharaan ketertiban (*time-on-task*), minimalisasi gangguan, dan optimalisasi alokasi waktu belajar (*academic learning time*) seperti yang dirumuskan oleh Kauchak & Eggen (2008) . Dapat dikatakan, penyusunan tujuan umum bertindak sebagai fondasi struktural—guru menciptakan “wadah belajar” yang terencana, terpadu, dan terkontrol.

Lebih jauh, tujuan khusus pengelolaan kelas menyoroti aspek internal individu siswa dan relasi mereka dengan proses pembelajaran. Jangan dipandang remeh—ini adalah dimensi yang mengarahkan guru untuk berperan aktif memfasilitasi perkembangan keterampilan belajar individu, membimbing emosional, dan mendukung pencapaian hasil akademik yang diharapkan. Usman (2003) menyatakan bahwa tujuan khusus mencakup pengembangan kemampuan siswa dalam menggunakan media dan alat pembelajaran, penyediaan kondisi belajar yang mendukung, serta bimbingan agar siswa memperoleh hasil sesuai harapan kurikulum .

Penelitian oleh Endang Pasaribu et al. (2023) di era Kurikulum Merdeka memperkuat rangkaian isi ini dengan menyatakan bahwa tujuan khusus tak hanya membantu siswa mencapai harapan akademik, tetapi juga mendorong kesadaran tanggung jawab individu serta pengendalian dirinya sendiri . Hasilnya, siswa bukan hanya sekadar menguasai materi, tetapi juga terlatih bertindak mandiri, bertanggung jawab, dan terkontrol.

Konsep bimbingan individual ini didukung pula oleh Wati & Trihantoyo (2019), yang menekankan pentingnya mengenali latar belakang sosial dan budaya siswa sebagai aspek bimbingan personal. Guru bertugas membuat adaptasi media dan intervensi agar sesuai dengan keragaman latar siswa . Dengan demikian, tujuan khusus berperan sebagai jembatan antara tujuan pendidikan yang bersifat universal dengan kebutuhan unik tiap siswa.

Lebih jauh, Djamarah (2006) menyebut bahwa tujuan khusus mencakup upaya menghilangkan hambatan interaksi guru-siswa serta menciptakan pengalaman belajar yang memadai secara kognitif, emosional, dan sosial. Strategi ini bukan sekadar mekanik; ini soal menyusun daya dukung psikologis: misalnya respon guru terhadap siswa miskin percaya diri dapat memberikan momentum agar ia berani bertanya dan berpartisipasi.

Narasi tujuan khusus juga tak lepas dari dunia pembelajaran abad-21. Idealnya, guru menjadi fasilitator yang mendorong kolaborasi, kreatifitas, dan pemecahan masalah. *The Handbook of Classroom Management* menegaskan bahwa guru perlu mendukung pembentukan keterampilan sosial dan regulasi diri siswa untuk menjamin keberlanjutan pembelajaran dan kedewasaan emosional. Dalam konteks Indonesia, Rahmadani et al. (2024) merancang aplikasi manajemen kelas berbasis analisis gaya belajar, yang tujuan utamanya adalah meningkatkan daya tarik dan efektivitas pengelolaan kelas yang disesuaikan dengan kebutuhan individu siswa.

Dengan memahami dua dimensi tujuan tersebut, kita dapat menggarisbawahi hubungan erat antara tujuan umum dan khusus. Jika tujuan umum memperkuat struktur eksternal kelas, tujuan khusus membangun struktur internal yang menumbuhkan kapabilitas personal siswa. Tanpa tujuan umum, suasana fisik dan aturan menjadi lemah; tanpa tujuan khusus, pengaturan hanya menjadi bersifat seragam, tanpa menimbang keunikan siswa.

Membawa perhatian pada hasil empiris terkini, penelitian oleh Hartadi (2024) memperjelas bahwa pencapaian kualitas pembelajaran sangat bergantung pada kemampuan guru dalam mengelola kelas secara keseluruhan: tujuan umum menjamin kualitas struktur dan efisiensi, sedangkan tujuan khusus menyentuh kualitas interaksi dan pencapaian potensi siswa. Ia bahkan menyebutkan bahwa kualitas pembelajaran meningkat saat siswa merasa nyaman dan termotivasi dalam struktur yang jelas.

Kesimpulannya, tujuan pengelolaan kelas bukanlah rangkaian nilai abstrak; ia berjalan sebagai dua komponen selaras yang saling melengkapi agar pencapaian tujuan pendidikan menyeluruh: secara sosial, emosional, dan akademik. Tujuan umum mencakup fasilitas, aturan, dan struktur ketertiban,

sedangkan tujuan khusus merujuk pada pengembangan kemampuan individu siswa, motivasi, dan regulasi diri. Penerapan strategi yang sesuai—seperti adaptasi berbasis karakter siswa, penggunaan media yang tepat, penanaman disiplin positif dan hubungan interpersonal yang hangat—menjadi kunci untuk meraih visi manajemen kelas yang holistik dan responsif terhadap tuntutan zaman.

### **C. Fungsi Pengelolaan Kelas dalam Proses Pembelajaran**

Pengelolaan kelas (*classroom management*) merupakan pilar utama dalam menciptakan lingkungan belajar yang mendukung interaksi guru-siswa dan efektivitas pembelajaran (Evertson & Weinstein, 2006) yang disebut sebagai rangkaian tindakan untuk menciptakan lingkungan yang mendukung serta memfasilitasi pembelajaran akademik dan perkembangan sosial-emosional siswa. Dalam proses pembelajaran, baik di sekolah dasar hingga menengah, fungsi pengelolaan kelas tidak sekadar menjaga ketertiban, tetapi juga memengaruhi motivasi, hasil belajar, dan kualitas interaksi sosial dalam kelas. Penelitian terbaru menunjukkan bahwa manajemen kelas yang efektif sangat berpengaruh terhadap prestasi akademik dan keterlibatan siswa mulai dari SMP hingga SD (Rizqa et al., 2023; Aufa Muis et al., 2024).

Fungsi pertama dari pengelolaan kelas yang sering dibahas adalah penciptaan lingkungan belajar yang kondusif, baik secara fisik, sosial, maupun emosional. Dewi et al. (2022) menyampaikan bahwa pengaturan ruang kelas termasuk penataan meja, posisi guru, hingga rotasi tempat duduk memainkan peran penting dalam memfasilitasi konsentrasi siswa dan keterlibatan penuh selama pembelajaran. Artikel dari Wati dan Saputra (2024) memperkuat temuan ini, menyoroti bahwa lingkungan kelas yang diselenggarakan secara tepat dapat meningkatkan efektivitas proses belajar mengajar dengan meminimalkan gangguan dan meningkatkan fokus siswa.

Lebih lanjut, meta-analisis oleh Rizqa et al. (2023) menegaskan bahwa pengelolaan kelas berpengaruh positif signifikan terhadap peningkatan prestasi belajar siswa, karena menciptakan pengalaman belajar yang nyaman dan antusias

(Rizqa et al., 2023) . Fungsi penting lainnya adalah stabilisasi time-on-task kelas yang terkelola baik membuat waktu belajar dialokasikan secara optimal, sementara gangguan diminimalisir sehingga waktu akademik efektif menjadi lebih besar (Kauchak & Eggen, 2008 dalam Evertson & Weinstein, 2006) .

Dalam cakupan fungsi sosial-emosional, manajemen kelas memainkan peran strategis dalam membentuk iklim interaksi positif, memupuk hubungan guru-siswa yang bersifat suportif dan interpersonal, yang selanjutnya meningkatkan partisipasi aktif siswa. Hal ini selaras dengan uraian dalam *Handbook of Classroom Management* (Evertson & Weinstein, 2006), yang menekankan bahwa guru harus mengembangkan hubungan hangat dan suportif dengan siswa serta mendorong interaksi yang menghargai perkembangan sosial-emosional mereka. Para guru yang membangun relasi interpersonal positif berhasil menciptakan rasa saling percaya dan keterlibatan yang tinggi dalam kelas.

Fungsi selanjutnya adalah penanganan perilaku siswa baik dengan pendekatan preventif maupun korektif. Fazria et al. (2025) dalam studi literturnya membagi teknik pengelolaan menjadi preventif untuk mencegah gangguan, korektif untuk mengatasi perilaku menyimpang, serta suportif untuk mendukung perkembangan siswa. Pengelolaan yang proaktif efektif, guru dapat membentuk kontrak kelas yang jelas dan aturan yang konsekuen, sementara juga memberikan penguatan positif, meminimalisir kesalahan perilaku sambil memotivasi siswa (Evertson & Weinstein, 2006; Fazria et al., 2025).

Tak kalah penting, pengelolaan kelas berfungsi sebagai penggerak motivasi dan minat belajar. Penelitian oleh Safitri & Ginting (2023) menunjukkan bahwa keterampilan guru dalam mengelola kelas sangat signifikan dalam meningkatkan minat belajar siswa—kelas yang diatur dengan baik dan penuh stimulasi membuat siswa lebih termotivasi dan antusias mengikuti proses pembelajaran. Hasil sejenis ditemukan oleh Aufa Muis et al. (2024) di Bengkulu yang menyimpulkan bahwa manajemen kelas yang efektif mengurangi gangguan dan meningkatkan fokus siswa pada materi ajar, sehingga meningkatkan efektivitas pembelajaran secara keseluruhan.

Selain itu, pengelolaan kelas memiliki fungsi penting dalam Meningkatkan kualitas interaksi akademik dan sosial. Widiarto

(2023) menyatakan bahwa dengan pengelolaan yang baik, guru mampu merancang perencanaan, pengorganisasian, implementasi, dan pengendalian tindakan pengajaran yang terstruktur, sehingga kualitas belajar mengajar meningkat serta menjamin keteraturan dalam interaksi antara guru dan siswa. Ini bukan sekadar tentang disiplin formal, tetapi juga bagaimana interaksi akademik diarahkan untuk mendukung diskusi bermakna, kolaborasi, dan refleksi.

Dalam kaitan dengan perkembangan sosial dan karakter, fungsi pengelolaan kelas juga berkontribusi dalam pembentukan karakter siswa, seperti disiplin, tanggung jawab, dan regulasi diri. Djabidi & Arifin (2021) menyatakan bahwa manajemen kelas mendukung pembentukan sikap tanggung jawab dan akuntabilitas individu siswa sebagai bagian fungsi edukatif pengelolaan kelas itu sendiri. Aspek ini juga diperkuat oleh hasil penelitian Putriyani et al. (2023) yang menunjukkan bahwa keterampilan guru dalam memanajemen kelas menyebabkan terciptanya suasana kondusif yang mendukung prestasi dan pendekatan kreatif dalam pembelajaran.

Secara lebih teknis, pengelolaan kelas berfungsi sebagai alat manajemen waktu dan alokasi sumber daya. Teknik pengelolaan yang baik memastikan transisi antara aktivitas berlangsung cepat, instruksi jelas, serta media pembelajaran siap dan mudah diakses—sehingga waktu pembelajaran lebih produktif (Kauchak & Eggen, 2008; Evertson & Weinstein, 2006) Wikipedia. Fazria et al. (2025) juga menyebutkan bahwa strategi pengelolaan yang adaptif terhadap kebutuhan siswa dan kontekstual meningkatkan keterlibatan kelas berbasis teknologi dan inklusifitas pembelajaran .

Dalam era Kurikulum Merdeka dan teknologi pendidikan, fungsi pengelolaan kelas juga mencakup adaptasi media pembelajaran sesuai preferensi siswa. Rahadian & Budiningsih (2023) mengembangkan suatu aplikasi manajemen kelas berbasis database gaya belajar siswa yang membantu guru merancang strategi pembelajaran sesuai preferensi individu—yang hasilnya meningkatkan daya tarik dan keterlibatan siswa di kelas. Pendekatan semacam ini mengubah fungsi pengelolaan kelas dari sekadar pengaturan fisik dan perilaku, menjadi sistem adaptif berbasis kebutuhan individu.

Jika digabungkan, fungsi-fungsi tersebut menegaskan bahwa pengelolaan kelas bukan sekadar prosedur teknis, tetapi fungsi inti dari keberhasilan pendidikan. Lingkungan kondusif, fokus akademik, interaksi positif, pengelolaan perilaku, motivasi dan minat belajar, manajemen waktu, serta adaptasi kebutuhan individu menjadi dimensi fungsional yang saling berkaitan dan memperkuat satu sama lain. Saat guru berhasil menjalankan semua fungsi ini secara terpadu, kualitas pembelajaran meningkat, prestasi siswa naik, hubungan sosial dalam kelas menjadi sehat, dan siswa berkembang secara sosial-emosional yang berkelanjutan.

#### **D. Pentingnya Lingkungan Kelas yang Terkelola Baik**

Pengelolaan ruang kelas yang efektif bukan sekadar soal tata letak dan disiplin, melainkan merupakan landasan bagi terciptanya lingkungan belajar yang kondusif secara fisik, sosial, dan psikologis. Lingkungan ini memainkan peran fundamental dalam menentukan kualitas pembelajaran, motivasi siswa, interaksi sosial, serta kesejahteraan emosional, sebagaimana disinggung dalam berbagai penelitian mutakhir (Eccles et al., 2020; Undad, 2025).

Secara fisik, ruang kelas yang nyaman, dengan ventilasi memadai, pencahayaan alami, dan kebersihan yang terjaga, terbukti meningkatkan konsentrasi dan pemahaman siswa. Misalnya, siswa yang belajar di ruangan dengan pencahayaan yang baik menunjukkan kinerja lebih baik dalam ujian membaca dan matematika dibandingkan yang belajar di ruang dengan cahaya buatan minim (Undad, 2025). Selain itu, tata letak yang baik—seperti penempatan meja dan kursi yang minim gangguan—menghilangkan kebisingan visual dan fisik yang dapat memecah fokus siswa.

Dalam aspek sosial-emosional, lingkungan kelas yang dikelola secara profesional mampu membangun iklim interaksi positif dan inklusif. Ketika aturan jelas dan suasana suportif, siswa merasa aman untuk berbicara, bertanya, dan mengambil risiko belajar tanpa takut dihakimi (Education NSW, 2020; ClassroomManagementExpert, n.d.). Rasa inklusi ini kemudian menghasilkan perasaan memiliki kelas, di mana siswa merasa

terhubung dengan komunitas belajar yang mendukung secara emosional dan moral.

Pembentukan hubungan positif antara guru dan siswa juga merupakan bagian penting dari lingkungan kelas yang dikelola dengan baik. Hubungan hangat dan suportif tidak hanya meningkatkan kepercayaan dan keterlibatan siswa, tetapi juga membantu membangun keterampilan regulasi diri dan efisiensi kognitif, terutama Executive Functions (EF) seperti pengelolaan perhatian, rencana tindakan, dan pengendalian impuls (Choi et al., 2016; Rimm-Kaufman et al., 2009). Tanpa lingkungan yang aman dan relasional, siswa mungkin enggan mencoba tugas yang menantang atau merasa stres.

Lebih dari itu, lingkungan kelas yang dikelola dengan baik hingga ke detail teknis mulai dari rutinitas harian, transisi antar aktivitas, penggunaan media ajar, hingga pengawasan aktif yang efektif—memberikan landasan stabil untuk maksimalisasi waktu belajar (time-on-task). Waktu ini sangat berharga, memperbesar kesempatan siswa untuk benar-benar terlibat dalam materi, minimal gangguan, dan lebih banyak instruksi produktif (KESE NSW, 2020; Augusta University, n.d.).

Faktanya, kelas yang terstruktur mampu menyuguhkan efisiensi pembelajaran. Begitu guru tidak perlu terus-menerus menghadapi perilaku mengganggu, fokus dapat dialihkan sepenuhnya ke pengajaran dan interaksi bermakna. Strategi ini akhirnya mereduksi stres guru dan meningkatkan kepuasan mereka dalam menjalankan profesi pendidikan (Verywell Mind Survey, 2023; edu.com blogger, 2024).

Keteraturan fisik juga berdampak pada keadilan pendidikan. Lingkungan yang inklusif, dimana siswa dari berbagai latar belakang merasa diterima, meningkatkan rasa kebersamaan dan peluang belajar yang setara. Sebaliknya, lingkungan negatif yang tidak manusiawi malah memperburuk ketimpangan sosial dan emosional di kelas (EduWalkthrough, n.d.; ScienceDirect Topics, n.d.).

Meta-analisis global menyimpulkan bahwa iklim kelas positif sangat berkorelasi dengan kesejahteraan psikologis dan prestasi akademik siswa. Berikut ini beberapa temuan utama: suasana kelas dengan rasa keadilan, relasi guru-siswa yang suportif, dan rasa belonging yang kuat menurunkan gejala depresi,

meningkatkan nilai, dan memperbaiki perilaku siswa secara umum (Eccles et al., 2020; Wikipedia, 2025)undad.ac.id.

Selain itu, tata letak duduk juga memengaruhi fokus dan pengaturan kelas. Pendekatan baru berbasis logika fuzzy—seperti perangkat lunak “CUB”—telah dikembangkan untuk mengurangi gangguan dan meningkatkan efisiensi pengawasan dengan secara otomatis menghasilkan komposisi tempat duduk optimal (Olges & Cohen, 2025). Ini memperlihatkan bahwa desain fisik bukan sekadar estetika, tetapi perangkat manajerial yang efektif.

Lingkungan kelas yang dikelola dengan baik juga menjadi basis bagi pengembangan motivasi belajar dan keterlibatan aktif siswa. Saat siswa merasa aman, dihargai, dan mengetahui apa yang diharapkan dari mereka, mereka akan termotivasi untuk berpartisipasi, mempertanyakan, dan berinovasi (ClassroomManagementExpert, n.d.; Liputan6, 2024). Motivasi internal inilah yang selanjutnya menumbuhkan minat belajar jangka panjang dan kecenderungan siswa terhadap pendekatan pembelajaran aktif.

Lebih jauh, studi variasi lingkungan sekolah juga menunjukkan bahwa exposure terhadap ruang hijau dan alam—seperti program “forest school” atau outdoor learning—dapat meningkatkan memori kerja, IQ, dan kesejahteraan mental siswa (The Guardian, 2024). Meski tidak selalu relevan langsung dalam konteks kelas tradisional, temuan ini memperkuat gagasan bahwa lingkungan belajar dari sisi fisik menyumbangkan efek positif signifikan terhadap kognisi dan perilaku.

Sistem seperti Good Behavior Game (GBG) menekankan pentingnya kontrak kelas dan perilaku kolektif dalam membentuk suasana kelas yang mendukung. Implementasinya telah terbukti menekan perilaku bermasalah dalam jangka waktu singkat, sekaligus memperkuat aturan komunitas kelas (Wikipedia GBG, 2025).

Secara menyeluruh, lingkungan kelas yang dikelola dengan baik memiliki dampak luas: dari peningkatan prestasi akademik, minimnya gangguan, kesejahteraan emosional siswa, hingga kepuasan serta keberlanjutan profesional guru (Liputan6, 2024; ria Chetty & Ginting, 2023; Widiharto, 2023). Tanpa lingkungan yang terstruktur dan mendukung, potensi akademik siswa sulit tercapai, motivasi melemah, dan interaksi sosial rentan konflik.

Kesimpulannya, lingkungan kelas yang dikelola dengan baik layak mendapat perhatian utama dalam desain strategi pembelajaran. Kombinasi ketertiban fisik, interaksi sosial positif, dukungan emosional, dan strategi manajerial proaktif membentuk ekosistem kelas yang tak hanya produktif, tetapi juga memanusiakan siswa dan guru. Dalam era pendidikan modern, menciptakan kelas semacam ini bukan pilihan, melainkan keharusan untuk mewujudkan pendidikan yang inklusif, efektif, dan berkelanjutan.

### **E. Implikasi Pengelolaan Kelas terhadap Hasil Belajar**

Pengelolaan kelas (*classroom management*) telah diakui sebagai fondasi krusial bagi kualitas pembelajaran. Menurut Chow et al. (2024), pengelolaan kelas mencakup strategi guru dalam menciptakan lingkungan yang mendukung pembelajaran akademik dan perkembangan sosial-emosional siswa. Meta-analisis oleh Rizqa et al. (2023) menunjukkan secara konsisten bahwa manajemen kelas efektif memberikan dampak positif yang signifikan terhadap prestasi belajar siswa—guru yang mampu mengorganisasi kelas dengan baik dapat meningkatkan keterlibatan aktif dan motivasi siswa, yang akhirnya memacu peningkatan hasil belajar. Temuan ini diperkuat oleh meta-analisis sejenis dari Widiartini (2025), meskipun fokusnya pada strategi Problem Based Learning, menunjukkan bahwa penggunaan pendekatan terstruktur memang memunculkan perbedaan hasil belajar yang sangat signifikan pascapengajaran.

Konsekuensi bagi hasil belajar siswa dapat dilihat melalui beberapa jalur yang saling berkaitan. Pertama, iklim emosional dan sosial kelas. Sebuah review sistematis membuktikan bahwa peran guru dalam membangun hubungan sosial-emosional yang positif dengan siswa berpengaruh signifikan terhadap keterlibatan siswa, motivasi internal, serta prestasi akademik (Dotterer & Lowe, Fast dkk., Pianta dkk.). Relasi guru-siswa yang hangat dan supportif menciptakan rasa aman psikologis, memfasilitasi siswa merasa nyaman untuk bertanya, berpartisipasi, dan mengambil risiko akademik.

Kedua, ketertiban dan organisasi kelas. Guru yang menerapkan aturan kelas yang jelas, rutin harian yang konsisten,

dan strategi penanganan perilaku proaktif dapat meminimalkan gangguan, memperbesar waktu akademik efektif (*time-on-task*), dan memperbaiki fokus siswa (Rimm-Kaufman dkk., Kunter dkk.) [ScienceDirect](https://doi.org/10.1016/j.sci.2015.05.010). Dengan ruang belajar yang terstruktur, siswa mampu memanfaatkan waktu lebih efektif untuk mempelajari materi, memperdalam pemahaman, dan mencapai hasil belajar yang lebih baik.

Ketiga, dukungan perilaku positif. Meta-analisis Kong dan collega memperlihatkan bahwa pendekatan berbasis dukungan perilaku positif (*positive behavior supports*) meningkatkan keterlibatan siswa selama instruksi dan memacu performa akademik yang lebih tinggi. Ketika siswa menerima reinforcement positif, mereka lebih termotivasi untuk mempertahankan perilaku produktif, sehingga proses pembelajaran berlangsung dengan efektif.

Keempat, interaksi akademik yang bermakna. Strategi pengelolaan kelas yang menekankan interaksi guru-siswa yang terbuka dan dialogis seperti umpan balik konkret, pertanyaan terbuka, dan refleksi pembelajaran menunjang keterlibatan kognitif siswa dan memperkuat pemahaman materi (Hattie, 2008). Semakin guru aktif membangun interaksi yang mendukung refleksi dan umpan balik, semakin tinggi hasil belajar siswa.

Selain itu, meta-analisis yang dilakukan oleh Putra & Yanto (2025) menegaskan bahwa di hampir seluruh konteks dan jenjang pendidikan, manajemen kelas efektif berkontribusi terhadap peningkatan prestasi belajar invariabel positif lintas budaya, sekolah, dan kurikulum.

Temuan kontekstual dari Kamela Putri & Has (2021) pada siswa kelas XI IPS SMA Negeri 12 Pekanbaru menambahkan bahwa pengelolaan kelas dengan fokus pada iklim yang tepat, pengaturan ruang belajar, dan manajemen interaksi terbukti memiliki pengaruh signifikan terhadap hasil belajar ekonomi—hasil regresi menunjukkan nilai  $p < .01$ , menandakan hubungan kuat antara variabel tersebut.

Meta-analisis lainnya mengenai sekolah dasar juga mengonfirmasi efek positif manajemen kelas terhadap hasil belajar, melalui data literatur dari berbagai penelitian di Indonesia (Nafisah et al., dalam *Primary Journal*, 2020). Studi ini menemukan bahwa guru yang mengaplikasikan teknik manajerial kelas seperti

pengaturan ruang, interaksi, dan rutinitas harian secara konsisten mencetak siswa yang berkinerja lebih tinggi secara akademik.

Lebih dalam lagi, meta-review oleh Chow et al. (2024) menyatakan bahwa guru dengan sensitivitas tinggi terhadap kebutuhan individu siswa, yang mengelola gangguan secara proaktif, dan mendukung perkembangan sosial-emosional, mampu meningkatkan waktu instruksional dan engagement siswa, sehingga hasil akademiknya meningkat secara substansial .

Tidak hanya dalam konteks pembelajaran konvensional, adaptasi media atau teknologi pembelajaran juga terbukti memperpanjang dampak positif pengelolaan kelas. Penelitian yang dilakukan oleh Rahadian & Budiningsih (2023) dengan aplikasi manajemen berbasis gaya belajar siswa menunjukkan bahwa penggunaan teknologi ini mendukung guru mengelola kelas sesuai preferensi individu, meningkatkan ketertarikan dan keterlibatan siswa sehingga berdampak pada hasil belajar yang lebih baik .

Secara global, meta-analisis visible learning karya Hattie (2008) menunjukkan bahwa manajemen perilaku siswa merupakan salah satu faktor dengan korelasi kuat terhadap hasil belajar ( $d \approx 0,80$ ), dan relasi guru-siswa dengan korelasi sekitar. Ini menunjukkan bahwa dua domain sentral pengelolaan kelas perilaku dan relasi interpersonal memiliki korelasi besar dengan pencapaian siswa.

Lebih lanjut, temuan lanjutan epidemiologis menunjukkan bahwa waktu belajar yang digunakan secara optimal (expanded learning time) meningkatkan hasil siswa jika dimanfaatkan dalam setting kelas yang dikelola baik, memperbesar kesempatan interaksi berkualitas dan latihan terpadu dalam pembelajaran (Wikipedia tentang expanded learning time) .

Lebih umum, hubungan antara iklim sekolah dan hasil belajar juga didokumentasikan secara luas. School climate yang positif (termasuk persepsi keadilan, dukungan guru, rasa belonging, dan aturan yang konsisten) dikaitkan dengan nilai sekolah yang lebih tinggi, GPA lebih baik, dan pengurangan masalah emosional siswa seperti kecemasan atau depresi (Wikipedia tentang school climate) .

Secara kolektif, rangkaian bukti ini mempertegas beberapa implikasi nyata dari pengelolaan kelas terhadap hasil belajar siswa:

1. Guru yang mampu mengelola kelas secara efektif menciptakan lingkungan instruksional yang mendukung keterlibatan, motivasi, dan konsentrasi siswa.
2. Manajemen perilaku yang baik memperpanjang waktu belajar produktif dan menghindari gangguan, sehingga siswa memiliki lebih banyak waktu bermakna untuk interaksi materi.
3. Relasi guru-siswa yang positif membangun rasa aman psikologis yang mendasari keberanian siswa untuk berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran.
4. Dukungan perilaku dan feedback yang konstruktif meningkatkan pemahaman dan pencapaian akademik siswa.
5. Adaptasi strategi kelas sesuai gaya dan kebutuhan individu siswa memperkuat personalisasi pembelajaran dan hasilnya lebih tinggi.
6. Lingkungan kelas struktural, rapi, dan terorganisasi juga mengurangi stres guru dan memberikan ruang bagi pembelajaran bermakna (Chow et al., 2024).

Secara keseluruhan, implikasi dari pengelolaan kelas terhadap hasil belajar sangat kuat, lintas konteks, dan terbukti secara empiris. Ketika guru mengelola kelas dengan menekankan organisasi, interaksi hangat, regulasi perilaku, penggunaan waktu yang optimal, dan adaptasi terhadap kebutuhan siswa, mereka tidak hanya meningkatkan prestasi akademik, tetapi juga mendukung perkembangan sosial-emosional serta motivasi jangka panjang siswa.

## BAB 2

# TEORI-TEORI DASAR PENGELOLAAN KELAS

---

### A. Teori Behavioristik dalam Pengelolaan Perilaku Siswa

Teori behavioristik merupakan salah satu fondasi utama dalam ilmu psikologi pendidikan yang menaruh fokus pada perubahan perilaku yang dapat diamati sebagai hasil dari interaksi antara stimulus dan respons. Tokoh awal teori ini, seperti Ivan Pavlov, Edward Thorndike, dan John B. Watson, mengembangkan pandangan bahwa pembelajaran terjadi ketika suatu rangsangan diikuti oleh respons tertentu, dengan efek yang memperkuat atau melemahkan kemunculan respons di masa depan (Picauly, 2016). Pavlov menekankan pada *classical conditioning*, suatu hubungan asosiasi antara stimulus netral dengan stimulus alami, sedangkan Thorndike memperkenalkan *Law of Effect* yang menyatakan bahwa respons yang menghasilkan efek menyenangkan cenderung diulang, sedangkan yang menghasilkan efek tidak menyenangkan cenderung dihindari (Wikipedia Thorndike, 2025). B. F. Skinner kemudian menyempurnakan teori ini melalui *operant conditioning*, memfokuskan pada penguatan positif dan negatif sebagai mekanisme utama pengubahan perilaku (Verywell Mind, 2018; Wikipedia Skinner, 2025).

Dalam konteks pendidikan dan khususnya pengelolaan perilaku siswa di dalam kelas, pendekatan behavioristik digunakan

sebagai dasar untuk membentuk, memperkuat, dan mengarahkan perilaku siswa dengan strategi yang sistematis dan terukur. Sebagai contoh, *positive reinforcement* dalam bentuk pujian, penghargaan token, atau bintang penghargaan sering digunakan guru untuk memperkuat perilaku seperti penyelesaian tugas tepat waktu, disiplin, atau keterlibatan aktif di kelas. Penguatan yang diberikan secara konsisten dan langsung setelah perilaku tersebut terjadi terbukti lebih efektif dalam meningkatkan probabilitas perilaku di masa depan (Operant conditioning, 2025). Sebaliknya, *negative reinforcement* atau hukuman dapat digunakan untuk mengurangi perilaku yang tidak diinginkan, meskipun Skinner menekankan bahwa penguatan positif lebih efektif dibandingkan hukuman yang bisa menimbulkan respons takut atau menghindar (Wikipedia Skinner, 2025) .

Artikel berbasis meta-analisis yang dilakukan oleh Natasya Amanda Tabitha (2024) menegaskan bahwa penerapan prinsip-prinsip behavioristik dalam pembelajaran—terutama melalui penguatan positif dan penyusunan lingkungan belajar yang mendukung—dapat meningkatkan keterlibatan dan partisipasi siswa dalam kelas. Penelitian ini menyimpulkan bahwa meskipun terdapat variasi efektivitas bergantung pada konteks dan karakteristik siswa, strategi behavioristik secara konsisten memiliki pengaruh positif dalam menciptakan suasana belajar yang dinamis dan inklusif (Tabitha, 2024).

Penerapan teori ini juga terbukti kuat dalam membentuk disiplin dan minat belajar siswa di sekolah dasar, sebagaimana ditemukan dalam review literatur oleh Salwa Agustin, Dzakiyah Adya Apriliani, dan Suparmi (2024). Mereka menyatakan bahwa pendekatan behavioristik, dengan fokus pada pemberian stimulus dan respons yang tepat, sangat efektif dalam meningkatkan disiplin, motivasi, dan minat belajar. Melalui pendekatan yang terstruktur dan konsisten, karakter seperti ketekunan, tanggung jawab, dan disiplin dapat dibentuk secara sistematis (Agustin et al., 2024).

Dalam studi kasus lain di SDIT Bin Baz Curup, Rizki Satrianto dan rekan (2024) menggambarkan bahwa implementasi teori behavioristik melalui penguatan positif, hukuman edukatif,

pembiasaan, dan modeling secara efektif membentuk karakter siswa dalam konteks pembelajaran Pendidikan Agama Islam. Meskipun terdapat kekurangan dalam hal pengabaian aspek kognitif dan afektif siswa, pendekatan ini terbukti mampu menghasilkan perilaku disiplin dan moral yang sesuai nilai-nilai sekolah (Satrianto et al., 2024).

Demikian pula di SMKN 6 Malang, Bariyah Oktariska dan tim (2024) menemukan bahwa program-program partisipatif seperti eco-mapping, bank sampah sekolah, dan Jumat bersih dipadukan dengan stimulus berupa nasihat, peringatan, dan hadiah berhasil menumbuhkan perilaku peduli lingkungan secara nyata. Respons siswa yang positif menunjukkan bahwa stimulus yang konsisten dan kontekstual mampu menghasilkan perubahan perilaku yang lebih terinternalisasi (Oktariska et al., 2024) .

Lebih jauh, teori behavioristik dalam pendidikan juga digunakan untuk membentuk keterampilan dasar—seperti membaca, menulis atau hitung—melalui latihan berulang (drill) dan penguatan ideal. Picauly (2016) dan sumber lain menekankan bahwa pengulangan dan reinforcement memainkan peranan utama dalam pembelajaran keterampilan ini, dengan perilaku yang diinginkan semakin kuat jika reinforcement diberikan secara teratur (Picauly, 2016).

Namun demikian, teori ini juga mendapat kritik. Salah satu kritik utama adalah kurang memperhatikan dimensi internal siswa—seperti motivasi intrinsik, kreativitas, dan proses berpikir kritis—karena fokus eksklusif pada perilaku yang bisa diamati saja. Tabitha (2024) menyebut bahwa efektivitas strategi behavioristik dipengaruhi konteks dan perlu perhatian terhadap karakteristik individu siswa. Model pendidikan modern membutuhkan pendekatan yang lebih holistik yang memperhatikan aspek kognitif dan afektif selain respon langsung stimulus (Tabitha, 2024). Serupa, Satrianto et al. (2024) juga mencatat keterbatasan dalam pengabaian dimensi afektif dalam pembelajaran yang hanya berlandaskan behavioristik (Satrianto et al., 2024).

Dalam ranah global, strategi berbasis behavioristik seperti Positive Behavior Interventions and Supports (PBIS) berkembang

sebagai kerangka penerapan yang evidence-based. PBIS menggunakan prinsip-prinsip behavioristik untuk membentuk budaya disiplin dan perilaku positif di tingkat kelas maupun sekolah secara menyeluruh, melalui identifikasi perilaku yang diinginkan, modeling, penguatan, serta data monitoring. PBIS juga menekankan pencegahan problem perilaku dan modernisasi praktik reward daripada hukuman eksklusif (Wikipedia PBIS, 2025). Ini menjadi bukti bahwa prinsip behavioristik masih relevan dan aplikatif dalam konteks pendidikan modern, dengan adaptasi terhadap kebutuhan dan keragaman siswa.

Pengaruh behavioristik juga tercermin dalam Good Behavior Game (GBG), strategi manajemen kelas yang disusun berdasarkan analisis perilaku. GBG membuat siswa dibagi ke dalam tim dan diberi skor penalti jika melakukan perilaku mengganggu selama kelas. Tim yang mencapai batas rendah pelanggaran mendapatkan reward kelompok. Evaluasi longitudinal dari penerapan GBG menunjukkan bahwa game ini sangat efektif dalam mengurangi perilaku disruptif dan meningkatkan keterlibatan serta prestasi akademik (Wikipedia GBG, 2025). Model ini meluncurkan kolaborasi siswa, reinforcement kolektif, serta perubahan perilaku berbasis tim—memperlihatkan bagaimana teori behavioristik dapat diterapkan secara kreatif pada level kelas.

Secara metodologis, behavioristik menawarkan tata cara yang brutal dan sistematis: guru merancang stimulus (instruksi, latihan, reward), mengamati respons siswa, mencocokkan respons tersebut dengan reinforcement jadwal tertentu, dan secara sistematis mengatur ulang kondisi agar perilaku diulang atau dihilangkan sesuai tujuan. Pendekatan ini memudahkan evaluasi objektif dan pengukuran hasil karena perilaku siswa dapat diobservasi dan dicatat secara sistematis (Picauly, 2016; Tabitha, 2024).

Di sisi lain, akibat potensial dari pendekatan yang terlalu behavioristik adalah siswa menjadi pasif secara kognitif—mengikuti instruksi tanpa mempertanyakan secara kritis—dan ketergantungan pada reward eksternal untuk memotivasi tindakan. Hal ini bisa menyebabkan hilangnya motivasi intrinsik jika reward dihentikan (Lister, 2025). Kritik ini mendorong

pentingnya integrasi teori behavioristik dengan pendekatan yang memperhatikan motivasi internal dan berpikir reflektif, seperti pendekatan humanistik dan konstruktivistik.

Dalam lingkungan pengelolaan kelas, penerapan behavioristik secara bijak dapat memberikan manfaat nyata seperti terciptanya lingkungan kelas yang terstruktur, disiplin siswa meningkat, waktu belajar efektif lebih banyak, serta motivasi eksternal yang memacu aktivitas positif. Studi meta-analisis oleh Tabitha (2024) serta laporan implementasi di berbagai sekolah menunjukkan bahwa strategi seperti token economy, reward sistem, dan penguatan positif dapat secara nyata meningkatkan keaktifan kehadiran siswa dan suasana kelas (Tabitha, 2024).

Studi oleh Agustin et al. (2024) juga menegaskan bahwa penggunaan pendekatan behavioristic dalam motivasi dan kedisiplinan membawa efek positif terhadap minat belajar siswa, seperti ketertiban, perhatian terhadap tugas, dan keterlibatan belajar yang lebih tinggi (Agustin et al., 2024).

Pada kesimpulannya, teori behavioristik memegang peranan penting dalam pengelolaan perilaku siswa dengan karakteristik yang sangat operasional dan terukur. Dengan menggunakan prinsip stimulus-respons, reinforcement positif maupun negatif, modeling, dan sistem klas reward/punishment, guru dapat secara efektif membentuk dan memperbaiki perilaku di kelas. Penerapan yang konsisten dan kontekstual berdampak pada peningkatan keterlibatan siswa, disiplin terjaga, dan proses belajar yang lebih terstruktur.

Namun, tantangan utama dari pendekatan ini adalah potensi menghasilkan pemahaman belajar yang dangkal, motivasi eksternal yang dominan, dan pengabaian aspek emosional serta kognitif. Oleh karena itu, kombinasi strategi behavioristik dengan pendekatan yang holistic yang memperhatikan aspek internal siswa dan pengembangan berpikir kritis merupakan jalan terbaik untuk mencapai tujuan pendidikan yang lebih inklusif dan berkelanjutan.

## **B. Teori Konstruktivistik dan Pengelolaan Interaksi**

Teori konstruktivistik berangkat dari gagasan bahwa pengetahuan tidak diberikan begitu saja kepada peserta didik, melainkan dibangun oleh mereka sendiri melalui pengalaman aktif dan interaksi sosial. Kajian terkini mempertegas bahwa peserta didik harus aktif terlibat dalam proses belajar, menyusun konsep mereka berdasarkan gaya belajar, konteks sosial, dan refleksi terhadap pengalaman pribadi (Kajian Teori Konstruktivisme dalam Pendidikan, 2024). Jean Piaget sejak dekade pertengahan abad XX menekankan bahwa perkembangan kognitif terjadi melalui skema asimilasi dan akomodasi, sehingga siswa membentuk pemahaman baru dengan menyesuaikan struktur mental mereka terhadap pengalaman baru. Sementara itu Lev Vygotsky menambahkan dimensi sosial, melalui konsep zona perkembangan proksimal (ZPD) dan scaffolding, di mana pembelajaran optimal terjadi ketika siswa bekerja dalam kolaborasi dengan individu yang lebih mahir (Relevansi Teori Konstruktivistik Vygotsky dengan Kurikulum Merdeka, 2023).

Peran guru dalam perspektif konstruktivistik bergeser dari yang otoritatif menjadi fasilitator. Di era interaktif, guru dituntut menciptakan lingkungan yang memungkinkan siswa bertanya, mengajukan hipotesis, mendiskusikan pandangan mereka, dan membentuk makna bersama. Wikipedia (2025) menegaskan bahwa instruktur merupakan fasilitator, yang menyediakan ruang bagi siswa untuk mengembangkan pemahaman sendiri, bukan sekadar menyampaikan informasi (Constructivism, philosophy of education, 2025). Penelitian lain menunjukkan bahwa role guru sebagai fasilitator ini mengubah orientasi interaksi kelas dari pola IRE (Initiation-Response-Evaluation) menjadi dialogik yang bersifat supportive scaffolding, di mana siswa menjadi aktor utama dalam membangun wacana dan makna bersama (Instructional scaffolding, 2025).

Interaksi antara siswa dan siswa, atau peer learning, menjadi komponen dasar konstruktivisme sosial. Alison King (dalam kajian peer learning 2025) menyatakan bahwa pembelajaran peer learning memaksa siswa menjelaskan konsep kepada rekan mereka, sehingga mereka klarifikasi, elaborasi, bahkan rekonstruksi

pengetahuan mereka sendiri (Peer learning, 2025). Diskusi besar dan kecil dalam kelas memberikan peluang siswa menguji ide, mensinkronkan berbagai sudut pandang, dan memperkuat pemahaman mendalam (Social constructivism, 2025) .

Dalam ranah implementasi praktis, problem-based learning (PBL) tampil sebagai pendekatan utama konstruktivistik. Hasil kajian terbaru menyebut bahwa PBL menggabungkan aktivasi pengetahuan awal siswa, pengembangan hipotesis kolaboratif, studi mandiri, dan diskusi reflektif untuk membangun model konseptual secara bersama (Problem-based learning, 2025). Akses antara teori dan praktik dijumpai oleh guru sebagai fasilitator yang menawarkan bimbingan scaffolding strategis, umpan balik reflektif, dan konteks autentik yang memotivasi siswa untuk berpikir kritis.

Model pembelajaran kontekstual menekankan pembelajaran bermakna melalui pengalaman langsung yang relevan bagi siswa. Contextual learning memperkuat dimensi konstruktivistik, dengan mengajak siswa melakukan pengalaman nyata seperti magang, pembelajaran layanan masyarakat, atau studi lapangan, di mana ortaya dalam situasi nyata membentuk pemahaman teoritis (Contextual learning, 2023). Pembelajaran kontekstual mendorong keterampilan berpikir kritis, kerja sama sosial, serta self-regulated learning melalui pengalaman yang benar-benar mengakar pada kehidupan siswa.

Secara empiris, sejumlah penelitian Indonesia terkini memperkaya pemahaman tentang pengelolaan interaksi dalam konstruktivisme. Selviani dan Lusie Putri (2023) dalam penelitian pembelajaran Pancasila dan Kewarganegaraan menunjukkan bahwa model pembelajaran kolaboratif memperkuat interaksi sosial siswa, meningkatkan partisipasi aktif, rasa kebersamaan, serta pemahaman peserta didik terhadap nilai-nilai Pancasila dalam konteks lokal yang bermakna. Sementara itu putri Azzahra Qur'ani Putri dkk (2023) menunjukkan melalui telaah pustaka bahwa implementasi konstruktivisme dalam pendidikan dasar efektif jika melibatkan diskusi kelompok, proyek kolaboratif, dan simulasi, ditambah dengan memperhatikan unsur budaya dan interaksi sosial yang membangun (Implementasi Teori Belajar

Perspektif Psikologi Konstruktivisme pada Pendidikan Dasar, 2023).

Terkait integrasi dengan kebijakan pendidikan nasional terbaru, Relevansi Teori Konstruktivistik Vygotsky dengan Kurikulum Merdeka (2023) menegaskan bahwa Kurikulum Merdeka mendukung lingkungan belajar yang interaktif dan kolaboratif, memungkinkan guru memainkan peran scaffolder secara aktif, serta mendukung pengembangan keterampilan sosial dan kognitif siswa melalui project-based learning dan dialog autentik (Istiqomah As Sayfullooh dkk, 2023).

Dalam era digital dan kelas besar, teknologi kecerdasan buatan seperti large language model (LLM) menawarkan pendekatan flipped interaction. Chee Wei Tan (2023) mengembangkan sistem flipped classroom yang memungkinkan siswa menghasilkan pertanyaan secara kolaboratif menggunakan AI, lalu mendiskusikannya bersama, memperbesar keterlibatan, partisipasi aktif, dan self-regulated learning dalam lingkungan hybrid atau daring (Large Language Model-Driven Classroom Flipping, 2023) . Sementara di ranah analisis interaksi, Gwanghee Kim dkk (2025) menyuguhkan kerangka pengolahan data interaksi kelas menggunakan prompt engineering dan network analysis sebagai mediator hubungan interaksi-performa siswa—misalnya kesenjangan gender dalam matematika—yang membuka peluang untuk mengelola interaksi berdasarkan data empiris kelas (Analyzing Classroom Interaction Data, 2025).

Penelitian-penelitian ini memperlihatkan bahwa pengelolaan interaksi dengan kerangka konstruktivistik tidak hanya mendasarkan diri pada teori, tetapi juga memanfaatkan alat digital dan analisis data untuk mengoptimalkan proses fasilitasi belajar. Guru dapat memanfaatkan analisis struktur jaringan interaksi siswa untuk memahami siapa yang aktif berbicara, siapa yang kurang terlibat, dan bagaimana struktur sosial memengaruhi hasil belajar.

Dalam konteks lokal Indonesia, sejumlah tantangan muncul dalam pengelolaan interaksi berbasis konstruktivisme. Tantangan itu mencakup keterbatasan guru dalam peran scaffolding, norma budaya sekolah yang menekankan penghormatan terhadap

otoritas guru sehingga interaksi siswa menjadi pasif, serta keterbatasan sumber daya dan teknologi (Model Pembelajaran Interaktif: meningkatkan keterlibatan siswa, 2025). Namun lewat pelatihan guru, penggunaan teknologi interaktif sederhana (seperti forum diskusi daring, polling, breakout room), serta desain pembelajaran kolaboratif yang inklusif, tantangan tersebut dapat ditangani.

Pengelolaan interaksi yang efektif dalam konstruktivisme mencakup berbagai strategi sekaligus: guru membuka diskusi kelas dengan pertanyaan yang memancing, mengobservasi reaksi siswa, kemudian membiarkan siswa berdiskusi pasangan atau kelompok kecil untuk berbagai hipotesis mereka. Guru kemudian memberikan scaffolding berupa pertanyaan lanjutan, klarifikasi, atau tantangan berpikir, bukan jawaban langsung. Setelah itu, kelompok besar dibentuk kembali untuk refleksi kolektif, di mana kelompok menyusun sintesis pemahaman atau solusi. Guru menyimpulkan dengan membandingkan ide-ide siswa dan mengarahkan refleksi meta-kognitif.

Pendekatan ini mendukung keterlibatan siswa sebagai aktor utama, menumbuhkan *critical thinking*, kolaborasi, dan keterampilan komunikasi. Evidence menunjukkan bahwa siswa lebih termotivasi, menunjukkan peningkatan *retention* terhadap materi, dan menunjukkan peningkatan kemampuan menyelesaikan masalah dan mengartikulasikan argumen (Social constructivism, 2025; Problem-based learning, 2025).

Evaluasi dalam model konstruktivistik difokuskan pada penilaian autentik: portofolio, presentasi proyek, refleksi tertulis, peer feedback, self-assessment, dan assessment dialogis. Pendekatan ini merefleksikan proses berpikir siswa, bukan sekadar hasil jawaban benar-salah (Contextual learning, 2023). Evaluasi yang melibatkan dialog antara guru dan siswa dalam pola dinamis mencerminkan assessment sebagai bagian dari proses belajar, bukan sebagai akhir terpisah (Constructivism pedagogy, 2025).

Secara keseluruhan, teori konstruktivistik dan pengelolaan interaksi membentuk landasan bagi pendidikan yang berpusat pada siswa, kolaboratif, dan reflektif. Integrasi antara teori klasik

(Piaget, Vygotsky, Bruner), pendekatan kontemporer seperti PBL dan contextual learning, serta pemanfaatan teknologi analisis interaksi dan model AI, memperlengkapi guru dengan pemahaman dan alat untuk menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, partisipatif, dan berdampak. Di Indonesia, peran Kurikulum Merdeka memperkuat relevansi konstruktivisme dengan mendorong kebebasan pedagogis guru dan menumbuhkan interaksi sosial yang mendukung Profil Pelajar Pancasila.

### **C. Teori Humanistik dan Pendekatan Emosional**

Teori konstruktivistik membayangkan pembelajaran sebagai proses aktif di mana peserta didik membentuk makna berdasar pengalaman, prapengetahuan, dan interaksi sosial. Pendidikan dianggap sebagai tindakan membangun pengetahuan, bukan sekadar transmisi fakta. Piaget menekankan proses asimilasi dan akomodasi ketika struktur mental siswa menyesuaikan diri terhadap informasi baru. Vygotsky lebih menekankan dimensi sosial, yakni interaksi dengan orang lebih kompeten atau rekan sebaya dalam Zona Perkembangan Proksimal (ZPD), di mana scaffolding menyediakan bantuan sesuai kebutuhan. Dalam gaya pembelajaran konstruktivistik terkini, guru tidak lagi menjadi pusat pengetahuan, melainkan fasilitator yang menciptakan lingkungan belajar dialogik dan memungkinkan siswa aktif membangun wawasan bersama (Educational psychology, 2025). Interaksi dan kolaborasi menjadi alat struktural untuk berpikir kritis, dan sekaligus mempromosikan emotional intelligence saat siswa perlu berkomunikasi, berempati, dan menyelesaikan konflik dalam kelompok (Social Interaction and Collaboration, Learning Leap, 2025).

Dalam pengelolaan interaksi, guru merancang diskusi kelas, kelompok kecil, dan pengalaman belajar autentik yang memicu refleksi, hipotesis, dan revisi gagasan. Pendekatan problem-based learning menggabungkan pengetahuan awal siswa, diskusi kelompok, tugas studi mandiri, dan refleksi untuk menciptakan model konseptual bersama. Guru menyediakan pertanyaan pemandu dan bimbingan scaffolding, bukan jawaban langsung (Constructivism pedagogy, Wikipedia, 2025; Problem-based

learning, 2025). Hasilnya, interaksi kelas berkembang menjadi komunikasi dialogik di mana siswa lebih aktif terlibat dan bertanggung jawab atas proses belajar mereka.

Sementara itu, teori humanistik memusatkan perhatian pada pengembangan individu secara holistik—melibatkan aspek kognitif, afektif, sosial, dan moral. Abraham Maslow memperkenalkan konsep aktualisasi diri sebagai kebutuhan puncak manusia, dan Carl Rogers menekankan pendekatan berpusat pada siswa (*student-centered*), di mana hubungan guru-siswa didasari empati, penghormatan, dan kepercayaan. Pendidikan humanistik mendorong lingkungan yang memberi ruang bagi pertumbuhan pribadi, kreativitas, dan keterlibatan emosi siswa sebagai bagian integral dari proses belajar (*A Guide on Humanistic Learning Theory*, 2025).

Pendekatan emosional di pendidikan berkembang sebagai bagian dari praksis humanistik: guru menciptakan atmosfer yang penuh kasih, empati, dan perhatian terhadap kondisi emosional siswa. Suasana seperti ini meningkatkan motivasi, keterlibatan, dan keamanan psikologis—terutama pada masa perkembangan kritis seperti masa anak usia akhir (*late childhood*) (*Teachers' affective approaches...*, 2024). Emosi dan kognisi dilihat sebagai saling terkait, bukan dua domain berbeda: mengenali bahwa belajar merupakan kegiatan emosional kognitif memungkinkan pendidik membekali siswa bukan hanya materi, tetapi juga keterampilan pengelolaan emosi, empati, dan etika (*Emotions in educational processes*, *Frontiers*, 2023).

Teori kognitif-emosional seperti *Cognitive Emotional Pedagogy (CEP)* yang dikembangkan oleh Mäkivirta membumikan prinsip-prinsip konstruktivistik dan humanistik dengan menekankan pengalaman belajar yang emosional dan kreatif. CEP menyatakan bahwa keterikatan emosional terhadap materi memperkuat retensi, dan pembelajaran transformatif terjadi ketika konsep dikaitkan dengan pengalaman emosional yang autentik, menciptakan struktur pengetahuan baru yang lebih dalam (*Cognitive Emotional Pedagogy*, *Wikipedia*, 2025).

Dalam praktik konkrit, guru yang mengintegrasikan kerangka konstruktivistik dan humanistik akan mendesain

interaksi kelas yang kaya: siswa diajak memulai diskusi berdasar pengalaman pribadi, kemudian bekerja dalam kelompok kecil saling tukar gagasan, difasilitasi pertanyaan pemandu dari guru, dan kemudian merefleksikan secara kolektif. Pada saat yang sama, suasana kelas diupayakan aman secara emosional—dengan kepedulian guru terhadap emosi siswa, empati ketika siswa merasa cemas, dan afirmasi terhadap keberanian berekspresi. Pendekatan ini menciptakan lingkungan di mana siswa merasa dihargai, termotivasi oleh kebutuhan intrinsik, serta terlibat penuh secara intelektual dan emosional.

Berbagai penelitian mendukung efektivitas pendekatan gabungan ini. Misalnya, penerapan pedagogi yang mengutamakan hubungan positif dan keharmonisan emosi kelas terbukti meningkatkan partisipasi siswa, mengurangi ketegangan, dan mendukung keterlibatan aktif dalam kegiatan akademik maupun ekstrakurikuler (Teachers' affective approaches..., 2024). Selain itu, humanistik sebagai pedagogi memungkinkan siswa menetapkan tujuan pribadi, melakukan self-assessment, dan mengambil inisiatif belajar melalui proyek yang bermakna—selaras dengan visi Rogers tentang pendidikan sebagai alat pertumbuhan pribadi, bukan sekadar transfer ilmu (Humanistic Pedagogy, 2024).

Pendekatan ini juga relevan dalam konteks teknologi pendidikan. Misalnya sistem tutor robot humanoid yang dibekali kecerdasan emosional, memori personal, dan gerakan non-verbal mampu berinteraksi dengan empati terhadap siswa sehingga meningkatkan keterlibatan dan hasil belajar dibanding tutor tanpa fitur emosional (Integrating emotional intelligence..., 2025). Sementara itu sistem LMS berbasis afektif menunjukkan bahwa ekspresi emosi positif siswa di kelas daring berkorelasi dengan performa akademik lebih baik (From LMS to Affective Tutoring system..., 2023).

Secara keseluruhan, sintesis teori konstruktivistik dan humanistik menegaskan pentingnya proses belajar yang bermakna secara sosial-kognitif sekaligus emosional. Guru berperan sebagai fasilitator yang tidak hanya memetakan pengetahuan tetapi juga membina suasana iklim kelas yang suportif secara afektif, memungkinkan siswa tumbuh sebagai agen pembelajar yang

berdaya secara intelektual, emosional, dan moral. Interaksi dalam kelas menjadi sarana membangun pengetahuan dan empati, sekaligus menumbuhkan kepercayaan diri dan motivasi intrinsik.

#### **D. Model-model Manajemen Kelas (Kounin, Dreikurs, Glasser, dsb.)**

Manajemen kelas sejatinya mencerminkan sebuah seni dan ilmu: guru dituntut mampu menciptakan iklim belajar yang efektif melalui perpaduan strategi preventif, relasional, dan adaptif. Jacob S. Kounin pada awal tahun 1970-an menyusun teori manajemen kelas yang menekankan pencegahan gangguan sebelum terjadi (Kounin 1970). Ia memperkenalkan konsep “with-it-ness”, yaitu kemampuan guru untuk membaca situasi kelas secara terus-menerus dan merespons dini terhadap potensi masalah, tanpa menimbulkan intervensi besar. Guru dilatih menyusun ruang kelas agar menyeluruh dalam pengawasan, melakukan scanning visual rutin, serta mengirim sinyal kepada individu atau kelompok siswa yang menunjukkan perilaku menyimpang agar mereka segera menyadari perhatian guru (EBSCO namun Kounin 1970; Kounin & Sherman, 1979). Ia juga menekankan momentum dan transisi yang smooth agar waktu kelas dimanfaatkan secara optimal dan tidak ada kesempatan bagi siswa menjadi tidak produktif. Strategi overlapping dan group focus memastikan guru mampu mengelola beberapa kelompok secara paralel sambil menjaga keterlibatan seluruh siswa (Kounin 1970; summaried in Phil Harrison Coaching, 2022).

