



UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
SUMATERA UTARA
MEDAN

Modul Pembelajaran **PSIKOLOGI PENDIDIKAN**

Berbasis Proyek:

Penguatan Kompetensi Akademik
dan Keterampilan Berpikir Kritis Mahasiswa
Semester IV (Genap) TA 2025/2026

Penyusun:
Dr. Hayatsyah, M.Pd.



Program Studi Tadris Bahasa Inggris
Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan
Universitas Islam Negeri Sumatera Utara (UINSU) Medan
Tahun 2026

HALAMAN PENGESAHAN
PENGEMBANGAN BAHAN PEMBELAJARAN

- | | |
|-----------------------------|---|
| 1. Judul Bahan Pembelajaran | : Modul Pembelajaran Psikologi Pendidikan Berbasis Proyek: Penguatan Kompetensi Akademik dan Keterampilan Berpikir Kritis Mahasiswa |
| 2. Bidang Ilmu | : Psikologi Pendidikan |
| 3. Identitas Penulis | |
| a. Nama Lengkap dan Gelar | : Dr.H.Hayatsyah.M.Pd |
| b. Jenis Kelamin | : Laki-Laki |
| c. NIP | : 1967016101996031003 |
| d. Golongan | : Pembina Tk. I/ IV/b |
| e. Jabatan | : Lektor |
| f. Fakultas | : Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan |
| g. Universitas | : Universitas Islam Negeri Sumatera Utara |
| 4. Jumlah Penulis | : 1 Orang |
| 5. Kelas Pengguna | : S1 Program Studi Tadris Bahasa Inggris, Semester IV |
| 6. Waktu Penulisan | : 1 Bulan |

Mengetahui,
Dekan
an.Wakil Dekan I

Medan, 24 Februari 2026
Penulis


Prof. Dr. Candra Wijaya, M.Pd
NIP. 197404072007011037


Dr.H.Hayatsyah M.Pd
NIP. 196706101996031003

KATA PENGANTAR

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

Alhamdulillah Puji syukur ke hadirat Allah SWT atas limpahan rahmat dan hidayah-Nya “Modul Pembelajaran Psikologi Pendidikan Berbasis Proyek: Penguatan Kompetensi Akademik dan Keterampilan Berpikir Kritis Mahasiswa dapat diselesaikan dengan baik. Shalawat dan salam semoga tercurah kepada Nabi Muhammad SAW, keluarga, sahabat, dan seluruh umatnya. Modul ini disusun sebagai bahan ajar bagi mahasiswa semester IV (Genap) Program Studi Tadris Bahasa Inggris, Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan, Universitas Islam Negeri Sumatera Utara (UINSU) Medan yang mengikuti mata kuliah Psikologi Pendidikan dengan dosen pengampuh Dr. Hayatsyah, M.Pd sehingga modul digunakan selama proses perkuliahan yang telah disesuaikan dengan Rencana Pembelajaran Semester (RPS) dan untuk kalangan sendiri.

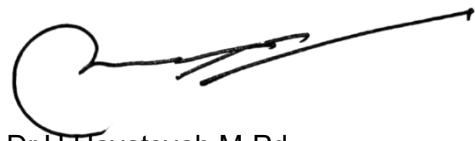
Modul ini terdiri dari lima BAB yang mencakup landasan konseptual psikologi pendidikan, teori belajar dan perkembangan peserta didik, faktor-faktor yang mempengaruhi pembelajaran, motivasi dan inteligensi, hingga evaluasi, bimbingan dan pengelolaan kelas. Pendekatan berbasis proyek diintegrasikan dalam setiap BAB untuk menguatkan kompetensi akademik dan keterampilan berpikir kritis mahasiswa sehingga setiap BAB dilengkapi Lembar Kerja (LK) yang memandu mahasiswa, rubrik penilaian yang menggambarkan kriteria capaian serta daftar pustaka untuk memperdalam keilmuan.

Psikologi Pendidikan merupakan salah satu mata kuliah yang memberikan landasan penting bagi mahasiswa dalam memahami karakteristik, perkembangan, serta proses belajar peserta didik. Melalui kajian psikologi pendidikan, mahasiswa diharapkan mampu memahami bagaimana aspek kognitif, emosional, sosial, dan moral memengaruhi proses pembelajaran sehingga dapat merancang kegiatan belajar yang sesuai dengan kebutuhan, potensi, dan tahap perkembangan peserta didik. Pemahaman ini menjadi bekal yang sangat penting bagi calon pendidik untuk menciptakan lingkungan belajar yang efektif, humanis, dan berpusat pada peserta didik.

Ahirnya, ucapan terima kasih disampaikan kepada semua pihak yang telah membantu penyusunan modul ini. Ketua dan sekretasi Prodi Tadris Bahasa Inggris dan dosen terkait memberikan arahan, bimbingan dan masukan. Semoga modul ini bermanfaat bagi mahasiswa dalam memahami dan mengimplementasikan pendidikan inklusif di lingkungan Tadris Bahasa Inggris.

Medan, 25 Februari 2026

Penulis



Dr.H.Hayatsyah M.Pd.

DAFTAR ISI

HALAMAN PENGESAHAN	i
KATA PENGANTAR	ii
DAFTAR ISI	iii
BAB 1 KONSEP DASAR PSIKOLOGI PENDIDIKAN DAN RUANG LINGKUPNYA	1
1.1.1 Latar Belakang Psikologi Pendidikan dalam Pembelajaran Bahasa	1
Daftar Pustaka	2
1.1.2 Definisi Psikologi Pendidikan dan Ruang Lingkupnya	2
Daftar Pustaka	3
1.1.3 Peran Psikologi Pendidikan dalam Proses Pembelajaran Bahasa	3
Daftar Pustaka	5
1.1.4 Standar Kompetensi dan Indikator Pencapaian	5
Daftar Pustaka	7
1.2 Lembar Kerja 1	7
1.2.1 Judul dan Tujuan	7
1.2.2 Ringkasan Konteks	7
1.2.3 Tahapan dan Kegiatan	7
1.2.4 Sumber Belajar dan Alat	8
1.2.5 Pertanyaan Pemandu	8
1.2.6 Refleksi dan Tugas Lanjut	8
1.2.7 Kriteria Penilaian	8
1.3 Rubrik Penilaian	9
BAB 2 TEORI BELAJAR DAN PERKEMBANGAN PESERTA DIDIK	10
2.1.1 Teori Belajar Behavioristik dan Penerapannya dalam Pendidikan Bahasa	10
Daftar Pustaka	11
2.1.2 Teori Belajar Kognitif dan Penerapannya dalam Pendidikan Bahasa	11
Daftar Pustaka	12
2.1.3 Teori Belajar Konstruktivistik dan Penerapannya dalam Pendidikan Bahasa	12
Daftar Pustaka	14
2.1.4 Perkembangan Masa Anak dan Remaja	14
Daftar Pustaka	15
2.1.5 Standar Kompetensi dan Indikator Pencapaian	16
Daftar Pustaka	17
2.2 Lembar Kerja 2	17
2.2.1 Judul dan Tujuan	17
2.2.2 Ringkasan Konteks	17
2.2.3 Tahapan dan Kegiatan	17
2.2.4 Sumber Belajar dan Alat	18
2.2.5 Pertanyaan Pemandu	18
2.2.6 Refleksi dan Tugas Lanjut	18
2.2.7 Kriteria Penilaian	18
2.3 Rubrik Penilaian	19
BAB 3 FAKTOR-FAKTOR YANG MEMPENGARUHI PROSES BELAJAR MENGAJAR	21

3.1.1	Faktor Internal dan Eksternal dalam Pembelajaran Bahasa	21
	Daftar Pustaka	22
3.1.2	Intelegensi, Kreativitas, dan Kaitannya dengan Pendidikan	23
	Daftar Pustaka	24
3.1.3	Perbedaan Individual dan Gaya Belajar dalam Pembelajaran Bahasa	24
	Daftar Pustaka	26
3.1.4	Pendidikan Dini, Pendidikan Keluarga, dan Pendidikan Orang Dewasa	26
	Daftar Pustaka	27
3.1.5	Standar Kompetensi dan Indikator Pencapaian	27
	Daftar Pustaka	29
3.2	Lembar Kerja 3	29
3.2.1	Judul dan Tujuan	29
3.2.2	Ringkasan Konteks	29
3.2.3	Tahapan dan Kegiatan	29
3.2.4	Sumber Belajar dan Alat	30
3.2.5	Pertanyaan Pemandu	30
3.2.6	Refleksi dan Tugas Lanjut	30
3.2.7	Kriteria Penilaian	30
3.3	Rubrik Penilaian	31
BAB 4	MOTIVASI, EVALUASI, DAN PENGELOLAAN KELAS	33
4.1.1	Motivasi dalam Pembelajaran dan Strategi Peningkatannya	33
	Daftar Pustaka	34
4.1.2	Pengukuran dan Evaluasi dalam Psikologi Pendidikan	34
	Daftar Pustaka	35
4.1.3	Evaluasi Hasil Belajar dan Asesmen Psikologis	35
	Daftar Pustaka	37
4.1.4	Pengelolaan Kelas yang Efektif dalam Pembelajaran Bahasa	37
	Daftar Pustaka	38
4.1.5	Standar Kompetensi dan Indikator Pencapaian	38
	Daftar Pustaka	39
4.2	Lembar Kerja 4	39
4.2.1	Judul dan Tujuan	39
4.2.2	Ringkasan Konteks	40
4.2.3	Tahapan dan Kegiatan	40
4.2.4	Sumber Belajar dan Alat	40
4.2.5	Pertanyaan Pemandu	40
4.2.6	Refleksi dan Tugas Lanjut	41
4.2.7	Kriteria Penilaian	41
4.3	Rubrik Penilaian	41
BAB 5	BIMBINGAN, KONSELING, DAN APLIKASI PSIKOLOGI PENDIDIKAN	43
5.1.1	Bimbingan dan Konseling Pendidikan dalam Konteks Pembelajaran Bahasa	43
	Daftar Pustaka	44
5.1.2	Teori Mengajar dan Penerapannya dalam Pembelajaran Bahasa	44
	Daftar Pustaka	46

5.1.3	Integrasi Psikologi Pendidikan dalam Praktik Pembelajaran Bahasa	46
	Daftar Pustaka	47
5.1.4	Standar Kompetensi dan Indikator Pencapaian	47
	Daftar Pustaka	48
5.2	Lembar Kerja 5	49
5.2.1	Judul dan Tujuan.....	49
5.2.2	Ringkasan Konteks	49
5.2.3	Tahapan dan Kegiatan	49
5.2.4	Sumber Belajar dan Alat	50
5.2.5	Pertanyaan Pemandu	50
5.2.6	Refleksi dan Tugas Lanjut	50
5.2.7	Kriteria Penilaian	50
5.3	Rubrik Penilaian	50
	DAFTAR PUSTAKA UTAMA	52
	GLOSARIUM	53
	LAMPIRAN	54

BAB 1

KONSEP DASAR PSIKOLOGI PENDIDIKAN DAN RUANG LINGKUPNYA

1.1.1 Latar Belakang Psikologi Pendidikan dalam Pembelajaran Bahasa

Pembelajaran bahasa Inggris di Indonesia menghadapi berbagai tantangan kompleks yang memerlukan pemahaman mendalam tentang aspek psikologis peserta didik. Fenomena kecemasan berbahasa (*language anxiety*), kurangnya motivasi, dan kesulitan dalam menguasai keterampilan berbahasa menjadi isu sentral yang sering dihadapi oleh guru bahasa Inggris di berbagai jenjang pendidikan (Horwitz, 2001). Dalam konteks ini, psikologi pendidikan hadir sebagai disiplin ilmu yang memberikan kerangka teoritis dan praktis untuk memahami bagaimana peserta didik belajar, berkembang, dan berinteraksi dalam proses pembelajaran bahasa.

Psikologi pendidikan, sebagaimana didefinisikan oleh Santrock (2008), adalah cabang psikologi yang mempelajari perilaku manusia dalam konteks pendidikan, termasuk proses belajar mengajar, perkembangan peserta didik, dan faktor-faktor yang mempengaruhi keberhasilan pembelajaran. Dalam pembelajaran bahasa, psikologi pendidikan berperan penting dalam menjelaskan bagaimana pemerolehan bahasa kedua (*second language acquisition*) terjadi, mengapa beberapa peserta didik mengalami kesulitan, dan bagaimana strategi pembelajaran yang efektif dapat dirancang untuk mengakomodasi keragaman karakteristik peserta didik. Syah (2003) menegaskan bahwa pemahaman tentang psikologi pendidikan memungkinkan guru untuk merancang pengalaman belajar yang bermakna dan sesuai dengan kebutuhan psikologis peserta didik.

Penelitian terbaru menunjukkan bahwa pendekatan psikologi pendidikan dalam pembelajaran bahasa memberikan dampak signifikan terhadap hasil belajar peserta didik. Li dan Zhang (2021) menemukan bahwa pemahaman guru tentang perkembangan kognitif dan afektif peserta didik berkorelasi positif dengan peningkatan kemampuan berbahasa Inggris, terutama dalam aspek berbicara dan menulis. Dewaele dan Li (2020) menambahkan bahwa faktor-faktor psikologis seperti kepercayaan diri, motivasi, dan regulasi emosi memainkan peran penting dalam keberhasilan pembelajaran bahasa kedua. Temuan ini menggarisbawahi pentingnya integrasi prinsip-prinsip psikologi pendidikan dalam setiap aspek pembelajaran bahasa.

Di era Kurikulum Merdeka, peran psikologi pendidikan semakin strategis. Kurikulum yang menekankan pembelajaran berdiferensiasi dan pengembangan profil Pelajar Pancasila menuntut guru untuk memiliki pemahaman yang kuat tentang karakteristik psikologis peserta didik (Kemendikbudristek, 2022). Guru bahasa Inggris dituntut tidak hanya menguasai materi kebahasaan, tetapi juga mampu mengidentifikasi kebutuhan emosional, sosial, dan kognitif peserta didik, serta merancang pembelajaran yang responsif terhadap keragaman tersebut. Suryabrata (2004) menekankan bahwa guru yang memahami psikologi pendidikan akan lebih mampu menciptakan lingkungan belajar yang kondusif dan memfasilitasi perkembangan optimal peserta didik.

Modul ini disusun untuk membekali mahasiswa calon guru bahasa Inggris dengan pemahaman komprehensif tentang psikologi pendidikan, mulai dari konsep dasar hingga aplikasi praktis dalam pembelajaran bahasa. Pendekatan berbasis proyek diintegrasikan dalam setiap bab untuk menguatkan kompetensi akademik dan keterampilan berpikir kritis mahasiswa, sebagaimana dituntut dalam Capaian Pembelajaran Mata Kuliah (CPMK) yang telah ditetapkan.

Daulay (2015) menambahkan bahwa pemahaman psikologi pendidikan juga perlu dilihat dari perspektif Islam, mengingat karakteristik peserta didik di Indonesia yang mayoritas beragama Islam, sehingga nilai-nilai religius menjadi bagian integral dalam proses pendidikan.

Dengan demikian, modul ini diharapkan menjadi panduan yang bermanfaat bagi mahasiswa dalam menguasai psikologi pendidikan dan mengaplikasikannya dalam praktik pembelajaran bahasa Inggris di sekolah/madrasah. Melalui pemahaman yang mendalam tentang psikologi pendidikan, calon guru bahasa Inggris akan lebih siap menghadapi tantangan pembelajaran di abad ke-21 dan berkontribusi dalam peningkatan mutu pendidikan bahasa di Indonesia.

Daftar Pustaka

- Daulay, N. (2015). *Pengantar Psikologi dan Pandangan Al-Qur'an Tentang Psikologi*. Kencana.
- Dewaele, J. M., & Li, C. (2020). Emotions in second language acquisition: A critical review and research agenda. *Foreign Language World*, 196(1), 34-49.
- Horwitz, E. K. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112-126.
- Kemendikbudristek. (2022). *Kurikulum Merdeka: Panduan Pengembangan Pembelajaran*. Kemendikbudristek.
- Li, C., & Zhang, L. J. (2021). The interplay between teacher emotions and teacher-student relationships in the foreign language classroom. *System*, 98, 102477.
- Santrock, J. W. (2008). *Psikologi Pendidikan* (terj. Tri Wibowo S.). Kencana.
- Suryabrata, S. (2004). *Psikologi Pendidikan*. Raja Grafindo Persada.
- Syah, M. (2003). *Psikologi Pendidikan Suatu Pendekatan Baru*. Remaja Rosdakarya.

1.1.2 Definisi Psikologi Pendidikan dan Ruang Lingkupnya

Psikologi pendidikan merupakan cabang ilmu psikologi yang secara khusus mempelajari perilaku manusia dalam konteks pendidikan. Secara etimologis, istilah psikologi berasal dari bahasa Yunani, yaitu "psyche" yang berarti jiwa dan "logos" yang berarti ilmu. Namun, dalam perkembangannya, psikologi tidak lagi dipahami sebagai ilmu tentang jiwa, melainkan ilmu tentang perilaku manusia dan proses mental yang mendasarinya (Suryabrata, 2004). Psikologi pendidikan, dengan demikian, adalah aplikasi dari prinsip-prinsip psikologi dalam bidang pendidikan untuk memahami, memprediksi, dan mengoptimalkan proses belajar mengajar.

Santrock (2008) mendefinisikan psikologi pendidikan sebagai cabang psikologi yang mempelajari perkembangan, belajar, motivasi, pengajaran, dan penilaian dalam konteks pendidikan. Definisi ini menekankan bahwa psikologi pendidikan tidak hanya berfokus pada peserta didik, tetapi juga mencakup guru, proses pembelajaran, dan lingkungan pendidikan secara keseluruhan. Syah (2003) menambahkan bahwa psikologi pendidikan adalah studi ilmiah tentang perilaku manusia dalam situasi pendidikan, yang bertujuan untuk menemukan cara-cara efektif dalam membantu peserta didik mencapai potensi optimalnya.

Ruang lingkup psikologi pendidikan sangat luas dan mencakup berbagai aspek yang saling terkait. Pertama, psikologi pendidikan mempelajari perkembangan peserta didik, baik dari aspek fisik, kognitif, emosional, sosial, maupun moral. Pemahaman tentang tahapan perkembangan ini penting bagi guru untuk merancang pembelajaran yang sesuai dengan tingkat kematangan peserta didik (Piaget, 1972; Vygotsky, 1978). Kedua, psikologi pendidikan mempelajari proses belajar, termasuk teori-teori belajar yang menjelaskan bagaimana

pengetahuan diperoleh, diproses, dan dipertahankan. Ketiga, psikologi pendidikan mempelajari faktor-faktor yang mempengaruhi belajar, baik faktor internal (seperti motivasi, inteligensi, dan gaya belajar) maupun faktor eksternal (seperti lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat).

Keempat, psikologi pendidikan mempelajari strategi pengajaran yang efektif, termasuk metode, media, dan teknik penilaian yang dapat digunakan untuk mengoptimalkan hasil belajar. Kelima, psikologi pendidikan mempelajari penilaian dan evaluasi dalam pendidikan, termasuk pengembangan instrumen penilaian yang valid dan reliabel, serta interpretasi hasil penilaian untuk perbaikan pembelajaran. Keenam, psikologi pendidikan mempelajari masalah-masalah khusus dalam pendidikan, seperti kesulitan belajar, bimbingan dan konseling, serta pendidikan inklusif (Sukadji, 2000).

Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, ruang lingkup psikologi pendidikan mencakup pemahaman tentang bagaimana peserta didik memperoleh bahasa kedua, faktor-faktor yang mempengaruhi keberhasilan pembelajaran bahasa, serta strategi pengajaran bahasa yang efektif berdasarkan prinsip-prinsip psikologi. Daulay (2015) menekankan bahwa psikologi pendidikan dalam perspektif Islam juga mencakup pembentukan akhlak mulia dan pengembangan potensi fitrah manusia sesuai dengan ajaran agama. Hal ini sejalan dengan tujuan pendidikan nasional yang menekankan pembentukan karakter dan kepribadian peserta didik.

Secara operasional, psikologi pendidikan memberikan kontribusi praktis bagi guru dalam berbagai aspek. Guru dapat menggunakan prinsip-prinsip psikologi pendidikan untuk: (1) memahami karakteristik dan kebutuhan peserta didik, (2) merancang pembelajaran yang bermakna dan kontekstual, (3) mengelola kelas secara efektif, (4) memotivasi peserta didik untuk belajar, (5) melakukan penilaian yang autentik dan berkelanjutan, serta (6) memberikan bimbingan dan konseling kepada peserta didik yang membutuhkan. Dengan pemahaman yang mendalam tentang psikologi pendidikan, guru bahasa Inggris dapat menjadi fasilitator pembelajaran yang efektif dan mampu mengoptimalkan potensi setiap peserta didik.

Daftar Pustaka

- Daulay, N. (2015). *Pengantar Psikologi dan Pandangan Al-Qur'an Tentang Psikologi*. Kencana.
- Piaget, J. (1972). *The Psychology of Intelligence*. Routledge.
- Santrock, J. W. (2008). *Psikologi Pendidikan* (terj. Tri Wibowo S.). Kencana.
- Sukadji, S. (2000). *Psikologi Pendidikan dan Psikologi Sekolah*. LPSP3 UI.
- Suryabrata, S. (2004). *Psikologi Pendidikan*. Raja Grafindo Persada.
- Syah, M. (2003). *Psikologi Pendidikan Suatu Pendekatan Baru*. Remaja Rosdakarya.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

1.1.3 Peran Psikologi Pendidikan dalam Proses Pembelajaran Bahasa

Psikologi pendidikan memainkan peran fundamental dalam proses pembelajaran bahasa, terutama dalam konteks pengajaran bahasa Inggris sebagai bahasa asing. Peran ini mencakup berbagai aspek, mulai dari pemahaman tentang bagaimana peserta didik memperoleh bahasa, identifikasi faktor-faktor yang mempengaruhi keberhasilan pembelajaran bahasa, hingga pengembangan strategi pengajaran yang efektif dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik (Ellis, 2008). Dalam bagian ini, akan diuraikan secara mendalam peran psikologi pendidikan dalam proses pembelajaran bahasa.

Peran pertama psikologi pendidikan adalah memberikan pemahaman tentang proses pemerolehan bahasa kedua (second language acquisition/SLA). Teori-teori SLA yang dikembangkan dalam kerangka psikologi kognitif dan psikolinguistik menjelaskan bagaimana peserta didik memproses input bahasa, membangun sistem linguistik internal, dan mengembangkan kemampuan berkomunikasi dalam bahasa target (Krashen, 1985; Swain, 2000). Pemahaman tentang proses ini memungkinkan guru untuk merancang pembelajaran yang mendukung perkembangan bahasa peserta didik secara optimal, misalnya dengan menyediakan input yang *comprehensible* dan kesempatan untuk produksi bahasa yang bermakna.

Peran kedua adalah identifikasi dan penanganan faktor-faktor afektif yang mempengaruhi pembelajaran bahasa. Penelitian dalam psikologi pendidikan menunjukkan bahwa faktor afektif seperti kecemasan (*anxiety*), motivasi, sikap, dan kepercayaan diri memiliki pengaruh signifikan terhadap keberhasilan pembelajaran bahasa (Horwitz, 2001; Dewaele & Li, 2020). Kecemasan berbahasa, misalnya, dapat menghambat kemampuan peserta didik untuk berbicara dan berinteraksi dalam bahasa Inggris. Guru yang memahami psikologi pendidikan dapat mengidentifikasi gejala kecemasan pada peserta didik dan mengembangkan strategi untuk menguranginya, seperti menciptakan lingkungan belajar yang suportif dan memberikan umpan balik yang konstruktif.

Peran ketiga adalah pengembangan strategi pembelajaran bahasa (*language learning strategies*) yang efektif. Oxford (1990) mengidentifikasi berbagai strategi pembelajaran bahasa yang dapat digunakan peserta didik untuk memfasilitasi pemerolehan bahasa, termasuk strategi kognitif, metakognitif, dan sosial-afektif. Psikologi pendidikan memberikan kerangka untuk memahami bagaimana strategi-strategi ini bekerja dan bagaimana guru dapat mengajarkannya kepada peserta didik. Peserta didik yang terampil menggunakan strategi pembelajaran cenderung lebih sukses dalam pembelajaran bahasa karena mereka mampu mengatur proses belajar mereka sendiri secara efektif.

Peran keempat adalah perancangan lingkungan belajar yang kondusif untuk pembelajaran bahasa. Psikologi pendidikan menekankan pentingnya menciptakan lingkungan belajar yang aman, suportif, dan menantang, di mana peserta didik merasa nyaman untuk mengambil risiko dan mencoba menggunakan bahasa target (Dörnyei, 2001). Lingkungan belajar yang positif dapat meningkatkan motivasi intrinsik peserta didik dan mengurangi kecemasan berbahasa. Guru dapat menciptakan lingkungan seperti ini melalui berbagai cara, seperti membangun hubungan yang positif dengan peserta didik, memberikan umpan balik yang membangun, dan merancang aktivitas pembelajaran yang menarik dan bermakna.

Peran kelima adalah pengembangan kemampuan berpikir kritis dan kreatif peserta didik melalui pembelajaran bahasa. Psikologi pendidikan menunjukkan bahwa pembelajaran bahasa tidak hanya tentang penguasaan struktur linguistik, tetapi juga tentang pengembangan kemampuan berpikir tingkat tinggi (*higher-order thinking skills*) (Bloom, 1956; Anderson & Krathwohl, 2001). Melalui pembelajaran berbasis proyek, diskusi kritis, dan analisis teks, peserta didik dapat mengembangkan kemampuan berpikir kritis, kreativitas, dan pemecahan masalah, yang merupakan keterampilan esensial di abad ke-21.

Peran keenam adalah penilaian dan evaluasi pembelajaran bahasa yang autentik dan berkelanjutan. Psikologi pendidikan memberikan prinsip-prinsip penilaian yang valid, reliabel, dan adil, serta teknik-teknik penilaian alternatif seperti portofolio, proyek, dan penilaian kinerja (*performance assessment*) (Brown & Abeywickrama, 2010). Penilaian autentik memungkinkan

guru untuk menilai kemampuan bahasa peserta didik secara holistik, tidak hanya aspek pengetahuan (knowledge) tetapi juga keterampilan (skills) dan sikap (attitudes). Hasil penilaian dapat digunakan untuk memberikan umpan balik yang konstruktif dan merancang pembelajaran remedial atau pengayaan yang sesuai.

Dengan demikian, psikologi pendidikan memainkan peran yang sangat strategis dalam proses pembelajaran bahasa. Pemahaman yang mendalam tentang psikologi pendidikan memungkinkan guru bahasa Inggris untuk menjadi pendidik yang profesional, adaptif, dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik. Di era Kurikulum Merdeka, di mana pembelajaran berdiferensiasi dan pengembangan kompetensi holistik menjadi fokus utama, peran psikologi pendidikan menjadi semakin penting dan tidak dapat diabaikan.

Daftar Pustaka

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.
- Bloom, B. S. (Ed.). (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. Longmans.
- Brown, H. D., & Abeywickrama, P. (2010). *Language Assessment: Principles and Classroom Practices* (2nd ed.). Pearson Education.
- Dewaele, J. M., & Li, C. (2020). Emotions in second language acquisition: A critical review and research agenda. *Foreign Language World*, 196(1), 34-49.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Ellis, R. (2008). *The Study of Second Language Acquisition* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Horwitz, E. K. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112-126.
- Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Longman.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Newbury House.
- Swain, M. (2000). The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue. In J. P. Lantolf (Ed.), *Sociocultural Theory and Second Language Learning* (pp. 97-114). Oxford University Press.

1.1.4 Standar Kompetensi dan Indikator Pencapaian

Standar kompetensi merupakan rumusan hasil belajar yang harus dicapai peserta didik secara jelas dan terukur (Rogers, 2003; Fullan, 2010). Dalam konteks mata kuliah Psikologi Pendidikan, standar kompetensi dirumuskan berdasarkan Capaian Pembelajaran Mata Kuliah (CPMK) yang telah ditetapkan dalam Rencana Pembelajaran Semester (RPS). Standar kompetensi ini menjadi acuan bagi dosen dalam merancang pembelajaran, mengembangkan materi, dan melakukan penilaian, serta menjadi panduan bagi mahasiswa dalam memahami apa yang harus mereka capai setelah mengikuti perkuliahan.

Capaian Pembelajaran Mata Kuliah (CPMK) Psikologi Pendidikan mencakup empat kompetensi utama. Pertama, mahasiswa mampu menjelaskan konsep dasar psikologi pendidikan, termasuk definisi, ruang lingkup, dan peran psikologi dalam proses pembelajaran (CPMK 1). Kedua, mahasiswa mampu memahami dan mengaplikasikan teori perkembangan kognitif, emosional, sosial, dan moral peserta didik dalam proses pembelajaran (CPMK 2). Ketiga,

mahasiswa mampu mengembangkan strategi untuk meningkatkan motivasi belajar peserta didik berdasarkan teori psikologi pendidikan (CPMK 3). Keempat, mahasiswa mampu menjelaskan prinsip-prinsip penilaian psikologis, termasuk evaluasi hasil belajar, tes psikologis, dan asesmen untuk mendukung pembelajaran (CPMK 4).

Untuk memastikan pencapaian CPMK secara terukur, setiap kompetensi dijabarkan menjadi indikator pencapaian yang spesifik, operasional, dan dapat diobservasi. Indikator-indikator ini mengikuti prinsip SMART (Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound) sebagaimana direkomendasikan dalam literatur perencanaan pembelajaran (Anderson & Krathwohl, 2001; Kennedy, 2007). Indikator yang baik memuat kata kerja operasional yang sesuai dengan taksonomi Bloom revisi, sehingga memudahkan dosen dalam merancang instrumen penilaian yang valid.

Untuk CPMK 1 (konsep dasar psikologi pendidikan), indikator pencapaiannya meliputi: (a) mahasiswa dapat mendefinisikan psikologi pendidikan dengan tepat berdasarkan berbagai sumber, (b) mahasiswa dapat menjelaskan ruang lingkup psikologi pendidikan secara komprehensif, (c) mahasiswa dapat mengidentifikasi peran psikologi pendidikan dalam proses pembelajaran bahasa, dan (d) mahasiswa dapat menganalisis kontribusi psikologi pendidikan dalam pemecahan masalah pembelajaran bahasa. Indikator-indikator ini mencakup dimensi kognitif mulai dari mengingat (C1) hingga menganalisis (C4).

Untuk CPMK 2 (teori perkembangan dan belajar), indikator pencapaiannya meliputi: (a) mahasiswa dapat menjelaskan teori perkembangan kognitif, emosional, sosial, dan moral peserta didik, (b) mahasiswa dapat membandingkan berbagai teori belajar (behavioristik, kognitif, konstruktivistik), (c) mahasiswa dapat menerapkan teori perkembangan dan belajar dalam merancang pembelajaran bahasa, dan (d) mahasiswa dapat mengevaluasi kesesuaian teori belajar dengan karakteristik peserta didik. Indikator-indikator ini mencakup dimensi kognitif dari memahami (C2) hingga mengevaluasi (C5).

Untuk CPMK 3 (motivasi belajar), indikator pencapaiannya meliputi: (a) mahasiswa dapat menjelaskan teori-teori motivasi dalam psikologi pendidikan, (b) mahasiswa dapat mengidentifikasi faktor-faktor yang mempengaruhi motivasi belajar peserta didik, (c) mahasiswa dapat mengembangkan strategi peningkatan motivasi belajar berdasarkan teori psikologi, dan (d) mahasiswa dapat merancang program pembelajaran yang memotivasi peserta didik dalam konteks bahasa Inggris. Indikator-indikator ini mencakup dimensi kognitif dari memahami (C2) hingga mencipta (C6).

Untuk CPMK 4 (penilaian psikologis), indikator pencapaiannya meliputi: (a) mahasiswa dapat menjelaskan prinsip-prinsip penilaian psikologis dalam pendidikan, (b) mahasiswa dapat mengidentifikasi berbagai jenis tes psikologis dan asesmen pembelajaran, (c) mahasiswa dapat merancang instrumen evaluasi hasil belajar yang valid dan reliabel, dan (d) mahasiswa dapat menganalisis hasil penilaian untuk perbaikan pembelajaran. Indikator-indikator ini mencakup dimensi kognitif dari memahami (C2) hingga menganalisis (C4).

Blueprint atau matriks kurikulum memetakan standar dan indikator ke aktivitas pembelajaran serta instrumen penilaian (Biggs & Tang, 2011; Crowe et al., 2008). Dalam modul ini, setiap bab dilengkapi dengan Lembar Kerja (LK) yang dirancang untuk mengukur pencapaian indikator-indikator tersebut melalui berbagai bentuk tugas, seperti analisis kasus, pengembangan strategi, dan perancangan program pembelajaran. Rubrik penilaian yang disediakan pada setiap

bab memberikan kriteria yang jelas bagi mahasiswa untuk menilai kualitas pekerjaan mereka sendiri dan bagi dosen untuk memberikan umpan balik yang konstruktif.

Daftar Pustaka

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University* (4th ed.). Open University Press.
- Crowe, T. P., Copsey, B., Walsh, C., & Paterson-Brown, S. (2008). A blueprint for assessment: Ensuring content validity. *Journal of Clinical Nursing*, 17(16), 2250-2255.
- Fullan, M. (2010). *The Moral Imperative of School Leadership*. Corwin.
- Kennedy, D. (2007). Writing and using learning outcomes: A practical guide. *Quality Assurance in Education*, 15(1), 9-19.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of Innovations* (5th ed.). Free Press.