Meski model Kounin kuat dalam konteks preventif struktural, Rudolf Dreikurs menawarkan pendekatan berbeda yang menekankan tanggung jawab sosial siswa, berdasarkan teori Adlerian. Dreikurs memandang perilaku menyimpang sebagai usaha siswa untuk memenuhi kebutuhan psikososial seperti perhatian, kekuasaan, balas dendam, atau menghindari kegagalan—disebut “mistaken goals”. Untuk itu, ia menyarankan konsekuensi logis yang proporsional: konsekuensi yang terkait langsung dengan perilaku siswa, bukan hukuman arbitrer, agar siswa merumuskan tanggung jawab diri sendiri. Dreikurs juga menekankan encouragement penguatan melalui komunikasi

empatik, penggunaan pesan “I feel...” sebagai pengenalan dampak perilaku, dan pengaturan konsekuensi bersama dengan siswa. Ia percaya bahwa hubungan demokratis buka pintu perilaku adaptif jangka panjang (Dreikurs logical consequences, helpfulprofessor.com 2025)

William Glasser menyempurnakan pendekatan humanistik melalui Choice Theory yang menuntut guru memahami lima kebutuhan dasar siswa—survival, love & belonging, power, freedom, dan fun—serta menyediakan lingkungan yang memenuhi kebutuhan tersebut. Glasser berargumen bahwa jika siswa diberi pilihan dalam proses belajar, mereka cenderung mengambil tanggung jawab terhadap perilaku dan pembelajaran mereka sendiri (Choice Theory by Glasser summary, helpfulprofessor.com 2025).

Walaupun Kounin mengandalkan struktur pencegahan, Dreikurs dan Glasser menekankan hubungan interpersonal dan pemberdayaan siswa. Namun ketiga pendekatan ini saling melengkapi. Dalam praktik modern, guru mengkombinasikan kegiatan kelas yang interaktif, membuat aturan dan konsekuensi secara partisipatif, serta mempersiapkan transisi kelas yang efisien—menggabungkan prinsip momentum (Kounin), pilihan siswa (Glasser), dan tanggung jawab sosial (Dreikurs).

Kebaruan integratif dalam penelitian saat ini terlihat pada penggunaan basis data gaya belajar siswa oleh Rahadian & Budiningsih (2023): mereka mengembangkan aplikasi yang menyarankan metode pembelajaran sesuai gaya preferensi siswa. Model ini mencerminkan prinsip Choice Theory dan scaffolding adaptif berdasarkan data personal siswa, meningkatkan keterlibatan serta efektivitas pengelolaan kelas secara personal (Rahadian & Budiningsih 2023)

Selain itu, penelitian teknologi seat arrangement oleh Olges & Cohen (2025) memperkenalkan sistem CUB berbasis logika fuzzy yang secara otomatis menyusun tempat duduk optimal untuk mengurangi gangguan visual dan sosial. Ini mendukung prinsip movement management dan group focus ala Kounin dengan teknologi canggih (Olges & Cohen 2025).

Tidak kalah penting, pemahaman tentang kompleksitas kelas yang diuraikan Doyle (2006, 1979) mempertegas tantangan noticing dalam manajemen kelas—guru harus mampu mengelola simultanitas, multidimensionalitas, dan spontanitas interaksi kelas secara real time. Ini memperkuat perlunya latihan noticing dan penguatan keterampilan observasi guru, aspek yang sangat krusial bagi efektivitas teori Kounin (Doyle dan Kounin terkait *ecological complexity*).

Secara sintesis, praktik terbaik manajemen kelas terkini melibatkan integrasi berorientasi data dan manusiawi: struktur transisi yang terencana (Kounin), aturan dan konsekuensi yang dipahami bersama (Dreikurs), pilihan belajar yang memotivasi secara intrinsik (Glasser), serta dukungan afektif dan responsif terhadap kebutuhan sosial siswa. Guru yang menerapkan triangulasi ini menciptakan ruang belajar yang produktif, inklusif, dan suportif.

Dari literatur tambahan, Penggunaan pendekatan *reflective practice* juga sangat berharga: guru didorong merefleksikan intervensi mereka (*reflection-in-action*) sehingga mampu menyesuaikan model manajemen sesuai konteks kelas aktual yang dinamis (*Reflective practice* konsep umum) [1](#). Reddit diskusi guru menunjukkan bahwa manajemen kelas sebagian besar bisa dipelajari dan dikembangkan, tidak semata bakat alamiah—mendorong perlunya pelatihan dan pengayaan profesi untuk membentuk kemampuan noticing, struktur, dan hubungan interpersonal yang efektif.

Dengan demikian, mempraktikkan model manajemen kelas modern—secara integratif bukan eksklusif menghasilkan guru yang tidak hanya mengendalikan kelas secara teknis, tetapi juga membangun iklim relasional dan pemberdayaan siswa. Ruang kelas menjadi tempat di mana disiplin berjalan berdampingan dengan pertumbuhan sosial dan akademik.

## **E. Integrasi Teori dalam Praktik Pengelolaan Kelas**

Integrasi teori-teori manajemen kelas bukan sekadar penggabungan konsep semata, melainkan proses adaptasi dinamis di mana guru mengkombinasikan prinsip-prinsip proaktif, demokratis, dan afektif agar sesuai dengan konteks kompleks kelas modern. Secara teoritik, model Kounin mengajarkan nilai pencegahan gangguan melalui kesadaran situasional ('with-it-ness'), pengelolaan momentum dan transisi yang lancar (Kounin, 1970) serta overlapping dan group focus untuk menjaga keterlibatan seluruh peserta didik. Namun pendekatan ini, jika berdiri sendiri, bisa terasa mekanis, oleh karena itu perlu dikombinasikan dengan teori humanistik ala Dreikurs dan Glasser yang menekankan tanggung jawab siswa dan kebutuhan relasional.

Integrasi ini semakin kuat ketika dipadukan dengan Social Emotional Learning (SEL) sebagai kerangka holistik yang menyatukan elemen proaktif manajemen kelas dengan penguatan kompetensi emosional siswa. Pelton (2024) menjelaskan bahwa SEL yang dimasukkan ke dalam rutinitas harian, norma kelas, dan metode instruksional memperkuat iklim kelas positif dan membantu guru menyelesaikan konflik secara konstruktif melalui restorative practices—strategi yang berakar pada pemulihan hubungan dan dialog (Pelton, 2024).

Dalam praktiknya, banyak guru menggunakan manajemen kelas yang dipersonalisasi berdasarkan database gaya belajar siswa sebagai bentuk modernisasi integrasi: Rahadian dan Budiningsih (2023) mengembangkan aplikasi manajemen kelas berbasis preferensi belajar siswa yang merekomendasikan metode, media, dan struktur pengelolaan yang cocok secara individual. Hasilnya adalah peningkatan ketertarikan dan keterlibatan siswa yang signifikan—ini merupakan contoh konkret bagaimana Choice Theory ala Glasser dan pendekatan kolaboratif Dreikurs dapat dipadukan secara teknologis dan adaptif (Rahadian & Budiningsih, 2023) [arXiv](#).

Selain itu, InCoRe (Interactive Co-Regulation Model) yang dikembangkan oleh Bhuvaneshwara et al. (2025) menyajikan integrasi manajemen kelas berbasis interaksi afektif antara guru

dan siswa. Model ini melatih guru untuk melakukan co-regulasi emosional dengan siswa dalam situasi menantang, menggunakan metrik psikologis untuk merekam pengalaman emosional guru dan menyesuaikan respons mereka secara real time dalam interaksi kelas. Ini menandai pergeseran dari kontrol klasikal menuju pengaturan interaksi yang sensitif terhadap kondisi afektif (Chirag Bhuvaneshwara et al., 2025).

Sementara itu, PBIS sebagai model berbasis data menampilkan pendekatan tingkat sekolah yang mendorong penguatan positif dan intervensi sistematis. PBIS berfokus pada pencegahan awal melalui penguatan perilaku baik dan struktur yang telah ditetapkan, sekaligus menerapkan intervensi tingkat sekunder dan tersier untuk siswa yang membutuhkan dukungan lebih intensif. Pendekatan ini sangat selaras dengan prinsip Kounin yang fokus pada pencegahan gangguan, namun diperkaya oleh prosocial scaffolding dan restorasi hubungan ala SEL dan Dreikurs (PBIS overview, 2025).

Pada level kelas individual, studi Muhria, Syarifudin & Wiarsih (2024) dalam konteks pembelajaran Bahasa Inggris menemukan bahwa penggunaan pendekatan Project-Based Learning (PBL) yang diintegrasikan dengan manajemen kelas yang responsif meningkatkan hasil belajar. Kelas yang dikelola menggunakan struktur proaktif, scaffolding kelompok, dan refleksi siswa menghasilkan peningkatan nilai A secara signifikan. Ini menunjukkan efek sinergis antara model konstruktivistik dan manajemen kelas berbasis proyek yang inklusif (Muhria et al., 2024).

Ngomong soal kelas daring, Tantangan manajemen kelas online juga memerlukan integrasi teori. TechTrends (2025) menunjukkan bahwa rendahnya interaksi dan keterlibatan memaksa guru untuk menerapkan manajemen yang menggabungkan kontrol struktur (transisi, aturan digital), kompetensi afektif (menciptakan rasa komunitas daring), serta pelatihan teknologi literasi guru. Integrasi ini mirip dengan gabungan Kounin (struktur), SEL (iklim emosional), dan capacity building guru (McGuire et al., 2024).

Juga tak kalah penting, *reflective practice* menjadi komponen meta-teoritis dalam integrasi ini. Guru yang secara sistematis merefleksikan praktiknya (*reflection-in-action*) akan lebih mudah menyesuaikan berbagai teori dengan dinamika kelas aktual. Wikipedia menekankan bahwa refleksi memungkinkan guru mengadaptasi dan bahkan mengembangkan strategi baru sesuai konteks lokal yang dinamis (*Reflective practice*, 2025).

Dalam konteks Indonesia yang menerapkan Kurikulum Merdeka, integrasi pendekatan *student-centered management* (sepaimana diteliti Widodo, 2025) semakin relevan: guru yang melibatkan siswa dalam pembuatan aturan kelas, kolaborasi peer, dan refleksi rutin melihat peningkatan disiplin, motivasi, dan prestasi akademik. Pendekatan ini bukan sekadar adaptasi afiliasi konstruktivistik dan *Dreikurs*, tetapi juga mencerminkan praktik *restorative* dan *ownership* siswa (Widodo, 2025).

Mengintegrasikan teori dalam praktik juga mencakup pilihan ruang fisik kelas. Sistem *seating arrangements* berbasis logika fuzzy seperti CUB (Olges & Cohen, 2025) mendukung prinsip *movement management* dan *momentum Kounin* dengan menata tempat duduk optimal yang meminimalkan gangguan visual atau sosial. Ini merupakan contoh inovasi teknologi yang membantu aktualisasi teori manajemen kelas (Olges & Cohen, 2025).

Temuan lainnya, penelitian Yuni dkk. (2024) menyimpulkan strategi efektif di era digital mencakup penetapan aturan yang jelas, penggunaan teknologi untuk memperkuat partisipasi siswa, keterlibatan orang tua, serta pengembangan keterampilan sosial. Ini memperkuat integrasi pendekatan struktur, relasional, dan eksternal dalam manajemen kelas masa kini (Yuni et al., 2024).

Melalui tinjauan sistematis, Chow et al. (2024) menunjukkan bahwa banyak instrumen manajemen kelas belum memperhitungkan konteks budaya dan struktur lokal, menuntut integrasi teori yang bersifat adaptif dan kontekstual. Pendekatan yang hanya meniru model global tanpa adaptasi lokal bukan solusi jangka panjang bagi sekolah—Karena itu guru perlu meramu teori dengan mempertimbangkan norma lokal dan karakter siswa (Chow et al., 2024).

Secara ringkas, integrasi teori dalam praktik pengelolaan kelas melibatkan: (1) struktur pencegahan dan momentum (dari Kounin), (2) penanganan perilaku yang mengedepankan tanggung jawab siswa dan encouragement (Dreikurs), (3) pemberdayaan pilihan dan kebutuhan intrinsik siswa (Glasser), (4) penguatan kompetensi sosial-emosional dan restorative approaches (SEL dan PBIS), (5) pendekatan co-regulasi afektif (InCoRe), (6) penyesuaian berbasis gaya belajar dan teknologi (database gaya belajar, seating AI), (7) refleksi berkelanjutan guru (reflective practice), dan (8) adaptasi dengan nilai dan budaya lokal kontekstual.

Praktik ideal melibatkan guru yang merancang rutinitas harian dan transisi kelas secara efisien, membangun aturan bersama dengan siswa, menyediakan pilihan belajar, melatih kompetensi sosial-emosional, memanfaatkan teknologi untuk data interaksi dan seating, dan secara konsisten merefleksikan serta memodifikasi pendekatan berdasarkan pengalaman. Semua elemen ini saling mendukung dan membentuk manajemen kelas yang tidak hanya menjaga disiplin tetapi juga membina iklim belajar yang empatik, kolaboratif, adaptif, dan berbasis kesejahteraan siswa.

## **BAB 3**

# **PERAN GURU DALAM PENGELOLAAN KELAS YANG EFEKTIF**

---

### **A. Guru sebagai Pemimpin dan Fasilitator Pembelajaran**

#### **1. Guru Sebagai Pemimpin Pembelajaran**

Menurut Fitri, dkk (2021) dalam Herlina & Nurlaely (2025), guru merupakan seseorang yang mempunyai keahlian, kemampuan, dan sikap serta perilaku yang pantas untuk dijadikan teladan atau contoh yang baik. Oleh karena itu, guru memiliki peran yang cukup signifikan di sekolah dalam membangun karakter siswa. guru haruslah memiliki sikap, perilaku, dan kepribadian yang baik. Baik buruknya seorang guru akan menjadi cerminan bagi siswanya. Jika gurunya baik maka siswanya juga akan baik, dan begitu pula sebaliknya. Meskipun begitu, tidak dibenarkan jika guru berperilaku baik hanya pada di sekolah saja. Guru haruslah tetap berperilaku baik walaupun berada di luar sekolah terutama di Masyarakat. Hal ini dapat mempengaruhi rasa kepercayaan dan keyakinan siswa akan sosok yang ia jadikan teladan. Keteladanan dari guru dapat menjadi salah satu penentu faktor keberhasilan pendidikan karakter di sekolah.

Seorang guru dikatakan telah membimbing jika ia menjadi pemimpin bagi siswanya dengan memberikan petunjuk serta penjelasan terlebih dahulu tentang suatu pengetahuan, sikap dan keterampilan yang ingin dipahamkan kepada siswanya. Hal ini membuat kita

paham bahwa dalam mengajar ada proses mendidik dan dalam mendidik ada proses membimbing di dalamnya (Windyani, dkk, 2020).

Guru memiliki peran penting dalam proses pembelajaran. Pelatihan berkelanjutan bagi guru diperlukan agar mereka selalu memiliki keterampilan pedagogis dan metodologi terbaru. Guru harus menjadi contoh yang baik dalam kehidupan sehari-hari. Melalui perilaku, sikap, dan cara mengajar yang sesuai dengan nilai dan moral yang baik, guru dapat menularkan nilai-nilai positif kepada siswa (Kaharuddin, dkk, 2025).

Guru merupakan bagian terpenting dalam proses belajar mengajar baik dalam jalur pembelajaran formal maupun informal. Oleh karena itu, dengan segala peningkatan mutu pendidikan, tidak mungkin dapat dipisahkan berbagai persoalan yang berkaitan dengan keberadaan guru. guru sebagai figur sentral harus mampu menentukan strategi pembelajaran yang tepat untuk mendorong siswa melakukan kegiatan pembelajaran yang aktif, produktif dan efektif (Herlina, dkk, 2025). Kecerdasan sosial seorang pemimpin, dalam hal ini guru, lebih banyak membantu dalam misi utama mengajar. Mengajar tidak hanya berarti memberikan ceramah di depan kelas, tetapi juga memberikan kesempatan sebanyak mungkin kepada siswa untuk melakukan aktivitas belajar mereka (Mustafa, 2024).

Guru harus mempunyai jiwa kepemimpinan, harus menjadi guru yang kompeten karena keterlibatan guru dalam pembelajaran memberi pengaruh yang besar terhadap proses dan prestasi belajar peserta didik. guru harus menjadi teladan yang baik bagi peserta didik terutama peserta didik pendidikan dasar. Guru sebaiknya harus mempunyai sifat terbuka, melihat tren perkembangan jaman, mau berubah, dan berpikir alternatif agar pembelajaran mampu melahirkan lulusan yang berkepribadian. Seorang guru harus memiliki kepribadian yang kuat dan terpuji. guru harus

mempunyai keyakinan pada kemampuan peserta didik untuk membuat semua peserta didik berhasil dan belajar tanpa peduli latar belakang atau kondisi rumah dan sekolah peserta didik. Sebagai pemimpin pendidikan, seorang guru harus menjadi pemimpin yang disukai, dipercaya, mampu membimbing, berkepribadian, serta abadi sepanjang masa sehingga dapat menyiapkan peserta didik untuk tumbuh dan berkembang menjadi manusia yang siap beradaptasi, menghadapi berbagai kemungkinan dan tantangan (Wardani, 2014).

## **2. Guru Sebagai Fasilitator Pembelajaran**

Guru atau pendidik berada di luar proses belajar anak didik secara langsung. Pendidik hanya menyediakan lingkungan belajar yang cukup memadai. Tanggung jawab belajar terletak pada dirinya sendiri. Sedangkan pendidik (guru) berperan sebagai fasilitator atau sumber yang menyediakan lingkungan belajar yang kaya dan mendorong keberanian anak didik kearah pandangan yang positif dan tanggap terhadap kebutuhan untuk memperoleh bimbingan dan sugestif dari pendidik. Guru (pendidik) berperan sebagai tutor (pembimbing) yang menunjukkan bagaimana anak didik harus belajar mandiri. Peranan guru dalam proses mencapai tujuan pendidikan adalah memberi bantuan kepada anak didik untuk mengembangkan potensi yang ada pada dirinya (Bakar & Daulai, 2022).

Dalam mengajar guru harus memperhatikan kesiapan, kematangan dan tingkah laku anak didiknya, oleh karena itu guru mempunyai kedudukan penting dan strategis untuk menciptakan suasana belajar yang baik dan menyenangkan yang menuntun anak didik untuk mencapai tujuan dengan sebaik baiknya. Guru harus mampu memposisikan dirinya sebagai multiplier, communicator, fasilitator, transformer, organisator, promotor, motivator dan evaluator untuk menciptakan proses pembelajaran yang dinamis dan inovatif bagi peserta didik (Herlina, dkk, 2025).

Seorang guru lebih diarahkan untuk menjadi fasilitator dibandingkan dengan menjadi pengajar. Bahkan ada yang mengatakan bahwa guru adalah activator, dan guru sebagai agen pembelajaran (*learning agent*) adalah peran guru antara lain sebagai fasilitator, motivator, pemacu, perekayasa pembelajaran, dan pemberi inspirasi belajar bagi peserta didik (Windiyan, dkk, 2020). Peran guru sebagai fasilitator untuk memberikan pelayanan yang prima dengan tujuan memberikan kemudahan kepada peserta didik dalam kegiatan belajar mengajar, untuk mewujudkan guru sebagai fasilitator, guru perlu menyediakan berbagai sumber belajar dan media pembelajaran yang relevan serta menjadikan pembelajaran aktif, inovatif, kreatif, dan menyenangkan (Arfandi & Samsudin, 2021).

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa peran guru sebagai fasilitator dalam pembelajaran sangat penting untuk menciptakan pengalaman belajar yang lebih dinamis, relevan, dan berorientasi pada siswa. Dengan mengubah peran dari sekadar pengajar menjadi fasilitator, guru dapat mendorong siswa untuk lebih aktif, mandiri, dan terlibat dalam proses belajar. Hal ini tentunya dapat membuka peluang bagi siswa untuk mengembangkan keterampilan berpikir kritis, kreativitas, serta kemampuan pemecahan masalah yang sangat dibutuhkan di era digital ini. Dengan memanfaatkan berbagai metode pembelajaran yang berpusat pada siswa, guru dapat membantu siswa mencapai potensi terbaik mereka. Melalui pendekatan yang lebih fleksibel dan responsif terhadap kebutuhan siswa, para pendidik dapat membentuk generasi yang lebih siap menghadapi tantangan dunia yang terus berkembang.

## **B. Kompetensi Guru dalam Mengelola Kelas**

Pengelolaan kelas merupakan keterampilan yang perlu dimiliki pendidik. Keterampilan ini menjadi dasar untuk memfasilitasi suasana kelas yang kondusif. Apabila pendidik tidak mampu mengelola kelas, maka suasana

kelas dapat menjadi tidak kondusif. Pembelajaran dapat dikatakan efektif jika kelas kondusif, dan hal itu tidak lepas dari peran seorang guru dalam mengelola kelas. Guru harus memperhatikan pengelolaan kelas baik secara personal maupun pengelolaan secara fisik. Maka pengelolaan kelas berperan penting dalam proses pembelajaran. Pengelolaan kelas perlu menciptakan suasana gembira atau menyenangkan di lingkungan sekolah melalui pengelolaan kelas, dengan menjalin keakraban antara guru siswa, maka guru dapat mengarahkan siswa dengan lebih mudah untuk mendorong dan memotivasi semangat belajar siswa (Mashari, dkk, 2019).

Guru mengelola kelas dengan menanamkan pendidikan karakter terutama aspek disiplin pada diri siswa dari awal kedatangan hingga pulang sekolah, guru membiasakan siswa untuk berjabat tangan dan mengucapkan salam. Hubungan guru dan siswa merupakan salah satu faktor untuk mendukung proses pembelajaran di kelas. cara guru untuk mendayagunakan potensi kelas yaitu guru harus berusaha meningkatkan kompetensi yang sesuai dengan kurikulum. Ketersediaan sarana prasarana juga dapat mendukung potensi kelas. Jika sarana dan prasarana di sekolah tidak tersedia, maka guru menyiapkannya sendiri untuk menghasilkan pembelajaran yang kreatif sesuai dengan kompetensi dasar agar kegiatan pembelajaran bermakna guru mengaitkan setiap pembelajaran dengan kehidupan sehari hari (Mashari, dkk, 2019).

Guru selalu mengelola kelas ketika dia melaksanakan tugasnya. Pengelolaan kelas dimaksudkan untuk menciptakan lingkungan belajar yang kondusif baik peserta didik sehingga tercapai tujuan pembelajaran secara efektif dan efisien. Ketika kelas terganggu, guru berusaha mengembalikannya agar tidak menjadi penghalang bagi proses belajar mengajar. Menurut Sardiman (2004) dalam Chan, dkk (2019) bahwa tujuan pengelolaan kelas adalah sebagai berikut:

1. Mewujudkan situasi dan kondisi kelas, baik sebagai lingkungan belajar maupun sebagai kelompok belajar yang memungkinkan peserta didik untuk mengembangkan kemampuan semaksimal mungkin.
2. Menghilangkan berbagai hambatan yang dapat menghalangi terwujudnya interaksi belajar mengajar.
3. Menyediakan dan mengatur fasilitas serta perabot belajar yang mendukung dan memungkinkan peserta didik belajar sesuai dengan lingkungan sosial, emosional, dan intelektual peserta didik di dalam kelas.
4. Membina dan membimbing sesuai dengan latar belakang sosial ekonomi budaya serta sifat-sifatnya individunya.
5. Tujuan pengelolaan kelas adalah penyediaan fasilitas yang disediakan itu itu memungkinkan peserta didik belajar dan bekerja.

Menurut Tanjung & Namora (2022), dalam mengelola kelas, seyogyanya guru harus kreatif dan inovatif. kreativitas guru dalam mengelola kelas untuk mengatasi kejenuhan belajar siswa ada lima point, yaitu:

1. Pengecekan situasi dan kondisi siswa guna untuk memahami dan memastikan bahwa para siswa nyaman dan senang dalam mengikuti pembelajaran
2. Guru memanfaatkan media pembelajaran dengan baik dalam pembelajaran
3. Guru penata lingkungan belajar dengan baik
4. Mengembangkan strategi pengajaran
5. Strategi pemberian motivasi

Zuhri (2024) menjabarkan peran guru dalam mengelola kelas meliputi beberapa aspek penting:

1. Fasilitator Pembelajaran

Guru tidak hanya menyampaikan materi, tetapi juga merancang kegiatan pembelajaran yang menarik, menantang, dan relevan dengan kehidupan siswa. Guru juga memberikan umpan balik yang membangun, membantu siswa mengidentifikasi kekuatan dan

kelemahan mereka, serta mendorong mereka untuk terus belajar dan berkembang

2. Pembangun Iklim Kelas yang Positif

Guru menciptakan suasana belajar yang aman, nyaman, dan inklusif, di mana semua siswa merasa dihargai dan diterima. Guru juga mendorong kolaborasi dan kerja sama antar siswa, sehingga mereka dapat belajar dari satu sama lain dan mengembangkan keterampilan sosial mereka.

3. Pendorong Kemandirian Siswa

Guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengambil tanggung jawab atas pembelajaran mereka sendiri. Guru mendorong siswa untuk berpikir kritis, memecahkan masalah, dan membuat keputusan secara mandiri.

4. Penilai yang Adil dan Objektif

Guru menggunakan berbagai metode penilaian yang sesuai dengan tujuan pembelajaran dan kebutuhan siswa. Guru juga memberikan umpan balik yang jelas dan konstruktif, sehingga siswa dapat memahami kemajuan mereka dan mengetahui langkah-langkah yang perlu diambil untuk meningkatkan hasil belajar mereka.

Dari beberapa uraian di atas dapat disimpulkan bahwa keterampilan mengelola kelas merupakan fondasi penting dalam menciptakan pembelajaran yang berkualitas dalam Kurikulum Merdeka. Dengan menguasai keterampilan ini, guru dapat memberdayakan siswa untuk menjadi pembelajar yang aktif, mandiri, dan kreatif. Guru yang terampil dalam mengelola kelas akan mampu menciptakan lingkungan belajar yang menyenangkan, menantang, dan bermakna, sehingga siswa dapat mencapai potensi terbaik mereka. Mari kita terus belajar dan mengembangkan diri sebagai guru, agar dapat memberikan kontribusi yang lebih besar bagi kemajuan pendidikan Indonesia.

## **C. Sikap, Kepribadian, dan Keteladanan Guru**

### **1. Sikap Guru**

Sikap guru adalah salah satu faktor yang menentukan perkembangan emosional siswa. Lebih jauh lagi, sikap seorang guru diamati tidak hanya saat mengajar, tetapi juga dalam perilaku mereka di lingkungan sekolah (Mustafa, 2024). Siswa dalam kehidupan sehari-hari dapat meniru dan meneladani etika, perilaku dan sikap guru. Sebelum memeriksa perilaku siswa maka penting terlebih dahulu memeriksa perilaku guru secara umum, sikap guru, pedagogic pendidikan, perencanaan, persiapan dan perilaku yang akan mempengaruhi respon siswa di kelas (Rindaningsih & Fahyuni, 2022).

Seorang guru diharapkan dapat menjadi contoh bagi siswa baik di sekolah maupun di masyarakat. Namun, ada beberapa sikap guru yang kurang disukai seperti: guru yang sombong, guru yang suka merokok, guru yang berpakaian tidak rapi, guru yang sering datang terlambat, dan sebagainya. Oleh karena itu, guru harus berusaha tampil menyenangkan di mata siswa, agar dapat mendorong mereka untuk belajar. Seorang guru harus berani tampil berbeda, karena dia diharapkan untuk memberikan dan mempertahankan citra yang mengesankan kepada siswanya. Dalam menjalankan fungsi ini, guru harus pandai dalam berkomunikasi dengan siswa di segala usia (Mustafa, 2024).

Sikap guru terhadap profesinya akan mempengaruhi tindakan guru tersebut dalam menjalankan aktivitas kerjanya. Seorang guru yang memiliki sikap positif terhadap profesinya, maka akan menjalankan tugas dan fungsinya dengan penuh tanggung jawab, baik itu tanggung jawab pribadi, tanggung jawab sosial, tanggung jawab intelektual, moral dan spiritual. Sikap positif maupun negatif seorang guru terhadap profesinya tergantung dari guru bersangkutan maupun kondisi lingkungan. Sikap guru yang profesional akan berbeda dengan sikap guru yang

amatir sebagai contoh, seorang guru profesional memandang tugas sebagai bagian dari ibadah sedangkan seorang guru amatir memandang tugas semata-mata bekerja (Ifnaldi & Andani, 2021).

Jadi, sikap guru dalam pembelajaran seyogyanya sebagai seorang guru profesional tidak hanya tentang menguasai materi pelajaran, tetapi juga tentang memiliki sikap dan etika yang baik. Sikap profesional guru mencakup integritas, disiplin, tanggung jawab, kerjasama, dan perkembangan diri. Sedangkan etika profesional guru melibatkan prinsip-prinsip moral seperti menghormati keberagaman, menjaga kerahasiaan, dan menjaga profesionalisme. Dengan menerapkan sikap dan etika profesional guru, seorang guru dapat meningkatkan kualitas pengajaran, menciptakan lingkungan belajar yang positif, dan membantu membentuk karakter siswa. Oleh karena itu, seluruh guru harus berkomitmen untuk terus mengembangkan sikap dan etika profesional mereka demi keberhasilan pendidikan dan perkembangan siswa.

## **2. Kepribadian Guru**

Pendidikan yang dilaksanakan oleh guru dalam proses pembelajaran di sekolah harus menggambarkan kepribadian guru yang mencakup sikap (*attitude*), nilai-nilai (*value*), dan kepribadian (*personality*). Banyak masalah pendidikan yang disebabkan oleh faktor kepribadian guru yang kurang mantap, kurang stabil, dan kurang dewasa. Kondisi kepribadian yang demikian sering membuat guru melakukan tindakan-tindakan yang tidak profesional, tidak terpuji, bahkan tindakan-tindakan tidak senonoh yang merusak citra dan martabat guru (Ifnaldi & Andani, 2021).

Menurut Roqib & Nurfuadi (2020) kepribadian guru merupakan satu sisi yang selalu menjadi sorotan karena guru menjadi teladan baik bagi anak didik atau bagi masyarakat, untuk itu guru harus bisa menjaga diri dengan tetap mengedepankan profesionalismenya

dengan penuh amanah, arif, dan bijaksana sehingga masyarakat dan peserta didik lebih mudah meneladani guru yang memiliki kepribadian utuh bukan kepribadian yang terbelah (*splite personality*).

Dalam proses belajar mengajar, guru mempunyai tugas untuk mendorong, membimbing, dan memberi fasilitas belajar bagi siswa untuk mencapai tujuan. Guru mempunyai tanggung jawab untuk melihat segala sesuatu yang terjadi dalam kelas untuk membantu proses perkembangan siswa, berikut kepribadian guru menurut Ifnaldi & Andani (2021) mencakup hal-hal sebagai berikut:

- a. Penampilan sikap yang positif terhadap keseluruhan tugas sebagai guru dan terhadap keseluruhan situasi pendidikan beserta unsur-unsurnya.
- b. Pemahaman, penghayatan dan penampilan nilai-nilai yang seyogianya tang dianut oleh guru.
- c. Penampilan upaya untuk menjadikan dirinya sebagai panutan teladan pada siswanya.
- d. Guru bertanggung jawab akan keseluruhan perkembangan kepribadian siswa serta guru harus mampu menciptakan proses belajar yang aktif dan dinamis agar perkembangan aspek-aspek pribadi siswa tersebut mampu berkembang dengan baik

Dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (Permendiknas) Republik Indonesia Nomor 16 tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru. Berikut kepribadian guru (Oktavania, 2024):

- a. Bertindak sesuai dengan norma agama, hukum, sosial, dan kebudayaan nasional Indonesia
- b. Menampilkan diri sebagai pribadi yang jujur berakhlak mulia, dan teladan bagi peserta didik dan masyarakat
- c. Menampilkan diri sebagai pribadi yang mantap, stabil, dewasa, arif, dan berwibawa

- d. Menunjukkan etos kerja, tanggung jawab yang tinggi, rasa bangga menjadi guru, dan rasa percaya diri
- e. Menjunjung tinggi kode etik profesi guru

Jadi, berdasarkan penjelasan di atas bahwa dalam profesi sebagai seorang guru, tidak hanya pengetahuan dan keterampilan mengajar yang penting, tetapi juga etika dan kepribadian yang baik. Seorang guru yang memiliki integritas, empati, dan komitmen dalam memberikan pendidikan akan membawa dampak positif bagi siswa. Dengan mengembangkan potensi siswa, membantu mereka membangun kepribadian yang baik, dan menyiapkan mereka untuk dunia kerja, seorang guru dapat memberikan kontribusi yang besar dalam membentuk masa depan siswa. Oleh karena itu, menjadi seorang guru yang berkualitas adalah tugas yang tidak bisa dianggap enteng. Dengan menjalankan tugas ini dengan etika dan kepribadian yang baik, para guru dapat menginspirasi, membimbing, dan memotivasi siswa untuk mencapai kesuksesan dalam hidup mereka.

### **3. Keteladanan Guru**

Dalam Standar Nasional Pendidikan (SNP) bersumber pada PP No.19 Tahun 2005 Pasal 19 Ayat 1, dalam proses pembelajaran pendidik memberikan keteladanan (Ichsan, 2012). Guru harus sudah memiliki karakter yang kuat untuk membentuk siswa yang berkarakter kuat dalam meneladani perilaku tersebut. Dalam menjalankan tugas sebagai guru harus memiliki kekuatan moral dan keyakinan dalam menjalankannya, sehingga akan menghasilkan guru yang memiliki nilai dan berkarakter (Rindaningsih & Fahyuni, 2022).

Doni (2007) dalam Herlina & Nurlaely (2025) menjelaskan bahwa dalam pendidikan, keteladanan perlu dikembangkan oleh orang tua di lingkungan keluarga, guru-guru di sekolah, tokoh masyarakat dan ulama serta para pemimpin bangsa. Peribahasa

mengatakan “Bahasa tingkah laku (keteladanan) lebih mantap ketimbang bahasa ucapan. Guru harus terlebih dahulu memiliki karakter yang hendak diajarkan, guru adalah yang digugu dan ditiru (digugu ucapannya dan ditiru perilakunya).

Seorang pendidik dituntut untuk menunjukkan keteladanan dalam ucapan, sikap, dan perbuatan (Kaharuddin, dkk, 2025). Apabila keteladanan dianalisis secara paedagogis, ia bertumpu kepada unsur-unsur pembentukan diri, karena keteladanan yang disuriteladankan oleh pendidik, secara tidak langsung akan diinternalisasikan atau diserap secara langsung oleh peserta didik. Di rumah keteladanan ini diterimanya dari kedua orang tuanya dan dari orang-orang dewasa dalam keluarga. Begitu pula keteladanan yang dilihatnya di lingkungan sosial di tempat ia berinteraksi dengan lingkungannya (Bakar & Daulai, 2022).

Dalam hal keteladanan seorang guru yang memiliki pemahaman agama yang baik maka ia akan cenderung mampu menjadi teladan yang baik bagi siswanya. Seperti yang kita ketahui bahwa dalam sebuah agama ada tuntunan yang bisa digunakan oleh guru dalam menjalankan tugasnya baik sebagai guru, sebagai masyarakat ataupun sebagai orang tua. Agama akan menuntun seorang guru dalam segala sisi kehidupannya bahkan dapat menuntunnya dalam mendidik siswanya. Adanya kemungkinan seorang guru menggunakan ajaran agama yang dianutnya dalam mendidik siswa maka jenis agama yang ia anut akan menentukan cara ia mendidik. Jika selama ini masih banyak guru yang belum mampu memberikan keteladanan yang baik maka sudah bisa dipastikan bahwa pemahamannya belum baik. Atau mungkin sudah baik namun komitmen dalam dirinya belum baik (Windiyan, dkk, 2020).

Jadi, dapat disimpulkan mengenai keteladanan guru dalam pendidikan bahwa guru teladan merupakan aset yang luar biasa bagi suatu bangsa. Kemampuan

mereka dalam menginspirasi pengembangan karakter positif di sekolah membantu menciptakan generasi yang unggul secara intelektual dan teguh pada nilai-nilai moral. Dengan memupuk hubungan yang tulus, mewujudkan sifat-sifat positif dalam rutinitas sehari-hari, dan menerima tantangan sebagai peluang, guru dapat memberikan panduan tentang masa depan siswanya. Mengajar adalah panggilan sepenuh hati yang bertujuan untuk membimbing pertumbuhan emosional dan intelektual siswa. Ketika guru mewujudkan nilai-nilai yang ingin mereka sampaikan, pengaruh mereka akan bergema di luar kelas, membentuk masa depan siswa ketika mereka menjadi bagian dari masyarakat.

#### **D. Membangun Hubungan Positif antara Guru dan Siswa**

Guru dan siswa merupakan dua komponen pendidikan yang tidak dapat di pisahkan, karena keduanya memegang peranan sentral dalam pendidikan. Jika guru dan siswa mengetahui serta menjalankan perannya dengan baik tentunya tidak ada kesulitan untuk mencapai tujuan pendidikan. Pentingnya membangun hubungan yang baik antara guru dan siswa agar proses pembelajaran dapat berjalan dengan baik. Beberapa hal yang harus dilakukan oleh guru agar menciptakan suatu hubungan yang baik dengan siswa salah satunya adalah dengan memahami kemampuan masing-masing siswa, menghargai pendapat dan saran siswa, membangun kerja sama yang baik antar siswa dan juga adil dalam memperlakukan siswa (Kurniawati & Basuki, 2023).

Interaksi antara [guru](#) dan siswa memainkan peran penting dalam proses pembelajaran yang efektif. Hubungan yang terjalin dengan baik antara kedua pihak dapat menciptakan lingkungan yang mendukung perkembangan akademik dan personal siswa. Guru tidak hanya berfungsi sebagai pemberi materi, tetapi juga sebagai fasilitator, pembimbing, dan role model bagi siswa. Sebaliknya, siswa yang merasa nyaman berinteraksi dengan guru cenderung lebih termotivasi untuk belajar dan lebih mudah mencapai

prestasi yang baik (Uvi, 2024). Menurut Yasin, dkk (2024) hubungan positif guru-siswa di sekolah berdampak signifikan terhadap motivasi belajar, partisipasi siswa, dan prestasi akademik, serta menciptakan suasana positif dalam lingkungan belajar. Hubungan guru-siswa di tidak hanya menciptakan suasana positif dalam lingkungan pembelajaran, tetapi juga membentuk landasan yang kokoh bagi motivasi belajar yang berkelanjutan, partisipasi aktif, dan prestasi akademik yang memuaskan.

Amaliah dan Sudana (2021) Creasey et al (2009) dalam Yusuf, dkk (2023) mengklasifikasikan hubungan guru siswa menjadi dua dimensi yaitu positif dan negatif. Tanda hubungan guru-siswa yang positif adalah tingginya nilai keterhubungan guru (*teacher connectedness*), keterhubungan guru (*teacher connectedness*) dikaitkan dengan seberapa dekat atau terhubung perasaan siswa terhadap guru mereka. Yusuf, dkk (2023) menyimpulkan bahwa hubungan positif merupakan hubungan yang dimana gurunya mampu mendapatkan rasa percaya dari muridnya mampu menjalin hubungan yang harmonis sehingga menimbulkan respon yang positif terhadap guru itu sendiri. Sedangkan respon negative merupakan respon yang dimana guru dan murid tidak memiliki kemistri sama sekali dalam lingkungan sekolah sehingga menyebabkan rasa tidaknyaman yang di akibatkan ketidial harmonisan hubungan antara guru dan murid. pada umumnya hubungan negative ini jika di biarkan akan memberi dampak yang lebih bahaya lagi selain gangguan dalam roses belajar mengajar terkadang bisa sampai pada kasus lain yang lebih berbahaya.

Dari beberapa uraian di atas dapat disimpulkan bahwa interaksi yang baik antara guru dan siswa adalah fondasi penting dalam keberhasilan proses pembelajaran. Dengan hubungan yang positif, siswa lebih termotivasi untuk belajar, lebih aktif berpartisipasi dalam kelas, dan memiliki peluang lebih besar untuk mencapai prestasi akademik yang lebih baik. Guru juga dapat memainkan peran sebagai fasilitator dan motivator dalam perkembangan sosial dan akademik siswa. Oleh karena itu,

membangun interaksi yang efektif antara guru dan siswa harus menjadi prioritas dalam setiap institusi pendidikan.

#### **E. Pengaruh Kepemimpinan Guru terhadap Dinamika Kelas**

Kepemimpinan seorang guru kelas sangat erat kaitannya dengan cara seorang guru kelas dalam mengelola keadaan kelas. Hal ini dikarenakan, cara seorang guru kelas dalam memimpin pembelajaran sangat berpengaruh terhadap perilaku belajar peserta didiknya. Guru kelas juga memiliki peran sebagai seorang pemimpin yang memiliki tanggung jawab untuk senantiasa memantau segala kegiatan yang dilakukan oleh peserta didiknya di dalam ataupun di luar kelas. Jiwa kepemimpinan yang baik harus dimiliki oleh seorang guru agar mampu menjadi guru yang disukai oleh peserta didiknya. Itu dikarenakan, kepribadian guru yang baik akan memberikan suri tauladan yang baik pula (Dewi, dkk, 2023).

Salah satu peran penting seorang guru adalah peranannya sebagai pemimpin di dalam kelas. Kepemimpinan guru sangat berpengaruh terhadap keberhasilan proses pembelajaran yang dilaksanakan oleh seorang guru. Kepemimpinan guru dalam proses pendidikan di sekolah merupakan unsur penting yang harus mendapat perhatian serius, sehingga memberi dampak pada keefektifan dalam pembelajaran. Gaya kepemimpinan guru merupakan pola perilaku yang diterapkan oleh guru, yang selanjutnya dilakukan sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan siswa. Pola perilaku yang perlu dimiliki guru adalah perilaku guru dalam mengelola kelas serta hubungan antara guru dan siswa (Fahri, dkk, 2022).

Menurut Susanto (2017) dalam Kumala & Susanto (2019) kepemimpinan guru di kelas berarti bagaimana seorang guru dapat menjalankan fungsi dan perannya yang berkaitan dengan peran dan tugas pokoknya sebagai pendidik dan pengajar yang berfokus pada pengembangan individu, baik dirinya sebagai orang mempengaruhi dewasa melalui yang kegiatan mendidik dan mengajar, juga

berfokus kepada anak didik. Peran kepemimpinan guru diantaranya:

1. Mendukung peserta didik
2. Membimbing guru baru
3. Menginformasikan kepada yang lain dan berbagi pengetahuan
4. Terhubung dengan komunitas
5. Terhubung dengan orang tua dan keluarga murid
6. Mengajarkan yang lain
7. Berkomunikasi dan berbagi pengalaman
8. berkolaborasi dengan rekan

Kepemimpinan guru juga diperlukan untuk mengelola penggunaan teknologi dalam pembelajaran. Guru perlu mengintegrasikan teknologi dalam pembelajaran mereka dengan bijaksana, sehingga menciptakan lingkungan pembelajaran yang memanfaatkan potensi teknologi tanpa mengorbankan fokus dan konsentrasi siswa. Selain itu, guru juga perlu mengembangkan strategi untuk mengurangi ketergantungan siswa pada ponsel cerdas, dengan memberikan alternatif yang menarik dan bermanfaat bagi mereka (Akhyar, dkk, 2024).

Kepemimpinan guru dalam pembelajaran menjadi faktor yang mendasar, karena berperan sebagai fasilitator yang memengaruhi interaksi dalam relasi guru sebagai pemimpin dan siswa sebagai yang dipimpin. Melalui kepemimpinannya, guru menggerakkan siswa untuk berperilaku belajar yang positif dalam pencapaian tujuan pembelajaran. Kepemimpinan guru juga terkait erat dengan keterampilan manajemen kelas. Hal tersebut dikarenakan salah satu faktor keberhasilan suatu pembelajaran merupakan hasil dari implementasi manajemen kelas yang dilakukan guru secara optimal. Dapat diartikan, jika guru dapat memajemen kelas secara optimal, berarti guru telah melaksanakan fungsinya sebagai pemimpin di kelas. (Rahayu & Susanto, 2018).

Terdapat sepuluh karakteristik kepemimpinan guru (Dewana, 2024), yaitu:

1. Visi yang jelas

Visi ini mencakup tujuan akademis, tujuan perkembangan pribadi, serta harapan terhadap prestasi siswa. Dengan memiliki visi yang jelas, seorang guru dapat mengarahkan upaya pembelajaran menuju pencapaian tujuan yang diinginkan.

2. Inspiratif

Guru yang dapat mengaitkan pembelajaran dengan kehidupan nyata, menyajikan materi dengan cara yang menarik, dan membangkitkan rasa ingin tahu siswa akan lebih berhasil dalam menciptakan lingkungan belajar yang dinamis dan menyenangkan.

3. Empati

Empati merupakan kualitas penting dalam kepemimpinan guru. Seorang guru yang dapat memahami perasaan, kebutuhan, dan latar belakang siswa akan mampu menciptakan iklim belajar yang inklusif dan mendukung. Dengan memperhatikan kebutuhan individu siswa, seorang guru dapat menyediakan bantuan tambahan bagi siswa yang membutuhkannya dan memastikan bahwa semua siswa merasa dihargai dan didukung.

4. Keterbukaan terhadap perubahan

Pendidikan adalah bidang yang terus berkembang, dan guru-guru harus siap untuk beradaptasi dengan perubahan yang terjadi. Guru yang memiliki keterbukaan terhadap perubahan akan mampu mengintegrasikan inovasi pendidikan terbaru ke dalam praktik mengajarnya. Dan juga akan menjadi contoh bagi siswa dalam menghadapi perubahan dengan sikap positif dan adaptif.

5. Kemampuan komunikasi yang efektif

Kemampuan berkomunikasi yang efektif adalah kunci dalam kepemimpinan guru yang sukses. Guru yang dapat berkomunikasi dengan jelas, tegas, dan empatik akan lebih berhasil dalam menyampaikan informasi, menyelesaikan konflik, dan membangun hubungan yang baik dengan siswa, rekan kerja, serta orang tua siswa.

6. Keterlibatan dengan komunitas sekolah

Seorang guru tidak hanya bertanggung jawab terhadap pembelajaran di kelas, tetapi juga terhadap keseluruhan komunitas sekolah. Guru yang aktif terlibat dalam kegiatan sekolah, seperti rapat guru, kegiatan ekstrakurikuler, dan program pengembangan sekolah, akan memperkuat ikatan antara guru, siswa, dan staf sekolah lainnya, serta menciptakan lingkungan belajar yang kooperatif dan inklusif.

7. Keahlian dalam mengelola kelas

Kemampuan untuk mengelola kelas dengan efektif merupakan aspek penting dari kepemimpinan guru. Guru yang mampu menciptakan lingkungan belajar yang terstruktur, mendisiplinkan siswa dengan adil, dan mengatasi tantangan perilaku akan memastikan bahwa waktu belajar digunakan secara efisien dan produktif.

8. Terus belajar

Seorang guru harus menjadi teladan dalam semangat pembelajaran seumur hidup, tidak boleh berhenti belajar meski telah menjadi guru. Mereka harus menunjukkan bahwa belajar adalah proses yang berkelanjutan dan bahwa mereka sendiri terus belajar dan berkembang. Dengan memperlihatkan sikap ini, guru dapat menginspirasi siswa untuk mengadopsi sikap yang sama terhadap pembelajaran.

9. Kemampuan kolaborasi

Kepemimpinan guru juga mencakup kemampuan untuk bekerja sama dengan rekan kerja dalam tim pengajaran maupun dalam proyek-proyek kolaboratif lainnya. Kolaborasi antar guru tidak hanya memungkinkan pertukaran ide dan praktik terbaik, tetapi juga menciptakan kesempatan untuk memperluas pengaruh kepemimpinan guru di luar kelas mereka sendiri.

10. Menginspirasi

Guru harus mendorong siswa untuk mengambil tanggung jawab atas pembelajaran mereka sendiri,

mengembangkan keterampilan belajar mandiri, dan menjadi pembelajar yang aktif dan otonom.

Melalui visi yang jelas, keterlibatan dengan komunitas sekolah, kemampuan berkomunikasi yang efektif, dan kualitas kepemimpinan lainnya, guru dapat menciptakan lingkungan belajar yang memotivasi, inklusif, dan mendukung bagi semua siswa. Dengan mengembangkan kualitas kepemimpinan ini, guru dapat menjadi agen perubahan yang positif dalam menciptakan masa depan pendidikan yang cerah.

## **BAB 4**

# **PENGELOLAAN IKLIM SOSIAL DAN PSIKOLOGIS KELAS**

---

### **A. Membangun Kelas yang Aman dan Nyaman secara Emosional**

Sebagai pendidik, kita memegang kunci untuk membuka potensi penuh setiap siswa, tidak hanya secara akademis, tetapi juga sebagai individu yang utuh. Lingkungan kelas yang aman, inklusif, dan penuh empati adalah fondasi utama bagi tumbuh kembang sosial dan emosional. Tanpa fondasi ini, bahkan materi pelajaran terbaik sekalipun bisa jadi sulit diserap. Bayangkan seorang siswa yang merasa cemas atau tidak aman bagaimana mungkin mereka bisa fokus belajar aljabar atau memahami sejarah dengan baik? Oleh karena itu seorang guru harus mampu membangun kelas yang aman dan nyaman secara emosional bagi peserta didiknya.

Keberhasilan siswa dalam belajar sangat ditentukan oleh strategi pembelajaran yang dilakukan oleh guru. Guru dituntut untuk memahami komponen-komponen dasar dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran di dalam kelas. Oleh karena itu guru dituntut untuk paham tentang filosofis dari mengajar dan belajar itu sendiri. Mengajar tidak hanya sekedar mentransfer ilmu pengetahuan, akan tetapi juga sejumlah perilaku yang akan menjadi kepemilikan siswa (Rezeki, dkk, 2022).

Menurut Rezeki, dkk (2022) dalam proses belajar mengajar di kelas, sebelum melaksanakan kegiatan pembelajaran ada hal yang harus dilakukan oleh guru yaitu mengelola kelas. Mengelola kelas adalah kegiatan mengatur sejumlah sumber daya yang ada di kelas sehingga dapat mencapai tujuan pembelajaran yang ingin dicapai secara efektif dan efisien. Kegiatan pengaturan sumber daya yang dilakukan di dalam kelas mencakup unsur manusia dan non-manusia, kedua unsure tersebut memiliki kedudukan yang sama penting guna mendukung tercapainya tujuan pembelajaran yang dikehendaki. Unsur non-manusia mencakup keseluruhan unsur fisik kelas, ruangan dan seluruh fasilitas yang ada di kelas baik yang akan dipergunakan langsung dalam proses pembelajaran maupun yang tidak langsung. Unsur yang mendukung langsung seperti meja, kursi dan media pembelajaran yang akan digunakan, sedangkan yang tidak langsung seperti keadaan ruangan kelas, pentilasi dan unsur fisik lainnya. Unsur manusia, adalah sejumlah perilaku yang mungkin muncul dan akses-akses yang memungkinkan terjadinya gangguan dari sikap dan perilaku siswa di dalam kelas. Kedua unsur tersebut menjadi perhatian utama guru dalam melakukan kegiatan pembelajaran di dalam kelas. Karena keberlangsungan kegiatan pembelajaran berhasil tidaknya akan sangat ditentukan oleh keteraturan dari kedua unsur tersebut.

Dalam menciptakan lingkungan kelas yang mendukung pembelajaran sosial emosional adalah membangun fondasi yang kokoh: hubungan positif antara guru dan siswa, serta antar sesama siswa. Ini mungkin terdengar sederhana, tetapi dampaknya luar biasa. Ketika siswa merasa terhubung, dihargai, dan dipercaya, mereka cenderung lebih terbuka untuk belajar, mengambil risiko, dan mengekspresikan diri. Berikut cara membangun hubungan positif antara siswa dan guru secara emosional (BIC, 2025):

1. Membangun Hubungan Positif: Fondasi Utama untuk Mengembangkan Kecerdasan Emosional

- a. Kenali Setiap Siswa Secara Individual: Luangkan waktu untuk memahami minat, hobi, bahkan kekhawatiran mereka. Awali hari dengan sapaan pribadi. Tanyakan tentang akhir pekan mereka atau apa yang mereka nantikan. Sentuhan personal ini menunjukkan bahwa Anda peduli.
- b. Aktif Mendengarkan dan Berempati: Saat siswa berbicara, dengarkan dengan seksama tanpa menghakimi. Tunjukkan bahwa Anda memahami perasaan mereka, bahkan jika Anda tidak sepenuhnya setuju dengan sudut pandang mereka. Mengakui emosi mereka adalah langkah pertama dalam mengajarkan manajemen emosi di kelas
- c. Ciptakan Kesempatan Berinteraksi: Libatkan siswa dalam kegiatan kelompok, diskusi kelas, atau proyek kolaboratif. Ini memberi mereka kesempatan untuk bekerja sama, belajar dari satu sama lain, dan membangun ikatan. Permainan atau aktivitas membangun tim di awal tahun ajaran juga sangat membantu.
- d. Jadilah Teladan: Tunjukkan empati, rasa hormat, dan cara manajemen emosi di kelas yang positif dalam interaksi Anda sendiri dengan siswa dan rekan kerja. Anak-anak belajar banyak dari observasi.

Hubungan yang kuat ini akan menjadi jaring pengaman emosional bagi siswa Anda, membuat mereka merasa aman untuk mengeksplorasi emosi mereka dan belajar strategi pembelajaran sosial-emosional yang efektif.

2. Mengembangkan Kecerdasan Emosional Siswa Melalui Pengajaran Keterampilan Sosial-Emosional Secara Eksplisit
3. Menciptakan Ruang Aman dan Inklusif: Memperkuat Kesejahteraan Siswa di Sekolah
4. Mengintegrasikan Pembelajaran Sosial-Emosional ke Dalam Kurikulum dan Rutinitas Harian: Strategi Pembelajaran Sosial-Emosional yang Efektif

5. Mendorong Partisipasi Aktif dan Kepemilikan Siswa: Memberdayakan Manajemen Emosi di Kelas
6. Kolaborasi dengan Orang Tua dan Komunitas: Mendukung Kesejahteraan Siswa di Sekolah dari Semua Sisi
7. Refleksi dan Evaluasi Berkelanjutan: Menyempurnakan Menciptakan Lingkungan Kelas yang Mendukung Pembelajaran Sosial Emosional

Dalam kecerdasan emosional siswa, tidak hanya meningkatkan hasil akademik mereka, tetapi juga menyiapkan mereka untuk menjadi warga negara yang bertanggung jawab, pemimpin yang efektif, dan individu yang bahagia. Kesejahteraan siswa di sekolah adalah fondasi bagi kesuksesan seumur hidup.

## **B. Kelas sebagai Komunitas Belajar yang Positif**

Kelas dalam arti sempit, ruangan yang dipisahkan oleh empat dinding, tempat banyak siswa berkumpul dan berpartisipasi dalam proses belajar mengajar. Mengajar dalam pengertian ini bersifat statis. Hal itu antara lain karena batasan usia masing masing, karena hanya mengacu pada pengelompokan siswa menurut tingkat perkembangannya. Kelas dalam arti luas, yaitu komunitas kecil yang merupakan bagian dari komunitas sekolah yang terorganisir sebagai satuan unit kerja yang secara dinamis menyelenggarakan kegiatan belajar mengajar yang kreatif untuk mencapai tujuan (Kurniawan, dkk, 2022).

Kelas bukan hanya terbatas ruang yang digunakan sebagai tempat berlangsungnya proses belajar mengajar melainkan pula sekelompok peserta didik yang sedang belajar mengamati penerapan konsep program linear dalam kehidupan sehari di sebuah pasar, maka kelompok peserta didik dapat disebut sebagai sebuah kelas. Kelas bukan hanya terbatas dalam ruangan tetapi di mana saja yang dapat diakses oleh guru dan siswa. (lapangan, dibawah pohon dan sebagainya) (Hidayat (2023).

Salah satu masalah pokok yang dihadapi guru, baik pemula maupun yang sudah berpengalaman diantaranya adalah pengelolaan kelas. Karena masalah pengelolaan kelas merupakan masalah tingkah laku yang kompleks, dan guru menggunakannya untuk menciptakan dan mempertahankan kondisi kelas sedemikian rupa sehingga peserta didik dapat mencapai tujuan belajar dan pembelajaran dapat tercapai sesuai harapan. Tugas utama dan paling sulit bagi guru diantaranya adalah pengelolaan kelas, lebih-lebih jika tidak ada satupun pendekatan yang dikatakan paling baik dalam mengelola suatu proses pembelajaran tetapi membutuhkan penyesuaian pendekatan, metode pengelolaan kelas dengan karakteristik yang disesuaikan dengan kondisi kelas tersebut. Tujuan pengelolaan kelas adalah agar setiap peserta didik di kelas dapat mengikuti proses pembelajaran dengan tertib sehingga tercapai tujuan pengajaran secara efektif dan efisien. Secara umum pengelolaan kelas adalah penyediaan fasilitas bagi bermacam macam kegiatan belajar peserta dalam lingkungan sosial, emosional, dalam intelektual dalam kelas (Sukmanasa, dkk, 2019).

Oleh karena itu, seorang guru harus memiliki kompetensi dalam pengelolaan/manajemen kelas yang tidak hanya menjadi ruang belajar semata tetapi dapat menjadi tempat komunitas belajar yang positif. Menurut Hidayat (2023) pengelolaan kelas adalah seperangkat tindakan guru di dalam membantu pembentukan tingkah laku siswa, menghindari atau mengurangi gejala tingkah laku yang tidak sesuai dengan tujuan sekolah dan memelihara organisasi kelas yang efektif dan efisien dalam rangka proses belajar mengajar untuk mencapai tujuan pengajaran. McCormick (2025) menjabarkan strategi terstruktur dan komprehensif dalam menciptakan lingkungan belajar yang positif dan membangun hubungan yang sehat antara guru dan siswa, yaitu:

1. Menetapkan batasan yang jelas

Penting bagi guru untuk mendefinisikan aturan kelas dengan jelas. Menetapkan batasan yang jelas

dalam lingkungan kelas adalah landasan penting untuk menciptakan lingkungan belajar yang positif. Dalam konteks ini, batasan bukan hanya tentang melarang perilaku tertentu, tetapi juga memberi siswa pemahaman tentang apa yang diharapkan dari mereka. Ini membentuk kerangka kerja yang jelas, membantu mengurangi konflik, dan membangun rasa tanggung jawab pada siswa.

2. Ketertiban dan prediktabilitas

Batasan yang jelas memberikan ketertiban dan prediktabilitas di kelas. Siswa tahu apa yang diharapkan dari mereka dan apa konsekuensinya jika mereka melanggar aturan. Prediktabilitas ini menciptakan lingkungan yang stabil dan aman, yang penting untuk pembelajaran yang efektif. Lingkungan yang teratur dapat meningkatkan fokus dan keterlibatan siswa dalam pembelajaran.

3. Pembentukan tanggung jawab

Dengan menetapkan batasan yang jelas, siswa belajar tentang tanggung jawab. Mereka belajar bahwa tindakan mereka memiliki konsekuensi, baik positif maupun negatif. Hal ini membantu membentuk karakter dan mengajarkan siswa tentang akibat dari keputusan mereka. Memahami konsekuensi tindakan termasuk bagian penting dari perkembangan sosial dan emosional anak menuju kedewasaan.

4. Peningkatan kepatuhan

Aturan yang jelas membantu membentuk norma sosial di kelas. Mereka mengajarkan siswa bagaimana berinteraksi satu sama lain dengan hormat dan empati. Ini menciptakan lingkungan di mana siswa merasa dihormati dan dihargai, memberi mereka kepercayaan diri untuk berpartisipasi aktif dalam pembelajaran. Dengan menetapkan batasan yang jelas, berarti guru telah berupaya menciptakan pondasi yang kuat untuk lingkungan belajar yang positif. Bukan hanya tentang mengontrol perilaku siswa, tetapi juga tentang mendidik mereka tentang nilai-nilai, tanggung jawab, dan norma sosial. Dalam konteks ini, aturan

yang jelas bukan hanya alat pengelolaan kelas; ini adalah langkah penting dalam membimbing siswa menuju perkembangan pribadi dan akademik yang positif.

5. Penguatan positif untuk membangun motivasi dan kepercayaan diri

Memberikan penguatan positif kepada siswa yang berperilaku baik dapat merangsang motivasi mereka. Pujian terbuka, penghargaan kelas, atau pengakuan individu adalah cara yang baik untuk meningkatkan kepercayaan diri siswa. Dengan merasa dihargai, siswa cenderung berpartisipasi lebih aktif dan berusaha lebih keras. Siswa yang menerima penguatan positif cenderung memiliki motivasi intrinsik yang lebih tinggi, yang berarti mereka memiliki dorongan internal untuk belajar dan berpartisipasi aktif di kelas. Penguatan positif yang konsisten terbukti mengurangi tingkat stres dan kecemasan siswa. Ketika siswa merasa diakui atas prestasi mereka, mereka cenderung memiliki suasana hati yang lebih baik dan lebih siap untuk belajar. Guru bisa melakukan upaya-upaya berikut untuk menerapkan strategi berikut:

- a. Sistem penghargaan kelas
  - b. Pujian terbuka
  - c. Pengakuan publik
6. Pendekatan restoratif untuk memahami akar permasalahan

Pendekatan restoratif dalam konteks pengelolaan kelas melibatkan memahami akar permasalahan di balik perilaku siswa yang mungkin tidak sesuai dengan value kelas yang telah disepakati bersama. Sebagai alternatif dari pendekatan punitif tradisional, pendekatan ini menekankan pembicaraan terbuka, empati, dan pemahaman. Tujuannya adalah membimbing siswa untuk memahami konsekuensi dari tindakan mereka, merestorasi hubungan yang rusak, dan mengajarkan keterampilan sosial yang positif. Manfaat pendekatan restorative. yaitu:

- a. Memahami perspektif siswa

- b. Mengurangi perilaku berulang
  - c. Membangun keterampilan empati dan komunikasi
  - d. Membentuk tanggungjawab sosial
  - e. Konsistensi dan Fleksibilitas
  - f. Konsistensi menciptakan rasa aman
7. Fleksibilitas berarti memahami kebutuhan siswa
- Fleksibilitas dalam pendekatan mengakui bahwa setiap siswa adalah individu yang unik dengan kebutuhan dan latar belakang yang berbeda. Pendidik perlu memahami bahwa pendekatan yang berfungsi untuk satu siswa mungkin tidak cocok untuk yang lain. Menyesuaikan strategi pengelolaan kelas dengan kebutuhan individu siswa membantu menciptakan lingkungan yang mendukung perkembangan akademik dan sosial mereka. Pendekatan yang personal dan responsif seperti ini dapat meningkatkan motivasi dan keterlibatan siswa.
8. Keseimbangan antara struktur dan kreativitas
- Konsistensi memberikan kerangka kerja yang penting dalam pembelajaran, sementara fleksibilitas memungkinkan siswa untuk mengeksplorasi kreativitas dan minat mereka. Keseimbangan ini menciptakan lingkungan yang memungkinkan perkembangan akademik yang kuat sambil merangsang imajinasi dan pemikiran kritis. Menariknya, ternyata keseimbangan antara struktur dan kreativitas membantu menciptakan lingkungan pembelajaran yang memadukan disiplin dan eksplorasi.
9. Peningkatan keterlibatan siswa
- Pendekatan yang menggabungkan konsistensi dan fleksibilitas membantu meningkatkan keterlibatan siswa. Siswa merasa diakui dan dihargai karena kebutuhan dan keunikan mereka diperhatikan. Hal ini menciptakan motivasi intrinsik, yang meningkatkan partisipasi aktif dan pemahaman materi pelajaran. Dengan memadukan konsistensi yang memberikan struktur dengan fleksibilitas yang mengakomodasi kebutuhan individual siswa, *teachers* menciptakan lingkungan kelas yang mendukung, dinamis dan

inklusif. Pendekatan yang seimbang ini memastikan bahwa aturan diterapkan secara adil sambil memberikan ruang untuk pertumbuhan dan eksplorasi siswa. Bukan hanya tentang mengajarkan mata pelajaran; melainkan juga tentang membentuk karakter, merangsang rasa ingin tahu, dan membangun pondasi untuk pembelajaran seumur hidup.

10. Keterlibatan orang tua: kerjasama dalam pembentukan karakter

Keterlibatan orang tua bukan hanya tentang membangun hubungan antara rumah dan sekolah. Namun juga menciptakan kemitraan yang kuat untuk mendukung perkembangan sosial, emosional, dan akademik siswa. Dalam konteks pengelolaan kelas, keterlibatan orang tua memainkan peran penting dalam membentuk karakter siswa dan menciptakan lingkungan belajar yang positif.

- a. Menjadi model perilaku positif
- b. Dukungan emosional dan sosial
- c. Komunikasi terbuka
- d. Partisipasi dalam kegiatan sekolah

Dari beberapa uraian di atas mengenai kelas sebagai komunitas belajar yang positif dapat disimpulkan bahwa Menciptakan lingkungan belajar yang positif melibatkan banyak faktor. Dengan menetapkan aturan yang jelas, memberikan penguatan positif, mengadopsi pendekatan restoratif, menjaga konsistensi dan fleksibilitas, serta melibatkan orang tua, guru dapat menciptakan kelas yang mendukung pertumbuhan siswa. Melalui pendekatan ini, konsekuensi di kelas tidak hanya menjadi alat untuk mengarahkan perilaku, tetapi juga peluang untuk membimbing siswa menuju perkembangan yang positif dan kesuksesan masa depan yang berkelanjutan.

**C. Menumbuhkan Rasa Hormat, Tanggung Jawab, dan Empati**

Guru bertanggung jawab penuh atas kelas mereka, apa yang siswa mereka lakukan, katakan, dan bagaimana

mereka mengatakannya. Guru mengambil peran ini ketika memperkenalkan sesuatu yang baru. Kelas ini berfokus pada guru. Guru mungkin memiliki kemampuan untuk mengajar dan menginspirasi melalui pengetahuan dan keahlian mereka. Namun, guru juga harus mampu menciptakan suasana yang nyaman bagi siswa dan memberikan kesempatan kepada siswa untuk aktif (Kurniawan, dkk, 2022). Manajemen kelas menjadi tugas dan tanggung jawab guru dengan memberdayakan segala potensi yang ada dalam kelas demi kelangsungan proses pembelajaran. Hal ini berarti setiap guru dituntut secara profesional mengelola kelas sehingga tercipta suasana kelas yang kondusif mulai dari awal hingga akhir pembelajaran (Afriza, 2014).

Oleh karena itu, guru harus mampu menumbuhkan rasa hormat, tanggung jawab, dan empati kepada para siswa dalam pengelolaan kelasnya, yang bertujuan tidak hanya untuk mencapai tujuan pembelajaran tetapi juga menumbuhkan karakter. Menurut Abdillah (2024) salah satu nilai yang perlu dibangun adalah perilaku hormat terhadap lingkungan pendidikan, yang akan menjadi fondasi bagi terbentuknya masyarakat yang beradab, damai, dan penuh empati. Membiasakan perilaku hormat dan cinta terhadap lingkungan pendidikan memerlukan pendekatan yang sistematis dan berkesinambungan. Berikut adalah beberapa cara yang dapat dilakukan untuk membiasakan perilaku rasa hormat tersebut melalui pendidikan karakter, diantaranya:

1. Pembelajaran tentang nilai-nilai hormat
2. Menjadi teladan
3. Pemberian apresiasi dan penghargaan
4. Menciptakan program yang mendorong kepedulian sosial
5. Membangun kerjasama dengan orang tua dan Masyarakat

Menurut Ansori (2021) sikap hormat dan bertanggung jawab adalah dua nilai dasar yang harus diajarkan di

sekolah. Beberapa nilai yang lain seperti nilai kejujuran, keadilan, toleransi, kebijaksanaan, disiplin diri, tolong menolong, peduli sesama, kerja sama, keberanian, dan sikap demokratis merupakan bentuk dari rasa hormat dan tanggung jawab ataupun sebagai media pendukung untuk bersikap hormat dan bertanggung jawab. Sikap hormat dan tanggung jawab merupakan nilai karakter utama yang akan melahirkan nilai-nilai yang lainnya. Dua nilai utama tersebut mewakili dasar moralitas utama yang berlaku secara universal. Nilai tersebut memiliki tujuan, yaitu nilai yang nyata, di mana mereka mengandung nilai-nilai baik bagi semua orang, baik sebagai individu maupun sebagai bagian dari masyarakat. Nilai hormat dan tanggung jawab sangatlah diperlukan untuk:

1. Pengembangan jiwa yang sehat
2. Kepedulian akan hubungan interpersonal
3. Sebuah masyarakat yang humanis dan demokratis
4. Dunia yang adil dan damai.

Hormat dan tanggung jawab merupakan landasan, tidak hanya dibolehkan tetapi mengharuskan para guru untuk memberikan pendidikan tersebut untuk membangun manusia-manusia yang secara etis berilmu dan dapat memposisikan diri mereka sebagai bagian dari masyarakat yang bertanggung jawab.

Selain rasa hormat dan tanggung jawab, rasa empati perlu ditanamkan juga. Menurut Rahmadani (2025), empati adalah kemampuan untuk merasakan dan memahami perasaan orang lain. Bukan sekedar merasa iba, tetapi mencoba menempatkan diri pada posisi mereka. Di dunia nyata, empati bisa dalam bentuk tindakan, mendengarkan, membantu, dan menghargai. Namun, di dunia maya, empati harus diterjemahkan kedalam interaksi digital yang bijak dan penuh kesadaran. Dengan meningkatnya ketergantungan pada gadget generasi muda justru seringkali terjebak dalam dunia virtual yang mengarah pada hilangnya kontak langsung dengan orang yang ada di sekitarnya. Hal ini menimbulkan masalah baru karena

mengingat generasi muda merupakan generasi penerus bangsa yang harus memiliki rasa empati dan kepedulian antar sesama.

Fitri (2024) menjelaskan bahwa empati adalah kemampuan untuk memahami dan merasakan perasaan orang lain, serta berusaha membantu ketika seseorang berada dalam kesulitan. Sikap ini tidak hanya penting untuk membangun hubungan yang baik dengan sesama, tetapi juga untuk menciptakan lingkungan belajar yang harmonis. Berikut beberapa contoh sikap empati di sekolah, diantaranya:

1. Membantu teman yang kesulitan dalam belajar
2. Berbagi alat tulis dengan teman
3. Menghibur teman yang sedih
4. Menawarkan tempat duduk kepada teman yang tidak mendapatkannya
5. Mendengarkan keluhan teman
6. Menolong teman yang jatuh
7. Menyemangati teman saat mengalami kegagalan
8. Membagi bekal dengan teman
9. Menjaga ketenangan kelas saat teman belajar
10. Menawarkan bantuan saat teman membawa barang berat
11. Membelikan jajan (Makanan atau Minuman) ketika teman lupa bawa uang
12. Menjenguk teman sekolah yang sakit
13. Membantu mengangkat barang bawaan guru
14. Mengumpulkan dana untuk membantu teman yang terkena musibah
15. Jika melihat uang milik teman jatuh, maka harus mengembalikannya
16. dan sebagainya

Empati merupakan sikap merasakan apa yang orang lain rasakan, kemudian berusaha membantu meringankan beban orang lain.

#### **D. Mengatasi Konflik Sosial dan Emosional Antar Siswa**

Dalam lingkungan pendidikan, konflik dapat muncul dalam berbagai bentuk, salah satunya adalah konflik antar siswa. Konflik antar siswa di lingkungan sekolah merupakan hal yang umum dan sering kali terjadi. Tantangan mengelola konflik antar siswa ini berdampak signifikan bagi keberhasilan pembelajaran di sekolah, suasana kelas yang kondusif, dan efektifitas pendidikan secara keseluruhan. Kepala sekolah memegang peranan penting dalam menangani konflik ini dengan menerapkan strategi yang tepat. Penanganan yang efektif tidak hanya menyelesaikan masalah, tetapi juga mendidik siswa untuk memahami pentingnya kerjasama, toleransi, dan komunikasi yang baik (Rohmah, dkk, 2024).

Baisuni (2022) menjelaskan bahwa dalam kegiatan pembelajaran, tidak jarang terjadi konflik di kelas. Konflik tersebut lebih banyak muncul antar siswa. Mulai dari hal sepele, hingga permasalahan yang serius. Ketika terjadi perselisihan di antara peserta didik, maka sudah semestinya guru turut andil menyelesaikannya. Jika tidak segera diatasi, proses belajar mengajar akan terganggu dan dapat berefek jangka panjang. Konflik yang masih banyak terjadi di kalangan siswa adalah sebagai berikut:

1. Ketegangan yang diekspresikan berlebihan oleh siswa. Di usia mereka yang masih labil, seringkali anak-anak belum bisa mengontrol emosi. Jika siswa dihadapkan dengan permasalahan, mereka masih butuh pendampingan ketat agar tidak kebablasan. Biasanya ketegangan yang timbul disebabkan oleh adanya rebutan barang yang bukan haknya. Bisa juga karena perbedaan pendapat tentang hal-hal sepele, semisal keisengan salah satu siswa pada siswa lainnya.
2. Adanya pemenuhan kebutuhan yang dirasa berbeda, atau yang sesungguhnya bertentangan. Bentuk konflik ini mengarah pada perasaan iri dan ingin diakui. Semisal kurang suka atas pencapaian temannya, merasa kehilangan perhatian dari orang terdekatnya, dan lain sebagainya.

3. Pemenuhan kebutuhan yang kurang tepat sasaran, bahkan dilampiasikan pada kekerasan. Contohnya adalah melakukan tawuran, berkelahi, hingga merundung siswa lain yang dianggap lebih lemah.
4. Sikap menghalangi orang lain dalam mencapai tujuannya. Hal tersebut bisa dikarenakan siswa yang bersangkutan menganggap remeh temannya, atau bisa juga disebabkan adanya keinginan untuk tidak tersaingi.

Bentuk-bentuk konflik di atas seringkali yang terjadi di antara siswa. Ada yang sifatnya ringan, ada pula yang sifatnya berat dan berdampak jangka panjang. Apabila terjadi konflik-konflik tersebut di dalam kelas, guru memang harus sigap dan punya inisiatif tinggi.

Masih menurut Baisuni (2022), peran guru dalam menyelesaikan konflik yang terjadi baik konflik emosional maupun konflik sosial tanpa menimbulkan masalah baru, yaitu:

1. Guru sebagai mediator

Untuk mengatasi konflik antar siswa, guru sebaiknya menjadi mediator atau penengah bagi pihak yang bertikai. Sebagai *role model* murid-muridnya, guru diharapkan memperlihatkan pengaruhnya tanpa pandang bulu. Siapa pun yang berkonflik, maka guru menjadi tempat siswa untuk berkonsultasi. Meredam konflik yang terjadi pada peserta didik memang bukan perkara mudah. Butuh *skill* komunikasi yang baik untuk memediasi mereka. Oleh karena itu, guru seharusnya belajar lebih peka terhadap situasi dan memahami konsep konseling dan mediasi dengan tepat. Jadi tidak hanya guru BK yang berkewajiban memiliki *skill* tersebut.

2. Melakukan Pendekatan *Assertive*

Tindakan *assertive* merupakan sebuah upaya untuk menunjukkan emosional individu secara jujur dan terbuka. Peran guru dalam menerapkan pendekatan *assertive* bertujuan agar siswa dapat lebih

rasional dan mengekspresikan suasana hatinya. Selain itu juga lebih berani mengutarakan pendapat serta mempertahankan hak-hak dirinya. Melalui cara ini, siswa yang terlibat konflik bisa lebih terbuka kepada satu sama lain tentang problem yang menyebabkan pertikaian. Pendekatan *assertive* membantu siswa agar tidak ada pihak yang merasa terintimidasi sedangkan pihak lainnya merasa berkuasa. Dengan demikian, permasalahan akan lebih mudah diatasi ketika siswa yang terlibat konflik bisa bersikap *assertive*.

3. Mendampingi Siswa Tanpa Penghakiman

Menjalankan peran ini sangat penting. Siswa yang membuat konflik butuh pendampingan khusus. Mereka didampingi bukan untuk dihakimi, namun untuk didengarkan dan dibantu mengatasi permasalahannya. Dikarenakan usia mereka yang masih diliputi kembimbangan, ketidakstabilan menghadapi konflik, maka guru tidak boleh lengah dalam mendampinginya. Sikap netral, cara pandang yang objektif, serta kemampuan menghidupkan komunikasi dua arah adalah kuncinya. Dari *problem* yang dilakukan peserta didik, para guru juga belajar dan turut bertumbuh lebih baik. Sebagaimana diri guru yang tidak mau diadili sembarangan, begitu pun dengan siswa. Mereka berhak mendapatkan perlakuan yang suportif dan mendidik meskipun mereka telah melakukan kesalahan.

4. Memberikan Edukasi *Problem Solving*

Selain tindakan saat konflik berlangsung, guru juga perlu melakukan upaya preventif. Salah satunya adalah dengan sering melatih peserta didik akan *problem solving*. Mulai dari memecahkan masalah yang ringan, sedang, hingga konflik berat sesuai usia mereka. Tindakan konkrit yang bisa dilakukan adalah dengan memberikan studi kasus kepada siswa untuk mereka analisis dan diselesaikan. Semakin baik jika guru membuat waktu khusus untuk memberikan edukasi mengenai ini. Namun jika tidak memungkinkan, bisa dengan menyisipkannya di setiap mata pelajaran. Siswa akan terbiasa dengan *problem solving* apabila interaksi

secara real antar siswa juga diterapkan dasar-dasar tersebut. Ketika terjadi konflik, penyelesaiannya pun tidak akan serumit sebelum mereka teredukasi.

5. Mengkomunikasikan Masalah Siswa kepada Wali

Peran ini dilaksanakan hanya ketika konflik yang terjadi sudah sulit diatasi oleh guru. Orangtua atau wali siswa berhak untuk mengetahui masalah anak-anaknya. Komunikasi yang dipakai pun tidak hanya berupa pemberitahuan, namun harus melibatkan mereka pada diskusi sehat dengan guru untuk menemukan titik penyelesaian. Sama halnya yang harus dilakukan pada murid, guru juga melakukan komunikasi dua arah dengan wali tanpa melakukan penghakiman. Mencari tahu kebiasaan siswa ketika di rumah, apakah ada masalah dalam keluarga, atau latar belakang lainnya adalah upaya yang diperlukan. Hal ini berguna agar konflik yang terjadi dapat diurai dan dihadapi secara bijak.

Jadi, upaya dalam menyelesaikan konflik sosial dan emosional di sekolah peran guru dalam mengatasi konflik pasti akan dipenuhi dengan dinamika. Dibutuhkan keteguhan hati dan mental yang sehat agar dapat menjalankan perannya dengan baik. Semoga peran-peran tersebut dapat menjadi amal ibadah para guru dan mendatangkan banyak manfaat. Selain itu, guru juga bisa mengambil hikmah dari setiap masalah yang timbul di dalam kelas. Karena sejatinya menjadi guru itu bukan untuk menggurui, akan tetapi untuk terus belajar dan terinspirasi dari siswa-siswinya.

**E. Peran Guru dalam Menjaga Iklim Sosial Kelas**

Proses pembelajaran seharusnya mampu menciptakan suasana kelas atau iklim kelas yang kondusif dan nyaman untuk mendukung terciptanya kualitas proses pembelajaran. Kualitas pembelajaran merupakan faktor yang menentukan peningkatan mutu pendidikan. Kualitas pembelajaran dilihat pada intensitas keterkaitan sistemik dan sinergis antara perilaku pembelajaran guru, perilaku dan

dampak belajar peserta didik, materi, media dan iklim pembelajaran dalam menghasilkan proses dan hasil belajar yang optimal. Lingkungan belajar yang kondusif adalah lingkungan belajar di sekolah dalam suasana berlangsungnya interaksi pembelajaran. Situasi belajar yang kondusif ini perlu diciptakan dan dipertahankan agar pertumbuhan dan perkembangan peserta didik efektif dan efisien (Wulan & Nurvica, 2023).

Iklim kelas adalah lingkungan keilmuan, sosial, emosional, dan lingkungan fisik dimana para peserta didik belajar. Iklim ditentukan oleh konstelasi interaksi berbagai faktor, mencakup interaksi antara guru dan peserta didik. Iklim kelas juga merupakan segala situasi yang muncul akibat hubungan antara pendidik dan peserta didik atau hubungan antar peserta didik yang menjadi ciri khusus dari kelas dan mempengaruhi proses belajar mengajar. Situasi ini dapat dipahami sebagai beberapa skala (*scales*) seperti kekompakan (*cohesiveness*), kepuasan (*satisfaction*), kecepatan (*speed*), formalitas (*formality*), kesulitan (*difficulty*), dan demokrasi (*democracy*) dari kelas (Hadiyanto, 2016).

Menurut Fiteriani (2017), dalam membelajarkan anak didik di Sekolah, guru harus memiliki keyakinan mampu membudayakan iklim semangat belajar pada siswanya. Semangat dalam pengertian yang berkembang di masyarakat seringkali disamakan dengan motivasi. Motivasi dapat diartikan sebagai kekuatan (energi) seseorang yang dapat menimbulkan tingkat persistensi dan antusiasmenya dalam melaksanakan suatu kegiatan, baik yang bersumber dari dalam diri individu itu sendiri (motivasi intrinsik) maupun dari luar individu (motivasi ekstrinsik). Penciptaan budaya yang mampu memberikan semangat belajar bagi siswa akan semakin memperkuat karakter dan sifat “haus” siswa terhadap ilmu pengetahuan, yang mana muaranya bertujuan untuk mempersiapkan siswa menjadi seorang ilmuwan (cendekiawan) yang berwawasan luas dan berakhlaqul karimah sebagaimana amanah UU dan Pancasila.

Sari, dkk (2018) berpendapat bahwa guru mata pelajaran dan guru kelas untuk dapat menciptakan iklim kelas yang kondusif dan nyaman sehingga peserta didik merasa tenang dan betah untuk belajar hal tersebut bertujuan untuk meningkatkan motivasi belajar peserta didik. dengan guru maupun dengan sesama peserta didik. Iklim kelas merupakan bagian dari sekolah atau institusi yang dapat mem pengaruhi motivasi belajar. Terciptanya suasana belajar yang kondusif dapat menentukan keberhasilan proses belajar mengajar. Pada iklim kelas yang positif, peserta didik akan merasa nyaman ketika memasuki ruang kelas, mereka mengetahui bahwa akan ada yang memperdulikan dan menghargai mereka, dan mereka percaya bahwa akan mempelajari sesuatu yang berharga. Namun sebaliknya, pada iklim kelas negatif, peserta didik akan merasa takut apabila berada didalam kelas dan ragu apakah mereka akan mendapat pengalaman yang berharga.

Dari beberapa uraian di atas dapat disimpulkan bahwa iklim kelas adalah semua hal yang timbul akibat interaksi antar civitas sekolah yang mempengaruhi proses belajar-mengajar ditinjau dari rasa kebersamaan, dukungan guru dalam belajar, orientasi siswa terhadap tugas, kepatuhan siswa terhadap aturan sekolah, pengelolaan kelas, dan tingkat persaingan antar siswa.

## **BAB 5**

# **STRATEGI PENGELOLAAN KELAS YANG PROAKTIF**

---

Pengelolaan kelas merupakan aspek penting dalam keberhasilan proses pembelajaran. Strategi pengelolaan kelas yang proaktif menekankan pada pencegahan masalah perilaku, penciptaan lingkungan belajar yang positif, dan penguatan hubungan guru-siswa.

Pengelolaan kelas merupakan elemen esensial dalam praktik pendidikan. Guru yang berhasil menciptakan lingkungan kelas yang tertib, kondusif, dan suportif akan lebih mampu meningkatkan hasil belajar siswa (Marzano & Marzano, 2003). Salah satu pendekatan yang banyak direkomendasikan oleh pakar pendidikan adalah strategi pengelolaan kelas yang proaktif. Berbeda dengan pendekatan reaktif yang fokus pada penanggulangan masalah ketika sudah terjadi, strategi proaktif bertujuan mencegah munculnya perilaku bermasalah melalui perencanaan dan pembentukan iklim belajar yang sehat.

Menurut Jones dan Jones (2016), pengelolaan kelas proaktif adalah pendekatan yang menekankan pencegahan masalah perilaku dan penguatan hubungan positif antara guru dan siswa. Pendekatan ini menuntut guru untuk mengatur kelas secara sistematis sejak awal tahun ajaran, menetapkan ekspektasi perilaku, serta membangun rutinitas yang konsisten. Prinsip utama dari strategi ini adalah: Mencegah lebih baik daripada mengobati, Keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran dan pengambilan keputusan, Penguatan positif

sebagai alat utama pengelolaan perilaku, dan Komunikasi efektif dan empati dari guru kepada siswa.

### **A. Pencegahan Masalah sebelum Terjadi (Preventif)**

Pendidikan yang efektif tidak hanya bergantung pada materi ajar dan metode pengajaran, tetapi juga pada upaya pencegahan terhadap berbagai permasalahan yang berpotensi menghambat proses belajar-mengajar. Pendekatan preventif menjadi strategi penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang sehat, aman, dan produktif.

Permasalahan dalam dunia pendidikan sering kali dianggap sebagai bagian yang tak terhindarkan. Mulai dari masalah perilaku siswa, keterlambatan belajar, perundungan, hingga konflik sosial di lingkungan sekolah. Umumnya, solusi yang digunakan bersifat reaktif—baru dilakukan ketika masalah telah muncul. Padahal, dalam paradigma pendidikan modern, pendekatan preventif jauh lebih dianjurkan karena mampu meminimalisasi risiko kerugian yang lebih besar (Sugai & Horner, 2009).

Pendekatan preventif menekankan pada identifikasi dini, penguatan perilaku positif, dan penciptaan lingkungan kondusif agar masalah tidak terjadi. Strategi ini sejalan dengan tujuan pendidikan sebagai upaya memanusiakan manusia sejak awal. Oleh karena itu, artikel ini akan mengulas lebih dalam makna pencegahan dalam konteks pendidikan, strategi-strategi yang dapat diterapkan, serta relevansinya dalam membangun sistem pendidikan yang tangguh.

Dalam terminologi pendidikan, pendekatan preventif merujuk pada usaha sistematis yang dilakukan oleh pendidik dan lembaga pendidikan untuk mencegah munculnya permasalahan yang dapat mengganggu proses pendidikan dan perkembangan peserta didik. Pendekatan ini mencakup dimensi akademik, sosial, emosional, dan fisik peserta didik.

Menurut Wubbolding (2007), pendekatan preventif dalam pendidikan didasari oleh pemahaman bahwa semua perilaku manusia adalah pilihan, dan dengan kondisi

lingkungan yang tepat, siswa akan cenderung memilih perilaku yang positif. Selain itu, penelitian dari Cowan et al. (2013) menyatakan bahwa program pencegahan yang terencana baik dapat meningkatkan hasil akademik, mengurangi tingkat kenakalan remaja, dan menciptakan iklim sekolah yang lebih positif.

1. Ruang Lingkup Pencegahan Masalah dalam Pendidikan  
Pendekatan preventif dalam pendidikan dapat diterapkan dalam berbagai aspek sebagai berikut:

a. Pencegahan Masalah Perilaku

Masalah perilaku seperti ketidakpatuhan, kekerasan verbal, atau fisik seringkali menjadi tantangan dalam pembelajaran. Melalui penguatan karakter, pembelajaran sosial-emosional (SEL), dan modeling perilaku positif, guru dapat mencegah munculnya perilaku negatif (CASEL, 2020). Misalnya, dengan menetapkan ekspektasi perilaku sejak awal tahun ajaran dan memberikan penguatan positif.

b. Pencegahan Keterlambatan Belajar

Intervensi dini sangat penting untuk mencegah ketertinggalan akademik. Pemberian asesmen diagnostik, bimbingan belajar tambahan, dan strategi pembelajaran diferensiasi membantu memastikan setiap siswa belajar sesuai dengan kebutuhannya (Tomlinson, 2014). Strategi ini juga menghindarkan siswa dari stigma "siswa gagal".

c. Pencegahan Perundungan dan Kekerasan

Kasus bullying menjadi isu global dalam pendidikan. Pencegahan dapat dilakukan melalui edukasi anti-bullying, kampanye empati, dan pelibatan siswa sebagai agen perubahan. Di Finlandia, program KiVa (Kiusaamista Vastaan) terbukti menurunkan tingkat perundungan secara signifikan dengan strategi pencegahan aktif (Salmivalli et al., 2011).

d. Pencegahan Masalah Kesehatan Mental

Isu kesehatan mental siswa seperti kecemasan, depresi, atau stres akademik kini

makin mendapat perhatian. Pendekatan preventif di bidang ini meliputi penyuluhan psikologis, layanan konseling, serta pembinaan hubungan sosial yang sehat di sekolah (WHO, 2021). Guru sebagai garda terdepan memiliki peran penting dalam deteksi dini masalah ini.

2. Strategi Implementasi Pendekatan Preventif

a. Pendidikan Karakter Berbasis Nilai

Pengembangan karakter secara konsisten dapat menjadi benteng utama dalam mencegah perilaku menyimpang. Pendidikan karakter yang terintegrasi dalam kurikulum, kegiatan ekstrakurikuler, dan kehidupan sekolah sehari-hari membentuk siswa yang bertanggung jawab, jujur, dan peduli (Lickona, 2004).

b. Penerapan Sistem PBIS (Positive Behavioral Interventions and Supports)

Sistem PBIS dirancang untuk mendorong perilaku positif melalui struktur dukungan berbasis data, penguatan positif, dan intervensi bertingkat. Pendekatan ini telah digunakan di berbagai negara dan terbukti mampu menciptakan iklim belajar yang lebih tertib dan inklusif (Sugai & Simonsen, 2012).

c. Pelibatan Orang Tua dan Komunitas

Orang tua dan masyarakat perlu dilibatkan dalam pencegahan masalah. Sekolah yang membangun komunikasi terbuka dengan orang tua dan menyelenggarakan program parenting cenderung lebih sukses mencegah masalah sosial siswa (Epstein, 2010). Kolaborasi dengan tokoh masyarakat juga memperkuat fungsi kontrol sosial terhadap siswa.

d. Pelatihan Guru dalam Pencegahan

Guru perlu mendapatkan pelatihan terkait manajemen kelas proaktif, identifikasi risiko, dan respon preventif terhadap perilaku menyimpang. Guru yang terampil dalam observasi dan

komunikasi empatik akan lebih mampu mencegah konflik atau masalah dalam kelas.

3. Studi Kasus: Implementasi Preventif di Sekolah Indonesia

Di Indonesia, konsep pendekatan preventif mulai diterapkan dalam beberapa program seperti Program Sekolah Ramah Anak, Sekolah Sehat, dan Program Bimbingan dan Konseling di Sekolah Dasar dan Menengah. Sebagai contoh, di MIN 1 Jombang, guru BK berkolaborasi dengan wali kelas dalam pelaksanaan program konseling klasikal dengan pendekatan preventif untuk mengembangkan efikasi diri siswa (Kementerian Agama, 2022). Hasilnya menunjukkan penurunan masalah perilaku dan peningkatan motivasi belajar.

4. Tantangan dalam Penerapan Pendekatan Preventif

Walau menjanjikan, pendekatan ini menghadapi beberapa tantangan, seperti:

- a. Kurangnya pemahaman guru tentang pendekatan preventif, yang membuat mereka lebih cenderung reaktif.
- b. Keterbatasan waktu dan sumber daya, sehingga pencegahan dianggap membebani proses pembelajaran.
- c. Kurangnya dukungan manajemen sekolah, baik dalam kebijakan maupun alokasi anggaran.
- d. Rendahnya partisipasi orang tua, yang menyebabkan ketidakkonsistenan pola asuh di rumah dan di sekolah.

Untuk mengatasi tantangan tersebut, perlu adanya kebijakan yang mendukung pelatihan guru, penguatan kerja sama antar pihak, serta integrasi program preventif dalam perencanaan sekolah.

5. Kesimpulan

Pendekatan preventif dalam pendidikan merupakan strategi penting untuk menciptakan lingkungan belajar yang aman, sehat, dan produktif. Dengan perencanaan yang matang, pelibatan berbagai pihak, serta penguatan perilaku positif, sekolah dapat mencegah berbagai masalah sebelum berkembang. Keberhasilan pendekatan ini sangat bergantung pada

kolaborasi antara guru, siswa, orang tua, dan manajemen sekolah.

Dalam konteks Indonesia, perlu penguatan kebijakan, pelatihan berkelanjutan, serta komitmen bersama untuk menjadikan pendekatan preventif sebagai budaya dalam sistem pendidikan.

## **B. Strategi Rencana Tata Tertib dan Aturan Kelas**

Tata tertib dan aturan kelas merupakan bagian fundamental dari manajemen kelas yang efektif. Pada bagian ini membahas strategi dalam menyusun dan menerapkan rencana tata tertib kelas yang tidak hanya berfokus pada kepatuhan, tetapi juga mendukung pembentukan perilaku positif dan iklim belajar yang kondusif. Dengan menggabungkan pendekatan preventif, kolaboratif, dan partisipatif, guru dapat menciptakan lingkungan kelas yang disiplin, adil, dan mendukung tumbuh kembang siswa. Penelitian dari dalam dan luar negeri menunjukkan bahwa keberhasilan manajemen kelas berkaitan erat dengan kejelasan aturan, konsistensi penegakan, serta keterlibatan siswa dalam proses perumusannya.

Proses pembelajaran yang efektif dan bermakna tidak hanya dipengaruhi oleh kualitas materi dan metode pengajaran, tetapi juga sangat bergantung pada iklim kelas yang mendukung. Salah satu aspek penting dalam menciptakan iklim belajar yang positif adalah keberadaan tata tertib dan aturan kelas yang dirancang secara strategis. Aturan kelas yang jelas, konsisten, dan dipahami bersama mampu mengurangi gangguan perilaku serta meningkatkan konsentrasi siswa pada proses belajar (Marzano & Marzano, 2003).

Namun, masih banyak guru yang menyusun aturan kelas secara sepihak atau menjadikannya sebagai bentuk hukuman, bukan sebagai alat pendidikan. Padahal, aturan kelas yang dirancang dengan pendekatan kolaboratif dan preventif justru dapat menumbuhkan disiplin intrinsik siswa.

### **1. Konsep dan Fungsi Tata Tertib Kelas**

Tata tertib kelas adalah seperangkat peraturan yang mengatur perilaku siswa selama berada di lingkungan kelas, mencakup aspek ketertiban, tanggung jawab, interaksi sosial, hingga penggunaan fasilitas belajar. Menurut Jones & Jones (2016), tata tertib bukan semata-mata kontrol terhadap perilaku, melainkan bagian dari manajemen kelas yang mendukung pencapaian tujuan akademik dan sosial.

Fungsi utama dari tata tertib kelas meliputi:

- a. Mencegah gangguan dalam proses belajar.
- b. Menumbuhkan kebiasaan positif dan tanggung jawab siswa.
- c. Menjamin rasa aman dan keadilan bagi seluruh siswa.
- d. Memfasilitasi hubungan guru-siswa yang saling menghormati.

Dengan demikian, aturan kelas yang efektif bukanlah sekadar daftar larangan, melainkan sistem yang mendidik siswa untuk bertindak sesuai nilai dan norma yang telah disepakati.

## 2. Prinsip-Prinsip Penyusunan Aturan Kelas

Agar tata tertib kelas berfungsi optimal, penyusunannya perlu memperhatikan prinsip-prinsip berikut (Charles, 2014):

- a. Jelas dan Spesifik: Aturan harus ditulis secara eksplisit, mudah dipahami oleh siswa dari berbagai latar belakang.
- b. Konsisten: Penegakan aturan dilakukan secara adil dan berkesinambungan.
- c. Positif dan Membina: Gunakan bahasa afirmatif, fokus pada perilaku yang diharapkan, bukan hanya pada larangan.
- d. Terbatas dan Prioritas: Jangan membuat aturan terlalu banyak. Pilih aturan yang benar-benar penting dan relevan.
- e. Partisipatif: Libatkan siswa dalam proses penyusunan agar mereka merasa memiliki dan bertanggung jawab atas aturan tersebut.

## 3. Strategi Penyusunan Rencana Tata Tertib Kelas

- a. Melibatkan Siswa dalam Menyusun Aturan

Partisipasi siswa dalam penyusunan aturan kelas meningkatkan kepatuhan dan rasa tanggung jawab mereka terhadap aturan tersebut. Pendekatan ini dikenal sebagai *democratic classroom management* (Kohn, 2006). Guru dapat memfasilitasi diskusi di awal tahun ajaran untuk mengidentifikasi nilai-nilai penting dan bersama-sama merumuskan perilaku yang diinginkan.

Contoh:

- 1) Guru mengajukan pertanyaan, “Apa yang perlu kita lakukan agar semua bisa belajar dengan nyaman?”
- 2) Siswa menyumbang ide seperti "tidak memotong pembicaraan", "datang tepat waktu", atau "menjaga kebersihan kelas".

b. Menyusun Kontrak Belajar

Kontrak belajar adalah kesepakatan tertulis antara guru dan siswa tentang aturan, konsekuensi, dan tanggung jawab dalam pembelajaran. Kontrak ini bisa ditandatangani oleh siswa dan orang tua sebagai bentuk komitmen bersama (Emmer & Evertson, 2016).

Isi kontrak dapat mencakup:

- 1) Aturan umum kelas
- 2) Komitmen siswa dan guru
- 3) Konsekuensi positif dan negative
- 4) Mekanisme evaluasi dan refleksi

c. Menyertakan Nilai dan Tujuan Pendidikan

Aturan yang baik harus mencerminkan nilai-nilai pendidikan, seperti kejujuran, kerja keras, tanggung jawab, dan empati. Dengan menyisipkan nilai-nilai ini, siswa tidak hanya memahami “apa yang boleh dan tidak boleh”, tetapi juga mengapa aturan itu penting. Misalnya: Aturan: “Berbicara sopan dan tidak menghina teman.” Nilai: Menghargai sesama dan membangun komunikasi yang sehat.

4. Implementasi Tata Tertib dalam Pembelajaran Sehari-hari

Menyusun aturan saja tidak cukup tanpa implementasi yang konsisten. Beberapa strategi dalam menerapkan aturan kelas secara efektif adalah:

a. Sosialisasi dan Penguatan Positif

Guru perlu menyosialisasikan aturan secara terus-menerus, terutama di minggu-minggu awal. Penguatan positif seperti pujian, penghargaan, atau poin kejujuran dapat diberikan kepada siswa yang menaati aturan (Bear, 2010).

b. Konsistensi dalam Penegakan Aturan

Ketidakkonsistenan dalam penegakan aturan akan menimbulkan kebingungan dan mengurangi efektivitasnya. Guru perlu bersikap adil dan tegas terhadap pelanggaran aturan, tanpa membedakan.

c. Menggunakan Bahasa Restoratif

Jika terjadi pelanggaran, guru sebaiknya menggunakan pendekatan restorative discipline dengan menanyakan:

- 1) Apa yang terjadi?
- 2) Apa dampaknya bagi kelas?
- 3) Apa yang bisa dilakukan untuk memperbaiki?

Pendekatan ini membimbing siswa untuk bertanggung jawab, bukan hanya takut terhadap hukuman (Morrison, 2005).

5. Studi Kasus

Di beberapa sekolah di Indonesia, seperti di salah satu sekolah, guru menerapkan kontrak kelas dan diskusi reflektif mingguan untuk meninjau kepatuhan terhadap tata tertib. Hasilnya menunjukkan peningkatan kedisiplinan dan keterlibatan siswa dalam pembelajaran.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan juga telah mengembangkan pedoman penguatan karakter dan manajemen kelas positif melalui Program Sekolah Penggerak yang mendorong otonomi sekolah dan partisipasi aktif guru (Kemdikbudristek, 2021).

6. Tantangan dalam Menerapkan Aturan Kelas

Beberapa tantangan yang sering dihadapi guru antara lain:

- a. Kurangnya partisipasi siswa dalam penyusunan aturan.
- b. Ketidakkonsistenan guru dalam penegakan aturan.
- c. Tuntutan administratif yang mengurangi waktu untuk manajemen kelas.
- d. Perbedaan latar belakang siswa, terutama di kelas inklusif.

Solusi terhadap tantangan ini meliputi pelatihan guru dalam manajemen kelas berbasis nilai, penggunaan pendekatan diferensiasi, dan refleksi berkala bersama siswa.

## 7. Kesimpulan

Tata tertib dan aturan kelas merupakan bagian vital dari strategi manajemen kelas yang efektif. Penyusunannya harus mengacu pada prinsip kejelasan, konsistensi, nilai edukatif, dan partisipasi siswa. Guru perlu memosisikan aturan sebagai sarana pembinaan karakter, bukan sekadar pengendalian perilaku.

Melalui strategi seperti partisipasi siswa, kontrak belajar, penguatan positif, dan penegakan yang adil, aturan kelas dapat menciptakan suasana belajar yang kondusif, demokratis, dan mendukung pencapaian tujuan pendidikan secara holistik.

## **C. Penguatan Perilaku Positif melalui Reinforcement**

Reinforcement atau penguatan merupakan salah satu strategi yang terbukti efektif dalam memodifikasi perilaku siswa di lingkungan pendidikan. Melalui penguatan positif, guru tidak hanya dapat mendorong peningkatan prestasi akademik, tetapi juga membentuk karakter, kedisiplinan, dan motivasi intrinsik siswa.

Lingkungan belajar yang kondusif membutuhkan kehadiran guru yang tidak hanya mampu mengajar secara efektif, tetapi juga memahami cara mengelola perilaku siswa. Salah satu pendekatan yang menonjol dalam

pengelolaan perilaku adalah penggunaan reinforcement atau penguatan. Reinforcement telah lama dikenal sebagai teknik dalam teori belajar perilaku (behaviorisme) yang dikembangkan oleh tokoh seperti B.F. Skinner. Melalui pemberian konsekuensi yang menyenangkan (reinforcer) terhadap perilaku tertentu, individu akan cenderung mengulangi perilaku tersebut (Skinner, 1953).

Dalam konteks pendidikan, penguatan digunakan untuk memperkuat perilaku positif siswa seperti kejujuran, tanggung jawab, ketekunan, dan kerja sama. Artikel ini akan mengulas konsep reinforcement, jenis-jenisnya, serta bagaimana guru dapat menerapkannya secara strategis untuk mendorong pembentukan karakter dan perilaku konstruktif siswa.

#### 1. Landasan Teori Reinforcement

Reinforcement berasal dari teori operant conditioning yang dikembangkan oleh B.F. Skinner. Dalam pendekatan ini, perilaku manusia dipengaruhi oleh konsekuensi yang mengikuti perilaku tersebut. Konsekuensi yang meningkatkan kemungkinan munculnya kembali perilaku disebut reinforcement, sedangkan konsekuensi yang menurunkannya disebut punishment (Slavin, 2018).

Skinner membagi reinforcement menjadi dua jenis utama, yaitu:

- a. Reinforcement Positif: Memberikan stimulus yang menyenangkan setelah perilaku positif terjadi, sehingga meningkatkan kemungkinan perilaku tersebut akan diulang. Contoh: memberikan pujian kepada siswa yang rajin mengerjakan tugas.
- b. Reinforcement Negatif: Menghilangkan stimulus yang tidak menyenangkan setelah perilaku yang diinginkan dilakukan. Contoh: menghapuskan tugas tambahan bagi siswa yang menunjukkan perilaku disiplin.

Kedua jenis reinforcement bertujuan memperkuat perilaku positif, namun cara kerjanya berbeda.

#### 2. Jenis-Jenis Reinforcement dalam Pendidikan

Dalam praktik pendidikan, terdapat berbagai jenis reinforcement yang dapat diterapkan guru:

a. Reinforcement Sosial

Merupakan bentuk paling umum dan sederhana, berupa kata-kata atau ekspresi positif dari guru, seperti:

- 1) Pujian (“Bagus sekali jawabannya!”)
- 2) Isyarat non-verbal (senyum, anggukan)
- 3) Pengakuan di depan kelas

Reinforcement ini sangat efektif karena tidak membutuhkan biaya dan dapat diberikan secara langsung (Santrock, 2017).

b. Reinforcement Aktivitas

Memberikan kesempatan kepada siswa untuk melakukan kegiatan menyenangkan sebagai bentuk penghargaan. Misalnya:

- 1) Memberi waktu tambahan bermain
- 2) Menonton video edukatif
- 3) Memilih kegiatan kelompok sendiri

Strategi ini didasarkan pada prinsip Premack, yang menyatakan bahwa aktivitas yang disukai dapat digunakan sebagai penguat bagi aktivitas yang kurang disukai (Premack, 1965).

c. Reinforcement Material

Berupa benda atau hadiah yang diberikan setelah siswa menunjukkan perilaku positif, seperti:

- 1) Stiker, buku kecil, alat tulis
- 2) Sertifikat penghargaan
- 3) Poin reward yang bisa ditukar

Reinforcement material sebaiknya digunakan secara terbatas agar siswa tidak menjadi terlalu bergantung pada hadiah fisik (Woolfolk, 2016).

d. Reinforcement Token

Sistem token merupakan strategi yang sangat populer dalam pengelolaan kelas. Siswa memperoleh token (bintang, poin, kartu) yang

dapat dikumpulkan dan ditukar dengan hadiah atau hak istimewa tertentu.

Sistem ini efektif untuk memperkuat perilaku dalam jangka panjang dan dapat disesuaikan dengan tingkat perkembangan siswa (Emmer & Evertson, 2016).

### 3. Strategi Implementasi Reinforcement di Kelas

Untuk mencapai hasil yang optimal, guru perlu menerapkan reinforcement secara strategis dengan memperhatikan prinsip-prinsip berikut:

#### a. Spesifik dan Tepat Waktu

Reinforcement harus diberikan segera setelah perilaku yang diinginkan muncul dan secara spesifik menyebutkan perilaku yang dihargai. Misalnya: "Terima kasih, Ahmad, sudah membantu membereskan alat tulis temanmu."

Hal ini membantu siswa mengaitkan perilaku dengan akibat positifnya (Slavin, 2018).

#### b. Sesuai dengan Usia dan Kebutuhan Siswa

Jenis reinforcement yang digunakan harus sesuai dengan tingkat perkembangan dan minat siswa. Siswa usia dini lebih menyukai hadiah visual, sementara siswa remaja lebih menghargai pengakuan sosial.

#### c. Variatif dan Tidak Berlebihan

Guru perlu menggunakan reinforcement secara bervariasi agar tidak menjadi membosankan. Terlalu sering memberikan reinforcement material juga bisa mengurangi nilai intrinsik dari perilaku positif.

#### d. Dipadukan dengan Strategi Lain

Reinforcement sebaiknya digunakan bersama dengan strategi manajemen kelas lainnya, seperti modeling, diskusi reflektif, dan konseling.

### 4. Dampak Positif Reinforcement terhadap Perilaku Siswa

Berbagai penelitian menunjukkan bahwa penggunaan reinforcement secara konsisten dapat memberikan dampak positif terhadap perilaku dan hasil belajar siswa.

Sebuah studi oleh Akin-Little et al. (2004) menemukan bahwa reinforcement positif yang diberikan secara sistematis di ruang kelas dapat menurunkan perilaku negatif hingga 60% dalam waktu satu bulan.

Penelitian di Indonesia oleh Sari dan Prasetyo (2020) menunjukkan bahwa penggunaan reinforcement token meningkatkan motivasi belajar siswa sekolah dasar secara signifikan, terutama dalam pelajaran matematika.

Selain itu, reinforcement juga terbukti mendorong siswa untuk berperilaku pro-sosial seperti saling membantu, menghargai perbedaan, dan menjaga kebersihan kelas (Yell & Meadows, 2013).

Sebagai contoh: Di sebuah Madrasah Ibtidaiyah, guru kelas menerapkan sistem token reward dengan memberikan stiker bintang kepada siswa yang menunjukkan perilaku baik setiap harinya. Setelah lima hari, stiker dapat ditukar dengan kesempatan memilih permainan edukatif di kelas.

Hasil evaluasi menunjukkan:

- a. Peningkatan jumlah siswa yang datang tepat waktu.
- b. Penurunan frekuensi konflik antarsiswa.
- c. Peningkatan partisipasi dalam diskusi kelompok.

Hal ini memperkuat temuan bahwa reinforcement tidak hanya mengubah perilaku tetapi juga memperbaiki iklim kelas secara keseluruhan.

#### 5. Tantangan dalam Penerapan Reinforcement

Beberapa tantangan yang dihadapi guru antara lain:

- a. Ketergantungan siswa terhadap hadiah eksternal  
Siswa bisa termotivasi hanya karena hadiah, bukan karena memahami nilai dari perilaku positif itu sendiri.
- b. Keterbatasan waktu dan sumber daya  
Memberikan reinforcement secara konsisten membutuhkan observasi yang cermat dan waktu yang cukup.

- c. Ketidaksesuaian reinforcement dengan kebutuhan siswa  
Jika tidak disesuaikan, reinforcement bisa kehilangan efektivitas.

Untuk mengatasi tantangan ini, guru disarankan melakukan evaluasi berkala terhadap efektivitas strategi reinforcement dan mendorong transisi dari reinforcement eksternal ke motivasi intrinsik (Ryan & Deci, 2000).

#### 6. Kesimpulan

Penguatan atau reinforcement merupakan strategi manajemen perilaku yang efektif dalam konteks pendidikan. Melalui reinforcement positif yang tepat dan strategis, guru dapat memperkuat perilaku baik siswa, meningkatkan motivasi belajar, dan menciptakan lingkungan kelas yang positif.

Keberhasilan penggunaan reinforcement sangat bergantung pada konsistensi penerapan, kecermatan dalam memilih jenis reinforcement, serta integrasinya dengan nilai-nilai pendidikan. Reinforcement bukanlah tujuan akhir, tetapi alat untuk menumbuhkan disiplin, tanggung jawab, dan motivasi intrinsik pada diri siswa.

### **D. Intervensi Awal dan Responsif terhadap Gangguan**

Lingkungan belajar yang efektif memerlukan pengelolaan kelas yang responsif terhadap berbagai bentuk gangguan perilaku. Intervensi awal dan responsif terhadap gangguan dapat mencegah eskalasi masalah perilaku dan membantu siswa kembali ke jalur pembelajaran positif.