1.2 Lembar Kerja 1

Menganalisis Konsep Dasar dan Peran Psikologi Pendidikan dalam Pembelajaran Bahasa

1.2.1 Judul dan Tujuan

Judul: Menganalisis Konsep Dasar dan Peran Psikologi Pendidikan dalam Pembelajaran Bahasa

Tujuan:

- Mahasiswa dapat menjelaskan definisi dan ruang lingkup psikologi pendidikan secara komprehensif.
- Mahasiswa dapat menganalisis peran psikologi pendidikan dalam proses pembelajaran bahasa Inggris.
- Mahasiswa dapat mengidentifikasi kontribusi psikologi pendidikan dalam pemecahan masalah pembelajaran bahasa di sekolah/madrasah.

1.2.2 Ringkasan Konteks

Di banyak kelas bahasa Inggris di SMP/MTs dan SMA/MA, guru masih menghadapi berbagai tantangan psikologis peserta didik, seperti kecemasan berbahasa, kurangnya motivasi, dan kesulitan dalam menguasai keterampilan berbahasa. Melalui Lembar Kerja ini, mahasiswa calon guru bahasa Inggris akan menganalisis konsep dasar psikologi pendidikan dan mengidentifikasi perannya dalam mengatasi tantangan pembelajaran bahasa di sekolah.

1.2.3 Tahapan dan Kegiatan

Tahap A. Pendahuluan (10 menit)

Dosen menjelaskan tujuan LK dan memberikan contoh analisis konsep psikologi pendidikan dalam konteks pembelajaran bahasa. Mahasiswa mencatat poin-poin penting yang disampaikan.

Tahap B. Identifikasi dan Analisis Konsep (25 menit)

Secara individu, mahasiswa membaca dan menganalisis materi Bab 1 tentang definisi, ruang lingkup, dan peran psikologi pendidikan. Mahasiswa mengidentifikasi minimal 5 konsep kunci psikologi pendidikan dan menuliskannya dalam format tabel analisis yang mencakup: (1) nama konsep, (2) definisi, (3) contoh penerapan dalam pembelajaran bahasa.

Tahap C. Diskusi Kelompok (20 menit)

Mahasiswa membentuk kelompok kecil (3-4 orang) dan mendiskusikan hasil analisis individu. Setiap kelompok menyepakati 3 konsep psikologi pendidikan yang paling relevan dengan pembelajaran bahasa Inggris dan menyusun argumen mengapa konsep tersebut penting.

Tahap D. Presentasi dan Diskusi Kelas (15 menit)

Perwakilan kelompok mempresentasikan hasil diskusi (3 menit per kelompok). Kelompok lain memberikan tanggapan dan pertanyaan. Dosen memfasilitasi diskusi dan memberikan klarifikasi.

1.2.4 Sumber Belajar dan Alat

- Modul Bab 1 (sub-bab 1.1.1 - 1.1.3)
- Template Analisis Konsep (disediakan dosen)
- Laptop/tablet dan perangkat presentasi

1.2.5 Pertanyaan Pemandu

- Apa definisi psikologi pendidikan menurut para ahli, dan bagaimana definisi tersebut relevan dengan pembelajaran bahasa?
- Apa saja ruang lingkup psikologi pendidikan, dan bagaimana setiap aspeknya berkontribusi pada pembelajaran bahasa?
- Bagaimana psikologi pendidikan dapat membantu guru bahasa Inggris mengatasi kecemasan berbahasa dan meningkatkan motivasi peserta didik?
- Apa peran psikologi pendidikan dalam merancang pembelajaran bahasa yang efektif dan bermakna?

1.2.6 Refleksi dan Tugas Lanjut

- Refleksi individu: Tuliskan satu pemahaman baru yang Anda peroleh tentang psikologi pendidikan dan bagaimana pemahaman tersebut akan mempengaruhi praktik mengajar Anda di masa depan (maksimal 5 kalimat).
- Tugas lanjutan: Carilah satu artikel jurnal tentang psikologi pendidikan dalam pembelajaran bahasa (terbitan 5 tahun terakhir). Buat ringkasan 1 halaman dan kaitkan dengan materi yang telah dipelajari. Kumpulkan pada pertemuan berikutnya.

1.2.7 Kriteria Penilaian

- Analisis Konsep (30 pts): kelengkapan dan ketepatan identifikasi konsep, kejelasan definisi, relevansi contoh penerapan.
- Kualitas Diskusi (25 pts): kedalaman argumen, keterlibatan aktif, kualitas tanggapan terhadap kelompok lain.
- Presentasi (25 pts): kejelasan penyampaian, penguasaan materi, kualitas visual/slide.
- Refleksi dan Tugas Lanjut (20 pts): kedalaman refleksi, kualitas ringkasan artikel, ketepatan waktu pengumpulan.

Total Maksimum: 100 pts

1.3 Rubrik Penilaian

Rubrik penilaian untuk Lembar Kerja 1 menggunakan empat aspek penilaian dengan bobot total 100 poin. Setiap aspek dievaluasi pada empat level pencapaian: Skor 5 (Tidak sesuai harapan), 10 (Sebagian sesuai harapan), 15 (Sesuai harapan), dan 20 (Di atas harapan).

Aspek 1: Analisis Konsep (Bobot 30%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan)*: Identifikasi konsep tidak lengkap atau keliru; definisi tidak tepat; contoh penerapan tidak relevan atau tidak ada.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan)*: Hanya 2-3 konsep teridentifikasi dengan benar; definisi kurang tepat; contoh penerapan kurang relevan.
- *Skor 15 (Sesuai harapan)*: Minimal 4 konsep teridentifikasi dengan benar; definisi tepat; contoh penerapan relevan dengan pembelajaran bahasa.
- *Skor 20 (Di atas harapan)*: 5 atau lebih konsep teridentifikasi dengan tepat; definisi mendalam dan komprehensif; contoh penerapan sangat relevan dan inovatif.

Aspek 2: Kualitas Diskusi (Bobot 25%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan)*: Tidak aktif dalam diskusi; argumen tidak jelas atau tidak relevan; tidak memberikan tanggapan.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan)*: Aktivitas terbatas; argumen kurang mendalam; tanggapan terhadap kelompok lain minim.
- *Skor 15 (Sesuai harapan)*: Aktif dalam diskusi; argumen jelas dan relevan; memberikan tanggapan yang konstruktif.
- *Skor 20 (Di atas harapan)*: Sangat aktif dan memimpin diskusi; argumen mendalam dan kritis; tanggapan sangat membangun dan memperkaya diskusi.

Aspek 3: Presentasi (Bobot 25%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan)*: Presentasi tidak terstruktur; materi tidak dikuasai; slide/visual tidak informatif.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan)*: Presentasi cukup terstruktur; penguasaan materi terbatas; slide/visual kurang rapi.
- *Skor 15 (Sesuai harapan)*: Presentasi terstruktur dengan baik; penguasaan materi baik; slide/visual rapi dan informatif.
- *Skor 20 (Di atas harapan)*: Presentasi sangat profesional; penguasaan materi mendalam; slide/visual menarik dan komprehensif.

Aspek 4: Refleksi dan Tugas Lanjut (Bobot 20%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan)*: Refleksi dangkal atau tidak ada; ringkasan artikel tidak lengkap; pengumpulan terlambat.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan)*: Refleksi ada tetapi umum; ringkasan artikel kurang mendalam; pengumpulan tepat waktu.
- *Skor 15 (Sesuai harapan)*: Refleksi kritis dan terfokus; ringkasan artikel lengkap dan relevan; pengumpulan tepat waktu.
- *Skor 20 (Di atas harapan)*: Refleksi sangat mendalam dan transformatif; ringkasan artikel sangat komprehensif dan analitis; pengumpulan tepat waktu.

BAB 2

TEORI BELAJAR DAN PERKEMBANGAN PESERTA DIDIK

2.1.1 Teori Belajar Behavioristik dan Penerapannya dalam Pendidikan Bahasa

Teori belajar behavioristik merupakan salah satu aliran utama dalam psikologi yang memandang belajar sebagai perubahan perilaku yang dapat diamati dan diukur, yang terjadi sebagai respons terhadap stimulus dari lingkungan (Skinner, 1938; Watson, 1913). Tokoh-tokoh utama dalam aliran ini antara lain Ivan Pavlov dengan teori classical conditioning, Edward Thorndike dengan teori connectionism, dan B.F. Skinner dengan teori operant conditioning. Dalam perspektif behavioristik, belajar terjadi melalui pembentukan asosiasi antara stimulus dan respons, serta melalui penguatan (reinforcement) dan hukuman (punishment) yang diberikan setelah perilaku muncul.

Pavlov (1927) melalui eksperimennya dengan anjing menunjukkan bahwa suatu stimulus netral dapat dikondisikan untuk memunculkan respons tertentu jika stimulus tersebut secara konsisten diasosiasikan dengan stimulus yang secara alami memunculkan respons tersebut. Dalam konteks pembelajaran bahasa, classical conditioning dapat menjelaskan bagaimana peserta didik mengembangkan asosiasi emosional terhadap bahasa Inggris. Jika peserta didik selalu mengalami pengalaman negatif (misalnya diejek saat berbicara bahasa Inggris), mereka dapat mengembangkan kecemasan berbahasa yang menghambat pembelajaran (Horwitz, 2001). Sebaliknya, jika pengalaman belajar bahasa selalu menyenangkan dan didukung, peserta didik akan mengembangkan sikap positif terhadap bahasa Inggris.

Thorndike (1913) mengemukakan hukum efek (law of effect) yang menyatakan bahwa perilaku yang diikuti oleh konsekuensi yang memuaskan cenderung diulang, sedangkan perilaku yang diikuti oleh konsekuensi yang tidak memuaskan cenderung dihentikan. Dalam pembelajaran bahasa, hukum efek ini dapat diterapkan dengan memberikan penguatan positif (pujian, nilai baik, umpan balik konstruktif) ketika peserta didik berhasil menggunakan bahasa Inggris dengan baik. Penguatan positif ini akan meningkatkan kemungkinan peserta didik mengulangi perilaku berbahasa yang benar.

Skinner (1938) mengembangkan teori operant conditioning yang menekankan peran penguatan (reinforcement) dalam membentuk perilaku. Dalam operant conditioning, perilaku yang diperkuat akan cenderung diulang, sedangkan perilaku yang tidak diperkuat atau dihukum akan cenderung berkurang. Skinner juga memperkenalkan konsep shaping, yaitu pembentukan perilaku kompleks melalui penguatan bertahap. Dalam pembelajaran bahasa, shaping dapat diterapkan dengan memberikan penguatan pada setiap kemajuan kecil peserta didik, misalnya memberikan pujian ketika peserta didik berhasil mengucapkan kata baru dengan benar, kemudian memberikan penguatan yang lebih besar ketika mereka berhasil merangkai kata menjadi kalimat.

Penerapan teori behavioristik dalam pembelajaran bahasa memiliki beberapa implikasi praktis. Pertama, guru perlu merancang pembelajaran dengan tujuan yang jelas dan terukur, serta memberikan umpan balik yang segera dan spesifik terhadap kinerja peserta didik. Kedua, guru perlu menggunakan penguatan positif secara konsisten untuk meningkatkan motivasi dan kepercayaan diri peserta didik. Ketiga, guru perlu menyusun materi pembelajaran secara bertahap dari yang sederhana ke yang kompleks (sequencing), sehingga peserta didik dapat mengalami keberhasilan secara bertahap. Keempat, guru perlu menggunakan latihan dan

pengulangan (drill and practice) untuk memperkuat pembentukan kebiasaan berbahasa yang benar.

Namun, teori behavioristik juga memiliki keterbatasan. Teori ini cenderung mengabaikan proses mental internal yang terjadi dalam pembelajaran, seperti pemahaman, penalaran, dan kreativitas (Chomsky, 1959). Dalam pembelajaran bahasa, pendekatan behavioristik yang terlalu kaku dapat menghasilkan peserta didik yang mampu menghafal struktur bahasa tetapi tidak mampu menggunakannya secara kreatif dalam komunikasi nyata. Oleh karena itu, teori behavioristik perlu diintegrasikan dengan teori-teori belajar lainnya untuk menciptakan pembelajaran bahasa yang holistik dan bermakna.

Daftar Pustaka

- Chomsky, N. (1959). A review of B. F. Skinner's Verbal Behavior. *Language*, 35(1), 26-58.
- Horwitz, E. K. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112-126.
- Pavlov, I. P. (1927). *Conditioned Reflexes: An Investigation of the Physiological Activity of the Cerebral Cortex*. Oxford University Press.
- Skinner, B. F. (1938). *The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis*. Appleton-Century.
- Thorndike, E. L. (1913). *Educational Psychology: The Psychology of Learning*. Teachers College Press.
- Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20(2), 158-177.

2.1.2 Teori Belajar Kognitif dan Penerapannya dalam Pendidikan Bahasa

Teori belajar kognitif muncul sebagai kritik terhadap behaviorisme yang dianggap terlalu menyederhanakan proses belajar dengan mengabaikan proses mental internal. Para tokoh aliran kognitif, seperti Jean Piaget, Jerome Bruner, dan David Ausubel, menekankan bahwa belajar adalah proses mental aktif yang melibatkan pemahaman, pengolahan informasi, pemecahan masalah, dan pembentukan makna (Piaget, 1972; Bruner, 1966; Ausubel, 1968). Dalam perspektif kognitif, peserta didik bukanlah penerima pasif informasi, melainkan pembangun aktif pengetahuan melalui interaksi dengan lingkungan dan pengalaman mereka sendiri.

Piaget (1972) mengemukakan teori perkembangan kognitif yang menjelaskan bagaimana kemampuan berpikir anak berkembang melalui tahapan-tahapan yang berurutan: sensorimotor, praoperasional, operasional konkret, dan operasional formal. Pada tahap operasional formal (mulai usia 11-12 tahun), peserta didik mulai mampu berpikir abstrak, bernalar secara logis, dan memecahkan masalah hipotetis. Pemahaman tentang tahapan perkembangan ini penting bagi guru bahasa Inggris karena membantu mereka merancang pembelajaran yang sesuai dengan tingkat perkembangan kognitif peserta didik. Misalnya, untuk peserta didik di tingkat SMP yang masih berada pada transisi ke tahap operasional formal, guru perlu menggunakan contoh-contoh konkret dan visual dalam pengajaran bahasa.

Bruner (1966) mengembangkan teori belajar penemuan (discovery learning) yang menekankan bahwa peserta didik belajar paling efektif ketika mereka secara aktif menemukan sendiri konsep dan prinsip melalui eksplorasi dan pemecahan masalah. Bruner juga memperkenalkan konsep scaffolding, yaitu dukungan yang diberikan guru kepada peserta didik untuk membantu mereka menyelesaikan tugas yang berada di luar kemampuan mereka saat ini, yang secara bertahap dikurangi seiring dengan meningkatnya kemampuan peserta didik. Dalam

pembelajaran bahasa, discovery learning dapat diterapkan melalui kegiatan seperti problem-based learning, project-based learning, dan inquiry-based learning, di mana peserta didik aktif mengeksplorasi dan menemukan pola-pola bahasa melalui penggunaan bahasa dalam konteks autentik.

Ausubel (1968) mengemukakan teori belajar bermakna (meaningful learning) yang membedakan antara belajar hafalan (rote learning) dan belajar bermakna (meaningful learning). Belajar bermakna terjadi ketika informasi baru dikaitkan dengan pengetahuan yang sudah dimiliki peserta didik, sehingga informasi tersebut dapat diintegrasikan ke dalam struktur kognitif yang ada. Sebaliknya, belajar hafalan terjadi ketika informasi baru dipelajari tanpa kaitan yang bermakna dengan pengetahuan yang sudah ada. Dalam pembelajaran bahasa, guru perlu membantu peserta didik mengaitkan materi bahasa baru dengan pengetahuan dan pengalaman mereka sebelumnya, misalnya dengan menggunakan topik-topik yang familiar dan relevan dengan kehidupan peserta didik.

Teori pemrosesan informasi (information processing theory) juga merupakan bagian penting dari psikologi kognitif. Teori ini memandang pikiran manusia sebagai sistem pemrosesan informasi yang melibatkan tiga komponen utama: memori sensorik, memori jangka pendek (working memory), dan memori jangka panjang (Atkinson & Shiffrin, 1968). Dalam pembelajaran bahasa, pemahaman tentang proses pemrosesan informasi membantu guru merancang pembelajaran yang memperhatikan kapasitas working memory peserta didik dan strategi untuk memindahkan informasi ke memori jangka panjang, misalnya melalui pengulangan terencana (spaced repetition), elaborasi, dan organisasi informasi.

Penerapan teori kognitif dalam pembelajaran bahasa memiliki beberapa implikasi praktis. Pertama, guru perlu merancang pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (student-centered), di mana peserta didik aktif membangun pengetahuan bahasa melalui pengalaman dan interaksi. Kedua, guru perlu menggunakan strategi metakognitif untuk membantu peserta didik merencanakan, memonitor, dan mengevaluasi proses belajar mereka sendiri. Ketiga, guru perlu menyediakan kesempatan bagi peserta didik untuk merefleksikan proses belajar mereka dan mengembangkan kesadaran tentang strategi belajar yang efektif. Keempat, guru perlu menggunakan pendekatan komunikatif yang menekankan penggunaan bahasa dalam konteks nyata dan bermakna.