Pengelolaan kelas merupakan bagian integral dari tugas guru dalam menciptakan suasana belajar yang produktif. Salah satu tantangan utama adalah menghadapi gangguan perilaku siswa yang dapat menghambat proses pembelajaran baik bagi siswa yang bersangkutan maupun teman-temannya. Gangguan yang tidak ditangani sejak awal dapat berkembang menjadi masalah kronis yang mengganggu iklim belajar dan relasi guru-siswa (Emmer & Evertson, 2016).

Oleh karena itu, penting bagi guru untuk menerapkan strategi intervensi awal dan responsif terhadap gangguan sebagai pendekatan proaktif dalam pengelolaan kelas. Intervensi ini bertujuan mencegah gangguan kecil berkembang menjadi lebih besar dan memastikan siswa tetap berada dalam jalur perilaku yang diharapkan.

1. Konsep Intervensi Awal dan Responsif

Intervensi awal merujuk pada strategi yang dilakukan segera setelah muncul tanda-tanda gangguan perilaku, sebelum masalah menjadi lebih kompleks. Sedangkan intervensi responsif adalah tindakan cepat dan terarah dalam menanggapi gangguan dengan tetap menjaga hubungan positif dengan siswa (Allday & Pakurar, 2007).

Pendekatan ini didasarkan pada prinsip bahwa semakin cepat guru merespons gangguan secara tepat, semakin besar peluang untuk mencegah eskalasi dan mengembalikan fokus siswa pada pembelajaran.

2. Jenis-Jenis Gangguan dalam Pembelajaran

Menurut Marzano dan Marzano (2003), gangguan dalam kelas dapat diklasifikasikan menjadi tiga kategori utama:

- a. Gangguan Ringan  
Misalnya: berbicara sendiri, bermain dengan alat tulis, tidak memperhatikan, atau duduk tidak tenang.  
Ini biasanya terjadi karena kebosanan, kurang perhatian, atau tidak memahami tugas.
- b. Gangguan Sedang  
Seperti: bercanda dengan teman, mengganggu pekerjaan siswa lain, atau tidak mematuhi instruksi.  
Memerlukan intervensi yang lebih jelas dan kadang bersifat individual.
- c. Gangguan Berat  
Termasuk perilaku agresif, membangkang secara terbuka, bullying, atau merusak barang.  
Diperlukan strategi intervensi terstruktur dan dukungan tambahan dari konselor atau pihak sekolah.

Memahami jenis gangguan ini membantu guru menentukan tingkat respons yang sesuai dan proporsional.

3. Strategi Intervensi Awal

Berikut adalah beberapa strategi intervensi awal yang dapat diterapkan guru di kelas:

a. Isyarat Non-verbal

Menggunakan kontak mata, ekspresi wajah, atau gerakan tangan sebagai sinyal kepada siswa bahwa perilakunya diperhatikan. Strategi ini bersifat tidak mengganggu kelas dan menjaga martabat siswa (Yell & Meadows, 2013).

b. Pendekatan Proksimal

Guru mendekati secara fisik siswa yang mulai menunjukkan gangguan tanpa berkata apa-apa. Kehadiran guru secara dekat seringkali cukup untuk menghentikan perilaku negatif.

c. Redirection (Pengalihan)

Mengalihkan perhatian siswa dengan memberi tugas atau pertanyaan sederhana yang membuatnya kembali fokus pada pelajaran (Allday & Pakurar, 2007).

d. Pemberian Reinforcement Positif

Memberikan penguatan kepada siswa lain yang berperilaku sesuai, untuk mendorong siswa yang berperilaku negatif mengikuti perilaku teman-temannya (Skinner, 1953).

e. Check-in singkat

Melakukan kontak singkat secara personal dengan siswa setelah kelas atau saat istirahat untuk memberi umpan balik dan arahan.

4. Pendekatan Responsif terhadap Gangguan

Jika gangguan tetap berlanjut meskipun sudah dilakukan intervensi awal, guru perlu menerapkan strategi responsif, seperti:

a. Konferensi Mini (Mini-conference)

Guru berbicara dengan siswa secara pribadi dan tenang, membahas dampak perilakunya, dan menetapkan harapan ke depan. Strategi ini efektif menjaga relasi sambil menanamkan tanggung jawab (Sprick, 2009).

b. Pemberian Konsekuensi yang Konsisten

Siswa diberi konsekuensi sesuai aturan kelas yang telah disepakati, misalnya menulis refleksi, duduk

terpisah, atau pengurangan waktu istirahat. Penting bahwa konsekuensi bersifat edukatif, bukan hukuman keras.

- c. Pemantauan Progres Individu  
Beberapa siswa memerlukan pengawasan perilaku melalui catatan harian, kartu perilaku, atau jurnal pengamatan untuk mengetahui pola perilaku mereka.
  - d. Kolaborasi dengan Orang Tua dan Konselor  
Dalam kasus gangguan berulang, guru sebaiknya melibatkan orang tua dan tenaga konselor untuk membuat rencana intervensi jangka panjang.
5. Peran Guru sebagai Mediator dan Pembimbing

Guru tidak hanya bertindak sebagai pengelola kelas, tetapi juga sebagai mediator antara kebutuhan emosional siswa dan tuntutan akademik. Pendekatan responsif mengedepankan empati dan pemahaman terhadap latar belakang perilaku siswa. Guru yang responsif tidak terburu-buru menghakimi, tetapi mencari akar masalah dan berupaya memperbaikinya secara konstruktif (Jones & Jones, 2016).

Sebagai contoh, siswa yang sering mengganggu bisa jadi mengalami kesulitan di rumah, tidak percaya diri, atau tidak paham pelajaran. Dengan pendekatan yang penuh perhatian, guru dapat membangun kepercayaan dan membuka ruang dialog.

Penelitian oleh Simonsen et al. (2008) menunjukkan bahwa strategi intervensi awal yang dilakukan dalam 5 detik pertama setelah gangguan muncul dapat mencegah 70% perilaku negatif berkembang lebih jauh.

Studi di Indonesia oleh Utami dan Wulandari (2021) menemukan bahwa guru yang menerapkan pendekatan responsif terhadap gangguan mengalami peningkatan keterlibatan siswa sebesar 30% dalam waktu satu bulan, serta penurunan insiden pelanggaran tata tertib kelas.

Lebih lanjut, implementasi model Positive Behavior Interventions and Supports (PBIS) di berbagai sekolah dasar di Amerika Serikat menunjukkan bahwa pendekatan intervensi positif dapat menurunkan

perilaku bermasalah hingga 50% dalam tahun pertama penerapan (Horner et al., 2010).

6. Studi Kasus Praktik Baik di Sekolah

Di SMP Negeri 3 Yogyakarta, guru menerapkan pendekatan responsif melalui sistem “tiga langkah”:

- a. Isyarat non-verbal
- b. Panggilan nama + arahan
- c. Pendekatan personal setelah pelajaran

Pendekatan ini didukung dengan sistem catatan perilaku harian yang dilaporkan kepada wali kelas dan orang tua. Hasilnya, dalam satu semester terjadi penurunan laporan gangguan hingga 40% dan peningkatan partisipasi aktif siswa.

7. Tantangan dan Rekomendasi

Tantangan utama dalam penerapan intervensi awal dan responsif meliputi:

- a. Banyaknya siswa dalam satu kelas sehingga sulit melakukan pendekatan individual.
- b. Kurangnya pelatihan guru dalam strategi pengelolaan perilaku berbasis empati.
- c. Sikap guru yang reaktif dan cenderung menghukum tanpa mencari akar masalah.

Rekomendasi untuk mengatasi tantangan tersebut:

- a. Sekolah perlu memberikan pelatihan tentang intervensi berbasis psikologi perilaku dan sosial.
- b. Guru didorong membangun komunikasi terbuka dengan siswa, tanpa intimidasi.
- c. Kolaborasi antara guru, wali kelas, konselor, dan orang tua ditingkatkan.

8. Kesimpulan

Intervensi awal dan responsif terhadap gangguan merupakan strategi yang efektif dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif. Dengan menerapkan pendekatan yang cepat, tepat, dan penuh empati, guru dapat mengelola perilaku siswa tanpa harus

mengorbankan hubungan positif yang esensial dalam pendidikan.

Strategi ini menuntut guru untuk memahami karakter siswa, menerapkan pengelolaan yang berbasis data, serta terus berinovasi dalam menciptakan iklim kelas yang menghargai setiap individu. Pendidikan yang berhasil bukanlah pendidikan tanpa gangguan, melainkan pendidikan yang mampu mengelola gangguan dengan bijak dan manusiawi.

#### **E. Manajemen Waktu dan Aktivitas Pembelajaran**

Manajemen waktu dan aktivitas pembelajaran merupakan faktor penting dalam menciptakan proses belajar-mengajar yang efisien, efektif, dan bermakna. Guru dituntut untuk mampu mengelola waktu secara optimal, merancang aktivitas pembelajaran yang beragam, serta memastikan tercapainya tujuan pembelajaran.

Proses pembelajaran tidak hanya menuntut pemahaman materi ajar, tetapi juga keterampilan guru dalam mengelola waktu dan aktivitas secara strategis. Dalam konteks kelas yang dinamis, guru perlu mempertimbangkan bagaimana menyusun rencana pembelajaran yang padat, terstruktur, namun tetap fleksibel untuk menyesuaikan kebutuhan siswa. Manajemen waktu yang baik berkaitan erat dengan efisiensi pembelajaran, kedisiplinan, dan ketercapaian tujuan instruksional (Slavin, 2018).

Dalam praktiknya, banyak guru menghadapi tantangan berupa waktu belajar yang terbatas, kurikulum yang padat, serta karakteristik siswa yang beragam. Oleh karena itu, penting untuk memahami bagaimana manajemen waktu dan aktivitas pembelajaran dapat dioptimalkan sebagai fondasi keberhasilan pendidikan.

##### **1. Konsep Dasar Manajemen Waktu dalam Pembelajaran**

Manajemen waktu dalam konteks pendidikan adalah proses pengaturan, perencanaan, dan penggunaan waktu secara efisien selama proses belajar-mengajar berlangsung (Ormrod, 2020). Ini

mencakup waktu persiapan, waktu presentasi materi, waktu diskusi, waktu praktik, hingga waktu penilaian.

Menurut Emmer dan Evertson (2016), waktu pembelajaran dapat diklasifikasikan menjadi:

- a. Allocated Time (Waktu yang dijadwalkan) – waktu yang secara formal dialokasikan untuk suatu mata pelajaran.
- b. Instructional Time – waktu yang digunakan guru untuk mengajar.
- c. Engaged Time – waktu saat siswa benar-benar terlibat dalam aktivitas belajar.
- d. Academic Learning Time – waktu ketika siswa aktif belajar dan memahami materi.

Tujuan manajemen waktu adalah memaksimalkan Academic Learning Time, di mana kualitas belajar benar-benar terjadi.

2. Pentingnya Manajemen Waktu dan Aktivitas Pembelajaran
  - a. Efisiensi Pembelajaran Waktu belajar yang terstruktur memungkinkan guru menyampaikan materi dengan tuntas dan mendalam, tanpa terburu-buru atau melewatkan bagian penting (Slavin, 2018).
  - b. Peningkatan Disiplin Siswa Kegiatan pembelajaran yang terjadwal dengan baik membantu menciptakan rutinitas dan meningkatkan disiplin siswa terhadap waktu.
  - c. Meningkatkan Partisipasi dan Motivasi Aktivitas yang bervariasi dan terencana dapat membangkitkan minat siswa dan mencegah kebosanan.
  - d. Pencapaian Tujuan Pembelajaran Manajemen waktu membantu guru menyelaraskan aktivitas dengan capaian kompetensi yang diharapkan dalam kurikulum (Sugiyono, 2020).
3. Strategi Efektif dalam Manajemen Waktu dan Aktivitas Pembelajaran
  - a. Perencanaan Pembelajaran yang Matang Guru perlu menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) atau modul dengan waktu yang realistis untuk setiap tahapan. Kegiatan

- pembuka, inti, dan penutup harus ditakar secara proporsional (Mulyasa, 2018).
- b. Pembagian Waktu Mengajar yang Seimbang  
Mengatur waktu untuk ceramah, diskusi kelompok, eksperimen, refleksi, dan evaluasi sehingga tidak hanya terfokus pada satu bentuk kegiatan saja.
  - c. Menggunakan Timer atau Jadwal Visual  
Penerapan jadwal visual (time block) dapat membantu siswa memahami kapan suatu aktivitas dimulai dan berakhir. Alat bantu seperti jam kelas atau pengatur waktu digital bisa dimanfaatkan.
  - d. Teknik Transisi yang Efisien  
Mengatur perpindahan antar aktivitas dengan cepat dan tertib penting agar tidak membuang waktu. Contohnya dengan instruksi jelas, isyarat suara, atau kode warna untuk tiap kegiatan.
  - e. Evaluasi Harian dan Refleksi  
Di akhir pelajaran, guru dan siswa dapat melakukan refleksi terhadap penggunaan waktu hari itu—mana yang efektif, dan bagian mana yang terlalu panjang atau kurang waktu.
4. Aktivitas Pembelajaran yang Efektif
- Aktivitas pembelajaran harus dirancang untuk memfasilitasi beragam gaya belajar siswa dan mencapai hasil belajar optimal. Beberapa contoh aktivitas pembelajaran yang bisa dikelola dengan baik secara waktu antara lain:
- a. Think-Pair-Share – memfasilitasi diskusi dan refleksi.
  - b. Role-play atau Simulasi – meningkatkan empati dan pemahaman konsep.
  - c. Project-based Learning – menumbuhkan kreativitas dan kolaborasi.
  - d. Debat Interaktif – mengembangkan kemampuan berpikir kritis.
  - e. Quiz Cepat atau Game Edukasi – untuk menguatkan ingatan dan menarik perhatian.
- Penting bagi guru untuk menyelaraskan jenis aktivitas dengan durasi waktu yang tersedia, serta menyesuaikan dengan usia dan kemampuan siswa.
5. Peran Guru dalam Manajemen Waktu dan Aktivitas

Guru berperan sebagai:

- a. Perencana Waktu  
Merancang waktu pembelajaran dengan mempertimbangkan capaian, kebutuhan siswa, dan fleksibilitas (Emmer & Evertson, 2016).
  - b. Pengatur Irama Pembelajaran  
Mengatur tempo pengajaran agar tidak terlalu cepat atau lambat.
  - c. Fasilitator Aktivitas  
Membimbing dan mengatur jalannya aktivitas agar tetap pada jalurnya dan sesuai waktu.
  - d. Evaluasi dan Reflektor  
Mengevaluasi efektivitas penggunaan waktu setiap pertemuan untuk perbaikan selanjutnya.
6. Tantangan dalam Pengelolaan Waktu dan Aktivitas
- a. Kurikulum Padat dan Waktu Terbatas  
Guru sering menghadapi tekanan menyelesaikan seluruh materi dalam waktu sempit (Sanjaya, 2021).
  - b. Gangguan Kelas  
Gangguan perilaku siswa bisa memakan waktu dan merusak jadwal kegiatan.
  - c. Perbedaan Gaya Belajar Siswa  
Waktu belajar yang sama belum tentu cukup bagi semua siswa untuk memahami materi.
  - d. Ketidaksesuaian Sarana dan Prasarana  
Keterbatasan alat bantu belajar membuat aktivitas membutuhkan waktu lebih lama.
7. Solusi dan Rekomendasi
- a. Gunakan Teknologi untuk Efisiensi  
Aplikasi seperti Google Classroom, ClassDojo, dan timer digital membantu guru mengelola waktu dan aktivitas secara lebih terukur.
  - b. Kegiatan Pembelajaran Diferensiatif  
Menyediakan aktivitas alternatif dengan durasi berbeda sesuai tingkat kemampuan siswa.

- c. Penerapan Blended Learning Mengombinasikan pembelajaran daring dan luring dapat memperluas waktu belajar tanpa menambah jam tatap muka (Garrison & Vaughan, 2008).
- d. Pelatihan Manajemen Kelas untuk Guru Pemerintah dan sekolah dapat memberikan workshop terkait strategi pengelolaan waktu dan aktivitas.

Penelitian oleh Aronson, Zimmerman, dan Carlos (1999) menyatakan bahwa siswa yang terlibat dalam aktivitas pembelajaran terstruktur dengan waktu yang terencana menunjukkan peningkatan pemahaman materi sebesar 20% dibanding kelompok kontrol.

Di Indonesia, penelitian oleh Pratiwi (2022) menunjukkan bahwa guru yang mengatur waktu dengan teknik blok waktu dan transisi cepat mampu menyelesaikan 95% rencana pengajaran mereka dalam satu semester.

## 8. Kesimpulan

Manajemen waktu dan aktivitas pembelajaran merupakan komponen vital dalam keberhasilan proses belajar-mengajar. Guru yang mampu merancang pembelajaran dengan waktu dan aktivitas yang efisien akan menciptakan kelas yang produktif, dinamis, dan berorientasi hasil.

Di tengah tuntutan kurikulum dan tantangan kelas modern, strategi pengelolaan waktu yang adaptif, fleksibel, dan berbasis kebutuhan siswa sangat diperlukan. Pendidikan bukan hanya soal “apa” yang diajarkan, tetapi juga “bagaimana” dan “kapan” materi tersebut disampaikan dengan optimal.

## **BAB 6**

# **PENGELOLAAN PERILAKU DAN DISIPLIN SISWA**

---

Pengelolaan perilaku dan disiplin siswa merupakan aspek krusial dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif. Guru tidak hanya berperan sebagai penyampai ilmu, tetapi juga sebagai manajer kelas yang bertanggung jawab terhadap keteraturan dan suasana emosional kelas.

Dalam dunia pendidikan, terciptanya suasana kelas yang tertib dan positif sangat menentukan keberhasilan proses pembelajaran. Gangguan perilaku siswa, mulai dari yang ringan seperti tidak memperhatikan, hingga yang berat seperti agresi atau bolos kelas, dapat menghambat pencapaian tujuan instruksional. Oleh karena itu, guru dituntut tidak hanya memiliki pengetahuan pedagogis, tetapi juga keterampilan dalam mengelola perilaku dan mendisiplinkan siswa secara efektif.

Pengelolaan perilaku tidak semata-mata berfokus pada hukuman, melainkan pada pencegahan dan pembinaan karakter. Disiplin positif yang ditanamkan dengan konsisten dan komunikatif menjadi pondasi dalam membangun lingkungan belajar yang produktif dan sehat secara emosional (Marzano & Marzano, 2003).

Pengelolaan perilaku merujuk pada pendekatan yang digunakan guru untuk mendorong perilaku yang sesuai dan meminimalkan perilaku yang mengganggu proses belajar-

mengajar (Emmer & Evertson, 2016). Ini mencakup aturan kelas, penguatan positif, koreksi perilaku, hingga pendekatan konseling.

Sementara itu, disiplin adalah proses pembelajaran moral dan sosial yang membantu siswa memahami konsekuensi dari tindakan mereka dan bertanggung jawab atas perilakunya. Disiplin bukanlah kontrol semata, tetapi pembentukan karakter.

#### **A. Prinsip Disiplin Positif dan Korektif**

Disiplin merupakan elemen penting dalam pengelolaan kelas yang efektif. Dua pendekatan utama dalam disiplin, yaitu disiplin positif dan disiplin korektif, memiliki prinsip dan strategi tersendiri yang harus dipahami dan diimplementasikan secara tepat oleh guru.

Disiplin dalam konteks pendidikan tidak hanya menyangkut kepatuhan terhadap aturan, tetapi juga pembentukan karakter, tanggung jawab, dan kesadaran sosial siswa. Seiring berkembangnya paradigma pendidikan yang humanistik, pendekatan terhadap disiplin pun berubah dari yang bersifat otoriter menuju pendekatan yang lebih konstruktif, yaitu disiplin positif. Meskipun demikian, dalam praktiknya guru tetap memerlukan pendekatan korektif untuk menangani perilaku menyimpang secara proporsional.

Pendekatan disiplin yang seimbang antara positif dan korektif dapat mendorong siswa untuk bertanggung jawab atas tindakannya dan belajar dari kesalahan mereka (Nelsen, 2006). Dalam artikel ini akan dibahas prinsip-prinsip dari kedua pendekatan tersebut, bagaimana strategi implementasinya, serta tantangan dan solusi dalam penerapannya di sekolah.

Disiplin dalam pendidikan bertujuan membentuk perilaku siswa yang sesuai dengan norma dan nilai yang berlaku di lingkungan sekolah maupun masyarakat. Menurut Charles (2011), disiplin yang efektif tidak hanya menekankan pada kepatuhan terhadap aturan, tetapi juga pada pengembangan kontrol diri, rasa tanggung jawab, dan kemampuan membuat keputusan moral.

Disiplin yang baik menumbuhkan kesadaran siswa terhadap pentingnya tanggung jawab sosial dan akademik. Oleh karena itu, pendekatan disiplin harus bersifat mendidik, bukan menghukum.

1. Disiplin Positif: Prinsip dan Implementasi

Disiplin positif adalah pendekatan yang menekankan pada penguatan perilaku yang diharapkan daripada memberikan hukuman atas perilaku negatif. Pendekatan ini dikembangkan dari pemikiran Alfred Adler dan Rudolf Dreikurs, dan dipopulerkan melalui karya Jane Nelsen (2006) dalam bukunya *Positive Discipline*.

a. Prinsip-Prinsip Disiplin Positif

- 1) Rasa Hormat dan Empati  
Guru menghargai siswa sebagai individu yang memiliki perasaan dan kebutuhan. Interaksi dibangun atas dasar saling menghormati.
- 2) Kolaborasi  
Guru melibatkan siswa dalam membuat aturan dan konsekuensi, sehingga mereka merasa memiliki tanggung jawab atas aturan yang berlaku.
- 3) Penguatan Positif  
Pujian, pengakuan, dan hadiah sederhana digunakan untuk mendorong perilaku yang baik.
- 4) Pendidikan Nilai  
Disiplin positif mengajarkan nilai-nilai sosial seperti kejujuran, tanggung jawab, dan kerja sama.
- 5) Pemberdayaan Siswa  
Siswa dibantu untuk menemukan solusi atas masalah yang mereka hadapi, bukan hanya diberi perintah.

b. Strategi Implementasi Disiplin Positif

- 1) Menyusun aturan kelas secara kolaboratif.
- 2) Menggunakan penguatan positif secara konsisten.

- 3) Mengadakan refleksi perilaku rutin bersama siswa.
- 4) Memberi kesempatan kedua kepada siswa untuk memperbaiki kesalahan.
- 5) Menerapkan "logikal consequences" (konsekuensi yang sesuai dan logis atas tindakan).

Menurut Emmer dan Evertson (2016), pendekatan ini sangat efektif dalam meningkatkan motivasi intrinsik siswa untuk berperilaku positif dan mendorong keterlibatan aktif mereka dalam pembelajaran.

## 2. Disiplin Korektif: Prinsip dan Penerapan

Meskipun disiplin positif menjadi pendekatan utama dalam pengelolaan kelas, namun pendekatan korektif tetap diperlukan dalam menghadapi perilaku yang membahayakan atau berulang. Disiplin korektif dilakukan untuk menghentikan perilaku tidak sesuai dan membantu siswa memahami dampaknya terhadap lingkungan belajar.

### a. Prinsip-Prinsip Disiplin Korektif

- 1) Konsistensi  
Konsekuensi diberikan secara konsisten agar siswa memahami bahwa setiap tindakan memiliki dampak.
- 2) Proporsionalitas  
Hukuman atau konsekuensi harus sepadan dengan jenis pelanggaran yang dilakukan.
- 3) Fokus pada Perilaku, Bukan Pribadi  
Kritik diarahkan pada tindakan, bukan pada karakter siswa.
- 4) Pembelajaran dari Kesalahan  
Disiplin korektif dimaksudkan sebagai momen pembelajaran, bukan penghukuman semata.
- 5) Pemulihan Hubungan  
Setelah konsekuensi diberikan, penting untuk membangun kembali hubungan yang sehat antara guru dan siswa.

b. Strategi Implementasi Disiplin Korektif

- 1) Peringatan verbal atau isyarat nonverbal untuk perilaku ringan.
- 2) Penggunaan sistem konsekuensi bertingkat (escalating consequences).
- 3) Penulisan surat refleksi atau pernyataan tanggung jawab.
- 4) Konseling individu untuk perilaku yang serius.
- 5) Keterlibatan orang tua dalam penanganan perilaku.

Menurut Bear (2010), penggunaan pendekatan korektif yang adil dan jelas membantu menanamkan disiplin diri dan memperbaiki perilaku tanpa merusak hubungan antara guru dan siswa.

3. Perbandingan Disiplin Positif dan Korektif

Aspek	Disiplin Positif	Disiplin Korektif
Fokus	Penguatan perilaku baik	Koreksi perilaku menyimpang
Tujuan	Membangun motivasi intrinsik	Memberikan pelajaran dari kesalahan
Pendekatan	Preventif dan partisipatif	dan Reaktif dan terstruktur
Dampak	Hubungan siswa positif	guru- Menghentikan perilaku tidak sesuai
Risiko	Kurang tegas jika tidak dikombinasikan	Menimbulkan resistensi jika tidak proporsional

Pendekatan terbaik adalah menggabungkan keduanya secara proporsional sesuai situasi dan karakter siswa.

Penelitian oleh Simonsen et al. (2008) menunjukkan bahwa sekolah yang mengintegrasikan disiplin positif dalam manajemen kelas mengalami penurunan perilaku menyimpang hingga 40% dalam

waktu satu tahun. Sementara itu, studi oleh Arends (2012) menggarisbawahi bahwa pemberian konsekuensi yang konsisten dan adil merupakan kunci dalam menjaga ketertiban dan keadilan dalam kelas.

Di Indonesia, penelitian oleh Kusuma (2021) menemukan bahwa penerapan disiplin positif berbasis refleksi dan konsekuensi logis meningkatkan keterlibatan siswa dalam pembelajaran dan menurunkan angka pelanggaran disiplin.

4. Tantangan dalam Penerapan
  - a. Perbedaan Latar Belakang Siswa  
Siswa dengan latar belakang keluarga, sosial, dan budaya yang berbeda merespons pendekatan disiplin secara berbeda.
  - b. Kurangnya Dukungan Institusional  
Guru kesulitan menerapkan disiplin jika tidak ada kebijakan sekolah yang mendukung.
  - c. Overload Kurikulum dan Administrasi  
Beban kerja guru yang tinggi membuat manajemen perilaku tidak menjadi prioritas.
  - d. Ketidakesesuaian antara Guru  
Ketidakeragaman antara guru dalam menegakkan aturan menyebabkan kebingungan siswa.

#### 5. Kesimpulan

Disiplin yang efektif adalah disiplin yang mendidik, bukan menghukum. Disiplin positif membangun kesadaran dan tanggung jawab siswa terhadap perilakunya, sementara disiplin korektif diperlukan sebagai upaya perbaikan perilaku menyimpang. Guru sebagai manajer kelas harus mampu menyeimbangkan kedua pendekatan ini sesuai konteks dan karakter siswa.

Penerapan prinsip-prinsip disiplin positif dan korektif secara proporsional akan membantu menciptakan lingkungan belajar yang aman, nyaman, dan mendukung perkembangan karakter serta prestasi akademik siswa.

## **B. Pendekatan Non-Hukuman dalam Penegakan Aturan**

Penegakan aturan di lingkungan pendidikan sering kali dilakukan melalui pendekatan hukuman yang bersifat represif. Namun, pendekatan non-hukuman menjadi alternatif yang lebih konstruktif dan edukatif dalam membina perilaku siswa.

Disiplin di sekolah merupakan aspek penting dalam menciptakan iklim pembelajaran yang efektif dan kondusif. Namun, pendekatan disiplin tradisional yang menitikberatkan pada hukuman atau sanksi keras terbukti tidak selalu efektif dalam jangka panjang. Hukuman dapat menimbulkan efek negatif seperti ketakutan, rasa malu, pemberontakan, hingga putus sekolah (Bear, 2010).

Sebagai respons terhadap pendekatan represif tersebut, pendekatan non-hukuman muncul sebagai strategi yang menekankan pada pendidikan karakter, tanggung jawab, dan pembelajaran sosial-emosional. Pendekatan ini tidak berarti mengabaikan aturan, tetapi menegakkannya dengan cara yang lebih konstruktif dan mendidik (Nelsen, 2006).

### **1. Landasan Teoretis Pendekatan Non-Hukuman**

Pendekatan non-hukuman berakar dari teori psikologi humanistik yang dikembangkan oleh tokoh-tokoh seperti Carl Rogers dan Abraham Maslow. Dalam teori ini, manusia dipandang sebagai makhluk yang secara alami memiliki potensi untuk bertumbuh ke arah positif jika berada dalam lingkungan yang mendukung.

Dalam konteks pendidikan, pendekatan ini diperkuat oleh konsep *Positive Discipline* dari Alfred Adler dan Rudolf Dreikurs yang menekankan pentingnya rasa memiliki, kontribusi, dan penghargaan terhadap martabat siswa (Dreikurs et al., 2004). Jane Nelsen kemudian mengembangkan konsep ini menjadi metode yang populer digunakan dalam sekolah, dengan fokus pada solusi jangka panjang, bukan sekadar pengendalian perilaku.

### **2. Ciri dan Prinsip Pendekatan Non-Hukuman**

Pendekatan non-hukuman memiliki beberapa prinsip utama:

- a. Fokus pada Solusi, Bukan Hukuman  
Guru membantu siswa memahami konsekuensi alami dan logis dari tindakan mereka, bukan hanya memberi sanksi.
  - b. Mengembangkan Kesadaran Diri dan Tanggung Jawab  
Siswa didorong untuk merefleksikan tindakan mereka dan menyadari dampaknya terhadap diri sendiri dan orang lain.
  - c. Menghormati Martabat dan Nilai Diri Siswa  
Pendekatan ini menghindari rasa malu atau penghinaan di depan umum, karena hal itu dapat merusak harga diri.
  - d. Keterlibatan Aktif Siswa dalam Pemecahan Masalah  
Siswa dilibatkan dalam diskusi untuk menemukan cara memperbaiki kesalahan mereka.
  - e. Konsistensi Tanpa Kekerasan  
Aturan tetap ditegakkan dengan konsisten, namun dalam suasana penuh empati dan rasa hormat.
3. Strategi Implementasi Pendekatan Non-Hukuman
- a. Konsekuensi Logis dan Alami  
Konsekuensi logis adalah hasil dari tindakan siswa yang berkaitan langsung dengan perilaku yang dilakukan. Misalnya, jika siswa tidak mengerjakan tugas, maka mereka harus menyelesaikannya saat waktu istirahat, bukan diberi hukuman push-up.  
“Konsekuensi alami dan logis membantu siswa menghubungkan tindakan dengan akibatnya, bukan sekadar takut akan hukuman.” (Charles, 2011)
  - b. Refleksi dan Restitusi  
Guru memberi kesempatan kepada siswa untuk merefleksikan perilaku mereka melalui jurnal harian, diskusi pribadi, atau formulir refleksi. Strategi ini membantu siswa menilai ulang nilai-nilai mereka dan menyusun rencana perbaikan. \
  - c. Mediasi Konflik

Ketika terjadi konflik antar siswa atau antara siswa dan guru, pendekatan non-hukuman menggunakan mediasi sebagai alat penyelesaian masalah. Mediasi dilakukan dengan pendekatan win-win dan fokus pada pemulihan hubungan.

d. Restorative Practices

Pendekatan ini melibatkan dialog restoratif di mana siswa yang melakukan kesalahan diminta untuk mengakui kesalahan, memahami dampaknya, dan memperbaiki kerusakan hubungan yang terjadi.

“Restorative practices bukan hanya mengubah perilaku, tetapi juga membangun empati dan tanggung jawab sosial.” (Wachtel, 2013)

e. Penguatan Positif

Memberikan apresiasi terhadap perilaku baik secara konsisten, baik melalui kata-kata, isyarat, maupun penghargaan simbolis, memperkuat motivasi intrinsik siswa.

f. Keterlibatan Siswa dalam Aturan Kelas

Siswa diajak menyusun aturan kelas dan mendiskusikan konsekuensinya. Ini membangun rasa memiliki dan tanggung jawab terhadap aturan tersebut.

4. Contoh Praktik Pendekatan Non-Hukuman di Kelas

a. Contoh 1: Keterlambatan Masuk Kelas  
Daripada memberi hukuman fisik atau teguran keras, guru meminta siswa yang terlambat untuk menuliskan alasan keterlambatan dan solusi agar tidak mengulangnya. Guru dan siswa berdiskusi untuk menyusun rencana perbaikan.

b. Contoh 2: Siswa Tidak Mengumpulkan Tugas  
Siswa diberi kesempatan untuk mengerjakan tugas di waktu tambahan, misalnya saat bimbingan belajar. Guru mendampingi siswa dan memberikan dukungan emosional tanpa memarahi.

c. Contoh 3: Konflik Antar Siswa  
Guru memfasilitasi mediasi antara siswa yang berselisih untuk saling mengungkapkan perasaan,

memahami perspektif satu sama lain, dan menyepakati tindakan perbaikan.

#### Kelebihan Pendekatan Non-Hukuman

- a. Membangun Hubungan yang Positif  
Guru dan siswa memiliki hubungan yang lebih harmonis karena interaksi dibangun atas dasar saling menghormati.
  - b. Mengembangkan Regulasi Diri Siswa  
Siswa belajar untuk mengatur emosinya dan bertanggung jawab terhadap tindakannya.
  - c. Mengurangi Perilaku Menyimpang Jangka Panjang  
Pendekatan ini bersifat preventif karena siswa memahami nilai dari aturan, bukan hanya takut terhadap sanksi.
  - d. Mendukung Lingkungan Sekolah yang Inklusif dan Aman  
Siswa merasa diterima dan tidak takut membuat kesalahan karena tahu mereka akan dibimbing, bukan dihukum.
5. Tantangan dalam Penerapan Pendekatan Non-Hukuman
- a. Kurangnya Pemahaman Guru  
Sebagian guru masih terbiasa dengan model disiplin tradisional yang bersifat hukuman.
  - b. Keterbatasan Waktu  
Pendekatan ini membutuhkan waktu lebih lama untuk proses refleksi dan diskusi, yang kadang tidak tersedia dalam jadwal padat.
  - c. Tekanan dari Pihak Sekolah atau Orang Tua  
Tidak semua pihak menerima pendekatan ini, karena dianggap “terlalu lembek”.
  - d. Ketidakkonsistenan dalam Pelaksanaan  
Jika tidak semua guru menerapkan prinsip yang sama, siswa akan bingung dan menganggap pendekatan tersebut tidak tegas.

Beberapa solusi dan rekomendasi yang dapat ditawarkan adalah:

- a. Pelatihan Guru dan Staf Sekolah  
Pelatihan tentang *classroom management*, *restorative practices*, dan *social-emotional learning* sangat penting.
  - b. Kebijakan Sekolah yang Mendukung Sekolah harus menyusun kebijakan disiplin berbasis non-hukuman yang jelas dan sistematis.
  - c. Keterlibatan Orang Tua  
Orang tua perlu diajak memahami dan mendukung pendekatan ini di rumah.
  - d. Evaluasi Berkala  
Sistem evaluasi berkala terhadap efektivitas strategi disiplin yang diterapkan penting untuk perbaikan berkelanjutan.
- e. Kesimpulan

Pendekatan non-hukuman dalam penegakan aturan merupakan strategi yang humanistik, mendidik, dan efektif untuk jangka panjang. Dengan menekankan tanggung jawab, refleksi, dan pemulihan hubungan, pendekatan ini tidak hanya menertibkan perilaku tetapi juga membentuk karakter. Meskipun menghadapi tantangan dalam penerapan, pendekatan ini dapat berhasil apabila didukung oleh pelatihan guru, kebijakan sekolah, dan kolaborasi dengan semua pihak terkait. Transformasi menuju disiplin yang konstruktif akan membantu menciptakan generasi siswa yang tidak hanya patuh, tetapi juga bertanggung jawab dan berintegritas.

### **C. Sistem Reward and Consequence**

Pengelolaan perilaku siswa di lingkungan pendidikan menuntut sistem yang efektif dan adil. Salah satu strategi yang banyak diterapkan adalah sistem reward (penguatan) dan consequence (konsekuensi), yang bertujuan membentuk perilaku positif dan mengurangi perilaku menyimpang.

Pengelolaan kelas yang efektif merupakan elemen kunci dalam mendukung proses pembelajaran yang optimal. Salah satu strategi yang telah lama digunakan dalam dunia pendidikan adalah penerapan sistem reward and consequence, yakni pemberian penguatan (reward) untuk perilaku positif dan pemberian konsekuensi (consequence) terhadap perilaku negatif. Sistem ini didasarkan pada prinsip behavioristik yang menekankan pengaruh konsekuensi terhadap pembentukan perilaku.

Namun, penerapan reward and consequence tidak bisa dilakukan secara mekanistik. Guru harus memahami prinsip-prinsip psikologis dan pedagogis agar sistem ini mendidik, bukan sekadar mengendalikan perilaku. Artikel ini mengkaji secara kritis konsep reward and consequence, menyajikan praktik terbaik, dan menawarkan rekomendasi untuk penerapan yang seimbang dan etis.

#### 1. Landasan Teoretis

Teori behavioristik dari B.F. Skinner menjadi dasar utama bagi pendekatan reward and consequence. Menurut Skinner (1953), perilaku dapat dibentuk dan dikendalikan melalui reinforcement (penguatan) dan punishment (hukuman). Reinforcement terbagi menjadi dua, yaitu:

- a. Positive reinforcement: memberikan stimulus menyenangkan setelah perilaku positif terjadi (misalnya, pujian).
- b. Negative reinforcement: menghilangkan stimulus tidak menyenangkan sebagai akibat dari perilaku positif (misalnya, membebaskan tugas tambahan karena disiplin).

Punishment atau konsekuensi juga dibagi menjadi dua:

- a. Positive punishment: memberikan stimulus tidak menyenangkan (misalnya, teguran).
- b. Negative punishment: menghilangkan stimulus menyenangkan (misalnya, tidak diizinkan bermain karena melanggar aturan).

Namun, dalam praktik pendidikan modern, banyak pendidik lebih memilih istilah consequence daripada punishment, karena istilah punishment mengandung konotasi hukuman yang keras. Consequence dipandang lebih mendidik dan berorientasi pada pembelajaran sosial.

## 2. Prinsip Sistem Reward and Consequence

### a. Konsistensi

Konsistensi dalam menerapkan reward dan consequence sangat penting. Ketidakkonsistenan menyebabkan kebingungan dan mengurangi efektivitas sistem.

### b. Proporsionalitas

Reward dan consequence harus sesuai dengan jenis perilaku. Reward yang terlalu berlebihan atau consequence yang terlalu berat dapat merusak motivasi dan rasa keadilan.

### c. Spesifik dan Segera

Penguatan atau konsekuensi sebaiknya diberikan segera setelah perilaku muncul agar siswa dapat mengaitkan sebab dan akibat secara jelas.

### d. Fokus pada Perilaku, Bukan Pribadi

Sistem ini harus menilai perilaku, bukan label pribadi siswa. Misalnya, mengatakan “perilakumu hari ini sangat bertanggung jawab” lebih baik daripada “kamu anak baik”.

### e. Membangun Motivasi Intrinsik

Reward sebaiknya tidak menjadi satu-satunya motivasi. Tujuan jangka panjang adalah menumbuhkan motivasi intrinsik siswa untuk berperilaku positif karena kesadaran, bukan semata-mata karena hadiah.

## 3. Jenis Reward dan Consequence dalam Konteks Pendidikan

### a. Jenis Reward

- 1) Verbal: pujian, kata-kata motivasi
- 2) Simbolik: bintang, stiker, sertifikat
- 3) Materiil: hadiah kecil seperti alat tulis

- 4) Sosial: pengakuan di depan kelas/sekolah
- 5) Privilege: hak istimewa seperti menjadi ketua kelas
- b. Jenis Consequence
  - 1) Konsekuensi logis: siswa yang membuat kekacauan diminta membersihkan
  - 2) Konsekuensi alami: siswa tidak membawa alat tulis tidak bisa mencatat
  - 3) Konsekuensi akademik: tugas dikurangi nilainya jika terlambat
  - 4) Konsekuensi sosial: diskusi reflektif atau permintaan maaf
  - 5) Time-out: siswa diberi waktu untuk tenang dan refleksi
4. Contoh Implementasi di Kelas
  - a. Contoh 1: Reward  
Guru menerapkan sistem poin perilaku positif. Siswa yang menunjukkan disiplin, kerja sama, dan tanggung jawab mendapat poin yang bisa ditukar dengan hadiah kecil setiap akhir bulan. Misalnya, 50 poin bisa ditukar dengan kesempatan memilih permainan di jam pelajaran terakhir.
  - b. Contoh 2: Consequence  
Siswa yang berisik saat presentasi temannya diminta duduk di "kursi refleksi" dan menulis refleksi tentang dampak perbuatannya. Setelah refleksi dibaca bersama guru, siswa boleh kembali ke aktivitas.
1. Manfaat Sistem Reward and Consequence
  - a. Meningkatkan Motivasi dan Perilaku Positif  
Reward memberi penguatan terhadap perilaku baik, sehingga siswa lebih termotivasi untuk mengulanginya (Slavin, 2011).
  - b. Mengembangkan Tanggung Jawab  
Consequence yang tepat membuat siswa menyadari konsekuensi logis dari tindakannya.
  - c. Meningkatkan Iklim Kelas Positif  
Penerapan reward mendorong suasana yang saling mendukung, dan konsekuensi mengurangi perilaku destruktif.

- d. Mengajarkan Regulasi Diri Melalui sistem ini, siswa belajar mengontrol perilaku dan memahami tanggung jawab atas tindakannya.
1. Tantangan dalam Penerapan
    - a. Ketergantungan pada Reward Jika terlalu sering digunakan, siswa hanya akan berperilaku baik demi hadiah. Oleh karena itu, reward harus bersifat sementara menuju penguatan intrinsik.
    - b. Overgeneralisasi dan Ketidakadilan Jika reward hanya diberikan kepada siswa berprestasi akademik, siswa lain bisa merasa tidak dihargai.
    - c. Kurangnya Keterlibatan Siswa dalam Menentukan Konsekuensi Sistem yang hanya didikte guru kurang efektif dibanding melibatkan siswa dalam menyusun aturan dan konsekuensinya (Kohn, 1993).
    - d. Variasi Individu Siswa Apa yang menjadi reward bagi satu siswa, belum tentu efektif bagi siswa lain. Guru harus mengenal siswa secara personal.
  1. Strategi Sukses dalam Implementasi
    - a. Libatkan Siswa dalam Menentukan Aturan dan Konsekuensi Meningkatkan rasa memiliki terhadap sistem yang dibuat.
    - b. Gunakan Reward sebagai Pengakuan, Bukan Transaksi Pujian atau hadiah diberikan karena perilaku baik itu memang pantas diakui, bukan untuk memanipulasi siswa.
    - c. Integrasikan dengan Pembelajaran Sosial-Emosional (SEL) Membantu siswa memahami emosi dan dampak dari tindakan mereka terhadap orang lain.
    - d. Evaluasi dan Refleksi Berkala Tinjau efektivitas sistem reward and consequence setiap semester dan lakukan penyesuaian.

1. Kesimpulan

Sistem reward and consequence merupakan strategi penting dalam membentuk perilaku positif dan mengelola perilaku negatif di kelas. Ketika diterapkan dengan prinsip yang tepat—konsisten, proporsional, mendidik, dan menghormati—sistem ini dapat meningkatkan iklim belajar yang kondusif, motivasi siswa, dan pengembangan karakter. Tantangan seperti ketergantungan terhadap hadiah atau persepsi tidak adil dapat diatasi melalui keterlibatan siswa dan refleksi guru secara berkelanjutan. Guru berperan penting dalam menyeimbangkan antara penghargaan dan konsekuensi agar terbentuk disiplin yang tumbuh dari kesadaran, bukan ketakutan.

**D. Menangani Siswa Bermasalah secara Edukatif**

Siswa bermasalah merupakan tantangan yang signifikan dalam dunia pendidikan. Penanganan yang tepat harus bersifat edukatif, yakni tidak hanya menghukum, tetapi memberikan bimbingan dan solusi yang mendukung perkembangan psikososial siswa.

Dalam konteks pendidikan, siswa bermasalah sering diartikan sebagai siswa yang menunjukkan perilaku yang mengganggu proses belajar atau norma sosial di sekolah (Sugiyanto, 2017). Perilaku ini dapat berupa kenakalan, agresivitas, ketidakhadiran, atau gangguan emosional. Penanganan siswa bermasalah tidak boleh semata-mata bersifat represif atau hukuman, melainkan harus bersifat edukatif agar tujuan pendidikan sebagai proses pembentukan karakter dan perkembangan potensi dapat tercapai (Hidayat, 2019).

Sistem penanganan yang edukatif berfokus pada pemahaman akar masalah, pemberian bantuan psikososial, dan pemberdayaan siswa melalui pendekatan positif dan preventif. Artikel ini bertujuan menguraikan prinsip, strategi, dan praktik terbaik dalam sistem penanganan siswa bermasalah secara edukatif yang dapat diterapkan oleh guru dan sekolah.

1. Landasan Teori

a. Definisi Siswa Bermasalah

Menurut Eysenck (2012), perilaku bermasalah adalah perilaku yang menyimpang dari norma yang diterima dalam konteks sosial tertentu dan mengganggu proses adaptasi individu. Dalam konteks sekolah, hal ini bisa berupa perilaku agresif, perundungan, pelanggaran aturan, hingga absensi berlebihan.

- b. Pendekatan Edukatif dalam Penanganan Perilaku  
Pendekatan edukatif didasarkan pada prinsip pembelajaran sosial dan psikologi perkembangan. Bandura (1977) menyatakan bahwa perilaku dipelajari melalui observasi dan interaksi sosial. Oleh karena itu, intervensi harus mengandung unsur pembelajaran keterampilan sosial, pengelolaan emosi, dan penguatan perilaku positif.
  - c. Model Sistem Penanganan  
Menurut Sugai dan Simonsen (2012), sistem penanganan siswa bermasalah yang efektif harus berbasis pada model Multi-Tiered System of Supports (MTSS), yang menyediakan dukungan berjenjang mulai dari preventif universal, intervensi kelompok kecil, hingga intervensi individual intensif.
2. Prinsip Sistem Edukatif dalam Menangani Siswa Bermasalah
- a. Fokus pada Perilaku, Bukan Pribadi  
Pendekatan harus memisahkan antara siswa sebagai individu dan perilaku yang bermasalah. Guru dan staf sekolah perlu menghindari labeling negatif yang dapat memperkuat perilaku tersebut.
  - b. Keterlibatan Siswa  
Siswa perlu dilibatkan dalam proses pemecahan masalah melalui dialog dan refleksi, agar merasa dihargai dan bertanggung jawab atas perubahan perilaku.
  - c. Pencegahan dan Intervensi Dini  
Sistem harus memprioritaskan pencegahan dengan membangun iklim kelas yang kondusif dan intervensi segera ketika masalah muncul, untuk mencegah eskalasi.

- d. Kolaborasi Multidisipliner  
Melibatkan guru, konselor, orang tua, dan tenaga profesional lain dalam penanganan agar lebih holistik dan sesuai kebutuhan siswa (Hidayat, 2019).
3. Strategi Pelaksanaan Sistem Edukatif
  - a. Penguatan Perilaku Positif (Positive Behavior Support)  
Pendekatan ini menggunakan reinforcement untuk memperkuat perilaku yang diinginkan. Penerapan reward yang konsisten dapat menurunkan perilaku negatif (Bear, 2010). Contoh implementasi adalah pemberian pujian, penghargaan, dan pengakuan di kelas.
  - b. Penggunaan Pendekatan Restoratif  
Pendekatan restoratif mengutamakan pemulihan hubungan dan tanggung jawab sosial siswa daripada hukuman. Metode ini mencakup mediasi konflik dan diskusi kelompok untuk menyelesaikan masalah (Zehr, 2002).
  - c. Konseling dan Intervensi Psikososial  
Memberikan layanan konseling individual atau kelompok yang membantu siswa mengelola emosi, mengembangkan keterampilan sosial, dan mengatasi faktor penyebab perilaku bermasalah (Corey, 2013).
  - d. Pelibatan Orang Tua dan Komunitas  
Komunikasi dan kolaborasi dengan keluarga sangat penting untuk memperkuat konsistensi antara rumah dan sekolah dalam membentuk perilaku positif (Epstein, 2001).
4. Contoh Implementasi di Sekolah
  - a. Studi Kasus di Sekolah Dasar di Indonesia  
Menurut Sugiyanto (2017), sebuah sekolah dasar di Yogyakarta mengimplementasikan program penguatan perilaku positif dengan sistem poin dan reward. Siswa yang menunjukkan perilaku baik mendapatkan poin yang dapat ditukar dengan kegiatan menyenangkan. Siswa bermasalah

- mendapatkan intervensi konseling dan pendampingan khusus yang melibatkan guru BK.
- b. Program PBIS di Amerika Serikat  
Positive Behavioral Interventions and Supports (PBIS) adalah contoh sistem edukatif yang terstruktur di Amerika Serikat. PBIS menggunakan data untuk mengidentifikasi siswa yang membutuhkan intervensi khusus dan menyediakan program dukungan berjenjang (Sugai & Horner, 2009).
5. Manfaat Sistem Edukatif dalam Penanganan Siswa Bermasalah
- a. Meningkatkan Prestasi Akademik  
Dengan perilaku yang lebih positif, siswa dapat lebih fokus dan termotivasi dalam belajar.
  - b. Membangun Karakter dan Keterampilan Sosial  
Siswa belajar bertanggung jawab, empati, dan keterampilan penyelesaian masalah.
  - c. Meningkatkan Iklim Sekolah  
Lingkungan sekolah menjadi lebih aman dan nyaman bagi semua pihak.
  - d. Mengurangi Tingkat Kekerasan dan Kenakalan  
Intervensi tepat mencegah perilaku menyimpang berkembang menjadi masalah serius.
6. Tantangan dan Solusi
- a. Tantangan
    - 1) Kurangnya sumber daya manusia profesional seperti konselor sekolah.
    - 2) Resistensi dari siswa dan orang tua terhadap perubahan pendekatan.
    - 3) Ketidakkonsistenan penerapan di tingkat kelas dan sekolah.
  - b. Solusi
    - 1) Pelatihan guru dan staf secara berkala tentang manajemen perilaku dan konseling dasar.
    - 2) Sosialisasi program dan pendekatan kepada orang tua dan siswa.

- 3) Monitoring dan evaluasi berkala agar penerapan lebih konsisten dan efektif.

## 7. Kesimpulan

Sistem penanganan siswa bermasalah secara edukatif adalah pendekatan yang mengutamakan pemahaman, pembelajaran, dan pemberdayaan siswa. Dengan prinsip fokus pada perilaku, keterlibatan siswa, intervensi dini, dan kolaborasi, sistem ini mampu mengurangi perilaku bermasalah dan meningkatkan kualitas pendidikan. Implementasi yang tepat dan konsisten sangat dibutuhkan agar tujuan edukasi dapat tercapai.

## **E. Kolaborasi dengan Orang Tua dalam Penegakan Disiplin**

Disiplin merupakan komponen fundamental dalam proses pendidikan yang membantu membentuk karakter dan sikap positif siswa (Slavin, 2018). Penegakan disiplin yang konsisten di sekolah seringkali menemui tantangan jika tidak didukung oleh pola pengasuhan dan aturan yang sejalan dari orang tua. Penegakan disiplin siswa di sekolah tidak dapat dilakukan secara efektif tanpa keterlibatan orang tua. Kolaborasi antara sekolah dan orang tua menjadi faktor kunci dalam membangun perilaku disiplin yang konsisten dan positif. Oleh karena itu, kolaborasi antara guru dan orang tua dalam penegakan disiplin merupakan strategi krusial yang dapat menciptakan lingkungan belajar yang kondusif dan mendukung perkembangan siswa secara menyeluruh (Epstein, 2001).

### 1. Landasan Teori

#### a. Konsep Disiplin dalam Pendidikan

Disiplin dalam pendidikan dipahami sebagai upaya untuk mengarahkan perilaku siswa agar sesuai dengan norma dan aturan yang berlaku di sekolah guna mencapai tujuan belajar (Bear, 2010). Disiplin bukan sekedar hukuman, melainkan pembinaan sikap dan perilaku melalui proses pembelajaran.

#### b. Peran Orang Tua dalam Pendidikan dan Disiplin

- Bronfenbrenner (1979) dalam teori ekologi perkembangan menegaskan bahwa keluarga adalah lingkungan pertama dan utama yang mempengaruhi perkembangan anak, termasuk perilaku dan nilai-nilai disiplin. Orang tua bertindak sebagai agen sosialisasi utama yang membentuk pola perilaku dan respons anak.
- c. Kolaborasi Sekolah dan Orang Tua  
Menurut Epstein (2001), kolaborasi antara sekolah dan keluarga merupakan dimensi penting dalam mendukung perkembangan siswa. Kolaborasi yang efektif meningkatkan komunikasi, saling pengertian, dan kesepahaman dalam mengelola perilaku siswa.
2. Pentingnya Kolaborasi dengan Orang Tua dalam Penegakan Disiplin
    - a. Konsistensi Pengaturan Perilaku  
Kolaborasi memungkinkan adanya keselarasan antara aturan dan konsekuensi yang diterapkan di sekolah dan rumah. Konsistensi ini mengurangi kebingungan siswa dan meningkatkan kepatuhan terhadap disiplin (Grolnick & Slowiaczek, 1994).
    - b. Meningkatkan Dukungan Emosional dan Sosial  
Dengan dukungan orang tua, siswa merasa diperhatikan dan didukung, yang dapat mengurangi perilaku problematik dan meningkatkan motivasi belajar (Wang & Sheikh-Khalil, 2014).
    - c. Peningkatan Keterlibatan Orang Tua  
Kolaborasi memberikan ruang bagi orang tua untuk berperan aktif dalam pendidikan anak, meningkatkan rasa tanggung jawab dan kepedulian terhadap proses belajar dan perkembangan perilaku anak (Henderson & Mapp, 2002).
  3. Model Kolaborasi dalam Penegakan Disiplin
    - a. Model Komunikasi Terbuka dan Transparan  
Sekolah harus menyediakan saluran komunikasi yang jelas dan rutin, misalnya melalui pertemuan

- rutin, pesan singkat, dan platform digital, agar orang tua mendapatkan informasi perkembangan perilaku anak (Epstein, 2001).
- b. **Pelibatan Orang Tua dalam Penyusunan Aturan dan Konsekuensi**  
Melibatkan orang tua dalam penyusunan tata tertib dan konsekuensi disiplin di sekolah menciptakan kesepahaman dan komitmen bersama (Sugiyanto, 2018).
  - c. **Pendekatan Kolaboratif dalam Intervensi Perilaku**  
Jika siswa bermasalah, guru dan orang tua bekerja sama untuk merancang strategi intervensi yang sesuai, seperti konseling bersama, monitoring, dan pendampingan (Hurlock, 2011).
  - d. **Pendidikan orang tua**  
Sekolah menyediakan pelatihan atau workshop untuk orang tua terkait manajemen perilaku anak, komunikasi efektif, dan strategi pengasuhan positif (Kurniawati, 2019).
4. **Implementasi Kolaborasi di Indonesia dan Luar Negeri**
- a. **Studi kasus di Indonesia**  
Menurut Kurniawati (2019), sebuah sekolah menengah pertama di Jawa Tengah berhasil menurunkan angka pelanggaran disiplin dengan mengaktifkan komunikasi rutin melalui grup WhatsApp antara guru dan orang tua. Selain itu, sekolah juga mengadakan parenting class yang membekali orang tua cara mendukung disiplin anak secara positif.
  - b. **Praktik di Amerika**  
Di AS, program School-Family-Community Partnerships (SFCP) yang dipelopori Epstein (2001) merupakan model kolaborasi yang terstruktur dan terintegrasi di banyak sekolah. Program ini mengkombinasikan berbagai kegiatan yang melibatkan orang tua dalam mendukung disiplin dan akademik anak.
5. **Tantangan dan Solusi**
- a. **Tantangan**

- 1) Rendahnya partisipasi orang tua karena kesibukan atau kurangnya pemahaman tentang pentingnya peran mereka (Sugiyanto, 2018).
  - 2) Perbedaan budaya dan nilai yang dapat menyebabkan ketidaksesuaian dalam aturan disiplin antara sekolah dan rumah (Santrock, 2014).
  - 3) Komunikasi yang kurang efektif atau terbatas teknologi.
- b. Solusi
- 1) Membuat jadwal pertemuan dan komunikasi yang fleksibel serta memanfaatkan teknologi informasi (Kurniawati, 2019).
  - 2) Memberikan edukasi kepada orang tua mengenai nilai-nilai disiplin dan peran mereka melalui workshop dan pelatihan.
  - 3) Menjalin hubungan yang hangat dan saling menghargai antara guru dan orang tua untuk membangun kepercayaan.
6. Kesimpulan

Kolaborasi dengan orang tua dalam penegakan disiplin merupakan aspek penting dalam menciptakan lingkungan pendidikan yang kondusif dan efektif. Melalui komunikasi terbuka, pelibatan orang tua dalam aturan, pendekatan intervensi bersama, dan pendidikan orang tua, sekolah dapat mengelola perilaku siswa secara lebih holistik dan berkelanjutan. Implementasi kolaborasi yang baik menghadirkan konsistensi dan dukungan yang sangat dibutuhkan siswa untuk tumbuh dan berkembang secara optimal.

## **BAB 7**

# **PENGELOLAAN KELAS INKLUSIF DAN DIFERENSIATIF**

---

### **A. Pengertian Kelas Inklusif dan Pentingnya Diferensiasi**

Konsep pendidikan inklusif telah mengalami transformasi signifikan dalam beberapa dekade terakhir, bergerak dari paradigma segregasi menuju integrasi yang bermakna bagi seluruh peserta didik. Kelas inklusif merepresentasikan suatu pendekatan pedagogis yang mengakui dan menghargai keberagaman kemampuan, latar belakang, serta karakteristik unik setiap individu dalam lingkungan pembelajaran yang sama. Pemahaman mendalam tentang konsep ini menjadi landasan fundamental bagi terciptanya sistem pendidikan yang adil dan merata.

Kelas inklusif dapat didefinisikan sebagai lingkungan pembelajaran yang dirancang untuk mengakomodasi seluruh peserta didik, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus, dalam setting reguler dengan dukungan dan layanan yang sesuai. Menurut Ainscow dan Sandill (2020: 89), kelas inklusif bukan sekadar penempatan fisik siswa berkebutuhan khusus di kelas reguler, melainkan transformasi fundamental dalam cara sekolah memandang dan merespons keberagaman. Konsep ini menuntut perubahan paradigma dari model defisit menuju model kekuatan, yang menekankan potensi dan kemampuan setiap individu.

Karakteristik utama kelas inklusif mencakup beberapa aspek penting. Pertama, aksesibilitas universal yang memastikan semua peserta didik dapat mengakses kurikulum dan fasilitas

pembelajaran tanpa hambatan. Kedua, fleksibilitas dalam metode pengajaran yang memungkinkan adaptasi sesuai dengan kebutuhan individual. Ketiga, kolaborasi intensif antara guru reguler, guru pendidikan khusus, dan tenaga profesional lainnya. Keempat, dukungan berkelanjutan yang disesuaikan dengan tingkat kebutuhan masing-masing peserta didik (UNESCO, 2021: 45).

Implementasi kelas inklusif memerlukan pemahaman yang komprehensif tentang prinsip-prinsip dasar pendidikan inklusif. Kurniawan, dkk. (2023: 156) menekankan bahwa pendidikan inklusif merupakan filosofi yang mengakui hak setiap anak untuk memperoleh pendidikan berkualitas dalam lingkungan yang tidak diskriminatif. Prinsip ini sejalan dengan Deklarasi Salamanca yang menegaskan bahwa sekolah reguler dengan orientasi inklusif merupakan cara paling efektif untuk memerangi sikap diskriminatif dan menciptakan masyarakat yang inklusif.

Diferensiasi pembelajaran merupakan respons terhadap keberagaman peserta didik melalui penyesuaian konten, proses, produk, dan lingkungan belajar. Tomlinson dan Moon (2019: 67) mendefinisikan diferensiasi sebagai pendekatan yang proaktif dalam memodifikasi kurikulum, metode pengajaran, sumber daya, dan penilaian untuk memenuhi kebutuhan belajar yang beragam. Konsep ini berlandaskan pada teori pembelajaran yang mengakui bahwa peserta didik memiliki gaya belajar, tingkat kesiapan, dan minat yang berbeda-beda.

Landasan teoretis diferensiasi dapat ditelusuri melalui beberapa teori pembelajaran kontemporer. Teori kecerdasan majemuk Gardner memberikan perspektif bahwa setiap individu memiliki kombinasi kecerdasan yang unik, sehingga memerlukan pendekatan pembelajaran yang bervariasi. Teori zona perkembangan proksimal Vygotsky menekankan pentingnya *scaffolding* atau dukungan yang tepat untuk membantu peserta didik mencapai potensi maksimalnya. Sementara itu, teori konstruktivisme menegaskan bahwa pembelajaran merupakan proses aktif yang melibatkan konstruksi pengetahuan berdasarkan pengalaman dan latar belakang individu.

Diferensiasi dalam konteks kelas inklusif memiliki dimensi yang lebih kompleks karena harus mengakomodasi spektrum kebutuhan yang sangat luas. Hal ini mencakup diferensiasi

untuk peserta didik dengan keterbatasan kognitif, fisik, sensorik, maupun emosional-sosial. Rock, dkk. (2021: 134) menyatakan bahwa diferensiasi efektif dalam kelas inklusif memerlukan *assessment* berkelanjutan untuk memahami profil belajar setiap peserta didik, followed by *responsive instruction* yang disesuaikan dengan kebutuhan individual.

Implementasi diferensiasi dalam kelas inklusif melibatkan modifikasi pada empat elemen kunci pembelajaran. Pertama, diferensiasi konten yang meliputi penyesuaian materi pembelajaran sesuai dengan tingkat kemampuan dan minat peserta didik. Hal ini dapat dilakukan melalui penyediaan materi dengan tingkat kompleksitas yang bervariasi, penggunaan *multiple resources*, dan adaptasi teks untuk berbagai level *reading comprehension*.

Kedua, diferensiasi proses yang mengacu pada variasi dalam cara peserta didik memproses informasi dan mengembangkan pemahaman. Strategi ini mencakup penggunaan *flexible grouping*, *learning centers*, dan *choice boards* yang memungkinkan peserta didik memilih cara belajar yang sesuai dengan preferensi mereka. Sariani, dkk. (2023: 198) menekankan bahwa diferensiasi proses harus mempertimbangkan gaya belajar, kecepatan belajar, dan tingkat dukungan yang dibutuhkan setiap peserta didik.

Ketiga, diferensiasi produk yang memungkinkan peserta didik mendemonstrasikan pembelajaran mereka melalui berbagai cara. Hal ini mencakup variasi dalam format tugas, kriteria penilaian yang fleksibel, dan alternatif cara untuk menunjukkan penguasaan materi. Keempat, diferensiasi lingkungan belajar yang menciptakan atmosfer kelas yang mendukung semua peserta didik, termasuk pengaturan fisik ruang kelas, norma dan rutinitas yang jelas, serta iklim yang menghargai keberagaman.

Implementasi diferensiasi dalam kelas inklusif memberikan manfaat yang signifikan bagi semua stakeholder pendidikan. Bagi peserta didik, diferensiasi meningkatkan *engagement*, *motivation*, dan *achievement* karena pembelajaran disesuaikan dengan kebutuhan individual mereka. De Boer, dkk. (2022: 78) melaporkan bahwa siswa dalam kelas inklusif dengan diferensiasi yang baik menunjukkan peningkatan *self-efficacy* dan *social skills* yang lebih baik dibandingkan dengan setting segregasi.

Bagi guru, diferensiasi dalam kelas inklusif mendorong pengembangan profesional yang berkelanjutan dan memperkaya repertoar pedagogical strategies. Namun, implementasi ini juga menghadapi berbagai tantangan. Pertama, kompleksitas dalam perencanaan pembelajaran yang memerlukan waktu dan *effort* yang lebih besar. Kedua, keterbatasan *resources* dan *support system* yang tersedia. Ketiga, perlunya professional development yang intensif untuk membangun kompetensi guru dalam mengelola keberagaman.

Tantangan lain yang signifikan adalah *assessment* dan *evaluation* dalam konteks diferensiasi. Guru harus mengembangkan sistem penilaian yang fair dan *authentic* yang dapat mengukur progress setiap peserta didik sesuai dengan kemampuan dan target pembelajaran mereka. Hal ini memerlukan penggunaan *multiple assessment methods*, *portfolio-based assessment*, dan rubrik yang fleksibel.

Strategi Efektif untuk Sukses Implementasi

Keberhasilan implementasi diferensiasi dalam kelas inklusif memerlukan strategi yang sistematis dan berkelanjutan. Pertama, *pengembangan Individual Education Program (IEP)* atau *Individual Learning Plan (ILP)* yang jelas dan terukur untuk setiap peserta didik yang memerlukan. Dokumen ini harus mencakup *goals*, *objectives*, *accommodations*, dan *modifications* yang spesifik.

Kedua, *collaborative teaching model* yang melibatkan *co-teaching* antara guru reguler dan guru pendidikan khusus. Model ini memungkinkan expertise sharing dan dukungan yang lebih komprehensif bagi peserta didik. Ketiga, penggunaan teknologi *assistive* dan *adaptive* yang dapat mendukung pembelajaran peserta didik dengan kebutuhan khusus.

Villa dan Thousand (2020: 201) menyarankan implementasi *Universal Design for Learning (UDL)* sebagai *framework* yang komprehensif untuk menciptakan pembelajaran yang *accessible* bagi semua peserta didik. UDL menekankan *multiple means of representation*, *engagement*, dan *expression* yang sejalan dengan prinsip diferensiasi.

Keberhasilan kelas inklusif dengan diferensiasi yang efektif memerlukan dukungan dari berbagai *stakeholder*. Peran kepala sekolah sebagai instructional leader sangat krusial dalam menciptakan *vision*, menyediakan *resources*, dan membangun kultur sekolah yang inklusif. Administrator harus memastikan

bahwa *policies* dan *procedures* mendukung praktik inklusif dan diferensiasi.

Peran orang tua dan keluarga tidak kalah penting dalam mendukung pembelajaran anak-anak mereka. *Collaboration* antara sekolah dan keluarga harus dibangun melalui komunikasi yang terbuka, *partnership* dalam pengambilan keputusan, dan *involvement* dalam proses pembelajaran. *Community support* juga diperlukan untuk menciptakan lingkungan yang lebih luas yang mendukung *inklusi dan acceptance* terhadap keberagaman.

Kelas inklusif dengan diferensiasi yang efektif merepresentasikan *evolution* dalam pendidikan yang mengakui dan menghargai keberagaman sebagai aset pembelajaran. Implementasi yang sukses memerlukan pemahaman mendalam tentang prinsip-prinsip inklusi, kompetensi dalam diferensiasi pembelajaran, dan komitmen yang kuat dari seluruh komunitas sekolah. Meskipun menghadapi berbagai tantangan, manfaat yang diperoleh dari pendekatan ini sangat signifikan dalam menciptakan sistem pendidikan yang *equitable* dan *effective*. Diferensiasi dalam kelas inklusif bukan hanya tentang *accommodating differences*, tetapi juga tentang *celebrating diversity* dan *maximizing potential* setiap peserta didik. Dengan dukungan yang tepat, kelas inklusif dapat menjadi model pembelajaran yang transformatif yang mempersiapkan peserta didik untuk hidup dalam masyarakat yang pluralistik dan inklusif.

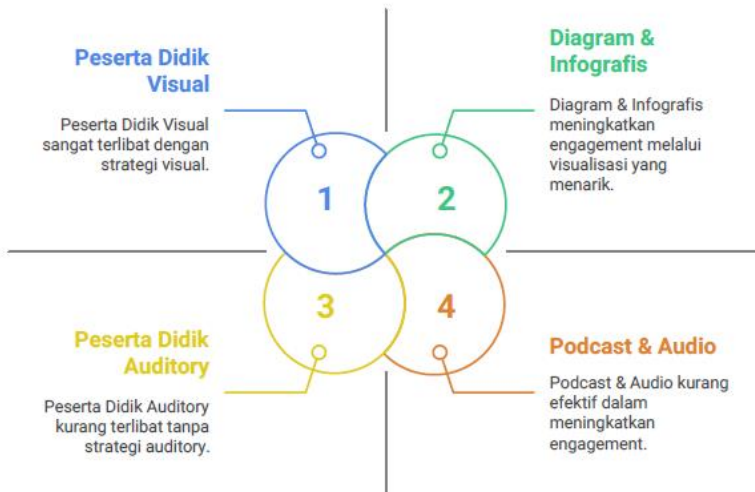
## **B. Strategi Mengelola Keragaman Gaya Belajar**

Keragaman gaya belajar merupakan fenomena natural yang mencerminkan kompleksitas proses kognitif manusia dalam memperoleh, memproses, dan menyimpan informasi. Setiap individu memiliki preferensi unik dalam cara mereka menerima dan mengolah pengetahuan, yang dipengaruhi oleh faktor neurologis, psikologis, dan pengalaman hidup. Pemahaman mendalam tentang keragaman ini menjadi landasan fundamental bagi pendidik untuk merancang strategi pembelajaran yang efektif dan inklusif.

Konsep gaya belajar telah berkembang melalui berbagai penelitian dan teori pembelajaran selama beberapa dekade. Fleming dan Mills (2021: 45) menjelaskan bahwa gaya belajar merepresentasikan cara preferensial seseorang dalam menerima,

memproses, dan mengingat informasi baru. Teori ini mengakui bahwa tidak ada pendekatan pembelajaran universal yang cocok untuk semua peserta didik, sehingga diperlukan diversifikasi metode pengajaran yang dapat mengakomodasi spektrum gaya belajar yang berbeda.

Sinambela, dkk. (2022: 178) menekankan bahwa pemahaman tentang gaya belajar harus dipandang sebagai kontinum yang dinamis, bukan kategori yang kaku. Peserta didik dapat menunjukkan kombinasi dari berbagai gaya belajar tergantung pada konteks, materi pembelajaran, dan situasi tertentu. Perspektif ini mengharuskan pendidik untuk mengembangkan fleksibilitas dalam pendekatan pedagogis mereka.



Gambar 7.1: Strategi Pembelajaran Multi-Modal

### 1. Teori dan Model Gaya Belajar Kontemporer

Berbagai teori gaya belajar telah dikembangkan untuk memahami keragaman cara belajar manusia. Model VARK (*Visual, Auditory, Reading/Writing, Kinesthetic*) yang dikembangkan oleh Fleming merupakan salah satu pendekatan yang paling banyak digunakan dalam konteks pendidikan. Model ini mengidentifikasi empat modalitas sensori utama yang digunakan individu dalam memproses informasi.

*Learners visual* cenderung memproses informasi melalui representasi grafis, diagram, peta konsep, dan stimuli visual lainnya. Mereka menunjukkan performa optimal ketika informasi disajikan dalam format yang dapat dilihat dan divisualisasikan. Sebaliknya, *learners auditory* lebih responsif terhadap informasi yang disampaikan melalui penjelasan verbal, diskusi, musik, dan stimulus audio lainnya.

Honey dan Mumford (2020: 89) mengembangkan model alternatif yang fokus pada preferensi pembelajaran berdasarkan siklus *experiential learning Kolb*. Model mereka mengidentifikasi empat tipe *learner*: *Activist* yang lebih suka pembelajaran hands-on dan pengalaman langsung, *Reflector* yang membutuhkan waktu untuk mengobservasi dan merenungkan informasi, *Theorist* yang menyukai *framework* konseptual dan *logical structure*, serta *Pragmatist* yang fokus pada aplikasi praktis dari pengetahuan.

*Gardner's theory of multiple intelligences* memberikan perspektif yang lebih komprehensif tentang keragaman kemampuan kognitif manusia. Teori ini mengidentifikasi delapan jenis kecerdasan yang berbeda, termasuk *linguistic*, *logical-mathematical*, *spatial*, *bodily-kinesthetic*, *musical*, interpersonal, intrapersonal, dan *naturalistic intelligence*. Setiap individu memiliki profil kecerdasan yang unik, dengan beberapa area yang lebih dominan dibandingkan yang lain.

Identifikasi dan *Assessment Gaya Belajar*

Proses identifikasi gaya belajar peserta didik memerlukan pendekatan yang sistematis dan *multi-dimensional*. *Observation* merupakan metode fundamental yang dapat dilakukan pendidik melalui pengamatan langsung terhadap perilaku belajar peserta didik dalam berbagai konteks. Pendidik dapat mengamati bagaimana peserta didik merespons terhadap *different instructional methods*, jenis aktivitas yang mereka sukai, dan cara mereka memproses informasi.

*Assessment* formal melalui *learning style inventories* juga dapat memberikan *insights* yang *valuable* tentang preferensi belajar peserta didik. Berbagai instrumen telah dikembangkan untuk mengukur gaya belajar, mulai dari kuesioner sederhana hingga *assessment* yang lebih komprehensif. Namun, Pashler, dkk. (2019: 167) mengingatkan bahwa hasil *assessment* ini harus

diinterpretasikan dengan hati-hati dan tidak boleh menjadi label yang membatasi potensi peserta didik.

Artawan, dkk. (2023: 203) menyarankan penggunaan *portfolio-based assessment* yang memungkinkan peserta didik mendemonstrasikan pembelajaran mereka melalui berbagai cara. Pendekatan ini tidak hanya mengidentifikasi gaya belajar tetapi juga memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk mengeksplorasi dan mengembangkan modalitas belajar yang berbeda.

*Self-reflection* dan *metacognitive awareness* juga merupakan komponen penting dalam identifikasi gaya belajar. Peserta didik perlu diberdayakan untuk memahami cara mereka belajar paling efektif melalui aktivitas reflektif dan *self-monitoring*. Hal ini menciptakan *learner autonomy* dan membantu mereka mengembangkan strategi belajar yang personal dan efektif.

## 2. Strategi Pedagogis untuk Mengakomodasi Keragaman

Pengembangan strategi pedagogis yang efektif untuk mengakomodasi keragaman gaya belajar memerlukan pendekatan yang fleksibel dan adaptif. *Universal Design for Learning (UDL) framework* memberikan panduan komprehensif untuk menciptakan pembelajaran yang *accessible* bagi semua peserta didik. UDL menekankan *multiple means of representation, engagement, dan action/expression* yang sejalan dengan prinsip *accommodation* terhadap *different learning styles*.

*Differentiated instruction* merupakan pendekatan strategis yang memungkinkan pendidik untuk menyesuaikan *content, process, product, dan learning environment* berdasarkan kebutuhan dan preferensi belajar peserta didik. Tomlinson dan Imbeau (2021: 134) menjelaskan bahwa diferensiasi yang efektif memerlukan *ongoing assessment, flexible grouping, dan variety dalam instructional strategies*.

*Implementasi learning centers* atau *learning stations* memungkinkan peserta didik untuk mengakses informasi dan berlatih keterampilan melalui berbagai modalitas. Setiap station dapat dirancang untuk mengakomodasi gaya belajar yang berbeda, memberikan *choice* dan *autonomy* kepada peserta didik dalam menentukan bagaimana mereka akan belajar. Pendekatan ini juga memfasilitasi *collaborative learning* dan *peer interaction* yang dapat memperkaya pengalaman belajar.

*Technology integration* memberikan *opportunities* yang tak terbatas untuk mengakomodasi keragaman gaya belajar. *Multimedia presentations, interactive simulations, virtual reality experiences, dan adaptive learning platforms* dapat disesuaikan dengan preferensi individual peserta didik. *Digital tools* juga memungkinkan *personalization* dan *customization* yang sulit dicapai melalui metode tradisional.

### 3. Implementasi *Strategi Multi-Modal*

Strategi multi-modal merupakan pendekatan holistik yang mengintegrasikan berbagai modalitas sensori dan cognitive dalam satu pengalaman pembelajaran. Pendekatan ini mengakui bahwa sebagian besar peserta didik dapat benefit dari *exposure* terhadap informasi melalui *multiple channels, regardless of their dominant learning style preference*.

*Project-based learning* (PBL) menyediakan *framework* yang ideal untuk implementasi strategi multi-modal. Dalam PBL, peserta didik dapat mengeksplorasi topik melalui *research (reading/writing), collaboration (interpersonal), hands-on activities (kinesthetic), visual presentations (visual), dan oral presentations (auditory)*. Pendekatan ini memungkinkan setiap peserta didik untuk *contribute* sesuai dengan kekuatan mereka sambil mengembangkan kemampuan dalam area lain.

*Collaborative learning strategies* seperti *Think-Pair-Share, Jigsaw, dan Gallery Walk* memberikan *opportunities* bagi peserta didik dengan gaya belajar yang berbeda untuk berinteraksi dan belajar dari satu sama lain. Peserta didik visual dapat benefit dari *graphic organizers* dan *visual displays*, sementara *auditory learners* dapat *engage* melalui *discussions* dan *verbal explanations*.

*Role-playing* dan *simulation activities* mengakomodasi *kinesthetic learners* yang membutuhkan *physical movement* dan *hands-on experiences*. Aktivitas ini juga dapat mengintegrasikan *elements visual* melalui *costumes* dan *props*, *auditory* melalui *dialogue* dan *sound effects*, serta *reading/writing* melalui *script development* dan *reflection journals*.

### 4. Tantangan dalam Mengelola Keragaman Gaya Belajar

Meskipun pemahaman tentang gaya belajar memberikan *insights* yang *valuable*, implementasinya dalam praktik pendidikan menghadapi berbagai tantangan kompleks. Kritik terhadap *learning styles theory* menunjukkan kurangnya *evidence*

*base* yang kuat untuk mendukung *effectiveness* dari *instruction* yang disesuaikan dengan gaya belajar individual. Willingham (2020: 78) menargumentasikan bahwa *research* yang *rigorous* belum menunjukkan *benefit signifikan* dari *matching instructional methods* dengan *learning style preferences*.

*Practical challenges* dalam *classroom management* juga menjadi *concern* yang *significant*. Mengakomodasi *multiple learning styles* secara *simultaneous* memerlukan *preparation time* yang *extensive*, *resources* yang *adequate*, dan *classroom management skills* yang *sophisticated*. Guru harus mampu *orchestrate* berbagai aktivitas dan *materials* secara *concurrent*, yang dapat *overwhelming* bagi pendidik yang belum berpengalaman.

*Risk* dari *labeling* dan *limiting expectations* merupakan tantangan etis yang serius. Ketika peserta didik dilabeli dengan gaya belajar tertentu, ada potensi untuk membatasi *exposure* mereka terhadap *learning experiences* yang beragam. Kurniawan, dkk. (2023: 145) menekankan pentingnya memandang gaya belajar sebagai *preferences rather than fixed capabilities*, dan mendorong peserta didik untuk mengembangkan *flexibility* dalam *learning approaches*.

*Assessment* dan *evaluation* dalam konteks *diverse learning styles* juga menghadapi kompleksitas tersendiri. *Traditional assessment methods* mungkin tidak *adequately capture learning achievements* dari peserta didik dengan gaya belajar yang berbeda. Diperlukan *development* dari *alternative assessment strategies* yang dapat *fairly measure learning outcomes across different modalities*.

## 5. Teknologi dan Inovasi dalam Mengelola Keragaman

Perkembangan teknologi pendidikan memberikan *opportunities* yang *unprecedented* untuk mengelola keragaman gaya belajar secara efektif. *Adaptive learning systems* menggunakan *artificial intelligence* untuk *customize learning experiences* berdasarkan *individual learning patterns* dan *preferences*. Sistem ini dapat *automatically adjust content difficulty*, *presentation format*, dan *pacing* sesuai dengan kebutuhan setiap peserta didik.

*Virtual* dan *augmented reality technologies* membuka *possibilities* baru untuk *creating immersive learning experiences* yang dapat mengakomodasi *multiple learning styles simultaneously*. *VR environments* dapat menyediakan *visual*

*stimulation* untuk *visual learners*, *interactive elements* untuk *kinesthetic learners*, dan *narrative components* untuk *auditory learners*, semua dalam satu *integrated experience*.

*Mobile technology* dan *ubiquitous computing* memungkinkan *personalized learning* yang dapat diakses kapan saja dan dari mana saja. *Learning apps* dapat disesuaikan dengan *preferences individual* peserta didik, memberikan *content* dalam format yang sesuai dengan gaya belajar mereka. *Microlearning* melalui *mobile platforms* juga mengakomodasi *different attention spans* dan *learning paces*.

*Gamification elements* dapat *motivated* peserta didik dengan gaya belajar yang berbeda melalui *various engagement mechanisms*. *Visual learners* dapat *engaged* melalui *graphics* dan *animations*, *auditory learners* melalui *sound effects* dan *music*, *kinesthetic learners* melalui *interactive gameplay*, dan *reading/writing learners* melalui *storytelling elements*.

## 6. Pengembangan Profesional Pendidik

*Effective management* dari keragaman gaya belajar memerlukan *continuous professional development* bagi pendidik. *Training* yang *comprehensive* harus mencakup *theoretical understanding* tentang *learning styles*, *practical strategies* untuk *implementation*, dan *skills* untuk *assessment* dan *adaptation*. *Professional learning communities* dapat *provide ongoing support* dan *opportunities* untuk *collaborative problem-solving*.

*Reflection* dan *self-assessment* merupakan *components critical* dalam pengembangan profesional pendidik. Guru perlu *regularly evaluate effectiveness* dari strategi mereka, *collect feedback* dari peserta didik, dan *adjust approaches* berdasarkan *evidence* dan *outcomes*. *Action research* dapat menjadi *vehicle* yang *powerful* untuk *systematic improvement* dalam *practice*.

*Collaboration* dengan *specialists* seperti *educational psychologists*, *special education teachers*, dan *instructional designers* dapat memperkaya *understanding* pendidik tentang *learning differences* dan *strategies* untuk *accommodation*. *Interdisciplinary approach* ini dapat menghasilkan *more comprehensive* dan *effective solutions* untuk *managing learning diversity*.

## 7. Evaluasi dan Monitoring Keefektifan Strategi

*Systematic evaluation* dari strategi pengelolaan keragaman gaya belajar merupakan *component essential* untuk *continuous*

*improvement. Multiple measures* harus digunakan untuk *assess effectiveness*, termasuk *academic achievement*, *student engagement*, *motivation levels*, dan *satisfaction with learning experiences*. *Longitudinal data collection* dapat *provide insights* tentang *long-term impacts* dari *different approaches*.

*Student voice* dan *feedback* merupakan *sources* yang *invaluable* untuk *evaluation*. *Regular surveys*, *focus group discussions*, dan *individual conferences* dapat memberikan *perspectives* yang *authentic* tentang *effectiveness* dari *various strategies*. Peserta didik sebagai *primary stakeholders* harus *actively involved* dalam *process evaluation* dan *improvement*.

*Data-driven decision making* harus menjadi *foundation* untuk *refinement* dan *adaptation* dari *strategies*. *Analytics* dari *learning management systems*, *assessment results*, dan *behavioral observations* dapat *provide objective evidence* tentang *what works* dan *what needs improvement*. *Systematic data collection* dan *analysis* dapat *inform evidence-based practices* yang *more effective*.

Mengelola keragaman gaya belajar merupakan tantangan yang kompleks namun *fundamental* dalam pendidikan kontemporer. Meskipun *research* tentang *learning styles* masih menghadapi *debates* dan *controversies*, *acknowledging* dan *responding* terhadap *learning differences* tetap merupakan *practice* yang *valuable* dalam *creating inclusive learning environments*. Pendidik perlu mengembangkan *repertoire* yang *rich* dari *instructional strategies*, *maintain flexibility* dalam *approaches*, dan *continuously* adapt berdasarkan *evidence* dan *feedback*. *Success* dalam mengelola keragaman gaya belajar *ultimately* tergantung pada *commitment* untuk *understanding* setiap peserta didik sebagai *unique individual* dengan *needs*, *preferences*, dan *potentials* yang *distinct*. Melalui *combination* dari *theoretical understanding*, *practical skills*, *technological tools*, dan *continuous reflection*, pendidik dapat *create learning experiences* yang *meaningful* dan *effective* untuk *all learners*, *regardless of their preferred ways of learning*.

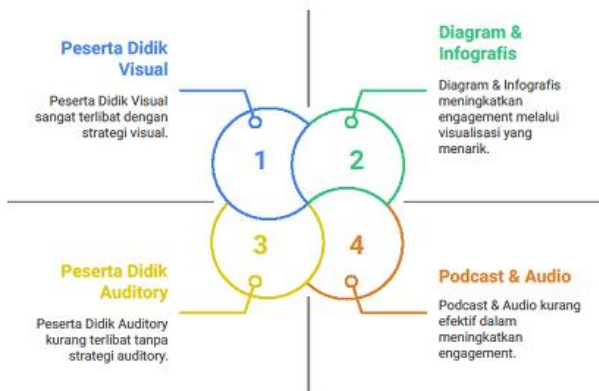
### **C. Pendekatan Siswa Berkebutuhan Khusus**

Siswa berkebutuhan khusus merupakan individu yang memerlukan perhatian dan layanan pendidikan yang berbeda dari siswa pada umumnya karena memiliki karakteristik unik

dalam aspek fisik, mental, emosional, atau sosial. Keberagaman kebutuhan ini mencakup spektrum yang luas, mulai dari keterbatasan intelektual, gangguan belajar spesifik, gangguan spektrum autisme, hingga kelebihan kemampuan atau keberbakatan istimewa. Pemahaman mendalam tentang karakteristik individual setiap siswa menjadi fondasi utama dalam merancang pendekatan pembelajaran yang efektif.

Rifky, dkk. (2024: 145) menjelaskan bahwa identifikasi kebutuhan khusus siswa harus dilakukan secara komprehensif melalui asesmen multi-disiplin yang melibatkan berbagai ahli. Proses ini tidak hanya fokus pada keterbatasan yang dimiliki siswa, tetapi juga mengeksplorasi potensi dan kekuatan yang dapat dikembangkan. Pendekatan berbasis kekuatan ini mengubah paradigma dari model defisit menuju model pemberdayaan yang lebih positif dan konstruktif.

Karakteristik siswa berkebutuhan khusus sangat beragam dan memerlukan pemahaman yang mendalam dari setiap pendidik. Siswa dengan gangguan belajar spesifik mungkin menunjukkan kesulitan dalam area tertentu seperti membaca, menulis, atau matematika, namun memiliki kemampuan normal atau bahkan superior di area lain. Sementara itu, siswa dengan gangguan spektrum autisme mungkin mengalami tantangan dalam komunikasi sosial dan menunjukkan pola perilaku yang berulang, tetapi sering memiliki kemampuan istimewa dalam area tertentu.



Gambar 7.2: Strategi Pembelajaran Multi-Modal

## 1. Prinsip Penyesuaian Pendekatan Pembelajaran

Penyesuaian pendekatan pembelajaran untuk siswa berkebutuhan khusus harus didasarkan pada prinsip-prinsip universal yang menghormati martabat dan potensi setiap individu. Prinsip individualisasi menjadi landasan utama yang mengharuskan pendidik untuk memahami profil unik setiap siswa, termasuk gaya belajar, kecepatan pemrosesan informasi, dan preferensi modalitas sensori. Herman, dkk. (2023: 167) menekankan bahwa individualisasi bukan berarti memberikan kurikulum yang berbeda secara fundamental, melainkan memodifikasi cara penyampaian, proses pembelajaran, dan bentuk evaluasi sesuai dengan kebutuhan spesifik siswa.

Prinsip aksesibilitas universal memastikan bahwa semua siswa dapat mengakses kurikulum dan lingkungan belajar tanpa hambatan yang tidak perlu. Hal ini mencakup penyesuaian fisik lingkungan, adaptasi materi pembelajaran, dan penggunaan teknologi assistif yang sesuai. Aksesibilitas tidak hanya berkaitan dengan aspek fisik, tetapi juga mencakup aksesibilitas kognitif, komunikatif, dan sosial yang memungkinkan partisipasi penuh siswa dalam kegiatan pembelajaran.

Prinsip kolaborasi interdisiplin menjadi kunci keberhasilan dalam menangani siswa berkebutuhan khusus. Pendidik reguler perlu bekerja sama dengan guru pendidikan khusus, terapis, psikolog, dan profesional lainnya untuk merancang program pembelajaran yang komprehensif. Kolaborasi ini juga melibatkan orang tua sebagai mitra penting yang memiliki pemahaman mendalam tentang karakteristik dan kebutuhan anak mereka.

## 2. Strategi Adaptasi Kurikulum dan Pembelajaran

Adaptasi kurikulum untuk siswa berkebutuhan khusus dapat dilakukan melalui berbagai tingkatan, mulai dari akomodasi hingga modifikasi substansial. Akomodasi merujuk pada perubahan dalam cara penyampaian, proses pembelajaran, atau evaluasi tanpa mengubah standar atau ekspektasi pembelajaran yang diharapkan. Contohnya termasuk memberikan waktu tambahan untuk menyelesaikan tugas, menggunakan teknologi assistif, atau menyediakan format alternatif untuk materi pembelajaran.

Modifikasi, di sisi lain, melibatkan perubahan pada konten kurikulum, standar pembelajaran, atau ekspektasi hasil belajar.

Pendekatan ini diperlukan untuk siswa dengan keterbatasan intelektual yang signifikan atau kondisi lain yang memerlukan penyesuaian substansial dalam tujuan pembelajaran. Tomlinson dan Imbeau (2021: 89) menjelaskan bahwa modifikasi harus dilakukan dengan hati-hati untuk memastikan bahwa siswa tetap mendapatkan pendidikan yang bermakna dan relevan dengan kebutuhan hidup mereka.

Strategi pembelajaran multi-sensori menjadi pendekatan yang sangat efektif untuk siswa berkebutuhan khusus. Pendekatan ini mengintegrasikan berbagai modalitas sensori seperti visual, auditori, kinestetik, dan taktil untuk memperkuat pemahaman dan retensi informasi. Siswa dengan gangguan belajar spesifik sering menunjukkan kemajuan signifikan ketika informasi disajikan melalui multiple channels yang mengkompensasi area kelemahan mereka.

### 3. Teknologi Assistif dan Adaptasi Lingkungan

Perkembangan teknologi telah membuka peluang besar untuk meningkatkan aksesibilitas pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus. Teknologi assistif mencakup berbagai alat dan aplikasi yang dapat membantu siswa mengakses kurikulum, berkomunikasi, dan berpartisipasi dalam kegiatan pembelajaran. Contohnya termasuk *software text-to-speech* untuk siswa dengan kesulitan membaca, aplikasi komunikasi alternatif untuk siswa dengan gangguan komunikasi, dan alat bantu mobilitas untuk siswa dengan keterbatasan fisik.

Adaptasi lingkungan fisik kelas juga memiliki peran crucial dalam mendukung pembelajaran siswa berkebutuhan khusus. Tata letak ruang kelas yang fleksibel memungkinkan berbagai konfigurasi sesuai dengan kebutuhan pembelajaran yang berbeda. Area yang tenang dapat disediakan untuk siswa yang sensitif terhadap stimulasi sensori berlebihan, sementara area kolaboratif dapat mendukung pembelajaran sosial dan kerja kelompok.

Artawan, dkk. (2023: 198) menjelaskan bahwa adaptasi lingkungan harus mempertimbangkan aspek pencahayaan, akustik, dan organisasi ruang yang dapat mempengaruhi kemampuan siswa untuk fokus dan belajar. Penggunaan visual supports seperti jadwal visual, petunjuk bergambar, dan sistem organisasi yang jelas dapat membantu siswa dengan gangguan spektrum autisme atau kesulitan dalam fungsi eksekutif.

#### 4. Pengembangan Program Pendidikan Individual

Program Pendidikan Individual atau *Individualized Education Program* (IEP) merupakan dokumen legal yang merinci kebutuhan pendidikan khusus siswa, tujuan pembelajaran, layanan yang akan diberikan, dan kriteria evaluasi kemajuan. Pengembangan IEP harus melibatkan tim multidisiplin yang terdiri dari guru reguler, guru pendidikan khusus, administrator sekolah, orang tua, dan siswa jika sesuai.

Proses pengembangan IEP dimulai dengan asesmen komprehensif yang mengidentifikasi kekuatan, kebutuhan, dan tujuan pembelajaran siswa. Tujuan dalam IEP harus spesifik, terukur, dapat dicapai, relevan, dan memiliki batas waktu yang jelas. Rose dan Meyer (2020: 156) menekankan bahwa tujuan IEP harus fokus pada pengembangan keterampilan yang akan meningkatkan kemandirian dan kualitas hidup siswa.

Monitoring dan evaluasi kemajuan siswa menjadi komponen essential dalam implementasi IEP. Data kemajuan harus dikumpulkan secara sistematis dan digunakan untuk membuat keputusan tentang efektivitas intervensi yang diberikan. Review berkala terhadap IEP diperlukan untuk memastikan bahwa program tetap relevan dan responsif terhadap perkembangan kebutuhan siswa.

#### 5. Strategi Pengelolaan Perilaku dan Dukungan Sosial

Banyak siswa berkebutuhan khusus mengalami tantangan dalam regulasi emosi dan perilaku yang dapat mempengaruhi pembelajaran mereka dan siswa lain. Pendekatan *Positive Behavioral Interventions and Supports* (PBIS) menyediakan framework sistematis untuk menciptakan lingkungan pembelajaran yang positif dan mendukung. Pendekatan ini fokus pada pencegahan masalah perilaku melalui pengajaran keterampilan sosial yang eksplisit dan reinforcement positif.

Strategi de-eskalasi menjadi keterampilan penting yang harus dikuasai pendidik dalam menangani situasi krisis perilaku. Teknik ini meliputi penggunaan bahasa yang menenangkan, pemberian pilihan kepada siswa, dan penciptaan ruang yang aman untuk siswa mengatur emosi mereka. Dukungan sosial juga dapat diberikan melalui program *peer support* yang melibatkan siswa reguler sebagai buddy atau mentor bagi siswa berkebutuhan khusus.

#### 6. Kolaborasi dengan Keluarga dan Masyarakat

Keterlibatan keluarga merupakan faktor kunci dalam keberhasilan pendidikan siswa berkebutuhan khusus. Keluarga memiliki pengetahuan mendalam tentang karakteristik, preferensi, dan kebutuhan anak mereka yang tidak dapat diperoleh dari konteks sekolah saja. Komunikasi yang terbuka dan berkelanjutan antara sekolah dan keluarga memungkinkan koordinasi yang efektif dalam memberikan dukungan yang konsisten.

Transisi dari sekolah ke kehidupan dewasa memerlukan perencanaan yang matang dan melibatkan berbagai pihak dalam masyarakat. Program transisi harus dimulai sejak dini dan mencakup pengembangan keterampilan vokasional, kemandirian hidup, dan partisipasi masyarakat. Kemitraan dengan lembaga layanan masyarakat, employer potensial, dan institusi pendidikan lanjutan menjadi crucial untuk memastikan transisi yang sukses.

### 7. Evaluasi dan Asesmen yang Autentik

Sistem evaluasi untuk siswa berkebutuhan khusus harus fleksibel dan mencerminkan kemampuan siswa secara autentik. Asesmen alternatif dapat mencakup portfolio, observasi langsung, dan demonstrasi keterampilan dalam konteks natural. Wiggins dan McTighe (2019: 134) menekankan bahwa asesmen harus dirancang untuk mengukur progress terhadap tujuan individual siswa rather than membandingkan dengan standar normatif.

Penggunaan rubrik yang disesuaikan dapat membantu dalam memberikan feedback yang konstruktif dan mengukur kemajuan secara objektif. Asesmen formatif yang berkelanjutan memungkinkan adjustments dalam strategi pembelajaran sebelum masalah menjadi terlalu besar. *Self-assessment* dan *peer assessment* juga dapat diintegrasikan untuk mengembangkan *metacognitive skills* siswa.

Menyesuaikan pendekatan untuk siswa berkebutuhan khusus merupakan tanggung jawab profesional yang memerlukan komitmen, pengetahuan, dan keterampilan khusus dari setiap pendidik. Keberhasilan pendekatan ini tidak hanya diukur dari pencapaian akademik, tetapi juga dari peningkatan kemandirian, keterampilan sosial, dan kualitas hidup siswa secara keseluruhan. Implementasi yang efektif memerlukan kolaborasi yang erat antara semua *stakeholder*, penggunaan *evidence-based practices*, dan evaluasi yang berkelanjutan. Dengan pendekatan yang tepat, setiap siswa berkebutuhan khusus memiliki potensi

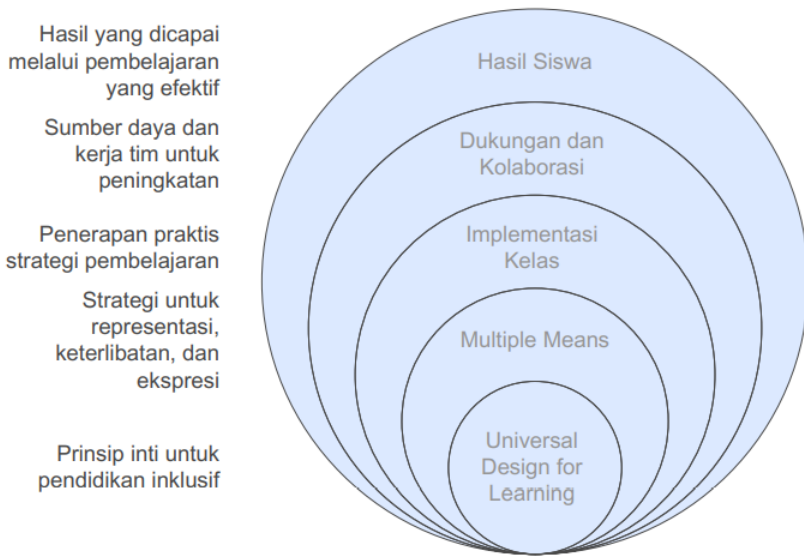
untuk mencapai kesuksesan dalam pembelajaran dan kehidupan mereka. Tantangan dalam melayani siswa berkebutuhan khusus sekaligus menjadi peluang untuk mengembangkan sistem pendidikan yang lebih inklusif, responsif, dan humanis bagi semua siswa.

#### **D. Penerapan Prinsip *Universal Design for Learning* (UDL)**

*Universal Design for Learning* (UDL) merupakan kerangka kerja edukatif yang berakar pada prinsip desain universal dalam arsitektur, yang kemudian diadaptasi untuk menciptakan lingkungan pembelajaran yang dapat diakses oleh semua siswa tanpa memandang kemampuan, latar belakang, atau karakteristik individual mereka. Konsep ini pertama kali dikembangkan oleh *Center for Applied Special Technology* (CAST) sebagai respons terhadap keberagaman peserta didik dalam sistem pendidikan kontemporer.

Rose dan Meyer (2021: 45) menjelaskan bahwa UDL berlandaskan pada pemahaman neurosains tentang bagaimana otak manusia memproses informasi dan belajar. Penelitian neurologi menunjukkan bahwa tidak ada dua otak yang identik dalam cara memproses informasi, sehingga pendekatan pembelajaran harus dirancang dengan fleksibilitas yang memungkinkan berbagai jalur akses menuju pemahaman yang sama. Pendekatan ini menggeser paradigma dari model "satu ukuran untuk semua" menuju model yang mengakui dan merangkul keberagaman sebagai kekuatan dalam pembelajaran.

Muhammadiyah (2020: 167) menekankan bahwa filosofi UDL sejalan dengan prinsip humanisme dalam pendidikan yang menghargai potensi unik setiap individu. Konsep ini tidak hanya berfokus pada siswa berkebutuhan khusus, tetapi menguntungkan seluruh spektrum peserta didik dengan memberikan pilihan dan fleksibilitas dalam cara mereka mengakses informasi, memproses pembelajaran, dan mendemonstrasikan penguasaan mereka.



Gambar 7.3: Desain Universal untuk Pembelajaran

Kerangka UDL dibangun di atas tiga prinsip fundamental yang mencerminkan jaringan neural utama dalam pembelajaran. Prinsip pertama adalah *Multiple Means of Representation*, yang mengakui bahwa siswa berbeda dalam cara mereka memahami dan memproses informasi. Implementasi prinsip ini melibatkan penyediaan informasi dalam berbagai format dan modalitas, seperti teks, audio, visual, dan multimedia interaktif.

Dalam praktiknya, guru dapat menerapkan prinsip representasi dengan menyediakan materi pembelajaran dalam format yang beragam. Misalnya, konsep sejarah dapat disajikan melalui narasi tertulis, dokumenter video, infografis, timeline interaktif, dan diskusi kelompok. Pendekatan multi-modal ini memastikan bahwa siswa dengan preferensi belajar yang berbeda dapat mengakses informasi dengan cara yang paling efektif bagi mereka.

Prinsip kedua, *Multiple Means of Engagement*, mengakui bahwa motivasi dan keterlibatan siswa sangat bervariasi. Hall, dkk. (2020: 123) menjelaskan bahwa engagement bukan hanya tentang menarik perhatian siswa, tetapi juga tentang mempertahankan usaha dan ketekunan dalam menghadapi tantangan pembelajaran. Strategi untuk meningkatkan

engagement meliputi pemberian pilihan dalam topik, alat, dan lingkungan belajar, serta penggunaan teknologi yang relevan dengan kehidupan siswa.

Implementasi prinsip *engagement* dapat diwujudkan melalui pembelajaran berbasis proyek yang memungkinkan siswa memilih topik yang sesuai dengan minat mereka. Guru juga dapat mengintegrasikan elemen gamifikasi, pembelajaran kolaboratif, dan koneksi dengan isu-isu kontemporer yang relevan dengan kehidupan siswa. Pendekatan ini tidak hanya meningkatkan motivasi intrinsik tetapi juga mengembangkan kemampuan *self-regulation* dan *metacognition*.

*Multiple Means of Action and Expression* merupakan prinsip ketiga yang mengakui bahwa siswa berbeda dalam cara mereka dapat menunjukkan apa yang mereka ketahui dan mampu lakukan. Prinsip ini menantang pendekatan evaluasi tradisional yang sering kali terbatas pada tes tertulis dan mendorong penggunaan berbagai metode penilaian yang lebih autentik dan komprehensif.

Mayasari (2023: 189) menyatakan bahwa diversifikasi dalam *expression* memungkinkan siswa untuk mendemonstrasikan pembelajaran mereka melalui cara yang paling sesuai dengan kekuatan dan preferensi mereka. Hal ini dapat meliputi presentasi oral, proyek visual, pertunjukan, portfolio digital, atau demonstrasi praktis. Pendekatan ini tidak menurunkan standar akademik, tetapi memberikan berbagai jalur untuk mencapai dan menunjukkan pencapaian standar tersebut.

Implementasi prinsip ini memerlukan pengembangan rubrik yang fleksibel namun tetap mempertahankan rigor akademik. Guru perlu merancang berbagai opsi *assessment* yang dapat mengukur pencapaian *learning objectives* yang sama melalui medium yang berbeda. Contohnya, pemahaman tentang konsep ilmiah dapat ditunjukkan melalui laporan tertulis, eksperimen laboratorium, model tiga dimensi, atau presentasi multimedia.

Perkembangan teknologi digital telah memberikan peluang yang sangat besar untuk implementasi UDL secara efektif. Teknologi tidak hanya berfungsi sebagai alat bantu tetapi sebagai enabler yang memungkinkan personalisasi pembelajaran pada skala yang sebelumnya tidak mungkin dicapai. Platform

pembelajaran adaptif dapat secara otomatis menyesuaikan konten, kecepatan, dan metode penyampaian berdasarkan progress dan preferensi individual siswa.

Kurniawan, dkk. (2023: 145) menjelaskan bahwa teknologi komunikasi modern memungkinkan implementasi UDL melalui berbagai channel komunikasi yang dapat diakses siswa sesuai dengan kebutuhan mereka. Aplikasi *text-to-speech* membantu siswa dengan kesulitan membaca, sementara *subtitle* dan *closed captioning* mendukung siswa dengan gangguan pendengaran. *Virtual reality* dan *augmented reality* membuka dimensi baru dalam representasi konten yang dapat memberikan pengalaman immersive bagi siswa.

*Artificial intelligence* dan *machine learning* semakin memungkinkan pengembangan sistem pembelajaran yang *truly adaptive*. Sistem ini dapat menganalisis pola pembelajaran siswa dan memberikan rekomendasi yang *personalized* untuk optimalisasi hasil belajar. Namun, implementasi teknologi harus selalu ditempatkan dalam konteks pedagogis yang kuat, bukan sekadar adopsi teknologi untuk teknologi itu sendiri.

Implementasi UDL menghadapi berbagai tantangan yang memerlukan perhatian serius dari berbagai *stakeholder* pendidikan. Tantangan pertama adalah *mindset shift* yang diperlukan dari pendidik yang terbiasa dengan pendekatan pembelajaran tradisional. Meyer, dkk. (2019: 78) mengidentifikasi bahwa banyak guru mengalami kesulitan dalam mengubah paradigma dari *teaching-centered approach* menuju *learning-centered approach* yang menjadi inti dari UDL.

*Professional development* yang komprehensif menjadi kebutuhan kritical untuk keberhasilan implementasi UDL. Guru memerlukan tidak hanya pemahaman teoretis tentang prinsip-prinsip UDL tetapi juga keterampilan praktis dalam merancang pembelajaran yang fleksibel dan *inclusive*. *Training* harus mencakup penggunaan teknologi, *development of assessment alternatives*, dan strategi untuk mengelola *classroom* yang *diverse*.

Keterbatasan *resources* dan *infrastructure* juga menjadi hambatan signifikan, terutama di sekolah-sekolah dengan *budget* terbatas. Implementasi UDL yang optimal memerlukan investasi dalam teknologi, *training*, dan pengembangan materi pembelajaran yang *diverse*. Namun, Rappolt-Schlichtmann, dkk. (2020: 156) menyarankan bahwa implementasi UDL dapat

dimulai dengan langkah-langkah sederhana yang tidak memerlukan investasi besar, seperti diversifikasi dalam *presentation* format dan *provision of choices* dalam *assignment*.

Keberhasilan implementasi UDL memerlukan dukungan sistemik yang melibatkan seluruh level organisasi pendidikan. *Leadership* yang *committed* dari level administrator sangat krusial dalam menciptakan kultur sekolah yang mendukung prinsip-prinsip UDL. Kebijakan sekolah harus *aligned* dengan prinsip *inclusive education* dan memberikan *flexibility* kepada guru untuk mengimplementasikan pendekatan yang *innovative*.

*Collaboration* antar guru juga menjadi faktor kunci dalam *sustainability* implementasi UDL. *Professional learning communities* dapat menjadi *platform* untuk *sharing best practices*, *collaborative planning*, dan *peer support*. Guru dapat saling belajar dari pengalaman implementasi dan mengembangkan *resources* yang dapat digunakan bersama.

*Partnership* dengan orang tua dan *community* juga *essential* untuk menciptakan ekosistem yang mendukung UDL. Orang tua perlu memahami prinsip-prinsip UDL sehingga dapat memberikan dukungan yang konsosten di rumah. *Community resources* dapat dimanfaatkan untuk memperkaya *learning experiences* dan memberikan *authentic contexts* untuk aplikasi pembelajaran.

Monitoring dan evaluasi efektivitas implementasi UDL memerlukan pendekatan yang *comprehensive* dan *multi-dimensional*. Data yang dikumpulkan tidak hanya terbatas pada *academic achievement* tetapi juga mencakup *student engagement*, *motivation*, dan *satisfaction* dengan *learning experiences*. *Longitudinal studies* diperlukan untuk memahami *long-term impacts* dari implementasi UDL terhadap *student outcomes*.

*Feedback* dari siswa menjadi sumber informasi yang sangat *valuable* untuk *continuous improvement* implementasi UDL. *Student voice* harus secara aktif diintegrasikan dalam *evaluation process* melalui *surveys*, *focus groups*, dan *individual interviews*. Siswa sebagai *primary beneficiaries* dari UDL memiliki *insights* yang unik tentang *effectiveness* dari berbagai *strategies* yang diimplementasikan.

*Action research* dapat menjadi *approach* yang *powerful* untuk guru dalam mengevaluasi dan mengoptimalkan implementasi UDL di *classroom* mereka. Melalui *systematic*

*inquiry* terhadap *practice* mereka sendiri, guru dapat mengidentifikasi *what works*, *what doesn't*, dan *what needs modification* dalam pendekatan mereka terhadap UDL.

Penerapan prinsip *Universal Design for Learning* merepresentasikan transformasi fundamental dalam pendekatan pembelajaran yang mengakui dan merangkul keberagaman sebagai asset dalam proses edukatif. Meskipun implementasinya menghadapi berbagai tantangan, *benefits* yang diperoleh dari pendekatan ini sangat signifikan dalam menciptakan *inclusive learning environments* yang dapat mengoptimalkan potensi setiap siswa. Keberhasilan UDL tidak hanya diukur dari peningkatan *academic performance* tetapi juga dari *development of lifelong learning skills*, *self-advocacy*, dan *preparation* untuk *participation* dalam *diverse society*. Dengan *commitment* yang kuat dari semua *stakeholder* dan *implementation* yang *systematic*, UDL dapat menjadi *foundation* untuk *educational equity* yang *meaningful* dan *sustainable*.

### **E. Membangun Kelas yang Adil dan Responsif**

Pendidikan yang berkualitas mensyaratkan terciptanya lingkungan pembelajaran yang mampu mengakomodasi keberagaman peserta didik secara optimal. Konsep kelas yang adil dan responsif menjadi fondasi utama dalam mewujudkan pembelajaran yang efektif dan bermakna bagi seluruh siswa tanpa terkecuali. Pemahaman mendalam tentang prinsip-prinsip keadilan dan responsivitas dalam konteks pendidikan menjadi kunci keberhasilan implementasi praktik pembelajaran yang inklusif.

Keadilan dalam konteks pembelajaran merujuk pada pemberian kesempatan yang sama kepada setiap peserta didik untuk mengakses, berpartisipasi, dan meraih kesuksesan dalam proses pembelajaran. Tomlinson (2017: 45) menekankan bahwa keadilan bukan berarti memberikan perlakuan yang identik kepada semua siswa, melainkan memberikan apa yang dibutuhkan oleh masing-masing siswa untuk mencapai potensi maksimalnya. Perspektif ini mengakui bahwa setiap individu memiliki karakteristik unik yang memerlukan pendekatan pembelajaran yang berbeda-beda. Muhammadiyah, dkk. (2023: 78) menjelaskan bahwa model pembelajaran yang efektif harus

mampu mengakomodasi perbedaan gaya belajar, kemampuan, dan latar belakang budaya siswa.