Daftar Pustaka

- Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. In K. W. Spence & J. T. Spence (Eds.), *The Psychology of Learning and Motivation* (Vol. 2, pp. 89-195). Academic Press.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. Holt, Rinehart and Winston.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Harvard University Press.
- Piaget, J. (1972). *The Psychology of Intelligence*. Routledge.

2.1.3 Teori Belajar Konstruktivistik dan Penerapannya dalam Pendidikan Bahasa

Teori belajar konstruktivistik berakar dari pemikiran para filsuf dan psikolog seperti John Dewey, Jean Piaget, dan Lev Vygotsky, yang menekankan bahwa pengetahuan dibangun (constructed) oleh individu melalui interaksi dengan lingkungan dan pengalaman sosial mereka (Dewey, 1938; Piaget, 1972; Vygotsky, 1978). Dalam perspektif konstruktivistik, belajar bukanlah proses menerima pengetahuan secara pasif dari guru atau buku, melainkan proses aktif di mana

peserta didik membangun pemahaman mereka sendiri melalui pengalaman, refleksi, dan interaksi sosial. Ada dua aliran utama dalam konstruktivisme: konstruktivisme kognitif (yang menekankan proses mental individu) dan konstruktivisme sosial (yang menekankan peran interaksi sosial dan budaya dalam pembelajaran).

Piaget (1972) sebagai tokoh konstruktivisme kognitif menekankan bahwa anak-anak membangun pengetahuan melalui proses asimilasi dan akomodasi. Asimilasi terjadi ketika informasi baru diintegrasikan ke dalam struktur kognitif yang sudah ada, sedangkan akomodasi terjadi ketika struktur kognitif yang sudah ada dimodifikasi untuk mengakomodasi informasi baru. Proses ini mendorong terjadinya *equilibration*, yaitu keseimbangan antara asimilasi dan akomodasi yang mendorong perkembangan kognitif. Dalam pembelajaran bahasa, konstruktivisme kognitif menekankan pentingnya memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengeksplorasi bahasa dan menemukan pola-pola bahasa sendiri melalui pengalaman menggunakan bahasa dalam berbagai konteks.

Vygotsky (1978) sebagai tokoh konstruktivisme sosial mengemukakan bahwa perkembangan kognitif terjadi melalui interaksi sosial dan bimbingan dari orang yang lebih kompeten (*more knowledgeable other*). Vygotsky memperkenalkan konsep *Zone of Proximal Development* (ZPD), yaitu jarak antara tingkat perkembangan aktual peserta didik (apa yang dapat mereka lakukan sendiri) dan tingkat perkembangan potensial (apa yang dapat mereka lakukan dengan bantuan orang lain). Pembelajaran yang efektif terjadi di dalam ZPD, di mana peserta didik diberikan tantangan yang sedikit di atas kemampuan mereka saat ini, tetapi masih dapat dicapai dengan bantuan yang tepat (*scaffolding*). Dalam pembelajaran bahasa, ZPD dapat diterapkan dengan memberikan tugas-tugas berbahasa yang menantang namun masih dalam jangkauan kemampuan peserta didik, serta memberikan dukungan yang sesuai (misalnya melalui kerjasama kelompok, bimbingan guru, atau penggunaan media pembelajaran).

Dewey (1938) menekankan pentingnya pengalaman dalam pembelajaran dan mengembangkan pendekatan "*learning by doing*". Dewey berpendapat bahwa pendidikan harus terkait dengan pengalaman hidup peserta didik dan mempersiapkan mereka untuk berpartisipasi secara aktif dalam masyarakat. Dalam pembelajaran bahasa, pendekatan ini dapat diterapkan melalui pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*), di mana peserta didik menggunakan bahasa Inggris untuk menyelesaikan proyek nyata yang relevan dengan kehidupan mereka, seperti membuat video tentang lingkungan sekolah, menulis surat kepada pemerintah, atau melakukan wawancara dengan tokoh masyarakat.

Penerapan teori konstruktivistik dalam pembelajaran bahasa memiliki beberapa implikasi praktis yang signifikan. Pertama, guru perlu menciptakan lingkungan belajar yang mendukung eksplorasi dan penemuan, di mana peserta didik merasa aman untuk mengambil risiko dan mencoba menggunakan bahasa baru. Kedua, guru perlu merancang tugas-tugas pembelajaran yang autentik dan bermakna, yang memungkinkan peserta didik menggunakan bahasa Inggris dalam konteks nyata. Ketiga, guru perlu memfasilitasi interaksi sosial dan kolaborasi antar peserta didik, karena melalui interaksi sosial peserta didik dapat saling membantu dan membangun pemahaman bersama tentang bahasa. Keempat, guru perlu memberikan *scaffolding* yang tepat, yaitu dukungan yang disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik dan secara bertahap dikurangi seiring dengan meningkatnya kemampuan mereka.

Pendekatan konstruktivistik juga memiliki keterkaitan yang erat dengan pendekatan komunikatif dalam pengajaran bahasa (*Communicative Language Teaching/CLT*). CLT

menekankan bahwa tujuan utama pembelajaran bahasa adalah pengembangan kemampuan komunikatif, dan bahwa bahasa diajarkan melalui penggunaan bahasa dalam komunikasi yang bermakna (Richards & Rodgers, 2001). Pendekatan ini sejalan dengan prinsip konstruktivisme bahwa bahasa diperoleh melalui penggunaan aktif dalam konteks sosial, bukan melalui penghafalan aturan-aturan gramatika secara terisolasi. Dalam implementasinya, CLT menggunakan berbagai kegiatan yang mendorong interaksi dan komunikasi otentik, seperti role-play, simulasi, diskusi, dan project-based learning.

Daftar Pustaka

- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Kappa Delta Pi.
- Piaget, J. (1972). *The Psychology of Intelligence*. Routledge.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

2.1.4 Perkembangan Masa Anak dan Remaja

Perkembangan masa anak dan remaja merupakan salah satu fokus utama dalam psikologi pendidikan, karena pemahaman tentang tahapan perkembangan ini sangat penting bagi guru dalam merancang pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan peserta didik. Perkembangan manusia mencakup berbagai aspek, termasuk perkembangan fisik, kognitif, emosional, sosial, dan moral, yang masing-masing memiliki pola dan tahapan yang khas (Santrock, 2008; Steinberg, 2014). Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, pemahaman tentang perkembangan peserta didik membantu guru menyesuaikan metode, materi, dan strategi pengajaran agar sesuai dengan tingkat kematangan mereka.

Perkembangan kognitif pada masa anak dan remaja telah dijelaskan secara sistematis oleh Piaget (1972) melalui teorinya tentang tahapan perkembangan kognitif. Pada masa anak (usia 7-11 tahun), peserta didik berada pada tahap operasional konkret, di mana mereka mulai mampu berpikir logis tetapi masih terbatas pada objek dan situasi yang konkret. Mereka belum mampu berpikir abstrak dan hipotetis secara konsisten. Pada masa remaja (usia 11 tahun ke atas), peserta didik memasuki tahap operasional formal, di mana mereka mulai mampu berpikir abstrak, bernalar secara logis, dan memecahkan masalah hipotetis. Pemahaman tentang tahapan ini penting bagi guru bahasa Inggris karena mempengaruhi jenis tugas dan materi yang dapat diberikan. Untuk peserta didik di tingkat SMP yang masih dalam transisi ke tahap operasional formal, guru perlu menggunakan contoh-contoh konkret dan visual, serta memberikan bimbingan yang lebih intensif dalam tugas-tugas yang memerlukan penalaran abstrak.

Perkembangan sosial-emosional pada masa anak dan remaja juga mengalami perubahan yang signifikan. Pada masa anak, hubungan pertemanan menjadi semakin penting, dan peserta didik mulai mengembangkan pemahaman tentang norma sosial dan aturan kelompok (Larson & Richards, 1991). Pada masa remaja, terjadi perubahan besar dalam hubungan sosial, termasuk meningkatnya pengaruh teman sebaya, pencarian identitas, dan perkembangan otonomi dari orang tua (Brown & Larson, 2009; Steinberg, 2014). Remaja juga mengalami perubahan emosional yang intens akibat perubahan hormonal dan perkembangan otak, terutama di area yang terkait dengan pengendalian impuls dan penilaian risiko (Crone & Dahl, 2012). Dalam

pembelajaran bahasa, guru perlu menciptakan lingkungan belajar yang aman dan suportif, di mana peserta didik merasa nyaman untuk berinteraksi dan mengambil risiko dalam menggunakan bahasa Inggris.

Perkembangan moral pada masa anak dan remaja juga penting untuk dipahami. Kohlberg (1981) mengemukakan teori perkembangan moral yang terdiri dari tiga level: preconventional, conventional, dan postconventional. Pada masa anak, sebagian besar peserta didik berada pada level preconventional atau conventional awal, di mana moralitas didasarkan pada kepatuhan terhadap aturan dan otoritas serta keinginan untuk dihargai oleh orang lain. Pada masa remaja, peserta didik mulai bergerak menuju level conventional yang lebih tinggi, di mana moralitas didasarkan pada kepatuhan terhadap norma sosial dan hukum. Pemahaman tentang perkembangan moral ini membantu guru dalam membangun iklim kelas yang positif dan mengajarkan nilai-nilai seperti tanggung jawab, kejujuran, dan rasa hormat.

Perkembangan bahasa pada masa anak dan remaja juga merupakan aspek yang relevan dengan pembelajaran bahasa Inggris. Pada masa anak, kemampuan berbahasa ibu sudah berkembang dengan baik, dan peserta didik mulai mengembangkan kesadaran metalinguistik, yaitu kemampuan untuk merenungkan dan menganalisis bahasa sebagai objek (Gleason & Ratner, 2017). Pada masa remaja, kemampuan berbahasa terus berkembang, termasuk kemampuan untuk memahami dan menggunakan bahasa yang lebih kompleks, serta kemampuan untuk berkomunikasi secara efektif dalam berbagai konteks sosial. Pemahaman tentang perkembangan bahasa ini membantu guru bahasa Inggris dalam merancang pembelajaran yang sesuai dengan tingkat perkembangan bahasa peserta didik dan yang mendukung pengembangan kemampuan berbahasa Inggris mereka secara optimal.

Implikasi praktis dari pemahaman tentang perkembangan anak dan remaja dalam pembelajaran bahasa Inggris sangat luas. Guru perlu: (1) merancang pembelajaran yang sesuai dengan tahapan perkembangan kognitif peserta didik, (2) menciptakan lingkungan belajar yang mendukung perkembangan sosial-emosional peserta didik, (3) mengintegrasikan pendidikan karakter dan nilai-nilai moral dalam pembelajaran bahasa, (4) menggunakan strategi pengajaran yang bervariasi untuk mengakomodasi keragaman perkembangan peserta didik, dan (5) memberikan perhatian khusus pada peserta didik yang mungkin mengalami keterlambatan perkembangan atau kesulitan belajar. Dengan pemahaman yang mendalam tentang perkembangan anak dan remaja, guru bahasa Inggris dapat menjadi pendidik yang lebih efektif dan mampu mengoptimalkan potensi setiap peserta didik.

Daftar Pustaka

- Brown, B. B., & Larson, J. (2009). Peer relationships in adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology* (Vol. 2, pp. 74-103). Wiley.
- Crone, E. A., & Dahl, R. E. (2012). Understanding adolescence as a period of social-affective engagement and goal flexibility. *Nature Reviews Neuroscience*, 13(9), 636-650.
- Gleason, J. B., & Ratner, N. B. (2017). *The Development of Language* (9th ed.). Pearson.
- Kohlberg, L. (1981). *The Philosophy of Moral Development*. Harper & Row.
- Larson, R., & Richards, M. H. (1991). Daily companionship in late childhood and early adolescence: Changing developmental contexts. *Child Development*, 62(2), 284-300.
- Piaget, J. (1972). *The Psychology of Intelligence*. Routledge.
- Santrock, J. W. (2008). *Psikologi Pendidikan* (terj. Tri Wibowo S.). Kencana.

Steinberg, L. (2014). *Age of Opportunity: Lessons from the New Science of Adolescence*. Houghton Mifflin Harcourt.

2.1.5 Standar Kompetensi dan Indikator Pencapaian

Standar kompetensi untuk Bab 2 dirumuskan berdasarkan Capaian Pembelajaran Mata Kuliah (CPMK) yang telah ditetapkan, khususnya CPMK 2: "Mahasiswa mampu memahami dan mengaplikasikan teori perkembangan kognitif, emosional, sosial, dan moral peserta didik dalam proses pembelajaran." Standar kompetensi ini menjadi acuan bagi mahasiswa untuk memahami berbagai teori belajar dan perkembangan peserta didik, serta mengaplikasikannya dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris.

Standar kompetensi Bab 2 mencakup kemampuan mahasiswa untuk: (a) menjelaskan teori-teori belajar utama (behavioristik, kognitif, konstruktivistik) dan penerapannya dalam pendidikan bahasa, (b) menjelaskan tahapan perkembangan kognitif, emosional, sosial, dan moral peserta didik, serta implikasinya dalam pembelajaran bahasa, (c) membandingkan kelebihan dan kekurangan berbagai teori belajar dalam konteks pembelajaran bahasa, dan (d) merancang strategi pembelajaran bahasa yang sesuai dengan teori belajar dan tahapan perkembangan peserta didik.

Indikator pencapaian untuk Bab 2 dirumuskan secara spesifik dan operasional sebagai berikut:

Untuk teori belajar behavioristik, indikatornya meliputi: (a) mahasiswa dapat menjelaskan prinsip-prinsip dasar teori belajar behavioristik (classical conditioning, operant conditioning, connectionism), (b) mahasiswa dapat mengidentifikasi penerapan prinsip behavioristik dalam pembelajaran bahasa, dan (c) mahasiswa dapat menganalisis kelebihan dan keterbatasan teori behavioristik dalam konteks pembelajaran bahasa.

Untuk teori belajar kognitif, indikatornya meliputi: (a) mahasiswa dapat menjelaskan prinsip-prinsip dasar teori belajar kognitif (pemrosesan informasi, discovery learning, meaningful learning), (b) mahasiswa dapat mengidentifikasi penerapan prinsip kognitif dalam pembelajaran bahasa, dan (c) mahasiswa dapat menganalisis kelebihan dan keterbatasan teori kognitif dalam konteks pembelajaran bahasa.

Untuk teori belajar konstruktivistik, indikatornya meliputi: (a) mahasiswa dapat menjelaskan prinsip-prinsip dasar teori belajar konstruktivistik (kognitif dan sosial), (b) mahasiswa dapat mengidentifikasi penerapan prinsip konstruktivistik dalam pembelajaran bahasa, dan (c) mahasiswa dapat menganalisis kelebihan dan keterbatasan teori konstruktivistik dalam konteks pembelajaran bahasa.

Untuk perkembangan peserta didik, indikatornya meliputi: (a) mahasiswa dapat menjelaskan tahapan perkembangan kognitif menurut Piaget dan implikasinya dalam pembelajaran bahasa, (b) mahasiswa dapat menjelaskan karakteristik perkembangan sosial-emosional anak dan remaja serta implikasinya dalam pembelajaran bahasa, (c) mahasiswa dapat menjelaskan tahapan perkembangan moral menurut Kohlberg dan implikasinya dalam pembelajaran bahasa, dan (d) mahasiswa dapat mengidentifikasi perbedaan individu dalam perkembangan dan merancang pembelajaran yang responsif terhadap keragaman tersebut.

Blueprint penilaian untuk Bab 2 memetakan setiap indikator ke aktivitas pembelajaran dan instrumen penilaian yang terdapat dalam Lembar Kerja 2. Aktivitas pembelajaran dirancang untuk memberikan pengalaman belajar yang bermakna bagi mahasiswa dalam memahami dan

mengaplikasikan teori belajar dan perkembangan, termasuk analisis kasus, diskusi kelompok, dan perancangan strategi pembelajaran. Rubrik penilaian yang disediakan memberikan kriteria yang jelas bagi mahasiswa untuk menilai kualitas pekerjaan mereka dan bagi dosen untuk memberikan umpan balik yang konstruktif.

Daftar Pustaka

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University* (4th ed.). Open University Press.
- Kohlberg, L. (1981). *The Philosophy of Moral Development*. Harper & Row.
- Piaget, J. (1972). *The Psychology of Intelligence*. Routledge.
- Santrock, J. W. (2008). *Psikologi Pendidikan* (terj. Tri Wibowo S.). Kencana.
- Skinner, B. F. (1938). *The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis*. Appleton-Century.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

2.2 Lembar Kerja 2

Menganalisis Teori Belajar dan Perkembangan serta Merancang Pembelajaran Bahasa yang Responsif

2.2.1 Judul dan Tujuan

Judul: Menganalisis Teori Belajar dan Perkembangan serta Merancang Pembelajaran Bahasa yang Responsif

Tujuan:

- Mahasiswa dapat menganalisis berbagai teori belajar (behavioristik, kognitif, konstruktivistik) dan penerapannya dalam pembelajaran bahasa.
- Mahasiswa dapat menjelaskan tahapan perkembangan peserta didik dan implikasinya dalam pembelajaran bahasa.
- Mahasiswa dapat merancang strategi pembelajaran bahasa yang sesuai dengan teori belajar dan tahapan perkembangan peserta didik.