Responsivitas dalam pembelajaran mencakup kemampuan pendidik untuk mengenali, memahami, dan merespons kebutuhan individual peserta didik secara tepat dan berkelanjutan. Gay (2018: 123) mendefinisikan pembelajaran responsif budaya sebagai pendekatan yang memanfaatkan karakteristik budaya, pengalaman, dan perspektif siswa dari beragam latar belakang etnis sebagai sarana untuk mengajarkan mereka secara lebih efektif. Konsep ini menuntut pendidik untuk memiliki pemahaman yang komprehensif tentang konteks sosial, budaya, dan ekonomi yang memengaruhi proses pembelajaran siswa.



Gambar 7.4: Komponen Kelas yang Adil dan Responsif

Implementasi kelas yang adil dan responsif memerlukan strategi yang sistematis dan terstruktur. Hammond (2015: 89) mengidentifikasi beberapa komponen kunci dalam membangun lingkungan pembelajaran yang responsif, yaitu pengembangan hubungan yang positif antara guru dan siswa, penciptaan iklim kelas yang mendukung, serta penerapan praktik pedagogis yang berpusat pada peserta didik. Strategi ini memerlukan komitmen berkelanjutan dari pendidik untuk terus belajar dan beradaptasi dengan kebutuhan yang berkembang.

Pengembangan hubungan yang positif menjadi fondasi utama dalam menciptakan kelas yang adil dan responsif. Ladson-Billings (2021: 67) menekankan pentingnya membangun koneksi

autentik dengan siswa melalui pemahaman mendalam tentang latar belakang, minat, dan aspirasi mereka. Pendekatan ini melibatkan komunikasi yang efektif, menunjukkan empati, dan menciptakan rasa aman bagi siswa untuk mengekspresikan diri mereka secara bebas. Kurniawan, dkk. (2023: 145) menjelaskan bahwa filosofi pendidikan yang humanistik mengutamakan penghargaan terhadap martabat dan potensi unik setiap individu.

Penciptaan iklim kelas yang mendukung memerlukan perhatian khusus terhadap lingkungan fisik dan psikologis pembelajaran. Villegas dan Lucas (2022: 134) menjelaskan bahwa lingkungan yang responsif secara budaya harus mencerminkan keberagaman siswa melalui materi pembelajaran, dekorasi ruang kelas, dan contoh-contoh yang relevan dengan pengalaman hidup mereka. Lingkungan psikologis yang positif dicirikan oleh rasa saling menghormati, keterbukaan terhadap perbedaan pendapat, dan dukungan terhadap risiko akademik yang sehat.

Penerapan praktik pedagogis yang berpusat pada peserta didik merupakan wujud konkret dari prinsip keadilan dan responsivitas dalam pembelajaran. Muhammadiyah (2023: 203) menegaskan bahwa pendidikan berbasis filsafat konstruktivisme mengutamakan peran aktif siswa dalam membangun pengetahuan mereka sendiri. Praktik ini melibatkan penggunaan strategi pembelajaran yang bervariasi, penilaian yang autentik dan berkelanjutan, serta pemberian umpan balik yang konstruktif dan spesifik.

Diferensiasi pembelajaran menjadi strategi kunci dalam mewujudkan kelas yang adil dan responsif. Tomlinson (2017: 156) menguraikan bahwa diferensiasi dapat dilakukan melalui tiga aspek utama, yaitu konten pembelajaran, proses pembelajaran, dan produk pembelajaran. Diferensiasi konten melibatkan penyesuaian materi pembelajaran sesuai dengan tingkat kesiapan dan minat siswa. Diferensiasi proses mencakup variasi dalam cara siswa memproses dan memahami informasi. Diferensiasi produk memberikan fleksibilitas dalam cara siswa mendemonstrasikan pemahaman mereka.

Tantangan dalam implementasi kelas yang adil dan responsif mencakup keterbatasan sumber daya, resistensi terhadap perubahan, dan kompleksitas dalam mengelola keberagaman yang tinggi. Hammond (2015: 201) mengingatkan bahwa transformasi menuju pembelajaran yang responsif

memerlukan waktu dan dukungan sistemik dari berbagai pihak. Pendidik memerlukan pengembangan profesional yang berkelanjutan untuk mengembangkan kompetensi dalam mengelola keberagaman dan menerapkan strategi pembelajaran yang inklusif.

Evaluasi dan refleksi berkelanjutan menjadi komponen penting dalam mempertahankan kualitas kelas yang adil dan responsif. Gay (2018: 178) menekankan pentingnya penggunaan data pembelajaran yang beragam untuk memantau kemajuan siswa dan mengidentifikasi area yang memerlukan perbaikan. Proses evaluasi harus melibatkan perspektif siswa, orang tua, dan stakeholder lainnya untuk memperoleh gambaran yang komprehensif tentang efektivitas praktik pembelajaran.

Membangun kelas yang adil dan responsif merupakan proses yang berkelanjutan dan memerlukan komitmen dari seluruh komunitas sekolah. Upaya ini tidak hanya berdampak pada peningkatan prestasi akademik siswa, tetapi juga berkontribusi pada pengembangan karakter, kepercayaan diri, dan kemampuan sosial mereka. Implementasi yang konsisten dan reflektif akan menciptakan lingkungan pembelajaran yang memberdayakan setiap siswa untuk mencapai potensi terbaiknya, sekaligus mempersiapkan mereka menjadi warga global yang menghargai keberagaman dan keadilan.

## **BAB 8**

# **PEMANFAATAN TEKNOLOGI DALAM PENGELOLAAN KELAS**

**Mas'ud Muhammadiyah**

---

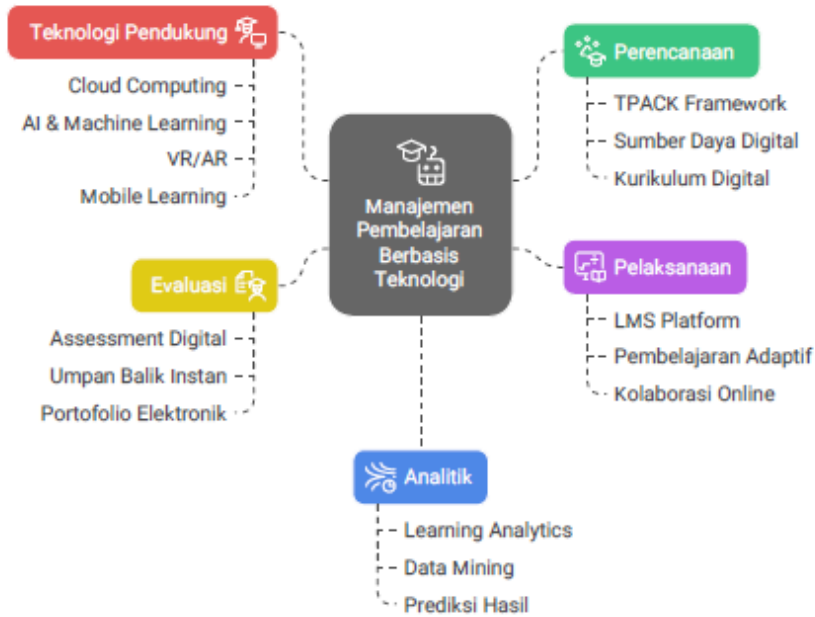
### **A. Peran Teknologi dalam Manajemen Pembelajaran**

Transformasi digital telah mengubah paradigma pengelolaan pembelajaran secara fundamental dalam dekade terakhir. Teknologi informasi dan komunikasi kini menjadi tulang punggung sistem manajemen pembelajaran yang efektif dan efisien. Integrasi teknologi dalam proses pembelajaran tidak lagi dipandang sebagai pelengkap, melainkan sebagai komponen integral yang mendukung pencapaian tujuan pendidikan secara optimal.

Konsep manajemen pembelajaran berbasis teknologi mencakup seluruh aspek perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi proses pembelajaran dengan memanfaatkan berbagai perangkat digital. Clark dan Mayer (2016: 89) menjelaskan bahwa teknologi pendidikan berperan sebagai fasilitator yang memungkinkan pendidik mengelola sumber daya pembelajaran dengan lebih sistematis dan terukur. Pendekatan ini memungkinkan optimalisasi waktu, tenaga, dan sumber daya lainnya untuk mencapai hasil pembelajaran yang maksimal.

Sistem manajemen pembelajaran atau *Learning Management System* (LMS) telah menjadi platform utama dalam pengelolaan aktivitas pembelajaran modern. Dabbagh dan

Kitsantas (2021: 134) menyatakan bahwa LMS memungkinkan pendidik untuk mengorganisir konten pembelajaran, mengelola tugas dan penilaian, serta memantau kemajuan siswa dalam satu platform terintegrasi. Saleh, dkk. (2024: 67) menambahkan bahwa inovasi dalam pembelajaran bahasa memanfaatkan teknologi untuk menciptakan pengalaman belajar yang lebih interaktif dan personal.



Gambar 8.1: Ekosistem Teknologi dalam Manajemen Pembelajaran

Perencanaan pembelajaran mengalami revolusi signifikan melalui pemanfaatan teknologi. Mishra dan Koehler (2019: 45) mengembangkan kerangka kerja *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) yang mengintegrasikan pengetahuan teknologi, pedagogi, dan konten dalam proses perencanaan pembelajaran. Teknologi memungkinkan pendidik untuk mengakses dan mengorganisir berbagai sumber daya pembelajaran digital, mulai dari video edukatif hingga simulasi interaktif yang mendukung pemahaman konsep abstrak.

Implementasi teknologi dalam pelaksanaan pembelajaran menciptakan dinamika baru dalam interaksi antara pendidik dan peserta didik. Means, dkk. (2020: 78) menunjukkan bahwa

teknologi pembelajaran adaptif dapat menyesuaikan tingkat kesulitan dan gaya penyajian materi berdasarkan kemampuan individual siswa. Muhammadiyah, dkk. (2025: 156) menekankan bahwa pembaharuan dalam pembelajaran harus didukung oleh teknologi yang tepat guna dan mudah diakses oleh seluruh lapisan masyarakat.

Manajemen konten pembelajaran menjadi lebih efisien melalui pemanfaatan teknologi *cloud computing* dan sistem penyimpanan digital. Siemens dan Gasevic (2022: 203) menjelaskan bahwa teknologi memungkinkan penyimpanan, pengorganisasian, dan distribusi materi pembelajaran dalam format digital yang dapat diakses kapan saja dan dari mana saja. Fleksibilitas ini memberikan keleluasaan bagi pendidik untuk mengembangkan konten pembelajaran yang beragam dan menarik.

Evaluasi dan penilaian pembelajaran mengalami transformasi melalui implementasi teknologi *assessment* yang canggih. Redecker dan Johannessen (2018: 112) menguraikan bahwa teknologi memungkinkan pelaksanaan penilaian formatif dan sumatif yang lebih komprehensif dan objektif. Sistem penilaian digital dapat memberikan umpan balik instan kepada siswa, memungkinkan mereka untuk memahami kekuatan dan kelemahan dalam proses pembelajaran.

Personalisasi pembelajaran menjadi salah satu keunggulan utama teknologi dalam manajemen pembelajaran. Pane, dkk. (2017: 89) menunjukkan bahwa teknologi pembelajaran adaptif dapat mengidentifikasi gaya belajar individual dan menyesuaikan pendekatan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan spesifik setiap siswa. Muhammadiyah dan Hamsiah (2025: 234) menegaskan bahwa teori dan desain pembelajaran bahasa dan seni harus mengintegrasikan teknologi untuk menciptakan pengalaman belajar yang autentik dan bermakna.

Kolaborasi dan komunikasi dalam pembelajaran mendapat dukungan signifikan melalui teknologi. Harasim (2017: 167) menjelaskan bahwa platform pembelajaran online memungkinkan siswa untuk berkolaborasi dalam proyek-proyek pembelajaran, berbagi ide, dan memberikan umpan balik kepada sesama. Teknologi komunikasi *synchronous* dan *asynchronous*

memberikan fleksibilitas dalam interaksi pembelajaran yang tidak terbatas oleh waktu dan ruang.

Analitik pembelajaran atau *learning analytics* memberikan wawasan mendalam tentang proses dan hasil pembelajaran. Siemens dan Long (2021: 145) menyatakan bahwa teknologi dapat mengumpulkan dan menganalisis data pembelajaran untuk mengidentifikasi pola, tren, dan area yang memerlukan perbaikan. Informasi ini memungkinkan pendidik untuk membuat keputusan yang berdasarkan data dalam meningkatkan kualitas pembelajaran.

Tantangan implementasi teknologi dalam manajemen pembelajaran mencakup kesenjangan digital, kebutuhan pelatihan, dan isu keamanan data. Warschauer dan Matuchniak (2020: 89) mengingatkan bahwa akses yang tidak merata terhadap teknologi dapat memperlebar kesenjangan pendidikan. Oleh karena itu, implementasi teknologi harus disertai dengan strategi untuk memastikan kesetaraan akses dan pemanfaatan yang optimal.

Masa depan manajemen pembelajaran akan semakin didominasi oleh teknologi kecerdasan buatan dan pembelajaran mesin. Baker dan Inventado (2024: 201) memprediksi bahwa teknologi AI akan memungkinkan personalisasi pembelajaran yang lebih canggih dan prediksi hasil pembelajaran yang lebih akurat. Integrasi teknologi emerging seperti virtual reality dan augmented reality akan menciptakan pengalaman pembelajaran yang lebih imersif dan menarik.

Peran teknologi dalam manajemen pembelajaran telah mengubah wajah pendidikan secara fundamental. Teknologi bukan hanya sekedar alat bantu, tetapi telah menjadi bagian integral dari sistem pembelajaran yang mendukung efektivitas, efisiensi, dan kualitas pendidikan. Implementasi yang bijaksana dan berkelanjutan akan memastikan bahwa teknologi dapat memaksimalkan potensi setiap peserta didik sambil mempertahankan nilai-nilai humanis dalam pendidikan. Keberhasilan integrasi teknologi dalam manajemen pembelajaran memerlukan komitmen dari seluruh stakeholder pendidikan untuk terus beradaptasi dengan perkembangan teknologi yang dinamis.

## B. Aplikasi dan Platform Digital Pendukung Pengelolaan Kelas

Era digital telah menghadirkan revolusi dalam cara pendidik mengelola aktivitas pembelajaran di kelas. Berbagai aplikasi dan *platform* digital kini menjadi instrumen vital yang mendukung efektivitas pengelolaan kelas modern. Transformasi ini tidak hanya mengubah metode tradisional pengelolaan administratif, tetapi juga menciptakan peluang baru dalam meningkatkan kualitas interaksi pembelajaran antara guru dan siswa.

Konsep pengelolaan kelas digital mencakup pemanfaatan teknologi untuk mengorganisir, memantau, dan mengevaluasi seluruh aspek pembelajaran dalam satu ekosistem terintegrasi. Bower (2019: 45) menjelaskan bahwa aplikasi pengelolaan kelas digital berfungsi sebagai pusat kendali yang memungkinkan pendidik mengatur konten pembelajaran, memantau kemajuan siswa, dan memfasilitasi komunikasi dengan berbagai stakeholder pendidikan. Pendekatan ini menciptakan lingkungan pembelajaran yang lebih sistematis dan terukur.



Gambar 8.2: Ekosistem Platform Digital Pengelolaan Kelas

*Google Classroom* telah menjadi salah satu *platform* pionir dalam pengelolaan kelas digital yang paling banyak diadopsi secara global. Iftakhar (2020: 123) menyatakan bahwa platform ini menyediakan infrastruktur lengkap untuk distribusi tugas,

pengumpulan hasil kerja siswa, dan pemberian umpan balik dalam format digital. Keunggulan utama *Google Classroom* terletak pada integrasinya dengan ekosistem *Google Workspace* yang memungkinkan kolaborasi *real-time* antara guru dan siswa melalui berbagai aplikasi pendukung.

*Microsoft Teams for Education* menawarkan solusi komprehensif yang menggabungkan fungsi pengelolaan kelas dengan kemampuan komunikasi dan kolaborasi yang canggih. Crompton dan Burke (2018: 89) menguraikan bahwa platform ini memungkinkan pelaksanaan pembelajaran sinkron dan asinkron dalam satu lingkungan terintegrasi. Fitur-fitur seperti *breakout rooms*, papan tulis digital, dan sistem penilaian otomatis memberikan fleksibilitas tinggi dalam pengelolaan aktivitas pembelajaran yang beragam.

*Seesaw* menjadi pilihan unggulan untuk pengelolaan kelas di tingkat pendidikan dasar dengan fokus pada portofolio digital siswa. Mills, dkk. (2021: 167) menjelaskan bahwa aplikasi ini memungkinkan siswa mendokumentasikan proses pembelajaran mereka melalui foto, video, dan rekaman audio. Kurniawan, dkk. (2023: 234) menekankan bahwa pendidikan anak usia dini memerlukan pendekatan dokumentasi yang dapat menangkap perkembangan holistik anak, dan *Seesaw* menyediakan solusi yang tepat untuk kebutuhan tersebut.

*ClassDojo* telah merevolusi sistem manajemen perilaku siswa melalui pendekatan gamifikasi yang menarik. Robacker, dkk. (2016: 78) menunjukkan bahwa *platform* ini menggunakan sistem poin dan lencana untuk mendorong perilaku positif siswa sekaligus memfasilitasi komunikasi antara guru dan orang tua. Pendekatan ini terbukti efektif dalam menciptakan lingkungan kelas yang positif dan mendukung keterlibatan orang tua dalam proses pendidikan anak.

*Edmodo* menyediakan lingkungan pembelajaran sosial yang aman dengan fitur-fitur menyerupai media sosial namun dirancang khusus untuk konteks pendidikan. Al-Kathiri (2015: 145) menyatakan bahwa platform ini memungkinkan guru membuat komunitas pembelajaran digital yang mendorong diskusi, berbagi sumber daya, dan kolaborasi antar siswa. Muhammadiyah, dkk. (2022: 189) menjelaskan bahwa model pembelajaran kolaboratif memerlukan *platform* yang dapat

memfasilitasi interaksi sosial yang bermakna dalam konteks akademik.

*Flipgrid* menawarkan pendekatan unik dalam pengelolaan diskusi kelas melalui video response yang memungkinkan setiap siswa berkontribusi dalam diskusi dengan cara yang lebih personal dan ekspresif. Miskam dan Saidalvi (2019: 203) menunjukkan bahwa platform ini sangat efektif untuk mengembangkan keterampilan komunikasi oral siswa sekaligus memberikan kesempatan kepada siswa yang lebih *introvert* untuk berpartisipasi aktif dalam diskusi kelas.

*Kahoot* telah mengubah paradigma penilaian formatif melalui pendekatan gamifikasi yang membuat evaluasi pembelajaran menjadi aktivitas yang menyenangkan dan interaktif. Wang dan Tahir (2020: 112) menjelaskan bahwa *platform* ini memungkinkan guru membuat kuis interaktif yang dapat diakses siswa melalui perangkat mobile mereka. Pendekatan ini menciptakan lingkungan belajar yang dinamis dan meningkatkan keterlibatan siswa dalam proses evaluasi.

Padlet berfungsi sebagai papan kolaborasi digital yang memungkinkan guru dan siswa berbagi ide, sumber daya, dan hasil karya dalam format visual yang menarik. Fuchs (2014: 156) menyatakan bahwa aplikasi ini sangat efektif untuk proyek kolaboratif dan brainstorming karena memungkinkan kontribusi simultan dari multiple users. Muhammadiyah, Chai, dan Pao (2023: 519) menekankan bahwa desain kurikulum yang responsif budaya memerlukan platform yang dapat mengakomodasi beragam perspektif dan kontribusi dari siswa dengan latar belakang yang berbeda.

*Book Creator* memungkinkan siswa dan guru membuat buku digital interaktif yang menggabungkan teks, gambar, audio, dan video dalam satu media pembelajaran yang komprehensif. Smeda, dkk. (2014: 234) menunjukkan bahwa platform ini sangat efektif untuk pengembangan literasi digital dan kreativitas siswa. Aplikasi ini memberikan kesempatan kepada siswa untuk menjadi creator konten sekaligus konsumen informasi dalam proses pembelajaran.

*Nearpod* menyediakan solusi pembelajaran interaktif yang memungkinkan guru mengontrol dan memantau aktivitas siswa secara *real-time* selama presentasi atau lesson berlangsung. Pedde (2017: 89) menjelaskan bahwa platform ini memungkinkan

integrasi berbagai aktivitas interaktif seperti polling, gamifikasi, dan *virtual field trips* dalam satu sesi pembelajaran. Fitur monitoring *real-time* memberikan insight valuable tentang tingkat pemahaman siswa selama proses pembelajaran berlangsung.

Implementasi aplikasi dan platform digital dalam pengelolaan kelas memerlukan strategi yang matang dan dukungan infrastruktur yang memadai. Faktor-faktor seperti aksesibilitas internet, ketersediaan perangkat, dan tingkat literasi digital guru dan siswa menjadi determinan keberhasilan adopsi teknologi ini. Selain itu, aspek keamanan data dan privasi siswa harus menjadi prioritas utama dalam pemilihan dan penggunaan platform digital.

Masa depan pengelolaan kelas digital akan semakin didominasi oleh teknologi kecerdasan buatan dan pembelajaran adaptif yang dapat mempersonalisasi pengalaman belajar setiap siswa. Integrasi berbagai platform dalam satu ekosistem pembelajaran yang seamless akan menjadi tren utama yang mengoptimalkan efisiensi dan efektivitas pengelolaan kelas.

Aplikasi dan *platform* digital telah mentransformasi lanskap pengelolaan kelas tradisional menjadi ekosistem pembelajaran yang lebih dinamis, interaktif, dan personal. Keberhasilan implementasi teknologi ini bergantung pada pemahaman mendalam tentang kebutuhan spesifik konteks pembelajaran dan kemampuan pendidik dalam mengintegrasikan teknologi secara pedagogis. Investasi dalam pengembangan kapasitas guru dan infrastruktur teknologi akan menentukan sejauh mana potensi transformasi digital dalam pendidikan dapat direalisasikan secara optimal untuk menciptakan generasi learners yang siap menghadapi tantangan abad ke-21.

### **C. Penggunaan LMS (*Learning Management System*)**

*Learning Management System* (LMS) telah menjadi tulang punggung pendidikan digital modern. Sistem ini berfungsi sebagai platform terpusat yang memungkinkan institusi pendidikan mengelola seluruh aspek pembelajaran dalam satu lingkungan digital yang terintegrasi. Transformasi pembelajaran melalui LMS tidak hanya mengubah cara penyampaian materi, tetapi juga merevolusi interaksi antara pendidik, peserta didik, dan konten pembelajaran.

Definisi LMS mencakup sistem perangkat lunak yang dirancang untuk mengelola, mendistribusikan, dan melacak aktivitas pembelajaran secara digital. Coates, dkk. (2020: 78) menjelaskan bahwa LMS berfungsi sebagai ruang kelas virtual yang menyediakan infrastruktur lengkap untuk proses pembelajaran online maupun blended learning. Platform ini mengintegrasikan berbagai komponen pembelajaran seperti penyampaian konten, diskusi, penilaian, dan pelaporan kemajuan dalam satu sistem yang kohesif.

Evolusi LMS telah mengalami perkembangan pesat sejak generasi pertama yang hanya berfokus pada distribusi konten statik. Generasi terkini LMS menawarkan fitur-fitur canggih seperti pembelajaran adaptif, kecerdasan buatan, dan analitik pembelajaran yang memberikan wawasan mendalam tentang pola belajar siswa. Dahlstrom, dkk. (2021: 145) menyatakan bahwa LMS modern telah bertransformasi dari sekedar repositori konten menjadi ekosistem pembelajaran yang dinamis dan interaktif.



Gambar 8.3: Arsitektur dan Komponen LMS

Komponen utama LMS meliputi sistem manajemen konten yang memungkinkan pendidik mengorganisir materi

pembelajaran dalam format yang beragam. Fitur komunikasi dan kolaborasi memfasilitasi interaksi multi-arah antara semua stakeholder pembelajaran. Sistem penilaian terintegrasi menyediakan berbagai format evaluasi mulai dari kuis otomatis hingga rubrik penilaian yang kompleks. Ghirardini (2019: 89) menekankan bahwa integrasi komponen-komponen ini menciptakan pengalaman pembelajaran yang holistik dan mendukung pencapaian tujuan pembelajaran secara optimal.

*Moodle* merupakan salah satu *platform LMS open source* yang paling banyak diadopsi secara global karena fleksibilitas dan kemampuan kustomisasinya yang tinggi. Dougiamas dan Taylor (2018: 134) menjelaskan bahwa *Moodle* menyediakan arsitektur modular yang memungkinkan institusi menyesuaikan *platform* sesuai dengan kebutuhan spesifik mereka. Kelebihan utama *Moodle* terletak pada komunitas pengembang yang aktif dan ketersediaan plugin yang beragam untuk memperluas fungsionalitas sistem.

*Canvas* telah menjadi pilihan populer di kalangan institusi pendidikan tinggi karena antarmuka yang intuitif dan fitur-fitur canggih yang mendukung pedagogi modern. Instructure (2020: 167) menyatakan bahwa *Canvas* dirancang dengan pendekatan *user-centered design* yang memprioritaskan kemudahan penggunaan tanpa mengorbankan fungsionalitas yang kompleks. *Platform* ini menawarkan integrasi seamless dengan berbagai aplikasi pendidikan eksternal melalui API yang *robust*.

*Blackboard Learn* merupakan pioneer dalam industri LMS yang telah mengalami evolusi signifikan untuk mempertahankan relevansinya dalam lanskap pendidikan digital. Bradford, dkk. (2019: 203) menguraikan bahwa *Blackboard Learn* menawarkan *suite* lengkap untuk pembelajaran online dengan fokus pada skalabilitas dan keamanan tingkat *enterprise*. *Platform* ini memberikan kontrol administratif yang komprehensif dan dukungan teknis yang profesional.

*Google Classroom* mewakili pendekatan yang berbeda dalam LMS dengan fokus pada kesederhanaan dan integrasi dengan ekosistem *Google Workspace*. Iftakhar (2021: 112) menjelaskan bahwa *Google Classroom* dirancang untuk menghilangkan kompleksitas teknis yang sering menjadi barrier dalam adopsi teknologi pembelajaran. Kekuatan utama platform

ini terletak pada kemudahan penggunaan dan aksesibilitas yang tinggi bagi pengguna dari berbagai tingkat kemampuan teknologi.

Implementasi LMS memerlukan perencanaan strategis yang matang untuk memastikan keberhasilan adopsi teknologi. Kertati, dkk. (2023: 189) menekankan bahwa model dan metode pembelajaran inovatif era digital harus didukung oleh infrastruktur teknologi yang solid dan strategi implementasi yang tepat. Faktor-faktor kritis meliputi pelatihan pengguna, dukungan teknis, dan *change management* yang efektif.

Strategi implementasi LMS harus mempertimbangkan karakteristik institusi dan kebutuhan spesifik komunitas pembelajaran. Kurniawan, dkk. (2022: 234) menjelaskan bahwa dasar-dasar ilmu pendidikan menjadi fondasi dalam merancang implementasi teknologi yang mendukung tujuan pembelajaran. Pendekatan bertahap seringkali lebih efektif daripada implementasi menyeluruh yang dapat menciptakan resistensi dan kebingungan di kalangan pengguna.

Manfaat utama penggunaan LMS mencakup peningkatan aksesibilitas pembelajaran yang memungkinkan siswa mengakses materi kapan saja dan dari mana saja. Fleksibilitas jadwal pembelajaran memberikan kesempatan kepada siswa untuk belajar sesuai dengan ritme dan gaya belajar mereka masing-masing. Sistem pelacakan kemajuan yang otomatis memberikan data *real-time* tentang performansi siswa yang dapat digunakan untuk intervensi pembelajaran yang tepat waktu.

Tantangan dalam penggunaan LMS meliputi kurva pembelajaran yang diperlukan untuk menguasai platform, kebutuhan infrastruktur teknologi yang memadai, dan resistensi terhadap perubahan dari pengguna yang terbiasa dengan metode pembelajaran tradisional. Kurniawan, dkk. (2023: 156) menyatakan bahwa teori komunikasi pembelajaran harus diaplikasikan dalam merancang strategi sosialisasi dan pelatihan yang efektif untuk mengatasi tantangan-tantangan tersebut.

Masa depan LMS akan semakin didominasi oleh teknologi kecerdasan buatan yang memungkinkan personalisasi pembelajaran pada tingkat individual. Fitur-fitur seperti *chatbot* pedagogis, rekomendasi konten otomatis, dan prediksi risiko *drop-out* akan menjadi standar dalam platform LMS generasi mendatang. Siemens dan Gasevic (2022: 178) memprediksi bahwa integrasi *learning analytics* akan memberikan wawasan yang

lebih mendalam tentang proses pembelajaran dan memungkinkan optimalisasi strategi pembelajaran secara *real-time*.

Evaluasi efektivitas LMS memerlukan pendekatan multidimensional yang mencakup aspek teknologi, pedagogi, dan pengalaman pengguna. Metrik keberhasilan tidak hanya diukur dari aspek teknis seperti uptime dan performa sistem, tetapi juga dari dampaknya terhadap hasil pembelajaran dan kepuasan pengguna. *Feedback* berkelanjutan dari semua stakeholder menjadi kunci dalam proses perbaikan dan pengembangan *platform*.

Penggunaan LMS telah *fundamentally* mengubah lanskap pendidikan dengan menciptakan peluang pembelajaran yang lebih fleksibel, *accessible*, dan personal. Keberhasilan implementasi LMS bergantung pada pemahaman mendalam tentang kebutuhan institusi, komitmen terhadap perubahan, dan investasi yang berkelanjutan dalam pengembangan kapasitas pengguna. Platform ini bukan hanya sekedar alat teknologi, tetapi *represents a paradigm shift* dalam cara kita memahami dan melaksanakan proses pembelajaran di era digital. Dengan implementasi yang tepat dan dukungan yang memadai, LMS dapat menjadi katalisator transformasi pendidikan yang menciptakan pengalaman pembelajaran yang lebih bermakna dan efektif bagi semua stakeholder yang terlibat.

#### **D. Media Interaktif untuk Meningkatkan Keterlibatan Siswa**

Transformasi dunia pendidikan mengalami perubahan mendasar seiring dengan kemajuan teknologi informasi dan komunikasi. Paradigma pembelajaran tradisional yang bersifat satu arah mulai bergeser menuju pendekatan yang lebih interaktif dan partisipatif. Media interaktif hadir sebagai solusi inovatif untuk menciptakan pengalaman belajar yang lebih menarik dan bermakna bagi peserta didik. Kurniawan, dkk (2023: 145) menegaskan bahwa implementasi media interaktif dalam proses pembelajaran mampu meningkatkan motivasi dan keterlibatan siswa secara signifikan.

Media interaktif merujuk pada alat atau sarana pembelajaran yang memungkinkan terjadinya komunikasi dua arah antara pengguna dan sistem. Berbeda dengan media konvensional yang bersifat pasif, media interaktif memberikan kesempatan kepada siswa untuk berpartisipasi aktif dalam proses

pembelajaran. Mayer (2014: 78) menjelaskan bahwa media interaktif mencakup berbagai elemen multimedia seperti teks, gambar, audio, video, dan animasi yang dapat dimanipulasi oleh pengguna untuk mencapai tujuan pembelajaran tertentu.

Karakteristik utama media interaktif terletak pada kemampuannya untuk memberikan feedback langsung kepada pengguna. Ketika siswa melakukan interaksi dengan media tersebut, mereka akan menerima respons atau tanggapan sesuai dengan tindakan yang dilakukan. Hal ini menciptakan pengalaman pembelajaran yang lebih personal dan adaptif sesuai dengan kebutuhan individual setiap siswa.

Perkembangan teknologi telah melahirkan berbagai jenis media interaktif yang dapat dimanfaatkan dalam pembelajaran. Clark, dkk (2016: 112) mengategorikan media interaktif ke dalam beberapa jenis utama. Pertama, media interaktif berbasis komputer yang mencakup perangkat lunak pembelajaran, simulasi, dan permainan edukatif. Kedua, media interaktif berbasis web yang memungkinkan akses pembelajaran melalui internet dengan fitur kolaborasi dan komunikasi. Ketiga, media interaktif berbasis perangkat mobile yang memberikan fleksibilitas pembelajaran kapan saja dan di mana saja.

Gamification atau penerapan unsur permainan dalam pembelajaran juga menjadi salah satu bentuk media interaktif yang semakin populer. Prensky (2015: 89) menyatakan bahwa gamification mampu meningkatkan motivasi intrinsik siswa melalui elemen tantangan, pencapaian, dan penghargaan yang terintegrasi dalam aktivitas pembelajaran.

Penelitian menunjukkan bahwa penggunaan media interaktif memberikan dampak positif terhadap keterlibatan siswa dalam pembelajaran. Sariani, dkk (2023: 201) melaporkan bahwa siswa yang menggunakan media interaktif menunjukkan tingkat partisipasi yang lebih tinggi dibandingkan dengan pembelajaran konvensional. Keterlibatan ini termanifestasi dalam berbagai aspek, mulai dari keterlibatan kognitif, emosional, hingga behavioral.

Keterlibatan kognitif tercermin dari peningkatan kemampuan siswa dalam memproses informasi dan membangun pemahaman konseptual. Media interaktif memungkinkan siswa untuk mengeksplorasi materi pembelajaran dengan cara yang lebih mendalam dan bermakna. Fredericks, dkk (2017: 156)

menjelaskan bahwa interaktivitas dalam media pembelajaran memfasilitasi proses konstruksi pengetahuan melalui pengalaman langsung dan eksperimen virtual.

Sementara itu, keterlibatan emosional siswa meningkat karena media interaktif mampu menciptakan pengalaman pembelajaran yang menyenangkan dan menantang. Elemen visual, audio, dan interaktif yang menarik dapat membangkitkan rasa ingin tahu dan antusiasme siswa terhadap materi pembelajaran. Keller (2018: 203) menekankan bahwa aspek emosional dalam pembelajaran memiliki peran penting dalam mempertahankan motivasi dan minat siswa.

Implementasi media interaktif dalam pembelajaran memerlukan perencanaan yang matang dan pemahaman yang mendalam tentang kebutuhan siswa. Saptadi, dkk (2024: 178) menjelaskan bahwa dalam konteks Merdeka Belajar Kampus Merdeka, media interaktif menjadi salah satu instrumen penting untuk menciptakan pembelajaran yang berpusat pada siswa. Pendidik perlu mempertimbangkan berbagai faktor seperti karakteristik siswa, tujuan pembelajaran, dan ketersediaan infrastruktur teknologi.

Tahap persiapan implementasi meliputi analisis kebutuhan, pemilihan jenis media interaktif yang sesuai, dan perancangan strategi pembelajaran yang terintegrasi. Bonk, dkk (2016: 134) menyarankan agar pendidik melakukan uji coba terbatas sebelum implementasi penuh untuk memastikan efektivitas media yang dipilih.

Proses implementasi juga memerlukan dukungan teknis yang memadai. Infrastruktur teknologi yang stabil, pelatihan bagi pendidik, dan panduan penggunaan bagi siswa menjadi faktor-faktor krusial yang menentukan keberhasilan implementasi media interaktif dalam pembelajaran.

Meskipun memberikan banyak manfaat, penggunaan media interaktif dalam pembelajaran juga menghadapi berbagai tantangan. Siemens, dkk (2019: 167) mengidentifikasi beberapa kendala utama yang sering dihadapi, antara lain keterbatasan akses teknologi, kurangnya kompetensi digital pendidik, dan resistensi terhadap perubahan dari berbagai pihak.

Solusi untuk mengatasi tantangan tersebut memerlukan pendekatan yang komprehensif dan berkelanjutan. Investasi dalam infrastruktur teknologi, program pelatihan berkelanjutan

bagi pendidik, dan sosialisasi mengenai manfaat media interaktif menjadi langkah-langkah strategis yang perlu dilakukan. Anderson, dkk (2020: 145) menekankan pentingnya dukungan institusi dan kebijakan yang mendukung transformasi digital dalam pendidikan.

Evaluasi efektivitas media interaktif dalam meningkatkan keterlibatan siswa memerlukan pendekatan yang holistik dan multidimensional. Kirkpatrick, dkk (2018: 198) mengusulkan model evaluasi yang mencakup empat level: reaksi, pembelajaran, perilaku, dan hasil. Pada level reaksi, evaluasi fokus pada respons siswa terhadap media interaktif yang digunakan. Level pembelajaran mengukur peningkatan pengetahuan dan keterampilan siswa setelah menggunakan media interaktif.

Instrumen evaluasi yang dapat digunakan meliputi kuesioner, observasi, tes hasil belajar, dan analisis data interaksi siswa dengan media. Teknologi learning analytics juga dapat dimanfaatkan untuk memperoleh data yang lebih akurat mengenai pola interaksi dan keterlibatan siswa dengan media pembelajaran.

Perkembangan teknologi seperti artificial intelligence, virtual reality, dan augmented reality membuka peluang baru dalam pengembangan media interaktif untuk pendidikan. Hwang, dkk (2021: 234) memprediksi bahwa media interaktif masa depan akan semakin personal dan adaptif, mampu menyesuaikan konten dan strategi pembelajaran dengan karakteristik individual setiap siswa.

Integrasi kecerdasan buatan dalam media interaktif memungkinkan sistem untuk memberikan rekomendasi pembelajaran yang tepat sasaran dan feedback yang lebih konstruktif. Sementara itu, teknologi virtual reality dan augmented reality dapat menciptakan pengalaman pembelajaran yang lebih imersif dan realistis, terutama untuk mata pelajaran yang memerlukan visualisasi kompleks atau praktik langsung.

Media interaktif telah terbukti sebagai instrumen yang efektif untuk meningkatkan keterlibatan siswa dalam pembelajaran. Melalui fitur interaktivitas yang memungkinkan komunikasi dua arah, media ini mampu menciptakan pengalaman pembelajaran yang lebih bermakna dan menyenangkan. Implementasi yang sukses memerlukan perencanaan yang matang, dukungan infrastruktur yang

memadai, dan komitmen dari seluruh stakeholder pendidikan. Dengan terus berkembangnya teknologi, media interaktif diharapkan dapat memberikan kontribusi yang semakin besar dalam transformasi pendidikan menuju pembelajaran yang lebih berkualitas dan berpusat pada siswa.

### **E. Etika dan Tantangan Teknologi dalam Kelas**

Revolusi teknologi digital telah mengubah lanskap pendidikan secara fundamental, membawa transformasi yang mendalam dalam cara pembelajaran berlangsung di ruang kelas. Kehadiran perangkat teknologi seperti komputer, *tablet*, *smartphone*, dan *platform* pembelajaran daring tidak hanya menawarkan peluang besar untuk meningkatkan kualitas pembelajaran, namun juga menimbulkan berbagai persoalan etis yang kompleks. Kurniawan, dkk (2023: 89) menegaskan bahwa integrasi teknologi dalam pendidikan memerlukan pertimbangan etis yang matang untuk memastikan bahwa implementasinya tidak merugikan perkembangan karakter dan nilai-nilai moral peserta didik.

Perkembangan teknologi informasi dan komunikasi dalam dunia pendidikan membawa konsekuensi yang tidak dapat diabaikan. Tuhuteru, dkk (2023: 1895) menjelaskan bahwa era disruptif ini menghadirkan tantangan pembelajaran berbasis teknologi digital yang membutuhkan adaptasi komprehensif dari seluruh stakeholder pendidikan. Fenomena ini menuntut pemahaman mendalam tentang aspek etis penggunaan teknologi dalam konteks pembelajaran formal.

Aspek etika dalam penerapan teknologi pendidikan mencakup berbagai dimensi yang saling berkaitan. Rowe, dkk (2020: 145) mengidentifikasi bahwa etika teknologi dalam pendidikan meliputi privasi data siswa, kesetaraan akses, integritas akademik, dan tanggung jawab digital. Setiap dimensi ini memiliki implikasi yang signifikan terhadap proses pembelajaran dan pembentukan karakter peserta didik.

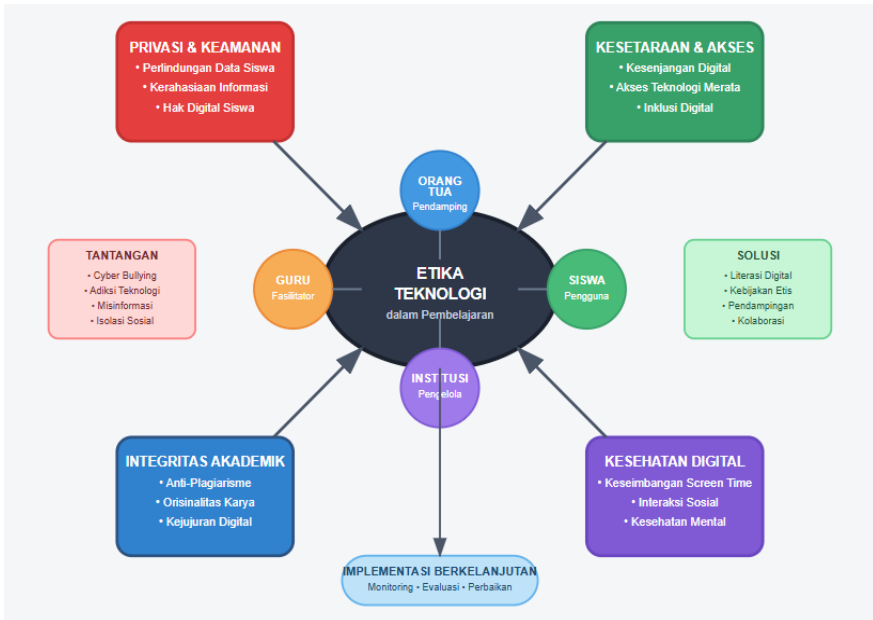
Privasi data menjadi isu sentral dalam penggunaan teknologi pendidikan. Platform pembelajaran digital mengumpulkan informasi personal siswa dalam jumlah yang sangat besar, mulai dari data demografis hingga pola belajar individual. Solove (2021: 78) menekankan bahwa perlindungan privasi siswa harus menjadi prioritas utama dalam setiap

implementasi teknologi pendidikan, mengingat dampak jangka panjang yang dapat ditimbulkan jika data tersebut disalahgunakan.

Kesetaraan akses terhadap teknologi pendidikan juga menimbulkan dilema etis yang kompleks. Tidak semua siswa memiliki akses yang sama terhadap perangkat teknologi dan koneksi internet yang memadai. Reich, dkk (2019: 203) mengungkapkan bahwa kesenjangan digital ini dapat memperdalam ketidakadilan dalam pendidikan, menciptakan gap yang semakin lebar antara siswa yang memiliki akses teknologi dengan mereka yang tidak.

Era digital membawa tantangan baru dalam menjaga integritas akademik. Kemudahan akses informasi melalui internet telah mengubah cara siswa mengerjakan tugas dan ujian. Muhammadiyah, dkk (2022: 72) melaporkan bahwa pandemi COVID-19 memperlihatkan perubahan signifikan dalam pola pencarian informasi dan kepercayaan siswa, yang berdampak pada etika akademik mereka. Fenomena plagiarisme digital dan kecurangan dalam ujian online menjadi persoalan serius yang harus dihadapi institusi pendidikan.

Kecerdasan buatan dan alat bantu teknologi lainnya menimbulkan pertanyaan fundamental tentang orisinalitas karya akademik. McCabe, dkk (2018: 167) menjelaskan bahwa batasan antara bantuan teknologi yang sah dengan kecurangan akademik menjadi semakin kabur. Guru dan institusi pendidikan dihadapkan pada tantangan untuk menetapkan standar etis yang jelas dalam penggunaan teknologi untuk keperluan akademik.



Gambar 8.4: Etika Teknologi dalam Pembelajaran

Penggunaan teknologi dalam pembelajaran tidak hanya berdampak pada aspek kognitif, tetapi juga pada dimensi psikologis dan sosial siswa. Twenge, dkk (2020: 234) menunjukkan bahwa penggunaan teknologi yang berlebihan dapat menyebabkan gangguan konsentrasi, kecanduan digital, dan penurunan kemampuan interaksi sosial langsung. Hal ini menimbulkan tantangan etis terkait keseimbangan antara manfaat teknologi dengan potensi dampak negatifnya.

Fenomena isolasi sosial akibat pembelajaran digital yang berlebihan juga menjadi perhatian serius. Sherman, dkk (2019: 156) menegaskan bahwa interaksi tatap muka memiliki nilai yang tidak dapat digantikan oleh teknologi dalam pembentukan keterampilan sosial dan empati siswa. Oleh karena itu, pendidik harus mempertimbangkan keseimbangan antara pembelajaran digital dan interaksi langsung.

Pendidik memiliki peran krusial dalam mengatasi tantangan etika teknologi dalam kelas. Mereka tidak hanya bertugas mengajarkan penggunaan teknologi, tetapi juga membentuk karakter digital siswa. Ribble, dkk (2021: 189) menekankan pentingnya literasi digital yang tidak hanya fokus

pada keterampilan teknis, tetapi juga pada pembentukan kesadaran etis dalam menggunakan teknologi.

Kompetensi digital pendidik harus mencakup pemahaman tentang implikasi etis dari setiap teknologi yang digunakan dalam pembelajaran. Redecker, dkk (2017: 145) mengusulkan kerangka kompetensi digital pendidik yang mencakup dimensi etis sebagai salah satu komponen utama. Pendidik harus mampu menjadi teladan dalam penggunaan teknologi yang bertanggung jawab dan etis.

Mengatasi tantangan etika teknologi dalam pendidikan memerlukan pendekatan yang holistik dan sistematis. Flanagan, dkk (2020: 278) mengusulkan implementasi kebijakan institusional yang jelas tentang penggunaan teknologi, pelatihan berkelanjutan bagi pendidik, dan pendidikan karakter digital bagi siswa. Strategi ini harus diterapkan secara konsisten dan terintegrasi dalam seluruh aspek pembelajaran.

Pengembangan kurikulum yang memasukkan aspek etika digital juga menjadi langkah strategis yang penting. Gretter, dkk (2018: 123) menyarankan integrasi pembelajaran etika digital dalam berbagai mata pelajaran, bukan hanya sebagai subjek terpisah. Pendekatan ini memungkinkan siswa untuk memahami relevansi etika digital dalam berbagai konteks kehidupan.

Tantangan etika teknologi dalam pendidikan tidak dapat diatasi hanya oleh sekolah dan pendidik. Livingstone, dkk (2019: 198) menekankan pentingnya kolaborasi antara sekolah, orang tua, dan masyarakat dalam membentuk budaya digital yang sehat. Orang tua perlu memiliki pemahaman yang memadai tentang teknologi yang digunakan anak-anak mereka di sekolah dan dampaknya terhadap perkembangan karakter.

Masyarakat juga memiliki tanggung jawab dalam menciptakan lingkungan yang mendukung penggunaan teknologi yang etis dalam pendidikan. Inisiatif komunitas untuk menyediakan akses teknologi yang merata dan pendidikan literasi digital bagi orang tua dapat menjadi kontribusi yang berharga dalam mengatasi tantangan ini.

Perkembangan teknologi yang semakin pesat menuntutantisipasi terhadap tantangan etis baru yang mungkin muncul. Johnson, dkk (2021: 245) memprediksi bahwa teknologi seperti kecerdasan buatan, virtual reality, dan blockchain akan membawa kompleksitas etis baru dalam pendidikan. Persiapan

untuk menghadapi tantangan ini harus dimulai dari sekarang melalui penelitian, pengembangan kebijakan, dan peningkatan kesadaran etis semua pihak yang terlibat.

Etika dan tantangan teknologi dalam kelas merupakan isu kompleks yang memerlukan perhatian serius dari seluruh stakeholder pendidikan. Keberhasilan integrasi teknologi dalam pembelajaran tidak hanya diukur dari peningkatan hasil belajar, tetapi juga dari kemampuannya untuk membentuk karakter digital yang baik pada siswa. Pendekatan yang holistik, melibatkan pendidik, siswa, orang tua, dan masyarakat, menjadi kunci dalam mengatasi tantangan ini. Dengan pemahaman yang mendalam tentang dimensi etis teknologi pendidikan dan implementasi strategi yang tepat, teknologi dapat menjadi alat yang efektif untuk meningkatkan kualitas pendidikan sambil tetap menjaga nilai-nilai moral dan etika yang fundamental dalam proses pembelajaran.

## **BAB 9**

# **EVALUASI DAN REFLEKSI PENGELOLAAN KELAS**

---

### **A. Indikator Keberhasilan Pengelolaan Kelas**

Pengelolaan kelas merupakan serangkaian tindakan yang dilakukan oleh guru untuk menciptakan dan mempertahankan lingkungan belajar yang kondusif. Kegiatan ini mencakup pengorganisasian ruang, waktu, siswa, serta strategi untuk mencegah dan menyelesaikan yang berpotensi menghambat proses pembelajaran. Tanpa pengelolaan yang efektif, kegiatan belajar mengajar cenderung terganggu, dan siswa tidak dapat mencapai hasil belajar secara optimal.

Langkah awal dalam pengelolaan kelas adalah membuat perencanaan yang komprehensif. Perencanaan ini mencakup penetapan tujuan pembelajaran, penyusunan kegiatan pembelajaran yang menarik, pemilihan metode yang tepat, serta perencanaan evaluasi. Guru mempertimbangkan aspek-aspek kognisi siswa, perbedaan gaya belajar, dan kondisi ruang kelas. Dengan adanya perencanaan ini, guru dapat mengantisipasi kendala yang memiliki kemungkinan muncul. Pengelolaan kelas yang baik menuntut adanya aturan yang jelas dan dapat dipahami oleh semua siswa. Aturan tersebut sebaiknya disusun bersama dengan siswa agar mereka merasa memiliki dan lebih bertanggung jawab dalam menaatinya. Aturan harus disampaikan sejak awal tahun pelajaran dan ditegakkan secara konsisten. Iklim kelas yang positif sangat

menentukan keberhasilan pembelajaran. Guru harus menciptakan suasana yang penuh kehangatan, kepercayaan, dan keterbukaan. Hal ini bisa dibangun melalui komunikasi yang empatik, penggunaan pujian yang tulus, serta perhatian terhadap kebutuhan emosional siswa. Ketika siswa merasa dihargai dan tidak takut untuk berpendapat, mereka akan lebih termotivasi untuk belajar secara aktif dan mandiri.

Pengelolaan kelas meliputi tata ruang kelas yang rapi, bersih, dan nyaman. Pengaturan tempat duduk dapat disesuaikan dengan metode pembelajaran yang digunakan, misalnya bentuk U untuk diskusi, berpasangan untuk kerja kelompok, atau baris berbaris untuk pembelajaran konvensional. Penempatan papan tulis, proyektor, dan sumber belajar lainnya juga perlu dipertimbangkan agar mudah diakses dan digunakan secara efektif oleh guru dan siswa. Guru perlu menjadi teladan dalam hal kedisiplinan, seperti datang tepat waktu, menyelesaikan tugas, dan berbicara sopan. Ketika terjadi pelanggaran, guru menegakkan aturan dengan memberikan konsekuensi sesuai kesepakatan. Penegakan aturan dan pemberian konsekuensi dapat menumbuhkan kepercayaan siswa terhadap guru dan memperkuat otoritas yang positif.

Kelas yang efektif adalah kelas yang dinamis dan interaktif. Oleh karena itu, guru perlu menggunakan berbagai pendekatan pembelajaran seperti diskusi, tanya jawab, simulasi, bermain peran, eksperimen, dan pemanfaatan teknologi. Variasi strategi ini bertujuan untuk memenuhi kebutuhan belajar yang berbeda-beda di antara siswa. Selain itu, strategi yang bervariasi juga dapat menghindarkan kebosanan dan meningkatkan partisipasi aktif siswa dalam proses pembelajaran.

Hubungan guru dan siswa yang positif sangat memengaruhi suasana kelas. Guru harus menunjukkan ketulusan dalam mendengarkan siswa, menghindari perilaku yang merendahkan, dan mendorong rasa percaya diri. Ketika siswa merasa didukung dan tidak dihakimi, mereka akan lebih

mudah terbuka dan berani mengekspresikan pendapatnya. Pengelolaan kelas yang efektif melibatkan guru yang mampu menangani potensi konflik tersebut secara bijaksana. Hal ini meliputi mengenali akar masalah, memberikan peringatan dengan cara yang konstruktif, serta menggunakan pendekatan restoratif. Strategi intervensi yang tepat waktu dapat mencegah konflik membesar dan menjaga suasana belajar tetap kondusif. Pengelolaan kelas yang baik harus disertai evaluasi dan refleksi yang dilakukan secara berkala. Guru perlu meninjau apakah strategi yang diterapkan efektif, apakah siswa menunjukkan kemajuan, dan bagaimana suasana kelas secara keseluruhan. Refleksi dapat dilakukan sendiri maupun dengan masukan dari siswa. Dengan evaluasi yang berkelanjutan, guru dapat menyesuaikan pendekatan mereka untuk menciptakan proses pembelajaran yang semakin baik dan bermakna.

Tabel Indikator Keberhasilan Pengelolaan Kelas dengan Skala Penilaian

<b>NO</b>	<b>ASPEK</b>	<b>INDIKATOR</b>	<b>SKALA</b>
1	Pengelolaan Waktu	Waktu digunakan efisien dan minim gangguan	1 – 5
2	Pengaturan Tempat Duduk	Mendukung interaksi dan kenyamanan siswa	1 – 5
3	Disiplin dan Tata Tertib	Aturan dipatuhi dan ditegakkan adil	1 – 5
4	Pengelolaan Interaksi	Interaksi aktif antara guru dan siswa	1 – 5
5	Penanganan Perilaku	Perilaku mengganggu ditangani tepat	1 – 5
6	Suasana Belajar	Lingkungan kondusif dan aman	1 – 5
7	Keterlibatan Siswa	Siswa aktif dan terlibat dalam proses	1 – 5
8	Penggunaan Media	Media digunakan efektif dan variatif	1 – 5
9	Tujuan Pembelajaran	Tujuan tercapai sesuai rencana	1 – 5
10	Evaluasi dan Refleksi	Evaluasi dilakukan dan ditindaklanjuti	1 – 5

---

Keterangan Skala Penilaian:

- **1** = Sangat Kurang
- **2** = Kurang
- **3** = Cukup
- **4** = Baik
- **5** = Sangat Baik

## **B. Teknik Observasi dan Penilaian Situasi Kelas**

### 1. Observasi Kelas (*Direct Classroom Observation*)

Observasi langsung adalah teknik paling mendasar dan banyak digunakan dalam mengevaluasi pengelolaan kelas. Dalam praktiknya, evaluator mengamati proses pembelajaran secara langsung untuk mengetahui bagaimana guru menciptakan suasana kelas yang kondusif, merespons perilaku siswa, mengatur waktu, dan memanfaatkan sumber daya. Observasi yang berulang dan disertai umpan balik reflektif dapat mendorong peningkatan kualitas pengajaran secara berkelanjutan (Marzano, 2003; Danielson, 2007).

### 2. Refleksi Diri melalui Rekaman Video (*Video-Based Self-Reflection*)

Teknik ini menggabungkan penggunaan teknologi dan pendekatan reflektif. Guru merekam proses pembelajaran dan meninjaunya kembali untuk mengidentifikasi praktik pengelolaan kelas.. Penggunaan refleksi video juga memungkinkan kolaborasi dengan rekan sejawat untuk melakukan *peer review*. Penelitian oleh Sherin & van Es (2005) menunjukkan bahwa refleksi berbasis video meningkatkan kesadaran metakognitif dan mendorong perbaikan praktik secara signifikan.

### 3. Jurnal Reflektif Guru (*Teacher Reflective Journals*)

Jurnal reflektif merupakan catatan harian atau mingguan yang ditulis guru untuk mencatat pengalaman pengelolaan kelas.

Teknik ini mendorong proses metakognisi di mana guru belajar dari pengalamannya sendiri dan merekonstruksi strategi pengelolaan yang lebih baik. Menurut Zeichner dan Liston (2014), praktik reflektif ini mendukung pembelajaran profesional berkelanjutan dan membantu guru membangun identitas pedagogis yang matang.

#### 4. Survei dan Kuesioner kepada Siswa

Teknik ini melibatkan siswa dalam proses evaluasi memberikan gambaran dari perspektif peserta didik yang merasakan langsung suasana kelas yang diciptakan guru. Survei memuat pertanyaan mengenai sejauh mana siswa merasa dihargai, aman, diberi kesempatan untuk berpartisipasi, dan sejauh mana aturan kelas ditegakkan secara adil. Teknik ini berguna untuk mengukur dimensi afektif dan sosial dalam pengelolaan kelas. Freiberg dan Lapointe (2006) menegaskan bahwa suara siswa menjadi sumber data penting dalam membangun lingkungan belajar yang responsif. Misalnya, hasil survei bisa menunjukkan bahwa siswa merasa takut bertanya, yang mengindikasikan perlunya perbaikan dalam membangun kepercayaan dan komunikasi.

#### 5. Analisis Dokumentasi Pembelajaran

Evaluasi dapat dilakukan melalui penelaahan dokumen yang digunakan dalam proses pengajaran, seperti RPP, log pembelajaran, catatan kehadiran, grafik perilaku siswa, dan form refleksi. Dokumen ini menyediakan bukti empiris terkait strategi pengelolaan waktu, pengorganisasian kegiatan belajar, dan intervensi terhadap masalah perilaku siswa. Evaluator dapat melihat konsistensi guru dalam merancang dan mengimplementasikan manajemen kelas. Glickman et al. (2018) menjelaskan bahwa dokumentasi memberikan jejak otentik terhadap kualitas pengelolaan kelas yang tidak selalu dapat diamati secara langsung.

## 6. *Peer Coaching dan Lesson Study*

Teknik ini melibatkan kolaborasi antar guru untuk saling mengobservasi dan merefleksikan proses pembelajaran. Dalam *peer coaching*, satu guru mengamati guru lain dengan tujuan khusus, misalnya bagaimana guru merespon gangguan kelas, lalu memberikan umpan balik dalam suasana saling mendukung. Dalam *lesson study*, guru secara kolektif merancang pelajaran, mengobservasi pelaksanaannya, lalu menganalisis hasilnya. Lewis (2002) menyatakan bahwa *lesson study* mendorong evaluasi pedagogis yang mendalam karena didasarkan pada praktik nyata.

## 7. Analisis Video oleh Evaluator

Berbeda dari refleksi individu, teknik ini melibatkan tim evaluator yang menilai rekaman kelas menggunakan instrumen standar seperti rubrik. Pendekatan ini memungkinkan triangulasi data—menggabungkan pandangan dari berbagai evaluator untuk meningkatkan objektivitas dan reliabilitas. Powell et al. (2003) menyebutkan bahwa analisis visual memungkinkan penilaian pada aspek-aspek non-verbal dan konteks ruang yang kadang terlewat dalam observasi langsung. Evaluator dapat menilai, misalnya, efektivitas pergerakan guru dalam menjangkau semua siswa atau pola komunikasi non-verbal dalam mengelola atensi siswa.

## 8. Penilaian Portofolio Pengelolaan Kelas

Portofolio merupakan kumpulan dokumen dan bukti praktik yang dikurasi oleh guru sebagai representasi kompetensi mereka. Dalam konteks manajemen kelas, portofolio dapat mencakup foto tata letak kelas, contoh kontrak kelas, hasil kerja siswa yang menunjukkan keberhasilan strategi diferensiasi, dan catatan intervensi disipliner. Shulman (1988) menyebutkan bahwa portofolio menunjukkan kompleksitas, intelektualitas, dan keterampilan profesional guru secara nyata. Penilaian portofolio memberi kesempatan bagi guru untuk menunjukkan kekuatan personal mereka dalam manajemen kelas, bukan hanya berdasarkan satu momen observasi.

## 9. Wawancara dan *Focus Group Discussion (FGD)*

Wawancara dengan guru, siswa, atau bahkan orang tua, dapat mengungkap informasi yang tidak mudah diperoleh dari instrumen tertulis. Misalnya, seorang guru bisa menjelaskan rasionalitas di balik keputusannya menggunakan sistem poin dalam pengelolaan perilaku. *FGD* yang melibatkan beberapa siswa atau guru bisa memperkaya data dengan berbagai perspektif. Merriam dan Tisdell (2016) menekankan bahwa wawancara kualitatif bersifat fleksibel dan memungkinkan eksplorasi makna yang subjektif namun relevan.

## 10. Evaluasi Berbasis Aplikasi dan Data Digital

Di era digital, pengelolaan kelas semakin terintegrasi dengan platform teknologi. Data kehadiran, keterlambatan pengumpulan tugas, interaksi siswa, dan feedback dapat dianalisis untuk mengevaluasi efektivitas pengelolaan kelas. Kay et al. (2017) menjelaskan bahwa data digital memungkinkan pemantauan yang lebih akurat dan bersifat longitudinal. Misalnya, penurunan partisipasi siswa dalam diskusi daring bisa menjadi indikator kurangnya keterlibatan yang perlu ditindaklanjuti.

### **C. Strategi Pengelolaan Kelas**

#### 1. Membangun Hubungan Positif dengan Siswa

Pengelolaan kelas yang efektif dimulai dengan membangun hubungan yang hangat dan positif antara guru dan siswa. Guru yang menunjukkan empati, keterbukaan, dan ketulusan dalam interaksi hariannya akan lebih mudah memperoleh kepercayaan dan rasa hormat dari siswa. Relasi ini menciptakan lingkungan belajar yang nyaman dan mendukung perkembangan karakter serta akademik siswa.

#### 2. Menetapkan Aturan

Guru perlu menetapkan aturan kelas yang jelas dan konsisten sejak awal tahun ajaran. Aturan ini sebaiknya dirumuskan

bersama siswa agar mereka merasa dilibatkan dan lebih bertanggung jawab. Harapan terhadap perilaku, partisipasi, dan nilai akademik juga harus dikomunikasikan dengan tegas agar tidak terjadi ambiguitas.

### 3. Mengelola Tata Letak dan Fasilitas Kelas

Tata letak ruang kelas memainkan peran penting dalam menciptakan suasana belajar yang kondusif. Pengaturan meja yang fleksibel, pencahayaan yang cukup, dan penggunaan alat bantu visual akan membantu proses belajar berjalan lancar. Guru juga harus memastikan bahwa alat pembelajaran tersedia dan mudah diakses siswa.

### 4. Merancang Kegiatan Pembelajaran yang Variatif

Kegiatan belajar yang monoton akan menurunkan motivasi siswa. Oleh karena itu, guru perlu merancang aktivitas belajar yang bervariasi seperti diskusi kelompok, simulasi, studi kasus, dan proyek kolaboratif. Pendekatan ini juga membantu memenuhi gaya belajar siswa yang berbeda-beda.

### 5. Memberikan Instruksi yang Jelas dan Terstruktur

Instruksi yang tidak jelas dapat menimbulkan kebingungan dan menghambat kegiatan belajar. Guru harus memastikan bahwa setiap perintah, penjelasan materi, maupun arahan tugas disampaikan dengan struktur yang logis, menggunakan bahasa yang sesuai dengan usia dan tingkat pemahaman siswa.

### 6. Menumbuhkan Kedisiplinan Secara Positif

Disiplin tidak selalu harus bersifat hukuman. Pendekatan disiplin positif menekankan pada konsekuensi logis, pembinaan karakter, dan penguatan perilaku baik. Guru bisa menggunakan teknik seperti penguatan positif, kontrak perilaku, atau pemberian tanggung jawab kepada siswa yang bermasalah.

### 7. Mengelola Waktu dengan Efisien

Waktu di kelas harus dimanfaatkan sebaik mungkin. Guru perlu membuat rencana waktu untuk setiap aktivitas, menghindari gangguan yang tidak perlu, serta menjaga transisi antarkegiatan agar berjalan lancar. Manajemen waktu yang baik akan meningkatkan produktivitas belajar siswa.

#### 8. Memberikan Umpan Balik yang Membangun

Umpan balik yang konstruktif dapat meningkatkan performa akademik dan motivasi siswa. Guru sebaiknya tidak hanya memberikan nilai, tetapi juga menjelaskan aspek mana yang sudah baik dan mana yang perlu diperbaiki. Umpan balik bisa disampaikan secara verbal maupun tertulis.

### **D. Refleksi Guru terhadap Praktik Manajemen Kelas**

Pengembangan diri pendidik merupakan keharusan dalam menghadapi dinamika pendidikan abad ke-21. Guru tidak lagi berperan sekadar sebagai penyampai ilmu, tetapi menjadi fasilitator, inovator, dan pembimbing perkembangan karakter peserta didik. Kemajuan teknologi, keberagaman latar belakang siswa, serta perubahan kurikulum menuntut guru untuk terus memperbarui kompetensinya. Pengembangan diri menjadi jalan utama agar guru dapat mengelola kelas dengan pendekatan yang kontekstual, relevan, dan adaptif terhadap kebutuhan peserta didik yang semakin kompleks. Oleh karena itu, guru perlu memiliki kesadaran dan komitmen tinggi untuk belajar secara berkelanjutan. Pengembangan diri guru mencakup berbagai dimensi. Dimensi profesional melibatkan peningkatan keahlian di bidang mata pelajaran yang diajarkan. Dimensi pedagogis berkaitan dengan penguasaan strategi mengajar, asesmen autentik, serta metode pengelolaan kelas. Sementara itu, dimensi sosial-emosional mencakup kemampuan empatik, regulasi emosi, dan komunikasi interpersonal. Ketiganya saling mendukung dalam membentuk guru yang kompeten secara holistik. Seperti dijelaskan oleh Day dan Sachs (2004), pengembangan profesional guru harus mencakup pembentukan identitas profesional yang mencerminkan nilai-nilai, tujuan, dan komitmen pribadi terhadap profesi. Pengembangan diri dapat dilakukan melalui berbagai cara

formal dan informal. Secara formal, guru dapat mengikuti pelatihan, seminar, lokakarya, atau melanjutkan studi ke jenjang lebih tinggi. Secara informal, guru dapat belajar mandiri melalui membaca jurnal ilmiah, menonton video pembelajaran, berdiskusi dengan sejawat, hingga menjadi anggota komunitas belajar profesional (Professional Learning Community/PLC). Guskey (2002) menegaskan bahwa program pengembangan profesional yang efektif adalah yang berkelanjutan, berbasis kebutuhan riil kelas, dan memungkinkan guru untuk mengimplementasikan hasil pembelajarannya secara langsung dalam pengelolaan kelas.

Dalam konteks pengelolaan kelas, guru yang terampil dan berkembang cenderung memiliki kontrol kelas yang lebih baik. Mereka mampu menciptakan iklim belajar yang positif, membangun relasi interpersonal yang kuat, dan menerapkan strategi disiplin yang adil dan konstruktif. Guru semacam ini tidak hanya menanggapi gangguan perilaku secara reaktif, melainkan mampu mencegahnya melalui perencanaan yang matang dan pendekatan yang humanistik. Dengan kemampuan pedagogis yang terasah, guru dapat mendesain pembelajaran yang memotivasi, diferensiatif, dan inklusif—faktor penting dalam pengelolaan kelas efektif (Marzano & Marzano, 2003).

Refleksi diri merupakan proses sadar di mana guru mengevaluasi praktik mengajarnya, memahami pengalaman mengajar, serta menarik pelajaran untuk perbaikan ke depan. Refleksi menjadi jembatan antara teori dan praktik, antara pengalaman dan transformasi. Schön (1983) memperkenalkan dua bentuk refleksi: *reflection-in-action*, yakni refleksi yang terjadi saat proses mengajar berlangsung, dan *reflection-on-action*, yaitu refleksi setelah proses mengajar selesai. Guru yang terbiasa merefleksikan praktiknya memiliki kecenderungan untuk menjadi inovatif dan responsif terhadap dinamika kelas yang mereka hadapi.

Refleksi dapat dilakukan melalui berbagai teknik, seperti menulis jurnal reflektif setelah mengajar, merekam video pembelajaran untuk ditinjau ulang, menyusun logbook harian, atau berdiskusi dalam kelompok guru. Dalam model supervisi

klinis, refleksi juga difasilitasi oleh supervisor yang memberikan umpan balik berdasarkan observasi kelas. Penggunaan rubrik refleksi dan pertanyaan pemandu juga membantu guru mengevaluasi aspek-aspek spesifik seperti kejelasan instruksi, keterlibatan siswa, efektivitas penilaian, dan respons terhadap perilaku siswa. Refleksi yang sistematis memungkinkan guru mengambil keputusan berdasarkan bukti, bukan asumsi semata.

Kesadaran ini memperkuat identitas profesional, membangun kepercayaan diri, serta menumbuhkan rasa memiliki terhadap profesi. Zeichner dan Liston (1996) menyatakan bahwa guru reflektif bukan hanya mengevaluasi praktiknya, tetapi juga mempertanyakan asumsi, nilai, dan struktur sosial yang melandasi tindakan mengajarnya. Dalam konteks pengelolaan kelas, refleksi ini membantu guru tidak hanya menyelesaikan konflik di kelas, tetapi memahami akar permasalahan yang bersifat sistemik atau kultural.

Pengembangan diri dan refleksi bukanlah dua proses yang terpisah. Keduanya sebaiknya berjalan beriringan dalam praktik guru sehari-hari. Guru yang mengikuti pelatihan akan memperoleh wawasan baru, dan melalui refleksi ia menilai kesesuaian wawasan tersebut dengan konteks kelasnya. Sebaliknya, hasil refleksi dapat menjadi dasar bagi guru untuk mencari pelatihan atau pengembangan diri yang lebih relevan. Dengan integrasi ini, guru tidak hanya menjadi pelaksana kebijakan pendidikan, tetapi menjadi agen perubahan yang aktif dalam meningkatkan mutu pembelajaran.

Ketika guru berkomitmen pada pengembangan diri dan refleksi, dampaknya tidak hanya dirasakan oleh dirinya, tetapi juga oleh siswa dan sekolah secara keseluruhan. Siswa akan mendapatkan pengalaman belajar yang lebih bermakna, partisipatif, dan mendukung perkembangan kritis mereka. Lingkungan kelas menjadi tempat yang inklusif, terbuka, dan kondusif untuk belajar. Secara institusional, sekolah akan berkembang menjadi komunitas belajar yang kolaboratif dan terus berkembang. Budaya reflektif dan pembelajaran berkelanjutan menjadi bagian dari identitas kelembagaan.

Untuk mewujudkan praktik pengembangan diri dan refleksi yang berkelanjutan, dukungan dari pemangku kebijakan dan institusi sangat diperlukan. Sekolah harus menyediakan ruang, waktu, dan fasilitas bagi guru untuk belajar dan berefleksi. Misalnya, melalui program mentoring, sesi refleksi kolektif, atau insentif bagi guru yang aktif dalam pengembangan profesional. Kurikulum pun sebaiknya memberi ruang fleksibel agar guru dapat menyesuaikan metode berdasarkan hasil refleksinya. Dengan demikian, proses pengelolaan kelas akan menjadi lebih kontekstual, humanis, dan berorientasi pada kemajuan pendidikan yang sesungguhnya.

### **E. Pengembangan Diri Guru dalam Manajemen Kelas**

Pengembangan diri pendidik merupakan keharusan dalam menghadapi dinamika pendidikan abad ke-21. Guru tidak lagi berperan sekadar sebagai penyampai ilmu, tetapi menjadi fasilitator, inovator, dan pembimbing perkembangan karakter peserta didik. Kemajuan teknologi, keberagaman latar belakang siswa, serta perubahan kurikulum menuntut guru untuk terus memperbarui kompetensinya. Pengembangan diri menjadi jalan utama agar guru dapat mengelola kelas dengan pendekatan yang kontekstual, relevan, dan adaptif terhadap kebutuhan peserta didik yang semakin kompleks. Oleh karena itu, guru perlu memiliki kesadaran dan komitmen tinggi untuk belajar secara berkelanjutan. Pengembangan diri guru mencakup berbagai dimensi. Dimensi profesional melibatkan peningkatan keahlian di bidang mata pelajaran yang diajarkan. Dimensi pedagogis berkaitan dengan penguasaan strategi mengajar, asesmen autentik, serta metode pengelolaan kelas. Sementara itu, dimensi sosial-emosional mencakup kemampuan empatik, regulasi emosi, dan komunikasi interpersonal. Ketiganya saling mendukung dalam membentuk guru yang kompeten secara holistik. Seperti dijelaskan oleh Day dan Sachs (2004), pengembangan profesional guru harus mencakup pembentukan identitas profesional yang mencerminkan nilai-nilai, tujuan, dan komitmen pribadi terhadap profesi. Pengembangan diri dapat dilakukan melalui berbagai cara formal dan informal. Secara formal, guru dapat mengikuti pelatihan, seminar, lokakarya, atau melanjutkan studi ke jenjang

lebih tinggi. Secara informal, guru dapat belajar mandiri melalui membaca jurnal ilmiah, menonton video pembelajaran, berdiskusi dengan sejawat, hingga menjadi anggota komunitas belajar profesional (Professional Learning Community/PLC). Guskey (2002) menegaskan bahwa program pengembangan profesional yang efektif adalah yang berkelanjutan, berbasis kebutuhan riil kelas, dan memungkinkan guru untuk mengimplementasikan hasil pembelajarannya secara langsung dalam pengelolaan kelas.

Dalam konteks pengelolaan kelas, guru yang terampil dan berkembang cenderung memiliki kontrol kelas yang lebih baik. Mereka mampu menciptakan iklim belajar yang positif, membangun relasi interpersonal yang kuat, dan menerapkan strategi disiplin yang adil dan konstruktif. Guru semacam ini tidak hanya menanggapi gangguan perilaku secara reaktif, melainkan mampu mencegahnya melalui perencanaan yang matang dan pendekatan yang humanistik. Dengan kemampuan pedagogis yang terasah, guru dapat mendesain pembelajaran yang memotivasi, diferensiatif, dan inklusif—faktor penting dalam pengelolaan kelas efektif (Marzano & Marzano, 2003).

Refleksi diri merupakan proses sadar di mana guru mengevaluasi praktik mengajarnya, memahami pengalaman mengajar, serta menarik pelajaran untuk perbaikan ke depan. Refleksi menjadi jembatan antara teori dan praktik, antara pengalaman dan transformasi. Schön (1983) memperkenalkan dua bentuk refleksi: *reflection-in-action*, yakni refleksi yang terjadi saat proses mengajar berlangsung, dan *reflection-on-action*, yaitu refleksi setelah proses mengajar selesai. Guru yang terbiasa merefleksikan praktiknya memiliki kecenderungan untuk menjadi inovatif dan responsif terhadap dinamika kelas yang mereka hadapi.

Refleksi dapat dilakukan melalui berbagai teknik, seperti menulis jurnal reflektif setelah mengajar, merekam video pembelajaran untuk ditinjau ulang, menyusun logbook harian, atau berdiskusi dalam kelompok guru. Dalam model supervisi klinis, refleksi juga difasilitasi oleh supervisor yang memberikan umpan balik berdasarkan observasi kelas. Penggunaan rubrik

refleksi dan pertanyaan pemandu juga membantu guru mengevaluasi aspek-aspek spesifik seperti kejelasan instruksi, keterlibatan siswa, efektivitas penilaian, dan respons terhadap perilaku siswa. Refleksi yang sistematis memungkinkan guru mengambil keputusan berdasarkan bukti, bukan asumsi semata.

Kesadaran ini memperkuat identitas profesional, membangun kepercayaan diri, serta menumbuhkan rasa memiliki terhadap profesi. Zeichner dan Liston (1996) menyatakan bahwa guru reflektif bukan hanya mengevaluasi praktiknya, tetapi juga mempertanyakan asumsi, nilai, dan struktur sosial yang melandasi tindakan mengajarnya. Dalam konteks pengelolaan kelas, refleksi ini membantu guru tidak hanya menyelesaikan konflik di kelas, tetapi memahami akar permasalahan yang bersifat sistemik atau kultural.

Pengembangan diri dan refleksi bukanlah dua proses yang terpisah. Keduanya sebaiknya berjalan beriringan dalam praktik guru sehari-hari. Guru yang mengikuti pelatihan akan memperoleh wawasan baru, dan melalui refleksi ia menilai kesesuaian wawasan tersebut dengan konteks kelasnya. Sebaliknya, hasil refleksi dapat menjadi dasar bagi guru untuk mencari pelatihan atau pengembangan diri yang lebih relevan. Dengan integrasi ini, guru tidak hanya menjadi pelaksana kebijakan pendidikan, tetapi menjadi agen perubahan yang aktif dalam meningkatkan mutu pembelajaran.

Ketika guru berkomitmen pada pengembangan diri dan refleksi, dampaknya tidak hanya dirasakan oleh dirinya, tetapi juga oleh siswa dan sekolah secara keseluruhan. Siswa akan mendapatkan pengalaman belajar yang lebih bermakna, partisipatif, dan mendukung perkembangan kritis mereka. Lingkungan kelas menjadi tempat yang inklusif, terbuka, dan kondusif untuk belajar. Secara institusional, sekolah akan berkembang menjadi komunitas belajar yang kolaboratif dan terus berkembang. Budaya reflektif dan pembelajaran berkelanjutan menjadi bagian dari identitas kelembagaan.

Untuk mewujudkan praktik pengembangan diri dan refleksi yang berkelanjutan, dukungan dari pemangku kebijakan dan institusi sangat diperlukan. Sekolah harus menyediakan ruang, waktu, dan fasilitas bagi guru untuk belajar dan berefleksi. Misalnya, melalui program mentoring, sesi refleksi kolektif, atau insentif bagi guru yang aktif dalam pengembangan profesional. Kurikulum pun sebaiknya memberi ruang fleksibel agar guru dapat menyesuaikan metode berdasarkan hasil refleksinya. Dengan demikian, proses pengelolaan kelas akan menjadi lebih kontekstual, humanis, dan berorientasi pada kemajuan pendidikan yang sesungguhnya.

# **BAB 10**

## **TANTANGAN DAN SOLUSI DALAM PENGELOLAAN KELAS DI ERA DIGITAL**

---

### **A. Disrupsi Digital dan Dampaknya terhadap Dinamika Kelas**

Disrupsi digital telah mengubah lanskap pendidikan secara mendasar, termasuk dalam cara kelas dikelola. Pengelolaan kelas yang sebelumnya didasarkan pada prinsip-prinsip fisik seperti pengaturan tempat duduk, disiplin waktu, dan interaksi tatap muka kini bergeser ke arah manajemen ruang belajar virtual yang jauh lebih kompleks. Dalam konteks ini, pengelolaan kelas tidak lagi semata-mata menyangkut kontrol perilaku siswa di ruang kelas, tetapi juga melibatkan pengelolaan aktivitas daring, pemantauan partisipasi, serta pembentukan budaya belajar digital. Guru tidak hanya harus menjadi pengajar, tetapi juga berperan sebagai manajer teknologi, fasilitator interaksi, dan penjaga etika digital.

Salah satu dampak utama dari disrupsi digital terhadap pengelolaan kelas adalah pergeseran ruang dan waktu belajar. Pembelajaran tidak lagi terikat pada jam pelajaran yang kaku atau ruang kelas fisik, melainkan dapat berlangsung secara asinkron, kapan saja dan di mana saja. Hal ini memunculkan tantangan baru dalam pengaturan jadwal, pembagian tugas, serta pengawasan partisipasi siswa. Guru harus merancang sistem yang

memungkinkan fleksibilitas tanpa mengorbankan kedisiplinan dan akuntabilitas belajar. Misalnya, dengan memanfaatkan Learning Management System (LMS) yang mencatat aktivitas siswa, guru dapat memantau kehadiran virtual dan keterlibatan mereka secara real-time.

Selain itu, perubahan format interaksi juga berdampak besar. Interaksi langsung yang sebelumnya menjadi sarana utama dalam membangun relasi sosial dan mengelola perilaku kini digantikan oleh interaksi berbasis teks, video, atau forum daring. Hal ini membuat aspek afektif dan komunikasi nonverbal sulit ditangkap. Guru harus mampu menciptakan kehadiran sosial dalam ruang digital melalui strategi seperti penyematan video, penggunaan emoji, serta membangun diskusi reflektif yang mendalam. Kelas digital yang tidak dikelola dengan baik berisiko menimbulkan alienasi, rasa keterasingan, dan minimnya keterlibatan emosional siswa terhadap proses belajar.

Dampak berikutnya berkaitan dengan pengelolaan perilaku dan motivasi siswa. Di ruang digital, gangguan seperti membuka media sosial, bermain game, atau multitasking sangat sulit dikendalikan oleh guru. Oleh karena itu, pendekatan manajemen kelas bergeser dari pendekatan kontrol menjadi pendekatan pemberdayaan. Guru dituntut membangun kesadaran belajar mandiri, tanggung jawab personal, dan strategi regulasi diri siswa. Ini juga berarti bahwa guru harus menyediakan panduan dan struktur yang jelas dalam setiap aktivitas, serta memberi umpan balik yang konsisten agar siswa merasa terarah dalam pembelajaran daring.

Dari sisi teknis, penguasaan platform dan alat digital menjadi bagian integral dari pengelolaan kelas. Guru harus memahami fungsi, batasan, dan potensi dari berbagai aplikasi yang digunakan, seperti Google Meet, Padlet, Jamboard, hingga AI-based assessment tools. Setiap platform memiliki fitur yang dapat menunjang manajemen kelas, misalnya fitur breakout rooms untuk kerja kelompok, fitur mute-all untuk mengelola kebisingan, atau fitur tracking submission untuk memantau keterlambatan

tugas. Kemampuan guru dalam memanfaatkan fitur-fitur ini menentukan seberapa efisien kelas dapat dikelola.

Disrupsi digital juga memunculkan tantangan dalam penegakan etika dan keamanan digital di ruang kelas. Guru perlu menetapkan aturan terkait netiket (etika berinternet), perlindungan privasi, penggunaan kamera, plagiarisme, serta penyalahgunaan perangkat. Dalam konteks ini, manajemen kelas tidak hanya berkaitan dengan kedisiplinan, tetapi juga membentuk karakter digital siswa agar mampu bertindak etis, sopan, dan bertanggung jawab dalam interaksi daring. Penguatan nilai-nilai ini menjadi bagian dari pembelajaran itu sendiri.

Dari sisi hubungan interpersonal, keterbatasan interaksi fisik memengaruhi kemampuan guru dalam membangun kedekatan dengan siswa. Relasi yang bersifat manusiawi, seperti membaca ekspresi wajah atau memahami kondisi emosional siswa, menjadi kabur dalam ruang digital. Akibatnya, guru harus mengembangkan strategi komunikasi interpersonal baru, seperti melakukan check-in pribadi, menggunakan media refleksi, atau memanfaatkan jurnal daring untuk menjaga hubungan sosial dan psikologis siswa tetap terawat.

Kelas digital juga membutuhkan sistem dokumentasi dan monitoring yang terstruktur. Setiap aktivitas, diskusi, dan penilaian tersimpan dalam sistem, memungkinkan guru melakukan analisis keterlibatan, progres belajar, dan pola kesulitan siswa secara lebih akurat. Ini memberi keuntungan dalam hal evaluasi formatif dan sumatif, namun sekaligus menambah beban administratif bagi guru. Oleh karena itu, dibutuhkan literasi digital yang kuat agar guru tidak hanya mengumpulkan data, tetapi juga dapat menginterpretasikan dan menggunakannya untuk pengambilan keputusan pembelajaran yang tepat.

Di samping tantangan, pengelolaan kelas digital juga membawa peluang untuk personalisasi pembelajaran. Guru dapat merancang materi yang bervariasi sesuai tingkat kemampuan siswa, memberikan diferensiasi tugas, serta memanfaatkan data untuk

menyusun intervensi belajar yang tepat sasaran. Pendekatan ini memperkuat prinsip pembelajaran yang berpusat pada siswa (*learner-centered*), sekaligus mendorong inklusivitas, karena memungkinkan siswa dengan berbagai latar belakang dan kebutuhan belajar untuk tetap terfasilitasi.

Kesimpulannya, pengelolaan kelas di era disrupsi digital menuntut transformasi besar dari guru, tidak hanya dalam aspek teknis, tetapi juga pedagogis dan etis. Guru perlu mengembangkan kapasitas baru sebagai *digital classroom manager*, yaitu individu yang mampu memadukan teknologi, strategi manajemen perilaku, komunikasi interpersonal, dan nilai-nilai edukatif dalam satu ekosistem pembelajaran yang adaptif. Dengan dukungan pelatihan, kebijakan yang mendukung, dan keterlibatan seluruh pemangku kepentingan pendidikan, tantangan disrupsi digital dalam pengelolaan kelas dapat diubah menjadi peluang untuk menciptakan pembelajaran yang lebih dinamis, demokratis, dan relevan di abad ke-21.

## **B. Manajemen Kelas dalam Pembelajaran Daring dan Hybrid**

Manajemen kelas dalam pembelajaran daring dan *hybrid* merupakan aspek krusial yang menuntut pendekatan strategis dan adaptif dari pendidik. Tidak seperti dalam pembelajaran tatap muka, pembelajaran daring dan *hybrid* menghadirkan tantangan dalam hal pengawasan, interaksi, dan penciptaan atmosfer belajar yang kondusif. Dalam lingkungan virtual, guru harus mampu membangun struktur yang jelas melalui pemanfaatan teknologi seperti *Learning Management System (LMS)*, yang tidak hanya berfungsi sebagai wadah pengumpulan tugas, tetapi juga sebagai sarana komunikasi, umpan balik, dan pemantauan keterlibatan siswa.

Penetapan aturan digital yang tegas, seperti etika penggunaan kamera dan mikrofon, batas waktu tugas, serta ekspektasi partisipasi dalam diskusi, menjadi fondasi utama dalam menjaga ketertiban dan tanggung jawab siswa selama proses belajar berlangsung. Penelitian oleh Martin dan Bolliger (2018)

menunjukkan bahwa kejelasan struktur dan konsistensi dalam penerapannya mampu meningkatkan partisipasi dan motivasi siswa dalam kelas daring. Selain itu, guru dituntut untuk merancang aktivitas pembelajaran yang bersifat interaktif dan kolaboratif, baik dalam format sinkron seperti diskusi langsung melalui video konferensi maupun asinkron seperti forum diskusi dan tugas reflektif, guna menciptakan rasa kehadiran sosial dan keterlibatan yang bermakna (Dixson, 2010).

Dalam konteks pembelajaran hybrid, tantangan semakin kompleks karena guru harus memastikan keterlibatan yang setara antara siswa yang hadir secara fisik dan siswa yang mengikuti secara daring. Hal ini mengharuskan integrasi teknologi yang inklusif dan strategi pengelolaan waktu serta interaksi yang adil. Komunikasi yang empatik dan berkelanjutan juga menjadi komponen penting dalam manajemen kelas daring dan hybrid, di mana guru perlu menciptakan relasi sosial yang mendukung dan memberikan perhatian pada kesejahteraan emosional siswa. Shea et al. (2006) menekankan bahwa kehadiran sosial guru dalam ruang digital berkontribusi besar terhadap kenyamanan belajar dan perkembangan komunitas belajar yang positif. Namun, semua strategi ini tidak lepas dari tantangan seperti kendala teknis, disparitas akses internet, dan motivasi belajar yang menurun.

Oleh karena itu, guru perlu fleksibel dan responsif dengan memberikan diferensiasi pembelajaran, umpan balik yang konstruktif, serta membangun kolaborasi dengan orang tua atau pihak sekolah untuk menciptakan lingkungan belajar yang kondusif meskipun dalam keterbatasan ruang dan waktu. Dengan demikian, manajemen kelas dalam pembelajaran daring dan hybrid bukan hanya tentang pengaturan teknis, tetapi juga mencerminkan komitmen pedagogis dalam menjaga kualitas dan inklusivitas pendidikan di era digital (Sun & Chen, 2016).

### **C. Solusi dalam Pengelolaan Kelas di Era Digital**

Dalam era digital, etika dalam pengelolaan kelas memegang peran krusial dalam menciptakan lingkungan belajar yang aman, adil, dan inklusif. Guru dituntut untuk memiliki kesadaran tinggi terhadap privasi dan keamanan data siswa, terutama saat

menggunakan platform pembelajaran daring. Menghindari penyebaran informasi pribadi tanpa izin, menjaga netralitas dalam interaksi digital, dan tidak menyalahgunakan kekuasaan dalam forum daring merupakan prinsip-prinsip etis yang perlu dijunjung tinggi. Etika juga mencakup bagaimana guru menanggapi komentar siswa, menghindari diskriminasi, dan mendorong perilaku sopan santun dalam interaksi virtual.

Manajemen kelas di era digital menuntut pendekatan yang adaptif dan strategis dalam mengatur dinamika pembelajaran yang seringkali berlangsung secara sinkron maupun asinkron. Guru perlu menetapkan aturan main yang jelas sejak awal, seperti tata tertib berpartisipasi dalam forum diskusi, tenggat waktu tugas, dan etika penggunaan kamera dan mikrofon.

Penggunaan *Learning Management System (LMS)*, platform *video conference*, dan aplikasi kolaboratif lainnya harus diiringi dengan strategi pengelolaan waktu, pemantauan kehadiran dan partisipasi, serta penyediaan umpan balik yang tepat waktu agar siswa tetap termotivasi dan terarah dalam pembelajaran daring.

Dalam lingkungan kelas daring, disiplin bukan tentang tatapan mata guru, tetapi tentang aturan dan norma digital yang disepakati bersama. Guru perlu menetapkan "netiquette", seperti: berpakaian sopan saat online, tidak berbicara tanpa izin (melalui fitur "raise hand"), serta aktif di kolom diskusi. Disiplin digital ini memperkuat kultur belajar yang positif dan profesional (Borup et al., 2014). Kombinasi antara etika dan manajemen kelas yang baik dapat menciptakan suasana belajar yang kondusif meskipun tanpa pertemuan fisik. Guru tidak hanya berperan sebagai fasilitator, tetapi juga sebagai role model dalam beretika digital, membimbing siswa untuk bertanggung jawab atas perilaku daring mereka. Dengan pendekatan yang terencana dan berbasis nilai, kelas digital tidak hanya menjadi ruang akademik, tetapi juga wahana pembentukan karakter dan kompetensi abad ke-21.

Literasi digital bukan hanya soal bisa menggunakan perangkat, melainkan mencakup pemahaman tentang bagaimana teknologi digunakan untuk berpikir kritis, memecahkan masalah, dan

berinteraksi secara etis di ruang digital. Guru dan siswa perlu dilatih dalam aspek fungsional (mengoperasikan perangkat dan aplikasi), kognitif (menyeleksi informasi relevan), dan etis (mengelola privasi dan hak cipta) (Ng, 2012). Program literasi digital harus diintegrasikan ke dalam pelatihan guru dan kurikulum siswa sejak dini.

Solusi struktural yang krusial adalah pemerataan akses teknologi melalui kebijakan afirmatif. Pemerintah dapat menyediakan bantuan gadget, internet bersubsidi, dan titik akses publik berbasis sekolah atau komunitas. Program seperti "Merdeka Belajar" dan kerjasama dengan sektor swasta bisa memperluas jangkauan teknologi hingga ke daerah 3T (tertinggal, terdepan, terluar) (UNESCO, 2020). Tanpa infrastruktur yang inklusif, transformasi digital akan semakin memperlebar ketimpangan.

### Etika dan Manajemen Kelas Digital

Dalam era digital, etika dalam pengelolaan kelas memegang peran krusial dalam menciptakan lingkungan belajar yang aman, adil, dan inklusif. Guru dituntut untuk memiliki kesadaran tinggi terhadap privasi dan keamanan data siswa, terutama saat menggunakan platform pembelajaran daring. Menghindari penyebaran informasi pribadi tanpa izin, menjaga netralitas dalam interaksi digital, dan tidak menyalahgunakan kekuasaan dalam forum daring merupakan prinsip-prinsip etis yang perlu dijunjung tinggi. Etika juga mencakup bagaimana guru menanggapi komentar siswa, menghindari diskriminasi, dan mendorong perilaku sopan santun dalam interaksi virtual.

Manajemen kelas di era digital menuntut pendekatan yang adaptif dan strategis dalam mengatur dinamika pembelajaran yang seringkali berlangsung secara sinkron maupun asinkron. Guru perlu menetapkan aturan main yang jelas sejak awal, seperti tata tertib berpartisipasi dalam forum diskusi, tenggat waktu tugas, dan etika penggunaan kamera/mikrofon. Penggunaan Learning Management System (LMS), platform video conference, dan aplikasi kolaboratif lainnya harus diiringi dengan strategi pengelolaan waktu, pemantauan kehadiran dan partisipasi, serta penyediaan

umpan balik yang tepat waktu agar siswa tetap termotivasi dan terarah dalam pembelajaran daring. Dalam lingkungan kelas daring, disiplin bukan tentang tatapan mata guru, tetapi tentang aturan dan norma digital yang disepakati bersama. Guru perlu menetapkan "netiquette", seperti: berpakaian sopan saat online, tidak berbicara tanpa izin (melalui fitur "raise hand"), serta aktif di kolom diskusi. Disiplin digital ini memperkuat kultur belajar yang positif dan profesional (Borup et al., 2014). Kombinasi antara etika dan manajemen kelas yang baik dapat menciptakan suasana belajar yang kondusif meskipun tanpa pertemuan fisik. Guru tidak hanya berperan sebagai fasilitator, tetapi juga sebagai role model dalam beretika digital, membimbing siswa untuk bertanggung jawab atas perilaku daring mereka. Dengan pendekatan yang terencana dan berbasis nilai, kelas digital tidak hanya menjadi ruang akademik, tetapi juga wahana pembentukan karakter dan kompetensi abad ke-21.

### Gamifikasi dan Pembelajaran Interaktif

Gamifikasi terbukti meningkatkan motivasi dan partisipasi. Elemen permainan seperti leaderboard, badges, dan poin dapat disisipkan ke dalam aktivitas belajar menggunakan platform seperti Classcraft, Quizizz, atau Kahoot!. Pembelajaran interaktif melalui simulasi, polling real-time, dan breakout rooms juga membangun pengalaman belajar aktif dan kolaboratif (Domínguez et al., 2013).

### Strategi Penilaian Otentik dan Formatif

Penilaian digital tidak boleh hanya mengandalkan pilihan ganda atau kuis. Guru perlu menyusun penilaian otentik seperti proyek multimedia, vlog, e-portfolio, dan studi kasus yang merefleksikan pemahaman mendalam. Penilaian formatif seperti polling atau refleksi jurnal dapat memandu guru dalam memberi umpan balik personal (Gikandi et al., 2011), sehingga proses belajar menjadi adaptif dan berpusat pada siswa.

### Pendampingan Sosial-Emosional Siswa Secara Holistik

Penggunaan teknologi berlebih dapat menyebabkan kelelahan layar dan stres digital. Guru perlu memasukkan elemen SEL (Social Emotional Learning) dalam pembelajaran, seperti check-in emosional, sesi mindfulness, atau forum berbagi pengalaman. Menurut Xie et al. (2020), strategi ini memperkuat keterikatan sosial dan meningkatkan kesejahteraan psikologis siswa selama pembelajaran daring. Kolaborasi dengan Orang Tua sebagai Mitra Pembelajaran. Di era digital, rumah menjadi ruang belajar kedua. Maka, komunikasi dan kolaborasi guru-orang tua harus diperkuat. Guru dapat menyediakan panduan praktis, pelatihan orang tua, dan jadwal yang fleksibel agar mereka bisa mendampingi anak-anaknya. Epstein (2010) menyatakan bahwa keterlibatan keluarga secara konsisten meningkatkan hasil belajar dan kedisiplinan siswa.

#### Penguatan Kesadaran Keamanan Siber dan Perlindungan Data

Privasi dan keamanan data menjadi isu penting. Guru dan siswa harus diajarkan mengenai keamanan akun, phishing, perlindungan data pribadi, dan etika berbagi informasi. Sekolah wajib memilih platform yang sesuai standar GDPR atau UU Perlindungan Data (Livingstone & Blum-Ross, 2020). Kurikulum keamanan digital bisa disisipkan dalam pelajaran TIK atau bimbingan konseling.

#### Kurikulum Modular dan Fleksibel

Kurikulum perlu disusun dalam bentuk modular agar lebih fleksibel dalam implementasi digital. Modul pembelajaran harus didesain dengan struktur: tujuan pembelajaran, konten interaktif, aktivitas berbasis keterampilan, serta asesmen formatif. Pendekatan ini mendukung pembelajaran mandiri dan adaptif sesuai kebutuhan siswa (Bozkurt & Sharma, 2020).

## DAFTAR PUSTAKA

- Adrasyanto, D., Bahri, S., & Saputra, H. (2024). Pengelolaan kelas oleh guru sekolah dasar. *Jurnal Gantang Madani*, 5(2), 107–116.  
<https://ejournal.uncm.ac.id/index.php/gm/article/download/878/586/1534>
- Afriza (2014), *Manajemen Kelas*, Pekanbaru: Penerbit Kreasi Edukasi
- Agustin, S., Apriliani, D. A., & Suparmi. (2024). Peran teori behavioristik dalam motivasi, kedisiplinan dan minat belajar pada siswa. *Pendidikan Dasar dan Manajemen Pendidikan*, 5(2).
- Agustin, S., Apriliani, D. A., & Suparmi. (2024). Peran teori behavioristik dalam motivasi, kedisiplinan dan minat belajar pada siswa. *Pendidikan Dasar dan Manajemen Pendidikan*, 5(2).
- Ainscow, M., & Sandill, A. (2020). Developing inclusive education systems: The role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 24(8), 85-102.
- Aisyah Yuri Oktavania (2024), *Pengertian Kompetensi Kepribadian Guru dan Contohnya*, Tirtoid, <https://tirtoid.id>, diakses pada 07 Juli 2025, Pkl.17.25 WIB
- Ali Mashari, dkk (2019), *Peran Guru Dalam Mengelola Kelas*, AHSANTA JURNAL PENDIDIKAN Vol. 5 No. 3, <https://doi.org/10.2503/ajp.v5i3.33>
- Al-Kathiri, F. (2015). Beyond the classroom walls: Edmodo in Saudi secondary school EFL instruction, attitudes and challenges. *English Language Teaching*, 8(1), 145-157.
- Allday, R. A., & Pakurar, K. (2007). Effects of teacher greetings on student on-task behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40(2), 317–320.  
<https://doi.org/10.1901/jaba.2007.40-317>
- Anderson, T. (2008). *The Theory and Practice of Online Learning*. AU Press.
- Anderson, T., Rourke, L., Garrison, D. R., & Archer, W. (2020). Assessing teaching presence in a computer conferencing context. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 5(2), 142-152.

- Andri Kurniawan, dkk (2022), *Manajemen Kelas*, Padang Sumatera Barat: Penerbit PT Global Eksekutif Teknologi
- Anggia Ramadhani Fitri (2024), *Sikap Empati di Sekolah*, POPMAMA, <https://www.popmama.com>, diakses pada 08 Juli 2025, Pkl.11.21 WIB
- Ani Kurniawati & Basuki (2023), *Membangun Hubungan Yang Baik Antara Guru dan Siswa*, Kurikula: Jurnal Pendidikan Volume 7 No 2, P-ISSN 2548-6063, E-ISSN 2746-4903, <https://www.researchgate.net>
- Anthony McCormick (2025), *Strategi Menciptakan Lingkungan Belajar yang Positif Untuk Penerapan Konsekuensi di Kelas*, IELC, <https://ielc.co.id>, diakses pada 08 Juli 2025, Pkl.10.22 WIB
- Arends, R. I. (2012). *Learning to teach* (9th ed.). McGraw-Hill.
- Arfandi & Mohamad Aso Samsudin (2021), *Peran Guru Profesional Sebagai Fasilitator dan Komunikator Dalam Kegiatan Belajar Mengajar*, Edupedia Vol. 5, No.2, ISSN: 225-8164, <https://www.researchgate.net>
- Aronson, J., Zimmerman, J., & Carlos, L. (1999). *Improving student achievement by extending school: Is it just a matter of time?* San Francisco: WestEd.
- Artawan, P., dkk. (2023). *Pengantar ilmu pendidikan. Usaha Nasional*.
- Aufa Muis, A., Oktarina, I., & Apriyanti, Y. (2024). *Penerapan manajemen kelas dalam meningkatkan efektivitas pembelajaran di SMPN 3 Bengkalis*. *Journal of Education*, 9(2), 112–121. <https://www.jonedu.org/index.php/joe/article/view/7808>
- Augusta University. (n.d.). *Why is classroom management important?* Augusta University Online. <https://www.augusta.edu/online/blog/why-is-classroom-management-important>
- Augusta University. (n.d.). *Why is classroom management important?* Augusta University Online. <https://www.augusta.edu/online/blog/why-is-classroom-management-important>
- Bagus, A., & Anas, M. (2022). *Strategi pengelolaan kelas pada pembelajaran daring dan luring*. Yogyakarta: Deepublish.

- Baker, R. S., & Inventado, P. S. (2024). Educational data mining and learning analytics: Applications to constructionist research. *Technology, Knowledge and Learning*, 29(1), 201-215.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Bear, G. G. (2010). *School discipline and self-discipline: A practical guide to promoting prosocial student behavior*. Guilford Press.
- Bear, G. G. (2010). *School discipline and self-discipline: A practical guide to promoting prosocial student behavior*. Guilford Press.
- Bhuvaneshwara, C., Deoras, A., & Alhanai, T. (2025). InCoRe: An interactive co-regulation model for emotion-aware classroom management. *arXiv*. <https://arxiv.org/abs/2502.20025>
- BIC (2025), *Panduan Praktis: 7 Langkah Menciptakan Kelas yang Mengembangkan Kecerdasan Emosional Siswa*, BIC, <https://bic.id/artikel>, diakses pada 08 Juli 2025, Pkl.06.13 WIB
- Bonk, C. J., Lee, M. M., Kou, X., Xu, S., & Sheu, F. R. (2016). Understanding the self-directed online learning preferences, goals, and challenges of MIT OpenCourseWare subscribers. *Educational Technology & Society*, 18(2), 131-142.
- Borup, J., et al. (2014). The adolescent community of engagement framework. *Distance Education*, 35(1), 36-55.
- Bower, M. (2019). Technology-mediated learning theory. *British Journal of Educational Technology*, 50(6), 45-64.
- Bradford, G., Wyatt, S., & Hill, C. (2019). The effectiveness of Blackboard Learn as a tool for online learning and teaching. *Journal of Educational Technology Systems*, 47(2), 203-218.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Brynjolfsson, E., & McAfee, A. (2014). *The Second Machine Age*. Norton.
- Calandra, B., Brantley-Dias, L., & Dias, M. (2008). Using digital video for professional development in urban schools: Videocase construction and teacher learning. *Journal of Computing in Teacher Education*, 24(4), 137-145.
- CASEL. (2020). What is SEL?. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://casel.org/what-is-sel/>

- Charles, C. M. (2011). *Building classroom discipline* (10th ed.). Pearson.
- Charles, C. M. (2014). *Building classroom discipline* (11th ed.). Pearson Education.
- Choi, J. Y., Johnson, D. R., & Moon, U. J. (2016). Classroom management and executive function development in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 34, 90–104. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.09.001>
- Choi, J. Y., Johnson, D. R., & Moon, U. J. (2016). Classroom management and executive function development in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 34, 90–104. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.09.001>
- Chow, J. W. W., Lim, S. A. W., Lee, C. S. S., & Tan, J. T. H. (2024). Classroom management and student behavior in primary schools: A systematic review of strategies and practices. ResearchGate. <https://www.researchgate.net/publication/391964771>
- Chow, J., Liu, Y., & Sun, Y. (2024). Effective classroom management and its influence on student engagement and learning outcomes: A meta-review. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 26(1), 45–63. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/15345084231208671>
- Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). *E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning* (4th ed.). Wiley.
- Clark, R. C., Nguyen, F., & Sweller, J. (2016). *Efficiency in learning: Evidence-based guidelines to manage cognitive load*. San Francisco: Pfeiffer.
- ClassroomManagementExpert. (n.d.). The amazing benefits of effective classroom management. <https://classroommanagementexpert.com/benefits-of-effective-classroom-management>
- Coates, H., James, R., & Baldwin, G. (2020). A critical examination of the effects of learning management systems on university teaching and learning. *Tertiary Education and Management*, 11(1), 78–92.
- Corey, G. (2013). *Theory and practice of counseling and psychotherapy* (9th ed.). Cengage Learning.

- Cowan, K. C., Vaillancourt, K., Rossen, E., & Pollitt, K. (2013). A Framework for Safe and Successful Schools. National Association of School Psychologists.
- Crompton, H., & Burke, D. (2018). The use of mobile learning in higher education: A systematic review. *Computers & Education*, 123, 89-109.
- Dabbagh, N., & Kitsantas, A. (2021). Personal learning environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *Internet and Higher Education*, 15(1), 134-142.
- Dahlstrom, E., Brooks, D. C., & Bichsel, J. (2021). The current ecosystem of learning management systems in higher education. *EDUCAUSE Center for Analysis and Research*, 12(3), 145-162.
- De Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2022). Students' attitudes towards peers with disabilities: A review of the literature. *International Journal of Disability, Development and Education*, 69(3), 75-94.
- Dewi Permata Sari, dkk (2018), Pengaruh Iklim Kelas Terhadap Motivasi Belajar Peserta Didik di SMAN 3 Tanjung Raja, *JURNAL PROFIT VOLUME 5, NOMOR 1*, <https://core.ac.uk/download/pdf/267824869.pdf>
- Dewi, I. A. N. K., Safitri, D. A., & Yulianingsih, E. (2022). Peran guru dalam pengelolaan kelas untuk menciptakan lingkungan belajar yang kondusif. *Jurnal Pendidikan Dasar Kampus Cibiru*, 14(1), 25-34. <https://journal.universitaspahlawan.ac.id/index.php/jpdk/article/view/9784>
- Djabidi, M., & Arifin, I. (2021). Fungsi manajemen kelas dalam pembentukan karakter peserta didik. *Jurnal Diklat Review*, 6(2), 91-100. <https://ejournal.kompetif.com/index.php/diklatreview/article/view/689>
- Djamarah, S. B. (2006). *Strategi belajar mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Domínguez, A., et al. (2013). Gamifying learning experiences. *Computers & Education*, 63, 380-392.
- Dotterer, A. M., & Lowe, K. (2011). Classroom context, school engagement, and academic achievement in early adolescence.

- Journal of Youth and Adolescence, 40, 1649–1660.  
<https://doi.org/10.1007/s10964-011-9647-5>
- Dougiamas, M., & Taylor, P. C. (2018). Moodle: Using learning communities to create an open source course management system. *World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications*, 1(1), 134–149.
- Doyle, W. (1979). Classroom tasks and students' academic activities. *Theory into Practice*, 18(3), 143–149.
- Dreikurs, R., Grunwald, B. B., & Pepper, F. C. (2004). *Maintaining sanity in the classroom: Classroom management techniques*. John Wiley & Sons.
- Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C., & Mac Iver, D. (2020). Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *American Psychologist*, 48(2), 90–101.
- Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C., & Mac Iver, D. (2020). Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *American Psychologist*, 48(2), 90–101.
- Edouard, N., Salazar, N. L., Muflikhah, M., & Mitrovic, A. (2023). From LMS to affective tutoring system: How students' emotions shape their academic engagement. arXiv. <https://arxiv.org/abs/2311.05513>
- Education Corner. (2025). Classroom management styles: What's your approach? Retrieved July 24, 2025, from <https://www.educationcorner.com/classroom-management-styles/>
- Education NSW. (2020). Classroom management – effective teaching strategies. Department of Education New South Wales. <https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning>
- Education NSW. (2020). Classroom management – effective teaching strategies. Department of Education New South Wales. <https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning>
- Elly Sukmanasa, dkk (2019), *Manajemen Kelas: Teori Pendekatan Dan Metode Dalam Manajemen Pengelolaan Kelas*, Bogor: Penerbit Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Pakuan

- Emmer, E. T., & Evertson, C. M. (2016). *Classroom management for middle and high school teachers* (10th ed.). Pearson.
- Emmer, E. T., & Evertson, C. M. (2016). *Classroom management for middle and high school teachers* (10th ed.). Pearson.
- Endang Pasaribu, M., Hasanah, U., & Nursalam, D. (2023). Analisis efektivitas pengelolaan kelas berbasis Kurikulum Merdeka pada sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Progresif*, 15(1), 75–88. <https://doi.org/10.26740/jpp.v15n1.p75-88>
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Westview Press.
- Epstein, J. L. (2010). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Routledge.
- Epstein, J. L. (2010). *School/family/community partnerships*. Routledge.
- Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher technology change. *JRTE*, 42(3), 255–284.
- Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (Eds.). (2006). *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Eysenck, M. W. (2012). *Fundamentals of psychology* (6th ed.). Psychology Press.
- Faisal Fahri, dkk (2022), *Gaya Kepemimpinan Demokratis Guru pada Motivasi Belajar Siswa*, *Jurnal Basicedu* Vol 6 No 3 p- ISSN 2580-3735 e-ISSN 2580-1147, <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i3.2616>
- Faizhal Chan, dkk (2019), *Strategi Guru Dalam Mengelola Kelas di Sekolah Dasar*, *International Journal of Elementary Education*. Volume 3, Number 4, pp. 439-446. P-ISSN: 2579-7158 E-ISSN: 2549-6050, <https://doi.org/10.23887/ijee.v3i4.21749>
- Fanny Lutfi Rahmadani (2025), *Empati di Era Digital*, *Kompasiana.com*, <https://www.kompasiana.com>, diakses pada 08 Juli 2025, Pkl.11.00 WIB
- Fazria, S., Hasanah, I., & Martunis. (2025). Strategi pengelolaan kelas dan implikasinya terhadap perilaku siswa di era pembelajaran modern. *Ristekdik: Jurnal Riset Tindak*

- Edukatif, 10(1), 45–57. <https://jurnal.um-tapsel.ac.id/index.php/Ristekdik/article/view/19475>
- Flanagan, B., Ogata, H., Shimada, A., & Rodrigo, M. M. T. (2020). Learning analytics platform for educational big data research. *Computers & Education*, 151, 275-285.
- Fleming, N. D., & Mills, C. (2021). Not another inventory, rather a catalyst for reflection. *To Improve the Academy*, 11(1), 40-55.
- Fredericks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2017). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 152-179.
- Frontiers in Psychology. (2023). Emotions in educational processes: Bridging cognitive and affective domains. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1145294. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2023.1145294/full>
- Fuchs, B. (2014). The writing is on the wall: Using Padlet for whole-class engagement. *LOEX Quarterly*, 40(4), 156-159.
- Fullan, M. (2013). *Stratosphere: Integrating technology, pedagogy, and change knowledge*. Pearson.
- Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines. Jossey-Bass.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2–3), 87–105.
- Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (3rd ed.). Teachers College Press.
- Gegenfurtner, A., Zitt, A., & Ebner, C. (2019). Evaluating video-based simulation in teacher education: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 26, 74–89. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.12.001>
- Ghassani Yumna, N., Fathoni, A., & Hasanah, U. (2025). Konsep manajemen kelas inklusif berbasis teknologi. *Jurnal HEMAT*, 3(1), 14–25. <https://rayyanjurnal.com/index.php/HEMAT/article/download/5054/pdf>

- Ghirardini, B. (2019). E-learning methodologies: A guide for designing and developing e-learning courses. Food and Agriculture Organization of the United Nations, 3(2), 89-105.
- Gikandi, J. W., et al. (2011). Online formative assessment. *Computers & Education*, 57(4), 2333–2351.
- Gretter, S., & Yadav, A. (2018). What do prospective teachers know about computational thinking and digital citizenship? *Computers & Education*, 117, 120-132.
- Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65(1), 237-252. <https://doi.org/10.2307/1131378>
- Hadiyanto (2016), *Teori dan Pengembangan Iklim Kelas dan Iklim Sekolah*, Jakarta: Penerbit Kencana
- Hall, T. E., Vue, G., Strangman, N., & Meyer, A. (2020). Differentiated instruction and implications for UDL implementation. National Center on Accessing the General Curriculum.
- Hammond, Z. (2015). *Culturally responsive teaching and the brain: Promoting authentic engagement and rigor among culturally and linguistically diverse students*. Corwin Press.
- Harasim, L. (2017). *Learning theory and online technologies* (2nd ed.). Routledge.
- Hartadi, A. (2024). Pengaruh manajemen kelas terhadap kualitas pembelajaran di sekolah menengah. *Jurnal Manajemen Pendidikan Indonesia*, 18(2), 123–136.
- Hattie, J., & Yates, G. (2013). *Visible learning and the science of how we learn*. Routledge.
- Helpful Professor. (2025). Classroom management styles and theories. Retrieved July 24, 2025, from <https://helpfulprofessor.com/classroom-management-styles/>
- Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement*. Southwest Educational Development Laboratory.
- Herman, dkk. (2023). *Psikologi belajar dan pembelajaran*. Global Eksekutif Teknologi.