2.2.2 Ringkasan Konteks

Berdasarkan pemahaman tentang teori belajar dan perkembangan peserta didik (Bab 2), mahasiswa akan menganalisis studi kasus pembelajaran bahasa di sekolah menengah dan merancang strategi pembelajaran yang responsif terhadap karakteristik dan kebutuhan peserta didik. Kegiatan ini akan mengintegrasikan teori belajar behavioristik, kognitif, dan konstruktivistik dengan pemahaman tentang perkembangan peserta didik.

2.2.3 Tahapan dan Kegiatan

Tahap A. Pendahuluan (10 menit)

Dosen menjelaskan tujuan LK dan memberikan contoh analisis studi kasus pembelajaran bahasa. Mahasiswa mencatat poin-poin penting dan menyiapkan diri untuk kegiatan analisis.

Tahap B. Analisis Studi Kasus (30 menit)

Secara individu, mahasiswa membaca studi kasus tentang pembelajaran bahasa Inggris di kelas SMP/MTs atau SMA/MA. Mahasiswa mengidentifikasi: (1) teori belajar yang mendasari praktik pembelajaran dalam kasus, (2) kesesuaian praktik pembelajaran dengan tahapan perkembangan peserta didik, (3) kelebihan dan kekurangan praktik pembelajaran dalam kasus, dan (4) rekomendasi perbaikan berdasarkan teori belajar dan perkembangan yang lebih sesuai.

Tahap C. Diskusi Kelompok dan Perancangan (30 menit)

Mahasiswa membentuk kelompok kecil (3-4 orang) dan mendiskusikan hasil analisis individu. Setiap kelompok merancang strategi pembelajaran bahasa alternatif untuk kasus yang sama, dengan mengintegrasikan teori belajar dan perkembangan yang lebih sesuai. Rancangan strategi mencakup: (1) tujuan pembelajaran, (2) metode dan teknik pengajaran, (3) media dan sumber belajar, (4) strategi penilaian, dan (5) justifikasi teoritis.

Tahap D. Presentasi dan Diskusi Kelas (20 menit)

Perwakilan kelompok mempresentasikan hasil rancangan strategi pembelajaran (4 menit per kelompok). Kelompok lain memberikan tanggapan dan pertanyaan. Dosen memfasilitasi diskusi dan memberikan umpan balik.

2.2.4 Sumber Belajar dan Alat

- Modul Bab 2 (sub-bab 2.1.1 - 2.1.4)
- Studi Kasus Pembelajaran Bahasa (disediakan dosen)
- Template Analisis dan Perancangan (disediakan dosen)
- Laptop/tablet dan perangkat presentasi

2.2.5 Pertanyaan Pemandu

- Teori belajar apa yang paling mendominasi praktik pembelajaran dalam kasus, dan mengapa?
- Apakah praktik pembelajaran dalam kasus sudah sesuai dengan tahapan perkembangan peserta didik? Jelaskan.
- Apa kelebihan dan kekurangan praktik pembelajaran dalam kasus berdasarkan teori belajar dan perkembangan?
- Bagaimana strategi pembelajaran alternatif yang Anda rancang mengintegrasikan teori belajar dan perkembangan secara lebih optimal?
- Apa justifikasi teoritis untuk setiap komponen strategi pembelajaran yang Anda rancang?

2.2.6 Refleksi dan Tugas Lanjut

- Refleksi individu: Tuliskan satu insight penting yang Anda peroleh dari kegiatan analisis dan perancangan ini, serta bagaimana insight tersebut akan mempengaruhi praktik mengajar Anda di masa depan (maksimal 5 kalimat).
- Tugas lanjutan: Kembangkan rancangan strategi pembelajaran yang telah dibuat kelompok menjadi Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) 1 pertemuan (90 menit). RPP harus mencakup tujuan, langkah-langkah pembelajaran, media, dan penilaian. Kumpulkan pada pertemuan berikutnya.

2.2.7 Kriteria Penilaian

- Analisis Studi Kasus (30 pts): ketepatan identifikasi teori, kedalaman analisis, kualitas rekomendasi.

- Kualitas Rancangan Strategi (30 pts): kesesuaian dengan teori dan perkembangan, kreativitas, kelengkapan komponen, justifikasi teoritis.
- Presentasi (20 pts): kejelasan penyampaian, penguasaan materi, kualitas visual/slide.
- Refleksi dan Tugas Lanjut (20 pts): kedalaman refleksi, kualitas RPP, ketepatan waktu pengumpulan.

Total Maksimum: 100 pts

2.3 Rubrik Penilaian

Rubrik penilaian untuk Lembar Kerja 2 menggunakan empat aspek penilaian dengan bobot total 100 poin. Setiap aspek dievaluasi pada empat level pencapaian: Skor 5 (Tidak sesuai harapan), 10 (Sebagian sesuai harapan), 15 (Sesuai harapan), dan 20 (Di atas harapan).

Aspek 1: Analisis Studi Kasus (Bobot 30%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan)*: Identifikasi teori tidak tepat; analisis dangkal; rekomendasi tidak relevan atau tidak ada.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan)*: Identifikasi teori cukup tepat; analisis terbatas; rekomendasi kurang spesifik.
- *Skor 15 (Sesuai harapan)*: Identifikasi teori tepat; analisis mendalam; rekomendasi relevan dan spesifik.
- *Skor 20 (Di atas harapan)*: Identifikasi teori sangat tepat dan komprehensif; analisis sangat mendalam dan kritis; rekomendasi inovatif dan aplikatif.

Aspek 2: Kualitas Rancangan Strategi (Bobot 30%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan)*: Rancangan tidak sesuai dengan teori dan perkembangan; komponen tidak lengkap; tidak ada justifikasi.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan)*: Rancangan cukup sesuai dengan teori dan perkembangan; komponen kurang lengkap; justifikasi terbatas.
- *Skor 15 (Sesuai harapan)*: Rancangan sesuai dengan teori dan perkembangan; komponen lengkap; justifikasi jelas.
- *Skor 20 (Di atas harapan)*: Rancangan sangat inovatif dan sesuai dengan teori dan perkembangan; komponen sangat lengkap; justifikasi mendalam dan kritis.

Aspek 3: Presentasi (Bobot 20%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan)*: Presentasi tidak terstruktur; materi tidak dikuasai; slide/visual tidak informatif.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan)*: Presentasi cukup terstruktur; penguasaan materi terbatas; slide/visual kurang rapi.
- *Skor 15 (Sesuai harapan)*: Presentasi terstruktur dengan baik; penguasaan materi baik; slide/visual rapi dan informatif.
- *Skor 20 (Di atas harapan)*: Presentasi sangat profesional; penguasaan materi mendalam; slide/visual menarik dan komprehensif.

Aspek 4: Refleksi dan Tugas Lanjut (Bobot 20%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan):* Refleksi dangkal atau tidak ada; RPP tidak lengkap; pengumpulan terlambat.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan):* Refleksi ada tetapi umum; RPP cukup lengkap; pengumpulan tepat waktu.
- *Skor 15 (Sesuai harapan):* Refleksi kritis dan terfokus; RPP lengkap dan sesuai; pengumpulan tepat waktu.
- *Skor 20 (Di atas harapan):* Refleksi sangat mendalam dan transformatif; RPP sangat komprehensif dan inovatif; pengumpulan tepat waktu.

BAB 3

FAKTOR-FAKTOR YANG MEMPENGARUHI PROSES BELAJAR MENGAJAR

3.1.1 Faktor Internal dan Eksternal dalam Pembelajaran Bahasa

Proses belajar mengajar dipengaruhi oleh berbagai faktor yang saling terkait dan berinteraksi secara kompleks. Faktor-faktor ini secara umum dapat dikategorikan menjadi dua kelompok besar: faktor internal (yang berasal dari dalam diri peserta didik) dan faktor eksternal (yang berasal dari lingkungan sekitar peserta didik) (Suryabrata, 2004; Syah, 2003). Pemahaman tentang faktor-faktor ini sangat penting bagi guru bahasa Inggris karena membantu mereka mengidentifikasi sumber kesulitan belajar dan merancang intervensi yang tepat untuk mengoptimalkan pembelajaran.

Faktor internal meliputi aspek-aspek yang berasal dari dalam diri peserta didik, seperti kondisi fisik, kesehatan, dan gizi; kondisi psikologis seperti inteligensi, bakat, minat, motivasi, dan sikap; serta kondisi kognitif seperti gaya belajar, strategi belajar, dan pengetahuan awal (prior knowledge) (Santrock, 2008). Dalam konteks pembelajaran bahasa, faktor internal seperti motivasi belajar bahasa (language learning motivation) dan kecemasan berbahasa (language anxiety) memiliki pengaruh yang sangat signifikan terhadap keberhasilan pembelajaran (Gardner, 1985; Horwitz, 2001). Peserta didik yang memiliki motivasi tinggi dan kecemasan rendah cenderung lebih berhasil dalam pembelajaran bahasa dibandingkan dengan mereka yang memiliki motivasi rendah dan kecemasan tinggi.

Motivasi belajar bahasa telah menjadi fokus penelitian yang intensif dalam psikologi pendidikan dan SLA. Gardner (1985) membedakan antara motivasi integratif (keinginan untuk belajar bahasa karena minat untuk berintegrasi dengan komunitas penutur bahasa target) dan motivasi instrumental (keinginan untuk belajar bahasa karena alasan praktis seperti pekerjaan atau pendidikan). Dörnyei (2001) mengembangkan model motivasi yang lebih komprehensif yang mencakup aspek-aspek seperti visi diri, pengalaman belajar, dan konteks sosial. Penelitian menunjukkan bahwa motivasi integratif dan instrumental sama-sama penting, tetapi motivasi internal (intrinsic motivation) cenderung lebih berkelanjutan dan menghasilkan pembelajaran yang lebih dalam (Ryan & Deci, 2000).

Kecemasan berbahasa (language anxiety) merupakan faktor internal lain yang sangat mempengaruhi pembelajaran bahasa. Horwitz (2001) mendefinisikan kecemasan berbahasa sebagai perasaan tegang, cemas, dan khawatir yang terkait dengan pembelajaran dan penggunaan bahasa kedua. Kecemasan berbahasa dapat mempengaruhi berbagai aspek pembelajaran, termasuk pemahaman mendengar, berbicara, membaca, dan menulis. Peserta didik yang mengalami kecemasan berbahasa cenderung menghindari kesempatan untuk menggunakan bahasa target, yang pada gilirannya menghambat perkembangan kemampuan berbahasa mereka. Guru perlu mengidentifikasi tanda-tanda kecemasan berbahasa pada peserta didik dan mengembangkan strategi untuk menguranginya, seperti menciptakan lingkungan belajar yang suportif, memberikan umpan balik yang konstruktif, dan menggunakan teknik relaksasi.

Faktor eksternal meliputi aspek-aspek yang berasal dari lingkungan sekitar peserta didik, seperti lingkungan keluarga (pola asuh, dukungan orang tua, status sosial ekonomi), lingkungan sekolah (kualitas guru, metode pengajaran, kurikulum, fasilitas), dan lingkungan masyarakat (norma sosial, nilai budaya, dukungan komunitas) (Suryabrata, 2004; Santrock, 2008). Dalam

konteks pembelajaran bahasa, faktor eksternal seperti kualitas pengajaran bahasa, ketersediaan sumber belajar, dan kesempatan untuk menggunakan bahasa target di luar kelas memiliki pengaruh yang signifikan terhadap hasil pembelajaran (Ellis, 2008).

Lingkungan keluarga merupakan faktor eksternal yang sangat penting, terutama pada tahap awal perkembangan bahasa. Orang tua yang memberikan dukungan dan dorongan kepada anak untuk belajar bahasa Inggris, serta menyediakan sumber belajar yang memadai, cenderung memiliki anak yang lebih berhasil dalam pembelajaran bahasa. Sebaliknya, anak yang kurang mendapat dukungan dari keluarga cenderung mengalami kesulitan dalam pembelajaran bahasa. Daulay (2020) menekankan pentingnya peran orang tua dalam pengasuhan dan pendidikan anak, termasuk dalam mendukung pembelajaran bahasa.

Lingkungan sekolah juga memainkan peran krusial dalam pembelajaran bahasa. Guru bahasa Inggris yang kompeten, metode pengajaran yang efektif, kurikulum yang relevan, dan fasilitas yang memadai (seperti laboratorium bahasa dan perpustakaan) dapat menciptakan kondisi yang kondusif untuk pembelajaran bahasa. Sebaliknya, guru yang kurang kompeten, metode pengajaran yang monoton, dan fasilitas yang tidak memadai dapat menghambat pembelajaran bahasa. Penelitian menunjukkan bahwa kualitas guru adalah faktor sekolah yang paling berpengaruh terhadap hasil belajar peserta didik (Hattie, 2009).

Lingkungan masyarakat juga mempengaruhi pembelajaran bahasa. Masyarakat yang memberikan nilai positif pada penguasaan bahasa Inggris dan menyediakan kesempatan untuk menggunakan bahasa Inggris dalam konteks nyata (misalnya melalui klub bahasa, kompetisi, atau media) cenderung mendukung pembelajaran bahasa yang lebih baik. Sebaliknya, masyarakat yang kurang memberikan perhatian pada bahasa Inggris atau bahkan memiliki sikap negatif terhadap bahasa Inggris dapat menghambat pembelajaran bahasa. Dalam konteks Indonesia, tantangan utama adalah kurangnya kesempatan untuk menggunakan bahasa Inggris secara alami di luar kelas, sehingga guru perlu menciptakan lingkungan yang kaya akan input bahasa Inggris di dalam kelas.

Daftar Pustaka

- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Daulay, N. (2020). *Psikologi Pengasuhan Bagi Orang Tua Dari Anak-Anak Dengan Gangguan Perkembangan Saraf (Neurodevelopmental Disorders)*. Kencana.
- Ellis, R. (2008). *The Study of Second Language Acquisition* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. Edward Arnold.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
- Horwitz, E. K. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112-126.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Santrock, J. W. (2008). *Psikologi Pendidikan* (terj. Tri Wibowo S.). Kencana.
- Suryabrata, S. (2004). *Psikologi Pendidikan*. Raja Grafindo Persada.
- Syah, M. (2003). *Psikologi Pendidikan Suatu Pendekatan Baru*. Remaja Rosdakarya.

3.1.2 Intelegensi, Kreativitas, dan Kaitannya dengan Pendidikan

Intelegensi dan kreativitas merupakan dua konstruk psikologis yang sangat penting dalam pendidikan, termasuk dalam pembelajaran bahasa. Keduanya memiliki hubungan yang kompleks dan saling mempengaruhi, serta memiliki implikasi yang signifikan bagi praktik pengajaran dan penilaian (Sternberg, 1985; Guilford, 1967). Pemahaman tentang intelegensi dan kreativitas membantu guru bahasa Inggris dalam merancang pembelajaran yang mengakomodasi keragaman kemampuan peserta didik dan mengembangkan potensi mereka secara optimal.

Intelegensi secara umum didefinisikan sebagai kemampuan mental umum untuk bernalar, memecahkan masalah, dan belajar dari pengalaman (Wechsler, 1958). Namun, definisi intelegensi telah berkembang seiring dengan perkembangan teori psikologi. Spearman (1927) mengemukakan teori dua faktor yang membedakan antara faktor umum (g) dan faktor spesifik (s). Thurstone (1938) mengemukakan teori kemampuan mental primer yang mencakup tujuh faktor: pemahaman verbal, kelancaran kata, kemampuan numerik, visualisasi spasial, memori asosiatif, kecepatan persepsi, dan penalaran. Gardner (1983) mengemukakan teori multiple intelligences yang membedakan setidaknya delapan jenis intelegensi: linguistik, logis-matematis, musikal, spasial, kinestetik, interpersonal, intrapersonal, dan naturalis. Teori multiple intelligences memiliki implikasi penting bagi pendidikan karena menunjukkan bahwa peserta didik memiliki kekuatan dan kelemahan yang berbeda dalam berbagai jenis intelegensi, dan bahwa pendidikan seharusnya mengembangkan semua jenis intelegensi, tidak hanya intelegensi linguistik dan logis-matematis.

Dalam konteks pembelajaran bahasa, intelegensi linguistik (linguistic intelligence) adalah yang paling relevan, tetapi intelegensi lainnya juga berperan. Misalnya, intelegensi interpersonal membantu peserta didik dalam berkomunikasi dan berkolaborasi dengan orang lain, intelegensi intrapersonal membantu dalam refleksi dan pengaturan diri, dan intelegensi spasial membantu dalam memahami dan menggunakan bahasa visual. Guru bahasa Inggris perlu merancang pembelajaran yang mengembangkan berbagai jenis intelegensi, misalnya melalui kegiatan yang melibatkan musik (untuk intelegensi musikal), gerakan (untuk intelegensi kinestetik), dan interaksi sosial (untuk intelegensi interpersonal).