- Hidayat, M. (2019). *Manajemen kelas: Strategi dan pendekatan dalam pendidikan*. Prenadamedia Group.
- Honey, P., & Mumford, A. (2020). *The learning styles helper's guide*. Peter Honey Publications Ltd.
- Horner, R. H., Sugai, G., & Anderson, C. M. (2010). Examining the evidence base for school-wide positive behavior support. *Focus on Exceptional Children*, 42(8), 1–14.
- Hurlock, E. B. (2011). *Developmental psychology* (6th ed.). McGraw-Hill.
- Hwang, G. J., Xie, H., Wah, B. W., & Gašević, D. (2021). Vision, challenges, roles and research issues of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 1, 231-238.
- Ichsan (2012), *Dasar-dasar Pendidikan*, Yogyakarta: Penerbit Grass Media Production
- Ida Fiteriani (2017), *Membudayakan Iklim Semangat Belajar Pada Siswa Sekolah Dasar, TERAMPIL Pendidikan dan Pembelajaran Dasar Volume 2 Nomor 1* p-ISSN 2355-1925, <https://doi.org/10.24042/terampil.v2i1.1286>
- Ida Rindaningsih & Eni Fariyatul Fahyuni (2022), *Buku Ajar Profesi Keguruan*, Sidoarjo: Penerbit UMSIDA Press
- Ifnaldi & Fidhia Andani (2021), *Etika dan Profesi Keguruan*, Bengkulu: Penerbit Andhra Grafika
- Iftakhar, S. (2020). Google classroom: What works and how? *Journal of Education and Social Sciences*, 3(1), 123-135.
- Imas Srinana Wardani (2014), *Guru Sebagai Pemimpin Pendidikan*, Tahun X, No.18, <https://r.search.yahoo.com>
- Instructure. (2020). *Canvas learning management platform: A comprehensive guide to implementation and best practices*. *Educational Technology Research and Development*, 68(4), 167-184.
- Istiqomah As Sayfullooh, N., Ma'arif, A. S., & Rohmadi, E. A. (2023). Relevansi teori konstruktivistik Vygotsky dengan Kurikulum Merdeka. *Tinta: Jurnal Pendidikan Islam*, 13(1), 17–28. <https://ejournal.alqolam.ac.id/index.php/jurnaltinta/article/view/1011>
- Jasper-Abowei, E. I., & Victor-Ishikaku, C. A. (2023). Contextual learning and academic achievement of students in secondary

- schools: An evaluation of active learning in Nigeria. *Education and Learning Journal*, 21(1), 77–88.
- Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., & Freeman, A. (2021). *NMC Horizon Report: 2021 Higher Education Edition*. Austin: The New Media Consortium.
- Jones, V. F., & Jones, L. S. (2016). *Comprehensive classroom management: Creating communities of support and solving problems* (11th ed.). Pearson.
- Kaharuddin, dkk (2025), *Manajemen Pendidikan Islam*, Pasuruan: Penerbit HN Publishing
- Kamela Putri, R., & Has, M. (2021). Pengaruh pengelolaan kelas terhadap hasil belajar ekonomi siswa kelas XI IPS di SMA Negeri 12 Pekanbaru. *Jurnal Peka: Pendidikan Ekonomi dan Kewirausahaan*, 5(1), 12–22. <https://journal.uir.ac.id/index.php/Peka/article/view/12323>
- Kamela Putri, R., & Has, M. (2021). Pengaruh pengelolaan kelas terhadap hasil belajar ekonomi siswa kelas XI IPS di SMA Negeri 12 Pekanbaru. *Jurnal Peka: Pendidikan Ekonomi dan Kewirausahaan*, 5(1), 12–22. <https://journal.uir.ac.id/index.php/Peka/article/view/12323>
- Kauchak, D., & Eggen, P. (2008). *Introduction to teaching: Becoming a professional* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Keller, J. M. (2018). *Motivational design for learning and performance: The ARCS model approach*. New York: Springer.
- Kemdikbudristek. (2021). *Panduan Manajemen Kelas Positif pada Sekolah Penggerak*. Jakarta: Direktorat Jenderal GTK.
- Kementerian Agama Republik Indonesia. (2022). *Panduan Sekolah Ramah Anak di Madrasah*. Direktorat KSKK Madrasah.
- Kertati, I., dkk. (2023). *Model & metode pembelajaran inovatif era digital*. PT. Sonpedia Publishing Indonesia.
- Kim, G., Zhang, Y., Khan, A. M., & DeChurch, L. A. (2025). Analyzing classroom interaction data with LLMs and network analysis: Gender disparities in STEM group work. arXiv. <https://arxiv.org/abs/2501.18912>

- Kirkpatrick, J. D., Kirkpatrick, W. K., & Kirkpatrick, D. L. (2018). *Evaluating training programs: The four levels*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Kohn, A. (1993). *Punished by rewards: The trouble with gold stars, incentive plans, A's, praise, and other bribes*. Houghton Mifflin.
- Kohn, A. (2006). *Beyond discipline: From compliance to community*. ASCD.
- Kong, S., Chen, C., & Zhang, Y. (2023). Positive behavior support and its impact on academic achievement: A quantitative review. *Education and Treatment of Children*, 46(2), 187–203. <https://journals.sagepub.com>
- König, J., & Lebens, M. (2012). Teachers' professional knowledge and noticing: A model-based analysis of video cases. *ZDM Mathematics Education*, 44(3), 393–404.
- Kounin, J. S. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. Holt, Rinehart and Winston.
- Kounin, J. S., & Sherman, L. (1979). The influence of classroom management on student behavior. *The Elementary School Journal*, 79(3), 115–133.
- Kurniawan, A., dkk. (2022). *Dasar-dasar ilmu pendidikan*. Global Eksekutif Teknologi.
- Kurniawan, A., dkk. (2023). *Etika profesi pendidikan*. Global Eksekutif Teknologi.
- Kurniawan, A., dkk. (2023). *Filsafat pendidikan*. Global Teknologi Press.
- Kurniawan, A., dkk. (2023). *Ilmu pendidikan*. PT Global Eksekutif Teknologi.
- Kurniawan, A., dkk. (2023). *Komunikasi Pendidikan*. PT Global Eksekutif Teknologi.
- Kurniawan, A., dkk. (2023). *Pendidikan anak usia dini*. Global Eksekutif Teknologi.
- Kurniawan, A., dkk. (2023). *Teori komunikasi pembelajaran*. Global Eksekutif Teknologi.
- Kurniawan, A., Sari, D. P., & Rahman, F. (2023). *Etika profesi pendidikan*. Jakarta: Global Eksekutif Technolog.
- Kurniawan, A., Sukmawati, R., & Pratama, D. (2023). *Ilmu pendidikan*. Jakarta: PT Global Eksekutif Teknologi.

- Kurniawati, S. (2019). Peran komunikasi guru dengan orang tua dalam penegakan disiplin siswa di SMP Negeri 5 Semarang. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 4(2), 120-130.
- Kusuma, A. (2021). Implementasi disiplin positif dalam pengelolaan kelas: Studi kasus di SMP Negeri Yogyakarta. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 12(1), 34-45.
- Ladson-Billings, G. (2021). *Culturally relevant pedagogy: Asking a different question*. Teachers College Press.
- LaFleur, J. W., Witt, J. C., Elliott, S. N., Gresham, F. M., & Gdowski, C. L. (1998). Treatment integrity of classroom interventions with children in the natural environment: An examination of procedural implementation and variability. *School Psychology Review*, 27(4), 613-628.
- Learning Leap Consultants. (2025). Social interaction and collaboration in constructivist classrooms: The emotional intelligence connection. Retrieved from <https://learningleapconsultants.com/connection-between-constructivist-learning-theory-emotional-intelligence/>
- Lickona, T. (2004). *Character matters: How to help our children develop good judgment, integrity, and other essential virtues*. Touchstone.
- Lina Herlina & Nurlaely (2025), *Implementasi Pendidikan Karakter di Sekolah; Menciptakan Sekolah Berkarakter Melalui Pembiasaan Membaca Kitab Suci, Adiwiyata, Literasi, dan Olah Raga Sehat. "REALITY" School (Read the Holy Book, Adiwiyata, Literacy, and Healthy Exercise)*, Bandung: Penerbit Penerbit Indonesia Emas Group
- Lina Herlina, dkk (2025), *Manajemen Peserta Didik di Lembaga Pendidikan Islam*, Pasuruan: HN Publishing
- Liputan6. (2024, Juni 16). Tujuan pengelolaan kelas: menciptakan lingkungan belajar yang optimal. <https://www.liputan6.com/feeds/read/5830065/tujuan-pengelolaan-kelas-menciptakan-lingkungan-belajar-yang-optimal>
- Livingstone, S., & Blum-Ross, A. (2020). *Parenting for a Digital Future*. Oxford University Press.
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Dreier, M., Chaudron, S., & Lagae, K. (2019). *How parents of young children manage digital*

- devices at home: The role of income, education and parental style. EU Kids Online, 195-205.
- Mäkivirta, A. (2025). Cognitive emotional pedagogy: Enhancing creativity and emotional engagement in learning. Wikipedia. [https://en.wikipedia.org/wiki/Cognitive\\_Emotional\\_Pedagogy](https://en.wikipedia.org/wiki/Cognitive_Emotional_Pedagogy)
- Marzano, R. J., & Marzano, J. S. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership*, 61(1), 6–13.
- Marzano, R. J., & Marzano, J. S. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership*, 61(1), 6–13.
- Mayasari. (2023). Ilmu Dan Aplikasi Pendidikan. Global Eksekutif Teknologi.
- Mayer, R. E. (2014). *The Cambridge handbook of multimedia learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McCabe, D. L., Butterfield, K. D., & Treviño, L. K. (2018). Academic dishonesty in graduate business programs: Prevalence, causes, and proposed action. *Academy of Management Learning & Education*, 5(3), 162-178.
- McGuire, L. K., Liaupsin, C. J., & DeSpain, S. M. (2024). Managing challenging behavior in digital classrooms. *Psychology in the Schools*, 61(1), 44–59. <https://doi.org/10.1002/pits.23176>
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., & Baki, M. (2020). The effectiveness of online and blended learning: A meta-analysis of the empirical literature. *Teachers College Record*, 115(3), 78-94.
- Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2019). *Universal design for learning: Theory and practice*. ASCD.
- Miela Baisuni (2022), Peran Guru dalam Mengatasi Konflik Antar Siswa di Kelas, Kejarcita, <https://blog.kejarcita.id>, diakses pada 08 Juli 2025, Pkl.11.37 WIB
- Mills, K. A., Scholes, L., & Brown, A. (2021). Children as knowledge brokers in a digital storytelling project. *Literacy*, 55(3), 167-181.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.

- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2019). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 45-67.
- Miskam, N. N., & Saidalvi, A. (2019). Investigating English language speaking anxiety among Malaysian undergraduate learners. *Asian Social Science*, 15(1), 203-212.
- Moh. Roqib & Nurfuadi (2020), *Kepribadian Guru; Upaya Mengembangkan Kepribadian Guru yang Sehat di Masa Depan*, Yogyakarta: Penerbit Cinta Buku
- Morrison, B. (2005). Restorative justice in schools. In E. Elliot & R. M. Gordon (Eds.), *New directions in restorative justice*. Routledge.
- Muaddy Akhyar, dkk (2024), Implementasi Kepemimpinan Guru PAI Dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa Melalui Pemanfaatan Teknologi di Era Digital, *Al Qalam: Jurnal Ilmiah Keagamaan dan Kemasyarakatan*, P-ISSN: 1907-4174; E-ISSN: 2621-0681 DOI: 10.35931/aq.v18i6.3855
- Muhamad Hidayat (2023), *Manajemen Kelas: Sebuah Kajian Normatif Islam*, Depok: Penerbit Rajawali Pers
- Muhammad Yasin, dkk (2024), Karakteristik Hubungan Guru dan Siswa Sekolah Dasar Terhadap Motivasi, Partisipasi, dan Pencapaian Akademis, *Jurnal Studi Guru dan Pembelajaran*, Vol.7, No.1, ISSN 2654-6477, <https://doi.org/10.30605/jsgp.7.1.2024.3213>
- Muhammadiyah, M. (2020). *Berkenalan dengan Filsafat Pendidikan*. Azkiyah Publishing.
- Muhammadiyah, M. (2023). *Pendidikan Berbasis Filsafat jilid 1*. Azkiya Publishing.
- Muhammadiyah, M. (2023). *Pendidikan Berbasis Filsafat jilid 2*. Azkiya Publishing.
- Muhammadiyah, M., & Hamsiah, A. (2025). *Teori dan desain pembelajaran bahasa dan seni*. Azkiyah Publishing.
- Muhammadiyah, M., Anwar, K., & Susanti, R. (2022). The students' ethics, trust and information seeking pattern during COVID-19 pandemic. *The New Educational Review*, 67, 68-79.
- Muhammadiyah, M., Chai, N., & Pao, C. (2023). Designing culturally responsive language curricula. *JILTECH: Journal International of Lingua and Technology*, 3(3), 514-526.

- Muhammadiyah, M., dkk. (2022). Model pembelajaran: Konsep dan penerapannya edisi 1. Bogor: Azkiyah.
- Muhammadiyah, M., dkk. (2022). Model pembelajaran: Konsep dan penerapannya edisi 2. Bogor: Azkiyah.
- Muhammadiyah, M., dkk. (2023). Model pembelajaran: Konsep dan Penerapannya jilid 3. Azkiya Publishing.
- Muhammadiyah, M., dkk. (2023). Model pembelajaran: Konsep dan Penerapannya jilid 4. Azkiya Publishing.
- Muhammadiyah, M., dkk. (2025). Pembaharuan dalam pembelajaran.
- Muhria, I. M., Syarifudin, F., & Wiarsih, W. (2024). Implementation of project-based learning to improve student achievement in English learning: A classroom action research. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 6(2), 395–406. <https://annpublisher.org/ojs/index.php/edusci/article/view/275>
- Mulyasa, E. (2018). Manajemen dan kepemimpinan kepala sekolah. Remaja Rosdakarya.
- Nafisah, R., Zainil, Y., & Marta, R. F. (2020). Pengaruh pengelolaan kelas terhadap hasil belajar siswa sekolah dasar. *Primary: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 9(2), 231–238. <https://primary.ejournal.unri.ac.id/index.php/JPFKIP/article/view/7984>
- Nafisah, R., Zainil, Y., & Marta, R. F. (2020). Pengaruh pengelolaan kelas terhadap hasil belajar siswa sekolah dasar. *Primary: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 9(2), 231–238. <https://primary.ejournal.unri.ac.id/index.php/JPFKIP/article/view/7984>
- Nelsen, J. (2006). Positive discipline. Ballantine Books.
- Nelsen, J. (2006). Positive discipline: The classic guide to helping children develop self-discipline, responsibility, cooperation, and problem-solving skills. Ballantine Books.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy? *Computers & Education*, 59(3), 1065–1078.
- Nur Azizatur Rohmah, dkk (2024), *Jurnal Pengabdian Masyarakat Indonesia* Vol. 2, No. 2, Hal. 59-69, P-ISSN 3026-717X, E-ISSN 3026-4855, <https://doi.org/10.62017/jpmi>
- OECD (2020). The Impact of COVID-19 on Education: Insights from Education at a Glance 2020.

- Oktariska, B., Toenlio, A. J. E., & Susilaningsih, S. (2024). Studi kasus penerapan teori behavioristik dalam menumbuhkembangkan perilaku peduli lingkungan hidup siswa di SMKN 6 Malang. *JKTP: Jurnal Kajian Teknologi Pendidikan*.
- Olges, A., & Cohen, D. (2025). Intelligent classroom seating arrangement using fuzzy optimization. *arXiv Preprint*. <https://arxiv.org/abs/2505.00545>
- Olges, R. M., & Cohen, M. (2025). CUB: Classroom Utility Buddy for optimizing seat assignment using fuzzy logic. *arXiv*. <https://arxiv.org/abs/2505.00545>
- Open Journal System Universitas Pamulang. (2023). Model pembelajaran kolaboratif pada pendidikan kewarganegaraan. *Jurnal Manajemen dan Kewirausahaan Bisnis*, 7(2), 122–130. <https://openjournal.unpam.ac.id/index.php/JMKB/article/view/29389>
- Ormrod, J. E. (2020). *Educational psychology: Developing learners* (10th ed.). Pearson Education.
- Pajriani Dewi, dkk (2023), Pengaruh Kepemimpinan Guru Kelas Terhadap Perilaku Belajar Peserta Didik di SD Negeri Leuwibatu 06, AL – *KAFF: Jurnal Sosial Humaniora* Vol.1 No.4, <https://ojs.unida.ac.id/al-kaff>
- Pane, J. F., Steiner, E. D., Baird, M. D., & Hamilton, L. S. (2017). *Continued progress: Promising evidence on personalized learning*. RAND Corporation.
- Pappas, C. (2025). A guide on humanistic learning theory in education. *Gopius*. <https://gopius.com/a-guide-on-humanistic-learning-theory-in-education/>
- Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D., & Bjork, R. (2019). Learning Styles: Concepts and Evidence. *Psychological Science in the Public Interest*, 9(3), 160-185.
- Pearson.Akin-Little, A., Eckert, T. L., Lovett, B. J., & Little, S. G. (2004). Extrinsic reinforcement in the classroom: Bribery or best practice. *School Psychology Review*, 33(3), 344–362.
- Pede, J. (2017). The effects of the Nearpod application on student engagement and academic achievement. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 29(1), 89-97.

- Pelton, R. (2024). Restorative practices and SEL in modern classrooms: Integrative strategies for climate building. arXiv. <https://arxiv.org/abs/2502.20025>
- Pinton Setya Mustafa (2024), Buku Ajar Profesi Keguruan untuk Mahasiswa Pendidikan dan Keguruan, Kota Mataram: Penerbit Pustaka Madani
- Positive Behavioral Interventions and Supports. (2025). PBIS: Positive Behavioral Interventions & Supports overview. Wikipedia. [https://en.wikipedia.org/wiki/Positive\\_behavior\\_interventions\\_and\\_supports](https://en.wikipedia.org/wiki/Positive_behavior_interventions_and_supports)
- Pratiwi, R. (2022). Strategi guru dalam manajemen waktu pembelajaran di SD Negeri 2 Palembang. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 7(1), 35–45.
- Premack, D. (1965). Reinforcement theory. In D. Levine (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation* (pp. 123–180). University of Nebraska Press.
- Prensky, M. (2015). *Digital game-based learning*. New York: McGraw-Hill.
- Putra, D. K., & Yanto, H. (2025). Meta analysis of the effect of classroom management on student learning outcomes in elementary schools. *Jurnal Inkuiri: Jurnal Pendidikan IPA*, 14(1), 1–10. <https://www.researchgate.net/publication/346246984>
- Putra, D. K., & Yanto, H. (2025). Meta analysis of the effect of classroom management on student learning outcomes in elementary schools. *Jurnal Inkuiri: Jurnal Pendidikan IPA*, 14(1), 1–10. <https://www.researchgate.net/publication/346246984>
- Putriyani, M., Suhardi, & Handayani, L. (2023). Peningkatan prestasi belajar melalui pengelolaan kelas interaktif. *Jurnal Pendidikan Manajemen Perkantoran*, 8(1), 78–88. <https://ejournal.upi.edu/index.php/jpmanper/article/view/41712>
- Rahadian, B., & Budiningsih, A. (2023). Personalized classroom management: Integrating learning style analytics into teaching strategies. arXiv Preprint. <https://arxiv.org/abs/2302.04057>

- Rahadian, D. A., & Budiningsih, C. A. (2023). Aplikasi manajemen kelas berbasis gaya belajar siswa untuk pendidikan yang dipersonalisasi. arXiv Preprint. <https://arxiv.org/abs/2302.04057>
- Rahadian, D. R., & Budiningsih, C. A. (2023). Student learning style-based database model for personalized learning pathway. arXiv. <https://arxiv.org/abs/2302.04057>
- Rahadian, D. R., & Budiningsih, C. A. (2023). Student learning style-based database model for personalized learning pathway. arXiv. <https://arxiv.org/abs/2302.04057>
- Rahmadani, A. R., Widodo, H., & Lestari, N. (2024). Desain aplikasi pengelolaan kelas berbasis analisis gaya belajar siswa. *Jurnal Teknologi Pendidikan dan Inovasi Digital*, 2(1), 34–45.
- Rappolt-Schlichtmann, G., Daley, S. G., & Rose, L. T. (2020). *A research reader in universal design for learning*. Harvard Education Press.
- Redecker, C., & Johannessen, Ø. (2018). Changing assessment: Towards a new assessment paradigm using ICT. *European Journal of Education*, 48(1), 112-128.
- Redecker, C., & Punie, Y. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Reflective practice. (2025). In Wikipedia. [https://en.wikipedia.org/wiki/Reflective\\_practice](https://en.wikipedia.org/wiki/Reflective_practice)
- Reich, J., & Mehta, J. D. (2019). *Failure to disrupt: Why technology alone can't transform education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Reka Rahayu & Ratnawati Susanto (2018), Pengaruh Kepemimpinan Guru dan Keterampilan Manajemen Kelas Terhadap Perilaku Belajar Siswa Kelas IV, *Jurnal Pendidikan Dasar PerKhasa Volume 4, Nomor 2*, <https://r.search.yahoo.com>
- Ribble, M., & Park, M. (2021). *The digital citizenship handbook for school leaders*. Washington: International Society for Technology in Education.
- Rifky, S., dkk. (2024). *Dasar-Dasar Pendidikan: Panduan untuk Menjadi Pengajar Profesional*. PT. Sonpedia Publishing Indonesia.

- Rivan Dewana (2024), 10 Kepemimpinan Guru Yang Wajib Dipahami Oleh Pendidik, Anteroacen.com, <https://anteroaceh.com>, diakses pada 07 Juli 2025, Pkl.19.51 WIB
- Rizqa, F. A., Sari, N. L., & Nopriadi, D. (2023). Pengaruh manajemen kelas terhadap hasil belajar peserta didik sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 7(4), 1564–1573. <https://jbasic.org/index.php/basicedu/article/view/6699>
- Robacker, C. M., Rivera, C. J., & Warren, S. H. (2016). A token economy made easy through ClassDojo. *Intervention in School and Clinic*, 52(1), 78-83.
- Rock, M. L., Gregg, M., Ellis, E., & Gable, R. A. (2021). REACH: A framework for differentiating classroom instruction. *Preventing School Failure*, 65(2), 130-145.
- Rose, D. H., & Meyer, A. (2020). *The universally designed classroom: Accessible curriculum and digital technologies*. Harvard Education Press.
- Rowe, F. A., Fitness, J., & Wood, L. N. (2020). University student and lecturer perspectives on positive emotions in learning. *International Journal of Educational Research*, 75, 142-152.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.
- Saefuddin Zuhri (2024), Keterampilan Guru Mengelola Kelas dalam Kurikulum Merdeka: Konsep, Peran, Komponen, dan Contoh Praktis, Wislah, <https://wislah.com>, diakses pada 07 Juli 2025, Pkl.16.09 WIB
- Safitri, W., & Ginting, H. R. (2023). Pengaruh keterampilan guru dalam mengelola kelas terhadap minat belajar siswa. *Sindoro Cendikia Pendidikan*, 1(2), 44–52. <https://ejournal.warunayama.org/index.php/sindorocendikiapendidikan/article/view/5996>
- Salahudin, A. (2025). Model pembelajaran interaktif: Meningkatkan keterlibatan siswa melalui strategi kolaboratif. Diakses dari <https://agussalahudin.blogspot.com/2025/02/abstrak-model-pembelajaran-interaktif.html>
- Saleh, F., dkk. (2024). *Inovasi Pembelajaran Bahasa: Teori dan Praktik*. Penerbit Widina.

- Salmivalli, C., Kärnä, A., & Poskiparta, E. (2011). Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. *International Journal of Behavioral Development*, 35(5), 405–411. <https://doi.org/10.1177/0165025411407457>
- Sanjaya, W. (2021). *Perencanaan dan desain sistem pembelajaran*. Prenadamedia Group.
- Santrock, J. W. (2014). *Life-span development* (15th ed.). McGraw-Hill Education.
- Santrock, J. W. (2017). *Educational psychology* (6th ed.). McGraw-Hill Education.
- Saptadi, N. T. S., Rahmadi, F., & Wijaya, K. (2024). *Revolusi pendidikan: Merdeka belajar kampus merdeka (MBKM)*. Yogyakarta: Sada Kurnia Pustaka.
- Sari, A., & Prasetyo, R. (2020). Pengaruh penerapan reinforcement token terhadap motivasi belajar siswa SD. *Jurnal Pendidikan Dasar Nusantara*, 5(1), 14–23.
- Sariani, N., dkk. (2023). *Pendidikan Sepanjang Hayat*. Global Eksekutif Teknologi.
- Satrianto, R., Sutarto, T., Taqiyuddin, M., & Hastuti, M. (2024). Implementasi teori belajar behavioristik dalam pembelajaran PAI di SDIT Bin Baz Curup. *Literasiologi*.
- Satrianto, R., Sutarto, T., Taqiyuddin, M., & Hastuti, M. (2024). Implementasi teori belajar behavioristik dalam pembelajaran PAI di SDIT Bin Baz Curup. *Literasiologi*.
- Selwyn, N. (2016). *Education and Technology: Key Issues and Debates*. Bloomsbury.
- Seyyedkalan, M. A., Mazharpour, R., & Javan, S. (2024). A systematic review of classroom management studies: Influential factors and their consequences in the primary education. *Journal of Education and Learning*, 13(1), 51–66. <https://www.researchgate.net/publication/381173219>
- Sherman, L. E., Hernandez, L. M., Greenfield, P. M., & Dapretto, M. (2019). What the brain "likes": Neural correlates of providing feedback on social media. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 13(7), 153-162.
- Siemens, G., & Gasevic, D. (2022). Learning and knowledge analytics in open education. *Educational Technology & Society*, 15(3), 203-219.

- Siemens, G., & Gasevic, D. (2022). Learning management systems and learning analytics: Implications for educational practice. *Computers & Education*, 89(1), 178-195.
- Siemens, G., & Long, P. (2021). Penetrating the fog: Analytics in learning and education. *EDUCAUSE Review*, 46(5), 145-162.
- Siemens, G., Gašević, D., & Dawson, S. (2019). *Preparing for the digital university: A review of the history and current state of distance, blended, and online learning*. Edmonton: Athabasca University Press.
- Simonsen, B., Fairbanks, S., Briesch, A., Myers, D., & Sugai, G. (2008). Evidence-based practices in classroom management: Considerations for research to practice. *Education and Treatment of Children*, 31(3), 351-380.
- Simonsen, B., Fairbanks, S., Briesch, A., Myers, D., & Sugai, G. (2008). Evidence-based practices in classroom management: Considerations for research to practice. *Education and Treatment of Children*, 31(3), 351-380.
- Sinambela, P. N. J. M., dkk. (2022). *Teori Belajar dan Aliran-Aliran Pendidikan*. Sada Kurnia Pustaka.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Macmillan.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Macmillan.
- Slavin, R. E. (2018). *Educational psychology: Theory and practice* (12th ed.). Pearson.
- Slavin, R. E. (2018). *Educational psychology: Theory and practice* (12th ed.). Pearson.
- Smeda, N., Dakich, E., & Sharda, N. (2014). The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: A comprehensive study. *Smart Learning Environments*, 1(1), 234-247.
- Solove, D. J. (2021). *Understanding Privacy*. Cambridge: Harvard University Press.
- Sprick, R. (2009). *Discipline in the secondary classroom: A positive approach to behavior management*. Jossey-Bass.
- Start Teaching. (2025). *Theories of behaviour management in education*. Retrieved July 24, 2025, from <https://start-teaching.com/theories-of-behaviour-management/>
- Sudirman, A. M. (1991). *Interaksi dan motivasi belajar mengajar*. Jakarta: Rajawali Press.
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2009). *Responsiveness-to-Intervention and School-Wide Positive Behavior Supports: Integration of*

- Multi-Tiered System Approaches. *Exceptionality*, 17(4), 223–237. <https://doi.org/10.1080/09362830903235375>
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2009). Responsiveness-to-intervention and school-wide positive behavior support: Integration of multi-tiered system approaches. *Exceptionality*, 17(4), 223–237. <https://doi.org/10.1080/09362830903235375>
- Sugai, G., & Simonsen, B. (2012). Positive Behavioral Interventions and Supports: History, Defining Features, and Misconceptions. PBIS.org. <https://www.pbis.org>
- Sugai, G., & Simonsen, B. (2012). Positive behavioral interventions and supports: History, defining features, and misconceptions. *PBIS Newsletter*, 1(1), 1-5.
- Sugiyanto, E. (2017). Penanganan perilaku siswa bermasalah di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 8(2), 150-160.
- Sugiyanto, E. (2018). Kolaborasi guru dan orang tua dalam penanganan perilaku siswa bermasalah di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar Indonesia*, 9(1), 45-55.
- Sugiyono. (2020). *Metode penelitian pendidikan*. Alfabeta.
- Suhud Abdillah (2024), Membiasakan Perilaku Hormat dan Patuh Terhadap Lingkungan Pendidikan Melalui Pendidikan Karakter, *KuliahIslam.com*, <https://kuliahhalislam.com>, diakses pada 08 Juli 2025, Pkl.10.42 WIB
- Sun, P. C., et al. (2008). What drives a successful e-Learning? *Computers & Education*, 50(4), 1183–1202.
- Sun, Y., Li, Y., & Zhang, W. (2025). Integrating emotional intelligence into humanoid tutoring systems: Toward empathic learning companions. *arXiv*. <https://arxiv.org/abs/2505.19803>
- Tabitha, N. A. (2024). Memanfaatkan teori behavioristik untuk meningkatkan keterlibatan dan partisipasi siswa di kelas: sebuah meta analisis. *Jurnal Evaluasi Pendidikan*, 15(1), 1–10.
- Tal, T. (2016). Moral classroom management: Conceptual framework and methodology. *International Journal of Science Education*, 38(12), 2105–2125. <https://www.researchgate.net/publication/334171328>
- TechTrends. (2025). Digital classroom management: A framework for engagement and discipline. *TechTrends*, 69(2), 102–115.

<https://link.springer.com/article/10.1007/s11528-025-01042-8>

- The Guardian. (2024, Juni 16). Green space could be even better for young brains than we realised. <https://www.theguardian.com/society/article/2024/jun/16/green-space-could-be-even-better-for-young-brains-than-we-realised>
- Tmedu5csd. (n.d.). Theoretical models. Retrieved July 24, 2025, from <https://tmedu5csd.weebly.com/theoretical-models.html>
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). ASCD.
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms* (3rd ed.). ASCD.
- Tomlinson, C. A., & Imbeau, M. B. (2021). *Leading and managing a differentiated classroom*. ASCD.
- Tomlinson, C. A., & Moon, T. R. (2019). *Assessment and student success in a differentiated classroom*. ASCD.
- Trust, T., et al. (2016). The Impact of PLNs on Teachers' Professional Development. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 32(2), 63–68.
- Tuhuteru, R., dkk. (2023). Pendidikan dan Tantangan Pembelajaran Berbasis Teknologi Digital dan Informasi di Indonesia pada Era Disruptif. *Jurnal Pendidikan dan Konseling*, 5(2), 1893-1900.
- Tustiyana Windiyani, dkk (2020), *Profesi Kependidikan; Kajian Konsep, Aturan dan Fakta Keguruan*, Bogor: Penerbit Penerbit : Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar Universitas Pakuan
- Twenge, J. M., & Campbell, W. K. (2020). Associations between screen time and lower psychological well-being among children and adolescents. *Pediatrics*, 142(4), 231-240.
- Ulfah Sari Rezeki, dkk (2020), *Manajemen Kelas*, Bandung: Penerbit Widina Bhakti Persada Bandung
- UNESCO (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*.
- UNESCO. (2020). *Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action*.

- UNESCO. (2021). *Towards Inclusion In Education: Status, Trends And Challenges*. UNESCO Publishing.
- Universitas Medan Area. (2024). Kajian teori konstruktivisme dalam pendidikan: Implementasi pada pembelajaran kontekstual. Diakses dari <https://bpmpp.uma.ac.id/2024/07/27/kajian-teori-konstruktivisme-dalam-pendidikan/>
- Usman, M. U. (2003). *Manajemen: Dasar, teori dan praktik pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Utami, D. A., & Wulandari, I. (2021). Strategi guru dalam menangani gangguan belajar siswa SMP. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 10(2), 234–245.
- Uvi (2024), Interaksi Guru dan Siswa, Hubungan Positif dalam Pembelajaran, *Lasixd.com*, <https://lasixd.com>, diakses pada 07 Juli 2025, Pkl.18.22 WIB
- Vanneste, T. (2023). Assessing classroom management: Critical issues and implications. *Educational Policy*, 37(1), 75–96. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/15345084231214418>
- Verywell Mind. (2023). Mental health in the classroom: National teacher survey results. <https://www.verywellmind.com/mental-health-in-the-classroom-survey-7569880>
- Villa, R. A., & Thousand, J. S. (2020). *The inclusive school: Integrating diversity and humanity in the classroom*. Teachers College Press.
- Villegas, A. M., & Lucas, T. (2022). *Educating Culturally Responsive Teachers: A Coherent Approach* (2nd ed.). SUNY Press.
- Vivi May Kumala & Ratnawati Susanto (2019), Analisis Konstruksi Model Pengembangan Kepemimpinan Guru dari Faktor Spiritualitas Kerja di Sekolah Dasar “X” Jakarta, *Dinamika Sekolah Dasar* P-ISSN xxxxx E-ISSN xxxxx, DOI: [doi.org/10.21009/DSD.XXX](https://doi.org/10.21009/DSD.XXX).
- Wachtel, T. (2013). *Defining restorative*. International Institute for Restorative Practices.
- Wang, A. I., & Tahir, R. (2020). The Effect Of Using Kahoot! For Learning: A Literature Review. *Computers & Education*, 149, 112-128.

- Wang, M., & Sheikh-Khalil, S. (2014). Does parental involvement matter for student achievement and mental health in high school? *Child Development*, 85(2), 610-625. <https://doi.org/10.1111/cdev.12153>
- Warschauer, M., & Matuchniak, T. (2020). New Technology And Digital Worlds: Analyzing Evidence Of Equity In Access, Use, And Outcomes. *Review of Research in Education*, 34(1), 89-128.
- Wati, R., & Saputra, R. (2024). Strategi guru dalam mengelola kelas yang efektif di era pembelajaran digital. *Jurnal Edukasi Multidisipliner Riset*, 2(1), 23-35. <https://journal.cahyaedu.com/index.php/jemr/article/view/42>
- Wati, R., & Trihantoyo, S. (2019). Peran guru dalam pengelolaan kelas yang beragam latar belakang siswa. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 26(3), 197-208.
- WHO. (2021). Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak. World Health Organization.
- Widiartini, R. (2025). Meta-analisis pengaruh model Problem Based Learning terhadap hasil belajar siswa. *Jurnal Inkuiri*, 14(1), 45-56. <https://jurnal.uns.ac.id/inkuiri/article/view/82468>
- Widiharto, H. (2023). Pengaruh pengelolaan kelas terhadap efektivitas pembelajaran pada jenjang sekolah dasar. *Edukasi: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 11(2), 134-144. <https://e-journal.upr.ac.id/index.php/eej/article/view/5427>
- Widodo, H. (2025). From control to collaboration: The emerging trend of student-centered classroom management to boost academic achievement. ResearchGate. <https://www.researchgate.net/publication/391001542>
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2019). *Understanding By Design*. ASCD.
- Wikipedia contributors. (2024). Classroom management. Wikipedia. [https://en.wikipedia.org/wiki/Classroom\\_management](https://en.wikipedia.org/wiki/Classroom_management)
- Wikipedia contributors. (2024). Expanded learning time. Wikipedia. [https://en.wikipedia.org/wiki/Expanded\\_learning\\_time](https://en.wikipedia.org/wiki/Expanded_learning_time)
- Wikipedia contributors. (2024). School climate. Wikipedia. [https://en.wikipedia.org/wiki/School\\_climate](https://en.wikipedia.org/wiki/School_climate)

- Wikipedia contributors. (2024). Visible learning. Wikipedia.  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Visible\\_learning](https://en.wikipedia.org/wiki/Visible_learning)
- Wikipedia contributors. (2025). Classroom management. Wikipedia.  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Classroom\\_management](https://en.wikipedia.org/wiki/Classroom_management)
- Wikipedia contributors. (2025). Constructivism (philosophy of education). Wikipedia.  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Constructivism\\_\(philosophy\\_of\\_education\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Constructivism_(philosophy_of_education))
- Wikipedia contributors. (2025). Contextual learning. Wikipedia.  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Contextual\\_learning](https://en.wikipedia.org/wiki/Contextual_learning)
- Wikipedia contributors. (2025). Educational psychology. Wikipedia.  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Educational\\_psychology](https://en.wikipedia.org/wiki/Educational_psychology)
- Wikipedia contributors. (2025). Instructional scaffolding. Wikipedia.  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Instructional\\_scaffolding](https://en.wikipedia.org/wiki/Instructional_scaffolding)
- Wikipedia contributors. (2025). Peer learning. Wikipedia.  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Peer\\_learning](https://en.wikipedia.org/wiki/Peer_learning)
- Wikipedia contributors. (2025). Problem-based learning. Wikipedia.  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Problem-based\\_learning](https://en.wikipedia.org/wiki/Problem-based_learning)
- Wikipedia contributors. (2025). Social constructivism. Wikipedia.  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Social\\_constructivism](https://en.wikipedia.org/wiki/Social_constructivism)
- Wikipedia. (2025). Good Behavior Game.  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Good\\_Behavior\\_Game](https://en.wikipedia.org/wiki/Good_Behavior_Game)
- Willingham, D. T. (2020). Do Visual, Auditory, And Kinesthetic Learners Need Visual, Auditory, And Kinesthetic Instruction?. *American Educator*, 44(2), 75-85.
- Wisudatul Ummi Tanjung & Dian Namora (2022), Kreativitas Guru dalam Mengelola Kelas untuk Mengatasi Kejenuhan Belajar Siswa di Madrasah Aliyah Negeri, *Jurnal Pendidikan Agama Islam Al-Thariqah* Vol. 7, No. 1, P-ISSN 2527-9610 E-ISSN 2549-8770, DOI: 10.25299/al-thariqah.2022.vol7(1).9796
- Woolfolk, A. (2016). *Educational psychology* (13th ed.). Pearson.
- Wright, R., & Miller, S. (2024). Teachers' affective approaches in the late childhood classroom: A socio-emotional perspective. *Cogent Education*, 11(1), Article 2370201.  
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2370201>
- Wubbolding, R. E. (2007). *Reality therapy for the 21st century*. Routledge.

- Wulan Sari & Nurvica Sari (2023), Strategi Guru dalam Menumbuhkan Iklim Kelas yang Kondusif, *Jurnal Pendidikan Tambusai*, Halaman 1040-xxx Volume 7 Nomor 1, ISSN: 2614-6754 (print) ISSN: 2614-3097(online), <http://download.garuda.kemdikbud.go.id>
- Xie, X., Siau, K., & Nah, F. F.-H. (2020). Online education in the new normal. *Journal of IT Case and Application Research*, 22(3), 175–187.
- Yell, M. L., & Meadows, N. G. (2013). *Positive behavior support in the classroom: Principles and practices* (2nd ed.). Pearson.
- Yilmaz, H. (2024). Humanistic pedagogy: Approaches to enhancing individual development in modern education. ResearchGate. [https://www.researchgate.net/publication/387202125\\_Humanistic\\_Pedagogy\\_Approaches\\_to\\_Enhancing\\_Individual\\_Development\\_in\\_Modern\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/387202125_Humanistic_Pedagogy_Approaches_to_Enhancing_Individual_Development_in_Modern_Education)
- Yoyo Zakaria Ansori (2021), Menumbuhkan Karakter Hormat dan Tanggung Jawab Pada Siswa Di Sekolah Dasar, *Jurnal Educatio* Volume 7, No. 3, 2021, pp. 599-605 P-ISSN 2459-9522 E-ISSN 2548-6756, DOI: 10.31949/educatio.v7i3.1120
- Yuni, A., Zulfikar, T., & Fauziah, I. (2024). Manajemen kelas di era digital: Kolaborasi guru, teknologi, dan orang tua. *Jurnal Cendekia: Kajian Ilmiah Pendidikan*, 8(2), 122–138. <https://journal-nusantara.com/index.php/J-CEKI/article/view/5791>
- Zehr, H. (2002). *The little book of restorative justice*. Good Books.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner. *Theory into Practice*, 41(2), 64–70.

## PROFIL PENULIS

### **Hermawansyah, M.Pd.I**



Hermawansyah, Lahir di Desa Labuan Kananga, 14 November 1988, Kecamatan Tambora, Kabupaten Bima, Nusa Tenggara Barat (NTB). Perjalanan pendidikannya dimulai dari SDN 2 Labuan Kananga (2000). MTs Muhammadiyah Tolobali Kota Bima (2003). SMA Muhammadiyah Kota Bima lulus tahun (2006). S1 Dengan Konsentrasi Pendidikan Agama Islam. Di IAI Muhammadiyah Kota Bima (lulus 2010) dan s2 di Universitas Muhammadiyah Malang (lulus 2013) (PAI) Konsentrasi Manajemen pendidikan Islam. Saat ini, ia sedang menyelesaikan studi S3 di UIN Alauddin Makassar dengan konsentrasi pada Pendidikan dan Keguruan (PK).

Kini, Hermawansyah aktif sebagai dosen tetap di STIT Sunan Giri Bima. Selain mengajar, ia juga dikenal sebagai penulis produktif yang rutin menulis di jurnal-jurnal nasional serta menerbitkan berbagai buku, baik dalam bentuk fiksi maupun nonfiksi.

### **Dr. Lina Herlina, S. Hum, M. Pd.**



Dr. Lina Herlina, S.Hum, M.Pd., lahir di Bogor Desa Cijujung Kecamatan Sukaraja Kabupaten Bogor tanggal 29 Maret 1980. Penulis adalah anak ke sepuluh dari tiga belas bersaudara, pasangan Bapak Sarkum dengan Siti Aminah. Penulis memiliki suami bernama Ali Asrori, S. Hum, dan lima anak, yaitu: M. Fathi Kamal, Nabila Husna Amelia, Muhammad Kamilussyarif, Muhammad Kamil

Firdaus, dan Indana Zulfa Alina. Penulis menyelesaikan sekolah dasar dan menengahnya di MI, MTS, dan MA Al-Arqom Bogor.

Penulis menyelesaikan Pendidikan Sarjana Sejarah Peradaban Islam di UIN Syarif Hidayatullah Jakarta tahun 2005.

Pada tahun 2015 melanjutkan studi S2 di Pascasarjana Universitas Prof. Dr. HAMKA (UHAMKA) Jakarta mengambil program studi Administrasi Pendidikan, lulus tahun 2017. Pada tahun 2018 melanjutkan pendidikan S3 pada program studi Administrasi Pendidikan di Fakultas Ilmu Pendidikan Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia Bandung, lulus tahun 2022. Penulis memulai karir sebagai guru honorer Bahasa Inggris di MI, MTs dan MA Al-Arqom di Bogor, MTs Raudhatul Jannah di Bogor, dan SMP Al-Faathir di Bogor dari tahun 2000 sampai 2005. Penulis juga pernah menjadi guru invaller Sejarah di SMA Bhakti Mulya 400 Jakarta dan SMA Muhammadiyah 18 Jakarta pada 2009. Selanjutnya penulis pernah menjadi guru IPS dan mendapatkan tugas tambahan sebagai wakil kepala sekolah di SMPI Amelia Bintaro Tangerang Selatan dari 2009 sampai 2013. Penulis pernah mengabdikan menjadi guru honorer di SMAN 3 Depok pada mata Pelajaran Sejarah Indonesia dari tahun 2014 sampai 2023. Penulis memulai karir di perguruan tinggi sebagai dosen mulai tahun 2023. Penulis pernah menjadi Dosen Tetap non PNS (DTN) pada prodi Manajemen Pendidikan di Universitas Negeri Surabaya pada tahun 2023, dan dosen pada prodi PGSD di Universitas Efarina Pematang Siantar Sumatera Utara pada tahun 2023. Saat ini pada tahun 2024, penulis menjadi dosen tetap di Pascasarjana Universitas Djuanda Bogor pada prodi Magister Manajemen Pendidikan Islam.

### **Imam Muslih, M.Pd.I.**



Putra dari Bapak Masthur dan Ibu Mu'ati. Lahir di Jombang, 3 Juli 1973 anak pertama dari 3 bersaudara. menikah dengan Hj. Elif Ariana Ch, S.Psi, M.Pd.I dan dikaruniai dua orang anak: Azkia Salsabila Elma dan Danisha Fahma Sania. Pendidikan dimulai dari RA Muslimat Kedaton, MI s/d MA di lembaga pendidikan Al Urwatul Wutsqo Bulurejo 1992,

S1 PAI di Institut Keislaman Hasyim Asy'ari Tebuireng Jombang 1999, S2 PGMI di Insitut Agama Islam Negeri Sunan Ampel 2011.

Karir: Sebagai guru di MI Al-Urwatul Wutsqo 1 Bulurejo sejak 2004-2012, dan mengabdikan di IKAHA Tebuireng Jombang sejak 2001 sebagai Tenaga kependidikan, menjadi dosen tetap di Universitas Hasyim Asy'ari sejak 2008. Menjadi Sekretaris Prodi PAI 2011-2015, dan menjadi Kaprodi PGMI 2015-2019 di Universitas Hasyim Asy'ari Jombang. Saat ini sebagai UPM di Prodi PGMI dan pengelola jurnal Nasional "al-Adawat".

Beberapa buku yang sudah terbit:

Peningkatan Mutu Belajar Agama melalui Pembelajaran Kitab Kuning, Alat Peraga Polinasi Ref Board dalam Pembelajaran IPA, Hadits Tarbawi 1 dan 2, Studi Hadits, Ilmu Mathiq, Studi Hadits, Landasan Ilmu Pendidikan dll. Beberapa karya ilmiah dapat dilihat di [Google Scholar](https://scholar.google.co.id/citations?user=ub1GhD0AAAAAJ&hl=en&oi=ao):  
<https://scholar.google.co.id/citations?user=ub1GhD0AAAAAJ&hl=en&oi=ao>. Sinta ID: 6644473  
<https://sinta.kemdikbud.go.id/authors/profile/6644473>

### **Dr. Mas'ud Muhammadiyah, M.Si.**



MAS'UD MUHAMMADIAH. Di sebuah desa kecil bernama Bojo, Kecamatan Mallusetasi, yang terletak di perbatasan Kabupaten Barru dan Kota Parepare, Sulawesi Selatan, lahirlah seorang anak laki-laki yang kelak akan menjadi tokoh pendidikan. Mas'ud Muhammadiyah, begitulah nama yang disematkan padanya.

Tumbuh bersama tiga saudara kandung, Mas'ud kecil harus menghadapi cobaan hidup yang berat ketika satu per satu saudaranya berpulang ke pangkuan Ilahi di usia yang masih sangat muda. Masa kecil Mas'ud diwarnai dengan pengalaman unik bersekolah di dua wilayah berbeda. Enam tahun pertama pendidikannya ia habiskan di tanah kelahirannya, Desa Bojo, Kabupaten Barru. Namun, ketika menginjak bangku SMP dan SMA, ia memutuskan untuk menempuh pendidikan di Kota

Parepare, kota kelahiran B.J. Habibie, Presiden ketiga Republik Indonesia.

Selepas lulus SMA, Mas'ud memutuskan untuk merantau ke Makassar, ibukota Provinsi Sulawesi Selatan. Awalnya, ia mendaftar di IKIP Makassar pada tahun 1982. Namun, takdir membawanya ke jalur yang berbeda. Setahun kemudian, ia memutuskan untuk berpindah ke Jurusan Bahasa dan Sastra Indonesia di Universitas Hasanuddin (Unhas). Selama masa kuliah, Mas'ud tidak hanya fokus pada studinya. Ia juga aktif membantu para dosen sebagai asisten dan mulai mengasah kemampuan menulisnya dengan berkontribusi artikel di media cetak ternama di Makassar, seperti Harian Pedoman Rakyat dan Harian Fajar. Pengalaman ini menjadi batu loncatan baginya untuk terjun ke dunia jurnalistik setelah lulus kuliah.

Setelah meraih gelar Doktorandus di bidang Bahasa dan Sastra Indonesia pada tahun 1988, Mas'ud memulai karirnya sebagai wartawan di Harian Pedoman Rakyat. Namun, panggilan jiwanya sebagai pendidik tak pernah surut. Di sela-sela kesibukannya sebagai jurnalis, ia juga mengajar di Universitas "45" Makassar, yang kini telah berganti nama menjadi Universitas Bosowa. Tahun 2001 menjadi titik balik dalam karir Mas'ud. Ia memutuskan untuk sepenuhnya mendedikasikan dirinya di dunia pendidikan. Pada tahun yang sama, ia berhasil menyelesaikan pendidikan magisternya di bidang Komunikasi Massa di Unhas. Semangat belajarnya terus membara. Meski sempat mengalami hambatan ketika ingin melanjutkan studi doktoral di bidang Ilmu Komunikasi, Mas'ud tidak patah semangat. Ia akhirnya memilih untuk menempuh Program Studi Pendidikan Bahasa Indonesia di Universitas Negeri Makassar, dan berhasil meraih gelar doktor Ilmu Bahasa Indonesia pada tahun 2015.

Jiwa organisatoris Mas'ud sudah terasah sejak masa sekolah menengah. Ia aktif di berbagai organisasi, mulai dari OSIS hingga organisasi mahasiswa, sosial, kepemudaan, kedaerahan, dan profesi akademik. Beberapa organisasi yang pernah ia pimpin antara lain Himpunan Sarjana Kesustraan Indonesia (HISKI) Sulawesi Selatan dan Ahli dan Dosen Republik Indonesia (ADRI) Sulawesi Selatan. Dalam dunia akademik, Mas'ud dikenal sebagai

sosok yang produktif. Ia tidak hanya aktif mengajar di kampusnya sendiri, tetapi juga di perguruan tinggi lain seperti Universitas Muslim Indonesia (UMI) Makassar. Bahkan, ia dipercaya menjadi penilai dan penguji di tingkat doktoral di Universitas Negeri Makassar. Karya-karyanya pun tak terhitung jumlahnya, mulai dari artikel ilmiah yang terindeks Scopus hingga puluhan buku yang ia tulis dan edit.

Jabatan terakhirnya di Universitas Bosowa sebagai Wakil Rektor 2. Perjalanan hidupnya yang penuh lika-liku dan pencapaiannya yang gemilang menjadi inspirasi bagi banyak orang. Dari seorang anak desa yang kehilangan saudara-saudaranya di usia muda, ia telah bertransformasi menjadi tokoh pendidikan yang disegani di Sulawesi Selatan. Kisah Mas'ud menjadi bukti bahwa dengan tekad yang kuat dan semangat belajar yang tak pernah padam, seseorang dapat meraih mimpi-mimpinya dan memberikan kontribusi yang berarti bagi masyarakat.\*

**Dr. Risna Saswati, M Hum.**

Penulis adalah dosen tetap di prodi Bahasa Inggris Universitas LIA di Jakarta. Menamatkan Pendidikan S1 prodi Pendidikan Bahasa Inggris dari Universitas Muhammadiyah Uhamka dan S2 dan S3 dari UNIKA Atma Jaya Jakarta program studi Linguistik Terapan Bahasa Inggris (Applied Linguistics). Hasil tulisan yang telah dipublikasikan penulis adalah antologi fiksi dan non-fiksi serta artikel jurnal terkreditasi nasional. Penulis dapat dihubungi di [risna.sas@universitaslia.ac.id](mailto:risna.sas@universitaslia.ac.id).

# PENGELOLAAN KELAS

## *Teori, Strategi, dan Implementasi*

Buku ini hadir sebagai upaya untuk memberikan pemahaman yang mendalam dan komprehensif mengenai aspek penting dalam dunia pendidikan, yaitu pengelolaan kelas yang efektif dan efisien. Pengelolaan kelas merupakan fondasi utama dalam menciptakan suasana belajar yang kondusif, yang sangat menentukan keberhasilan proses pembelajaran. Melalui pengelolaan kelas yang tepat, guru dapat mengoptimalkan interaksi dengan peserta didik, mengendalikan dinamika kelas, serta memfasilitasi pembelajaran yang aktif dan menyenangkan. Buku ini dirancang untuk membekali para pendidik, mahasiswa, dan praktisi pendidikan dengan teori-teori terkini, strategi praktis, serta panduan implementasi yang aplikatif dalam mengelola kelas.

Dalam penyusunan buku ini, penulis mengintegrasikan berbagai konsep teori pengelolaan kelas dengan pengalaman praktis dan penelitian terbaru. Pembahasan yang sistematis mencakup mulai dari pemahaman dasar tentang pengelolaan kelas, teknik-teknik strategi pengelolaan, hingga langkah-langkah implementasi yang dapat diaplikasikan dalam berbagai konteks pendidikan. Dengan harapan buku ini dapat menjadi sumber rujukan yang bermanfaat dan inspiratif bagi siapa saja yang berkomitmen meningkatkan kualitas pembelajaran melalui pengelolaan kelas yang baik.

Yayasan Pendidikan Hidayatun Nihayah  
Penerbit HN Publishing  
Jl. Sunan Kudus III No.3, Latsari,  
Kabupaten Tuban, Jawa Timur  
hn.publishing24@gmail.com  
<https://yph-annihayah.com>