Kreativitas didefinisikan sebagai kemampuan untuk menghasilkan ide, solusi, atau produk yang baru, orisinal, dan berguna (Guilford, 1967; Torrance, 1974). Kreativitas melibatkan kemampuan berpikir divergen, yaitu kemampuan untuk menghasilkan banyak kemungkinan jawaban atau solusi dari satu masalah, serta kemampuan berpikir konvergen, yaitu kemampuan untuk menemukan satu jawaban atau solusi yang tepat. Kreativitas juga melibatkan fleksibilitas, kelancaran, orisinalitas, dan elaborasi. Dalam konteks pembelajaran bahasa, kreativitas sangat penting karena memungkinkan peserta didik untuk menggunakan bahasa secara kreatif dalam berbagai situasi komunikasi, menghasilkan teks-teks yang orisinal, dan menemukan cara-cara baru untuk mengekspresikan diri dalam bahasa Inggris.

Hubungan antara intelegensi dan kreativitas telah menjadi subjek perdebatan yang panjang dalam psikologi. Beberapa penelitian menunjukkan bahwa intelegensi dan kreativitas adalah konstruk yang berbeda, dengan korelasi yang moderat (Sternberg, 1985). Teori ambang batas (threshold theory) menyatakan bahwa kreativitas memerlukan tingkat intelegensi minimal (ambang batas), tetapi di atas tingkat tersebut, intelegensi dan kreativitas tidak lagi berkorelasi secara signifikan (Guilford, 1967). Implikasi dari teori ini adalah bahwa meskipun intelegensi

penting untuk kreativitas, kreativitas tidak hanya ditentukan oleh intelegensi; faktor-faktor lain seperti motivasi, kepribadian, dan lingkungan juga berperan penting.

Implikasi praktis dari pemahaman tentang intelegensi dan kreativitas dalam pembelajaran bahasa sangat luas. Pertama, guru perlu menggunakan berbagai metode dan teknik pengajaran yang mengakomodasi keragaman intelegensi peserta didik, misalnya dengan menyediakan berbagai jenis kegiatan yang melibatkan berbagai jenis intelegensi. Kedua, guru perlu memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk mengembangkan kreativitas mereka melalui tugas-tugas yang terbuka (*open-ended tasks*), seperti menulis cerita kreatif, membuat puisi, atau melakukan proyek-proyek yang memerlukan pemecahan masalah kreatif. Ketiga, guru perlu menghargai dan memberikan umpan balik yang positif terhadap ide-ide kreatif peserta didik, serta menciptakan lingkungan yang aman untuk bereksperimen dan mengambil risiko. Keempat, guru perlu menggunakan penilaian yang mengukur tidak hanya pengetahuan dan keterampilan dasar, tetapi juga kemampuan berpikir kreatif dan pemecahan masalah.

Daftar Pustaka

- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Guilford, J. P. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. McGraw-Hill.
- Spearman, C. (1927). *The Abilities of Man*. Macmillan.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence*. Cambridge University Press.
- Thurstone, L. L. (1938). *Primary Mental Abilities*. University of Chicago Press.
- Torrance, E. P. (1974). *Torrance Tests of Creative Thinking*. Scholastic Testing Service.
- Wechsler, D. (1958). *The Measurement and Appraisal of Adult Intelligence* (4th ed.). Williams & Wilkins.

3.1.3 Perbedaan Individual dan Gaya Belajar dalam Pembelajaran Bahasa

Perbedaan individual merupakan realitas yang tidak dapat diabaikan dalam pendidikan. Setiap peserta didik memiliki karakteristik, kemampuan, minat, dan kebutuhan yang unik, yang mempengaruhi cara mereka belajar dan berinteraksi dengan materi pembelajaran (Santrock, 2008; Suryabrata, 2004). Dalam konteks pembelajaran bahasa, perbedaan individual mencakup berbagai aspek, termasuk gaya belajar (*learning styles*), gaya kognitif (*cognitive styles*), strategi belajar (*learning strategies*), dan kecerdasan majemuk (*multiple intelligences*). Pemahaman tentang perbedaan individual ini sangat penting bagi guru bahasa Inggris karena membantu mereka merancang pembelajaran yang responsif terhadap keragaman peserta didik dan mengoptimalkan potensi setiap individu.

Gaya belajar (*learning styles*) merujuk pada preferensi individu dalam menerima, memproses, dan menyimpan informasi. Salah satu model gaya belajar yang paling populer adalah model VARK yang dikembangkan oleh Fleming (2001), yang membedakan empat gaya belajar utama: visual (belajar melalui penglihatan), auditori (belajar melalui pendengaran), membaca/menulis (belajar melalui teks), dan kinestetik (belajar melalui gerakan dan pengalaman fisik). Model lain yang juga penting adalah model gaya belajar berdasarkan dimensi psikologis, seperti yang dikembangkan oleh Kolb (1984) yang membedakan empat gaya belajar berdasarkan pengalaman konkret, observasi reflektif, konseptualisasi abstrak, dan eksperimentasi aktif.

Dalam konteks pembelajaran bahasa, pemahaman tentang gaya belajar membantu guru dalam merancang kegiatan yang bervariasi dan mengakomodasi preferensi belajar yang

berbeda. Misalnya, untuk peserta didik dengan gaya belajar visual, guru dapat menggunakan gambar, diagram, dan peta konsep; untuk peserta didik auditori, guru dapat menggunakan rekaman audio, lagu, dan diskusi; untuk peserta didik kinestetik, guru dapat menggunakan permainan, simulasi, dan kegiatan fisik. Namun, penting untuk diingat bahwa gaya belajar bukanlah kategori yang tetap dan mutlak; sebagian besar peserta didik memiliki kombinasi dari berbagai gaya belajar, dan guru perlu mendorong peserta didik untuk mengembangkan fleksibilitas dalam menggunakan berbagai gaya belajar.

Gaya kognitif (*cognitive styles*) merujuk pada cara individu memproses informasi dan memecahkan masalah. Salah satu dimensi gaya kognitif yang paling banyak diteliti adalah *field dependence-independence* yang dikembangkan oleh Witkin dan rekan-rekannya (Witkin et al., 1977). Individu dengan *field independence* cenderung lebih analitis, mandiri, dan mampu memisahkan informasi dari konteksnya, sedangkan individu dengan *field dependence* cenderung lebih holistik, tergantung pada konteks, dan lebih baik dalam interaksi sosial. Dalam pembelajaran bahasa, penelitian menunjukkan bahwa *field independence* berkaitan dengan keberhasilan dalam tugas-tugas analitis seperti belajar tata bahasa, sedangkan *field dependence* berkaitan dengan keberhasilan dalam tugas-tugas komunikatif dan interaksi sosial (Ellis, 2008). Guru perlu merancang pembelajaran yang mengakomodasi kedua gaya kognitif ini, misalnya dengan menyediakan kegiatan yang bersifat analitis dan kegiatan yang bersifat sosial.

Strategi belajar (*learning strategies*) merujuk pada tindakan, perilaku, atau teknik yang digunakan peserta didik untuk memfasilitasi pembelajaran dan pemerolehan bahasa (Oxford, 1990). Oxford mengidentifikasi enam kategori strategi belajar bahasa: strategi memori (untuk mengingat informasi), strategi kognitif (untuk memproses informasi), strategi kompensasi (untuk mengatasi keterbatasan pengetahuan bahasa), strategi metakognitif (untuk mengatur dan mengevaluasi pembelajaran), strategi afektif (untuk mengelola emosi dan motivasi), dan strategi sosial (untuk belajar melalui interaksi dengan orang lain). Peserta didik yang terampil dalam menggunakan berbagai strategi belajar cenderung lebih sukses dalam pembelajaran bahasa. Guru perlu mengajarkan strategi belajar secara eksplisit kepada peserta didik dan memberikan kesempatan untuk mempraktikkannya dalam berbagai konteks.

Perbedaan individual juga mencakup faktor-faktor afektif seperti motivasi, sikap, kepercayaan diri, dan kecemasan. Sebagaimana telah dibahas pada sub-bab sebelumnya, motivasi dan kecemasan memiliki pengaruh yang signifikan terhadap keberhasilan pembelajaran bahasa. Peserta didik dengan motivasi tinggi dan kecemasan rendah cenderung lebih berhasil daripada mereka dengan motivasi rendah dan kecemasan tinggi. Guru perlu mengidentifikasi perbedaan individual dalam faktor afektif dan mengembangkan strategi untuk meningkatkan motivasi dan mengurangi kecemasan pada peserta didik yang membutuhkan.

Implikasi praktis dari pemahaman tentang perbedaan individual dalam pembelajaran bahasa sangat luas. Guru perlu: (1) menggunakan berbagai metode dan teknik pengajaran yang mengakomodasi keragaman gaya belajar dan gaya kognitif, (2) mengajarkan strategi belajar secara eksplisit dan membantu peserta didik mengembangkan strategi yang efektif, (3) menciptakan lingkungan belajar yang mendukung dan memotivasi, (4) memberikan perhatian individual kepada peserta didik yang mengalami kesulitan, dan (5) menggunakan penilaian yang beragam dan autentik yang mengukur berbagai aspek kemampuan bahasa. Dengan pendekatan yang responsif terhadap perbedaan individual, guru dapat membantu setiap peserta didik mencapai potensi optimal mereka dalam pembelajaran bahasa Inggris.

Daftar Pustaka

- Ellis, R. (2008). *The Study of Second Language Acquisition* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Fleming, N. D. (2001). *Teaching and Learning Styles: VARK Strategies*. N.D. Fleming.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Newbury House.
- Santrock, J. W. (2008). *Psikologi Pendidikan* (terj. Tri Wibowo S.). Kencana.
- Suryabrata, S. (2004). *Psikologi Pendidikan*. Raja Grafindo Persada.
- Witkin, H. A., Moore, C. A., Goodenough, D. R., & Cox, P. W. (1977). Field-dependent and field-independent cognitive styles and their educational implications. *Review of Educational Research*, 47(1), 1-64.

3.1.4 Pendidikan Dini, Pendidikan Keluarga, dan Pendidikan Orang Dewasa

Pendidikan tidak hanya terjadi di sekolah, tetapi juga berlangsung sepanjang hayat (lifelong learning) dan dalam berbagai konteks, termasuk dalam keluarga dan masyarakat. Psikologi pendidikan mempelajari pendidikan dalam berbagai konteks ini, termasuk pendidikan anak usia dini (PAUD), pendidikan keluarga, dan pendidikan orang dewasa (andragogi) (Santrock, 2008; Knowles, 1980). Pemahaman tentang ketiga konteks pendidikan ini penting bagi calon guru bahasa Inggris karena membantu mereka memahami latar belakang pendidikan peserta didik dan merancang pembelajaran yang kontinu dan terintegrasi.

Pendidikan anak usia dini (PAUD) adalah pendidikan yang diberikan kepada anak sejak lahir hingga usia 6 tahun. Masa ini merupakan periode kritis dalam perkembangan anak, di mana dasar-dasar perkembangan kognitif, bahasa, sosial-emosional, dan fisik terbentuk (Berk, 2013). Dalam konteks pembelajaran bahasa, PAUD sangat penting karena masa ini merupakan periode sensitif untuk pemerolehan bahasa. Anak-anak pada usia dini memiliki kemampuan yang luar biasa untuk menyerap bahasa, termasuk bahasa kedua, jika diberikan paparan yang cukup dan dalam konteks yang bermakna. Penelitian menunjukkan bahwa anak-anak yang terpapar bahasa Inggris sejak dini cenderung memiliki kemampuan berbahasa Inggris yang lebih baik di kemudian hari (Genesee, 2003). Oleh karena itu, penting bagi orang tua dan pendidik untuk menyediakan lingkungan yang kaya akan bahasa bagi anak-anak sejak usia dini.

Pendidikan keluarga (parenting education) adalah pendidikan yang diberikan oleh orang tua atau anggota keluarga lainnya kepada anak-anak di lingkungan keluarga. Keluarga adalah lingkungan pendidikan pertama dan utama bagi anak, dan peran orang tua sangat penting dalam membentuk perkembangan anak, termasuk perkembangan bahasa (Daulay, 2020). Orang tua yang terlibat aktif dalam pendidikan anak, misalnya dengan membacakan cerita, mengajak berbicara, dan menyediakan sumber belajar, cenderung memiliki anak dengan kemampuan bahasa yang lebih baik. Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, orang tua dapat berperan dengan menyediakan bahan bacaan bahasa Inggris, menonton film atau video bahasa Inggris bersama anak, atau bahkan belajar bahasa Inggris bersama anak. Daulay, Daulay, dan Daulay (2022) menekankan bahwa pembentukan akhlak mulia melalui pendidikan agama Islam dan psikologi positif juga merupakan bagian penting dari pendidikan keluarga.

Pendidikan orang dewasa (andragogi) adalah pendidikan yang ditujukan untuk orang dewasa, yang memiliki karakteristik dan kebutuhan belajar yang berbeda dengan anak-anak.

Knowles (1980) mengemukakan prinsip-prinsip andragogi yang meliputi: (1) orang dewasa memiliki konsep diri yang matang dan mandiri, (2) orang dewasa memiliki pengalaman hidup yang kaya yang dapat menjadi sumber belajar, (3) orang dewasa siap belajar ketika mereka menghadapi tugas atau masalah nyata dalam kehidupan, (4) orang dewasa belajar secara problem-centered (berpusat pada masalah) daripada subject-centered (berpusat pada mata pelajaran), dan (5) orang dewasa termotivasi oleh faktor internal (seperti kepuasan diri) daripada faktor eksternal (seperti nilai atau pujian). Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris untuk orang dewasa, pendekatan andragogi menekankan pada pembelajaran yang relevan dengan kehidupan dan pekerjaan peserta didik, menggunakan pengalaman mereka sebagai sumber belajar, dan memberikan otonomi dalam proses pembelajaran.

Pendidikan orang dewasa dalam konteks bahasa Inggris mencakup berbagai program, seperti kursus bahasa Inggris untuk karyawan, program bahasa Inggris untuk tujuan khusus (English for Specific Purposes/ESP), dan program pendidikan kesetaraan. Dalam program-program ini, pendekatan yang efektif adalah pendekatan komunikatif yang menekankan pada penggunaan bahasa dalam konteks nyata, serta pendekatan berbasis tugas (task-based learning) yang memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menggunakan bahasa untuk menyelesaikan tugas-tugas yang relevan dengan kehidupan dan pekerjaan mereka (Richards & Rodgers, 2001).

Implikasi praktis dari pemahaman tentang pendidikan dini, pendidikan keluarga, dan pendidikan orang dewasa bagi guru bahasa Inggris adalah: (1) guru perlu memahami latar belakang pendidikan peserta didik, termasuk pengalaman pendidikan dini dan dukungan keluarga, untuk merancang pembelajaran yang sesuai, (2) guru perlu berkolaborasi dengan orang tua untuk mendukung pembelajaran bahasa di rumah, (3) guru perlu menggunakan pendekatan yang sesuai dengan karakteristik usia dan tahap perkembangan peserta didik, (4) untuk peserta didik dewasa, guru perlu menggunakan pendekatan andragogi yang menekankan pada relevansi, pengalaman, dan otonomi, dan (5) guru perlu memandang pembelajaran bahasa sebagai proses sepanjang hayat yang berkelanjutan, bukan hanya terjadi di dalam kelas.

Daftar Pustaka

- Berk, L. E. (2013). *Child Development* (9th ed.). Pearson.
- Daulay, N. (2020). *Psikologi Pengasuhan Bagi Orang Tua Dari Anak-Anak Dengan Gangguan Perkembangan Saraf (Neurodevelopmental Disorders)*. Kencana.
- Daulay, H. P., & Daulay, N. (2022). Pembentukan Akhlak Mulia: Tinjauan Pendidikan Agama Islam Dan Psikologi Positif. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 19(2), 245-260.
- Genesee, F. (2003). Rethinking bilingual acquisition. In J. M. Dewaele, A. Housen, & L. Wei (Eds.), *Bilingualism: Beyond Basic Principles* (pp. 204-228). Multilingual Matters.
- Knowles, M. S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy* (2nd ed.). Cambridge Books.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Santrock, J. W. (2008). *Psikologi Pendidikan* (terj. Tri Wibowo S.). Kencana.

3.1.5 Standar Kompetensi dan Indikator Pencapaian

Standar kompetensi untuk Bab 3 dirumuskan berdasarkan Capaian Pembelajaran Mata Kuliah (CPMK) yang telah ditetapkan, khususnya CPMK 1: "Mahasiswa mampu menjelaskan

konsep dasar psikologi pendidikan, termasuk definisi, ruang lingkup, dan peran psikologi dalam proses pembelajaran" dan CPMK 2: "Mahasiswa mampu memahami dan mengaplikasikan teori perkembangan kognitif, emosional, sosial, dan moral peserta didik dalam proses pembelajaran." Standar kompetensi ini menjadi acuan bagi mahasiswa untuk memahami faktor-faktor yang mempengaruhi proses belajar mengajar, termasuk faktor internal dan eksternal, intelegensi dan kreativitas, perbedaan individual dan gaya belajar, serta pendidikan dalam berbagai konteks.

Standar kompetensi Bab 3 mencakup kemampuan mahasiswa untuk: (a) menjelaskan berbagai faktor internal dan eksternal yang mempengaruhi pembelajaran bahasa, (b) menjelaskan konsep intelegensi dan kreativitas serta kaitannya dengan pendidikan bahasa, (c) menjelaskan perbedaan individual dan gaya belajar serta implikasinya dalam pembelajaran bahasa, dan (d) menjelaskan pendidikan dini, pendidikan keluarga, dan pendidikan orang dewasa serta relevansinya dengan pembelajaran bahasa.

Indikator pencapaian untuk Bab 3 dirumuskan secara spesifik dan operasional sebagai berikut:

Untuk faktor internal dan eksternal, indikatornya meliputi: (a) mahasiswa dapat mengidentifikasi berbagai faktor internal (fisik, psikologis, kognitif) yang mempengaruhi pembelajaran bahasa, (b) mahasiswa dapat mengidentifikasi berbagai faktor eksternal (keluarga, sekolah, masyarakat) yang mempengaruhi pembelajaran bahasa, dan (c) mahasiswa dapat menganalisis interaksi antara faktor internal dan eksternal dalam pembelajaran bahasa.

Untuk intelegensi dan kreativitas, indikatornya meliputi: (a) mahasiswa dapat menjelaskan berbagai teori intelegensi dan implikasinya dalam pendidikan bahasa, (b) mahasiswa dapat menjelaskan konsep kreativitas dan kaitannya dengan pembelajaran bahasa, dan (c) mahasiswa dapat merancang kegiatan pembelajaran yang mengembangkan intelegensi dan kreativitas peserta didik.

Untuk perbedaan individual dan gaya belajar, indikatornya meliputi: (a) mahasiswa dapat menjelaskan berbagai gaya belajar dan gaya kognitif serta implikasinya dalam pembelajaran bahasa, (b) mahasiswa dapat menjelaskan berbagai strategi belajar bahasa dan cara mengajarkannya, dan (c) mahasiswa dapat merancang pembelajaran yang responsif terhadap perbedaan individual peserta didik.

Untuk pendidikan dini, keluarga, dan orang dewasa, indikatornya meliputi: (a) mahasiswa dapat menjelaskan karakteristik dan pentingnya pendidikan anak usia dini dalam perkembangan bahasa, (b) mahasiswa dapat menjelaskan peran keluarga dalam pendidikan bahasa anak, dan (c) mahasiswa dapat menjelaskan prinsip-prinsip andragogi dan penerapannya dalam pembelajaran bahasa untuk orang dewasa.

Blueprint penilaian untuk Bab 3 memetakan setiap indikator ke aktivitas pembelajaran dan instrumen penilaian yang terdapat dalam Lembar Kerja 3. Aktivitas pembelajaran dirancang untuk memberikan pengalaman belajar yang bermakna bagi mahasiswa dalam memahami dan menganalisis faktor-faktor yang mempengaruhi pembelajaran bahasa, termasuk analisis kasus, identifikasi faktor, dan perancangan strategi intervensi. Rubrik penilaian yang disediakan memberikan kriteria yang jelas bagi mahasiswa untuk menilai kualitas pekerjaan mereka dan bagi dosen untuk memberikan umpan balik yang konstruktif.

Daftar Pustaka

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University* (4th ed.). Open University Press.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Knowles, M. S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy* (2nd ed.). Cambridge Books.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Newbury House.
- Santrock, J. W. (2008). *Psikologi Pendidikan* (terj. Tri Wibowo S.). Kencana.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence*. Cambridge University Press.

3.2 Lembar Kerja 3

Menganalisis Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Pembelajaran Bahasa dan Merancang Intervensi

3.2.1 Judul dan Tujuan

Judul: Menganalisis Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Pembelajaran Bahasa dan Merancang Intervensi

Tujuan:

- Mahasiswa dapat mengidentifikasi dan menganalisis faktor-faktor internal dan eksternal yang mempengaruhi pembelajaran bahasa Inggris.
- Mahasiswa dapat menjelaskan peran intelegensi, kreativitas, dan perbedaan individual dalam pembelajaran bahasa.
- Mahasiswa dapat merancang intervensi pembelajaran yang responsif terhadap faktor-faktor yang mempengaruhi pembelajaran bahasa.

3.2.2 Ringkasan Konteks

Berdasarkan pemahaman tentang faktor-faktor yang mempengaruhi pembelajaran bahasa (Bab 3), mahasiswa akan menganalisis studi kasus tentang peserta didik yang mengalami kesulitan dalam pembelajaran bahasa Inggris. Mahasiswa akan mengidentifikasi faktor-faktor yang menyebabkan kesulitan dan merancang intervensi yang tepat untuk membantu peserta didik tersebut.

3.2.3 Tahapan dan Kegiatan

Tahap A. Pendahuluan (10 menit)

Dosen menjelaskan tujuan LK dan memberikan contoh analisis faktor-faktor yang mempengaruhi pembelajaran bahasa. Mahasiswa mencatat poin-poin penting dan menyiapkan diri untuk kegiatan analisis.

Tahap B. Identifikasi dan Analisis Faktor (25 menit)

Secara individu, mahasiswa membaca studi kasus tentang peserta didik yang mengalami kesulitan dalam pembelajaran bahasa Inggris. Mahasiswa mengidentifikasi: (1) faktor-faktor internal yang mempengaruhi kesulitan peserta didik, (2) faktor-faktor eksternal yang

mempengaruhi kesulitan peserta didik, (3) interaksi antara faktor internal dan eksternal, dan (4) dampak faktor-faktor tersebut terhadap pembelajaran bahasa peserta didik.

Tahap C. Perancangan Intervensi (25 menit)

Secara individu atau berpasangan, mahasiswa merancang intervensi pembelajaran untuk membantu peserta didik dalam studi kasus. Intervensi harus mencakup: (1) identifikasi kebutuhan peserta didik, (2) strategi pembelajaran yang sesuai dengan faktor-faktor yang teridentifikasi, (3) media dan sumber belajar yang relevan, (4) strategi penilaian dan monitoring kemajuan, dan (5) justifikasi teoritis untuk setiap komponen intervensi.

Tahap D. Diskusi dan Presentasi (20 menit)

Mahasiswa mempresentasikan hasil analisis dan rancangan intervensi dalam diskusi kelas (3 menit per peserta). Peserta lain memberikan tanggapan dan pertanyaan. Dosen memfasilitasi diskusi dan memberikan umpan balik.

3.2.4 Sumber Belajar dan Alat

- Modul Bab 3 (sub-bab 3.1.1 - 3.1.4)
- Studi Kasus Kesulitan Pembelajaran Bahasa (disediakan dosen)
- Template Analisis Faktor dan Perancangan Intervensi (disediakan dosen)
- Laptop/tablet dan perangkat presentasi

3.2.5 Pertanyaan Pemandu

- Faktor-faktor internal apa saja yang mempengaruhi kesulitan pembelajaran bahasa peserta didik dalam kasus?
- Faktor-faktor eksternal apa saja yang mempengaruhi kesulitan pembelajaran bahasa peserta didik dalam kasus?
- Bagaimana interaksi antara faktor internal dan eksternal mempengaruhi pembelajaran bahasa peserta didik?
- Intervensi apa yang paling tepat untuk membantu peserta didik dalam kasus, dan mengapa?
- Bagaimana Anda akan memonitor dan mengevaluasi efektivitas intervensi yang Anda rancang?

3.2.6 Refleksi dan Tugas Lanjut

- Refleksi individu: Tuliskan satu pelajaran penting yang Anda peroleh dari kegiatan analisis dan perancangan intervensi ini, serta bagaimana pelajaran tersebut akan mempengaruhi praktik mengajar Anda di masa depan (maksimal 5 kalimat).
- Tugas lanjutan: Kembangkan rancangan intervensi yang telah dibuat menjadi program intervensi yang lebih rinci (3-4 pertemuan), mencakup tujuan, langkah-langkah, media, dan penilaian untuk setiap pertemuan. Kumpulkan pada pertemuan berikutnya.

3.2.7 Kriteria Penilaian

- Analisis Faktor (30 pts): ketepatan identifikasi faktor internal dan eksternal, kedalaman analisis interaksi faktor.
- Kualitas Rancangan Intervensi (30 pts): kesesuaian dengan faktor-faktor yang teridentifikasi, kreativitas, kelengkapan komponen, justifikasi teoritis.
- Presentasi (20 pts): kejelasan penyampaian, penguasaan materi, kualitas visual/slide.

- Refleksi dan Tugas Lanjut (20 pts): kedalaman refleksi, kualitas program intervensi, ketepatan waktu pengumpulan.

Total Maksimum: 100 pts

3.3 Rubrik Penilaian

Rubrik penilaian untuk Lembar Kerja 3 menggunakan empat aspek penilaian dengan bobot total 100 poin. Setiap aspek dievaluasi pada empat level pencapaian: Skor 5 (Tidak sesuai harapan), 10 (Sebagian sesuai harapan), 15 (Sesuai harapan), dan 20 (Di atas harapan).

Aspek 1: Analisis Faktor (Bobot 30%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan)*: Identifikasi faktor tidak tepat atau tidak lengkap; analisis interaksi faktor dangkal atau tidak ada.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan)*: Identifikasi faktor cukup tepat tetapi terbatas; analisis interaksi faktor kurang mendalam.
- *Skor 15 (Sesuai harapan)*: Identifikasi faktor tepat dan lengkap; analisis interaksi faktor mendalam dan komprehensif.
- *Skor 20 (Di atas harapan)*: Identifikasi faktor sangat tepat dan komprehensif; analisis interaksi faktor sangat mendalam dan kritis.

Aspek 2: Kualitas Rancangan Intervensi (Bobot 30%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan)*: Rancangan tidak sesuai dengan faktor-faktor yang teridentifikasi; komponen tidak lengkap; tidak ada justifikasi.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan)*: Rancangan cukup sesuai dengan faktor-faktor yang teridentifikasi; komponen kurang lengkap; justifikasi terbatas.
- *Skor 15 (Sesuai harapan)*: Rancangan sesuai dengan faktor-faktor yang teridentifikasi; komponen lengkap; justifikasi jelas.
- *Skor 20 (Di atas harapan)*: Rancangan sangat inovatif dan sesuai dengan faktor-faktor yang teridentifikasi; komponen sangat lengkap; justifikasi mendalam dan kritis.

Aspek 3: Presentasi (Bobot 20%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan)*: Presentasi tidak terstruktur; materi tidak dikuasai; slide/visual tidak informatif.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan)*: Presentasi cukup terstruktur; penguasaan materi terbatas; slide/visual kurang rapi.
- *Skor 15 (Sesuai harapan)*: Presentasi terstruktur dengan baik; penguasaan materi baik; slide/visual rapi dan informatif.
- *Skor 20 (Di atas harapan)*: Presentasi sangat profesional; penguasaan materi mendalam; slide/visual menarik dan komprehensif.

Aspek 4: Refleksi dan Tugas Lanjut (Bobot 20%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan)*: Refleksi dangkal atau tidak ada; program intervensi tidak lengkap; pengumpulan terlambat.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan)*: Refleksi ada tetapi umum; program intervensi cukup lengkap; pengumpulan tepat waktu.

- *Skor 15 (Sesuai harapan):* Refleksi kritis dan terfokus; program intervensi lengkap dan sesuai; pengumpulan tepat waktu.
- *Skor 20 (Di atas harapan):* Refleksi sangat mendalam dan transformatif; program intervensi sangat komprehensif dan inovatif; pengumpulan tepat waktu.

BAB 4

MOTIVASI, EVALUASI, DAN PENGELOLAAN KELAS

4.1.1 Motivasi dalam Pembelajaran dan Strategi Peningkatannya

Motivasi merupakan salah satu faktor psikologis yang paling penting dalam pembelajaran, termasuk dalam pembelajaran bahasa. Motivasi adalah dorongan internal dan eksternal yang menggerakkan, mengarahkan, dan mempertahankan perilaku seseorang untuk mencapai tujuan tertentu (Ryan & Deci, 2000; Dörnyei, 2001). Dalam konteks pembelajaran bahasa, motivasi adalah keinginan dan usaha yang dilakukan peserta didik untuk mempelajari bahasa karena adanya nilai atau manfaat yang dirasakan dari bahasa tersebut. Penelitian menunjukkan bahwa motivasi adalah prediktor yang kuat untuk keberhasilan pembelajaran bahasa, bahkan lebih kuat daripada bakat atau kemampuan (Gardner, 1985; Dörnyei, 2001).

Teori motivasi dalam psikologi pendidikan dapat dibedakan menjadi beberapa pendekatan. Pertama, teori motivasi intrinsik dan ekstrinsik yang dikembangkan dalam Self-Determination Theory (SDT) (Ryan & Deci, 2000). Motivasi intrinsik adalah motivasi yang berasal dari dalam diri peserta didik, seperti rasa ingin tahu, minat, atau kepuasan dalam belajar. Motivasi ekstrinsik adalah motivasi yang berasal dari luar diri peserta didik, seperti nilai, pujian, atau penghargaan. Penelitian menunjukkan bahwa motivasi intrinsik lebih berkelanjutan dan menghasilkan pembelajaran yang lebih dalam, tetapi motivasi ekstrinsik juga dapat efektif jika diberikan dengan tepat. SDT menekankan pentingnya pemenuhan tiga kebutuhan psikologis dasar—otonomi (autonomy), kompetensi (competence), dan keterhubungan (relatedness)—untuk memfasilitasi motivasi intrinsik.

Kedua, teori motivasi berprestasi (achievement motivation) yang dikembangkan oleh Atkinson (1964) dan McClelland (1961). Teori ini membedakan antara dua orientasi motivasi: kebutuhan untuk berprestasi (need for achievement) dan kebutuhan untuk menghindari kegagalan (need to avoid failure). Peserta didik dengan kebutuhan untuk berprestasi yang tinggi cenderung memilih tugas yang menantang dan gigih dalam menghadapi kesulitan, sedangkan peserta didik dengan kebutuhan untuk menghindari kegagalan yang tinggi cenderung menghindari tugas yang menantang dan mudah menyerah. Dalam pembelajaran bahasa, guru perlu menciptakan lingkungan yang mendukung orientasi berprestasi, misalnya dengan memberikan umpan balik yang konstruktif dan merayakan keberhasilan peserta didik.

Ketiga, teori atribusi (attribution theory) yang dikembangkan oleh Weiner (1985). Teori ini menjelaskan bagaimana peserta didik menjelaskan penyebab keberhasilan atau kegagalan mereka, dan bagaimana penjelasan ini mempengaruhi motivasi dan perilaku di masa depan. Atribusi dapat dikategorikan berdasarkan tiga dimensi: lokus (internal vs. eksternal), stabilitas (stabil vs. tidak stabil), dan kontrol (dapat dikendalikan vs. tidak dapat dikendalikan). Peserta didik yang mengatribusikan keberhasilan mereka pada usaha internal yang stabil (misalnya "saya berhasil karena saya belajar dengan giat") cenderung memiliki motivasi yang tinggi, sedangkan peserta didik yang mengatribusikan kegagalan mereka pada faktor internal yang stabil (misalnya "saya gagal karena saya bodoh") cenderung memiliki motivasi yang rendah. Guru perlu membantu peserta didik mengembangkan atribusi yang adaptif dengan memberikan umpan balik yang berfokus pada usaha dan strategi belajar.

Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, strategi peningkatan motivasi dapat dilakukan melalui berbagai cara. Pertama, guru perlu menciptakan lingkungan belajar yang positif

dan mendukung, di mana peserta didik merasa aman untuk mengambil risiko dan membuat kesalahan. Kedua, guru perlu membuat materi pembelajaran relevan dan menarik bagi peserta didik, misalnya dengan menggunakan topik-topik yang sesuai dengan minat dan pengalaman mereka. Ketiga, guru perlu memberikan pilihan dan otonomi kepada peserta didik dalam proses pembelajaran, misalnya dengan memberikan kesempatan untuk memilih topik proyek atau metode presentasi. Keempat, guru perlu memberikan umpan balik yang konstruktif dan spesifik, yang berfokus pada kemajuan peserta didik dan strategi untuk perbaikan. Kelima, guru perlu menetapkan tujuan yang jelas dan menantang tetapi dapat dicapai, serta membantu peserta didik mengembangkan tujuan belajar mereka sendiri. Keenam, guru perlu menggunakan berbagai strategi pengajaran yang bervariasi dan interaktif untuk menjaga minat dan keterlibatan peserta didik.

Daftar Pustaka

- Atkinson, J. W. (1964). *An Introduction to Motivation*. Van Nostrand.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. Edward Arnold.
- McClelland, D. C. (1961). *The Achieving Society*. Van Nostrand.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548-573.

4.1.2 Pengukuran dan Evaluasi dalam Psikologi Pendidikan

Pengukuran dan evaluasi merupakan komponen penting dalam psikologi pendidikan yang berfungsi untuk menilai kemajuan belajar peserta didik, mengevaluasi efektivitas pengajaran, dan memberikan umpan balik untuk perbaikan (Santrock, 2008; Suryabrata, 2004). Dalam konteks pembelajaran bahasa, pengukuran dan evaluasi mencakup berbagai aspek, termasuk penilaian kemampuan berbahasa, penilaian proses belajar, dan penilaian hasil belajar. Pemahaman tentang prinsip-prinsip pengukuran dan evaluasi sangat penting bagi guru bahasa Inggris untuk merancang penilaian yang valid, reliabel, dan adil, serta untuk menggunakan hasil penilaian secara efektif dalam meningkatkan pembelajaran.

Pengukuran (measurement) adalah proses pemberian angka atau simbol pada atribut atau karakteristik tertentu sesuai dengan aturan yang telah ditentukan (Allen & Yen, 2002). Dalam pendidikan, pengukuran biasanya merujuk pada pemberian skor atau nilai pada kinerja peserta didik dalam tes atau tugas. Pengukuran yang baik harus memenuhi kriteria validitas (mengukur apa yang seharusnya diukur), reliabilitas (konsisten dan dapat diandalkan), dan objektivitas (tidak dipengaruhi oleh subjektivitas penilai).

Evaluasi (evaluation) adalah proses sistematis untuk mengumpulkan, menganalisis, dan menginterpretasikan informasi untuk menentukan sejauh mana tujuan pendidikan telah tercapai (Gronlund, 2003). Evaluasi lebih luas daripada pengukuran karena melibatkan penilaian kualitatif dan pengambilan keputusan berdasarkan informasi yang dikumpulkan. Evaluasi dalam pendidikan dapat dibedakan menjadi evaluasi formatif (dilakukan selama proses pembelajaran

untuk memberikan umpan balik dan perbaikan) dan evaluasi sumatif (dilakukan di akhir periode pembelajaran untuk menentukan pencapaian peserta didik).

Dalam psikologi pendidikan, terdapat berbagai jenis tes dan teknik penilaian yang dapat digunakan. Tes psikologis (psychological tests) adalah instrumen standar yang dirancang untuk mengukur atribut psikologis seperti inteligensi, bakat, kepribadian, atau minat (Anastasi & Urbina, 1997). Tes psikologis dapat dibedakan menjadi tes kemampuan (seperti tes inteligensi dan tes bakat) dan tes kepribadian (seperti inventori kepribadian dan proyektif). Dalam konteks pendidikan, tes psikologis dapat digunakan untuk identifikasi bakat, diagnosis kesulitan belajar, atau penempatan peserta didik dalam program yang sesuai.

Tes pendidikan (educational tests) adalah tes yang dirancang untuk mengukur pencapaian belajar peserta didik dalam mata pelajaran tertentu (Gronlund, 2003). Tes pendidikan dapat dibedakan menjadi tes formatif (dilakukan selama proses pembelajaran) dan tes sumatif (dilakukan di akhir periode pembelajaran), serta tes objektif (seperti pilihan ganda dan benar-salah) dan tes subjektif (seperti esai dan uraian). Dalam pembelajaran bahasa, tes pendidikan mencakup berbagai jenis tes kemampuan berbahasa, seperti tes mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis, serta tes pengetahuan tata bahasa dan kosa kata.

Penilaian alternatif (alternative assessment) atau penilaian autentik (authentic assessment) adalah pendekatan penilaian yang menekankan pada penilaian kinerja peserta didik dalam tugas-tugas yang bermakna dan relevan dengan kehidupan nyata (Brown & Abeywickrama, 2010). Penilaian autentik mencakup berbagai teknik seperti portofolio, proyek, presentasi, observasi, dan jurnal reflektif. Dalam pembelajaran bahasa, penilaian autentik sangat penting karena memungkinkan penilaian kemampuan komunikatif peserta didik dalam konteks yang nyata, bukan hanya pengetahuan deklaratif tentang bahasa.

Prinsip-prinsip penilaian yang baik dalam psikologi pendidikan mencakup: (1) validitas—tes harus mengukur apa yang seharusnya diukur, (2) reliabilitas—tes harus konsisten dan dapat diandalkan, (3) objektivitas—penilaian harus bebas dari bias dan subjektivitas, (4) kepraktisan—tes harus mudah dilaksanakan dan dinilai, (5) transparansi—kriteria penilaian harus jelas dan diketahui oleh peserta didik, (6) kebermaknaan—tes harus relevan dengan tujuan pembelajaran dan kehidupan peserta didik, dan (7) keadilan—tes harus adil bagi semua peserta didik tanpa memandang latar belakang mereka.

Daftar Pustaka

- Allen, M. J., & Yen, W. M. (2002). *Introduction to Measurement Theory*. Waveland Press.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological Testing* (7th ed.). Prentice Hall.
- Brown, H. D., & Abeywickrama, P. (2010). *Language Assessment: Principles and Classroom Practices* (2nd ed.). Pearson Education.
- Gronlund, N. E. (2003). *Assessment of Student Achievement* (7th ed.). Allyn & Bacon.
- Santrock, J. W. (2008). *Psikologi Pendidikan* (terj. Tri Wibowo S.). Kencana.
- Suryabrata, S. (2004). *Psikologi Pendidikan*. Raja Grafindo Persada.

4.1.3 Evaluasi Hasil Belajar dan Asesmen Psikologis

Evaluasi hasil belajar dan asesmen psikologis merupakan dua komponen yang saling terkait dalam psikologi pendidikan. Evaluasi hasil belajar berfokus pada penilaian pencapaian akademik peserta didik dalam mata pelajaran tertentu, sedangkan asesmen psikologis berfokus pada penilaian aspek-aspek psikologis yang mempengaruhi pembelajaran, seperti inteligensi,

kepribadian, motivasi, dan kesulitan belajar (Anastasi & Urbina, 1997; Gronlund, 2003). Kedua jenis penilaian ini penting untuk memahami peserta didik secara holistik dan merancang intervensi yang tepat.

Evaluasi hasil belajar adalah proses sistematis untuk mengumpulkan dan menganalisis informasi tentang pencapaian belajar peserta didik untuk tujuan pengambilan keputusan pendidikan (Gronlund, 2003). Evaluasi hasil belajar dapat dilakukan melalui berbagai teknik, termasuk tes tertulis, tes lisan, observasi, portofolio, dan proyek. Tujuan utama evaluasi hasil belajar adalah untuk: (1) menentukan sejauh mana peserta didik telah mencapai tujuan pembelajaran, (2) memberikan umpan balik kepada peserta didik tentang kemajuan mereka, (3) memberikan umpan balik kepada guru tentang efektivitas pengajaran, (4) memotivasi peserta didik untuk belajar, dan (5) memberikan informasi untuk pengambilan keputusan pendidikan (seperti kenaikan kelas, pemberian nilai, atau rekomendasi program khusus).

Dalam konteks pembelajaran bahasa, evaluasi hasil belajar mencakup penilaian berbagai keterampilan berbahasa: mendengarkan (listening), berbicara (speaking), membaca (reading), dan menulis (writing), serta penilaian pengetahuan tata bahasa (grammar) dan kosa kata (vocabulary) (Brown & Abeywickrama, 2010). Evaluasi hasil belajar bahasa harus mencerminkan pendekatan komunikatif yang menekankan pada kemampuan menggunakan bahasa dalam konteks nyata, bukan hanya pengetahuan tentang bahasa. Oleh karena itu, teknik penilaian seperti tes kinerja (performance tests), portofolio, dan proyek sangat relevan dalam pembelajaran bahasa.

Asesmen psikologis (psychological assessment) adalah proses pengumpulan dan interpretasi informasi tentang aspek-aspek psikologis individu menggunakan berbagai teknik, termasuk tes psikologis, wawancara, observasi, dan studi kasus (Anastasi & Urbina, 1997). Asesmen psikologis dalam pendidikan bertujuan untuk: (1) mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan peserta didik, (2) mendiagnosis kesulitan belajar atau gangguan psikologis, (3) memberikan rekomendasi untuk intervensi atau penempatan, dan (4) memantau kemajuan peserta didik dalam program intervensi.

Tes psikologis yang sering digunakan dalam pendidikan mencakup: tes inteligensi (seperti Wechsler Intelligence Scale for Children/WISC dan Stanford-Binet), tes bakat (seperti Differential Aptitude Tests/DAT), tes kepribadian (seperti Minnesota Multiphasic Personality Inventory/MMPI dan Big Five Personality Test), tes minat (seperti Strong Interest Inventory), dan tes diagnostik untuk kesulitan belajar (seperti tes membaca, menulis, dan berhitung). Hasil tes psikologis harus diinterpretasikan dengan hati-hati oleh profesional yang terlatih, dengan mempertimbangkan konteks individu dan faktor-faktor lain yang mempengaruhi hasil tes.

Integrasi antara evaluasi hasil belajar dan asesmen psikologis sangat penting dalam pendidikan. Evaluasi hasil belajar memberikan informasi tentang apa yang telah dicapai peserta didik dalam mata pelajaran tertentu, sedangkan asesmen psikologis memberikan informasi tentang mengapa peserta didik mencapai atau tidak mencapai hasil tersebut. Dengan mengintegrasikan kedua jenis penilaian ini, guru dapat memahami peserta didik secara lebih holistik dan merancang intervensi yang lebih tepat. Misalnya, jika seorang peserta didik mengalami kesulitan dalam membaca bahasa Inggris, evaluasi hasil belajar dapat mengidentifikasi aspek membaca mana yang menjadi masalah (misalnya pemahaman bacaan atau pengenalan kata), sedangkan asesmen psikologis dapat mengidentifikasi apakah kesulitan

tersebut disebabkan oleh masalah inteligensi, gangguan belajar spesifik (seperti disleksia), atau faktor afektif (seperti kecemasan).

Daftar Pustaka

Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological Testing* (7th ed.). Prentice Hall.

Brown, H. D., & Abeywickrama, P. (2010). *Language Assessment: Principles and Classroom Practices* (2nd ed.). Pearson Education.

Gronlund, N. E. (2003). *Assessment of Student Achievement* (7th ed.). Allyn & Bacon.

4.1.4 Pengelolaan Kelas yang Efektif dalam Pembelajaran Bahasa

Pengelolaan kelas (classroom management) adalah serangkaian kegiatan yang dilakukan guru untuk menciptakan dan mempertahankan kondisi belajar yang optimal bagi peserta didik (Santrock, 2008; Emmer & Sabornie, 2015). Pengelolaan kelas mencakup berbagai aspek, termasuk pengaturan fisik kelas, pengelolaan perilaku peserta didik, pengelolaan waktu dan aktivitas pembelajaran, serta pengembangan hubungan interpersonal yang positif. Dalam konteks pembelajaran bahasa, pengelolaan kelas yang efektif sangat penting untuk menciptakan lingkungan yang kondusif bagi pemerolehan bahasa, di mana peserta didik merasa aman untuk berkomunikasi dan mengambil risiko dalam menggunakan bahasa target.

Pengaturan fisik kelas merupakan aspek pertama dari pengelolaan kelas. Pengaturan fisik kelas mencakup penataan meja dan kursi, pengaturan area belajar, dan penyediaan sumber belajar yang mudah diakses (Weinstein & Novodvorsky, 2015). Dalam pembelajaran bahasa, pengaturan fisik kelas perlu mendukung berbagai jenis kegiatan, termasuk kegiatan individu, berpasangan, dan kelompok. Misalnya, meja dan kursi dapat diatur dalam formasi U-shape untuk memfasilitasi diskusi dan interaksi, atau dalam formasi kelompok kecil untuk mendukung kerja kelompok. Area belajar juga perlu dilengkapi dengan sumber belajar yang relevan, seperti buku, poster, dan media audio-visual, yang dapat diakses oleh peserta didik secara mandiri.

Pengelolaan perilaku peserta didik merupakan aspek penting lainnya dari pengelolaan kelas. Pengelolaan perilaku mencakup penetapan aturan dan prosedur kelas, pemberian konsekuensi untuk perilaku yang tidak sesuai, dan penguatan perilaku positif (Emmer & Sabornie, 2015). Dalam pembelajaran bahasa, aturan dan prosedur kelas perlu dikomunikasikan dengan jelas dan disepakati bersama dengan peserta didik. Aturan tersebut dapat mencakup hal-hal seperti: menggunakan bahasa Inggris sebanyak mungkin, menghargai pendapat orang lain, dan bekerja sama dalam kelompok. Konsekuensi untuk perilaku yang tidak sesuai perlu diberikan secara konsisten dan adil, sementara perilaku positif perlu diperkuat melalui pujian atau penghargaan.

Pengelolaan waktu dan aktivitas pembelajaran juga merupakan aspek penting dari pengelolaan kelas. Pengelolaan waktu mencakup perencanaan dan alokasi waktu untuk berbagai aktivitas pembelajaran, serta transisi yang lancar antar aktivitas (Santrock, 2008). Dalam pembelajaran bahasa, guru perlu merencanakan waktu yang cukup untuk setiap keterampilan berbahasa dan untuk berbagai jenis kegiatan, seperti latihan terkontrol, praktik bermakna, dan komunikasi bebas. Transisi antar aktivitas perlu dikelola dengan baik untuk meminimalkan waktu yang terbuang dan menjaga momentum pembelajaran.

Pengembangan hubungan interpersonal yang positif antara guru dan peserta didik, serta antar peserta didik, merupakan aspek kunci dari pengelolaan kelas yang efektif (Pianta, 1999). Hubungan yang positif ditandai oleh rasa saling percaya, penghargaan, dan dukungan. Dalam

pembelajaran bahasa, hubungan yang positif sangat penting karena mengurangi kecemasan berbahasa dan meningkatkan motivasi peserta didik untuk berkomunikasi. Guru dapat mengembangkan hubungan yang positif dengan: (1) menunjukkan minat dan kepedulian terhadap peserta didik secara individu, (2) memberikan umpan balik yang konstruktif dan suportif, (3) menciptakan lingkungan yang inklusif dan menghargai keragaman, dan (4) menjadi model perilaku yang positif.

Strategi pengelolaan kelas yang efektif dalam pembelajaran bahasa juga mencakup penggunaan berbagai teknik untuk meningkatkan keterlibatan dan partisipasi peserta didik. Teknik-teknik tersebut meliputi: (1) memberikan instruksi yang jelas dan contoh yang konkret, (2) menggunakan berbagai metode dan media pengajaran untuk menjaga minat peserta didik, (3) memberikan kesempatan bagi semua peserta didik untuk berpartisipasi, (4) menggunakan pertanyaan yang menantang dan mendorong berpikir kritis, (5) memberikan waktu tunggu (wait time) yang cukup setelah mengajukan pertanyaan, dan (6) menggunakan teknik manajemen transisi yang efisien.

Daftar Pustaka

- Emmer, E. T., & Sabornie, E. J. (2015). *Handbook of Classroom Management* (2nd ed.). Routledge.
- Pianta, R. C. (1999). *Enhancing Relationships Between Children and Teachers*. American Psychological Association.
- Santrock, J. W. (2008). *Psikologi Pendidikan* (terj. Tri Wibowo S.). Kencana.
- Weinstein, C. S., & Novodvorsky, I. (2015). *Elementary Classroom Management: Lessons from Research and Practice* (6th ed.). McGraw-Hill.

4.1.5 Standar Kompetensi dan Indikator Pencapaian

Standar kompetensi untuk Bab 4 dirumuskan berdasarkan Capaian Pembelajaran Mata Kuliah (CPMK) yang telah ditetapkan, khususnya CPMK 3: "Mahasiswa mampu mengembangkan strategi untuk meningkatkan motivasi belajar peserta didik berdasarkan teori psikologi pendidikan" dan CPMK 4: "Mahasiswa mampu menjelaskan prinsip-prinsip penilaian psikologis, termasuk evaluasi hasil belajar, tes psikologis, dan asesmen untuk mendukung pembelajaran." Standar kompetensi ini menjadi acuan bagi mahasiswa untuk memahami motivasi, evaluasi, dan pengelolaan kelas dalam konteks pembelajaran bahasa.

Standar kompetensi Bab 4 mencakup kemampuan mahasiswa untuk: (a) menjelaskan teori-teori motivasi dan strategi peningkatan motivasi dalam pembelajaran bahasa, (b) menjelaskan prinsip-prinsip pengukuran dan evaluasi dalam psikologi pendidikan, (c) menjelaskan jenis-jenis evaluasi hasil belajar dan asesmen psikologis, dan (d) menjelaskan prinsip-prinsip pengelolaan kelas yang efektif dalam pembelajaran bahasa.

Indikator pencapaian untuk Bab 4 dirumuskan secara spesifik dan operasional sebagai berikut:

Untuk motivasi, indikatornya meliputi: (a) mahasiswa dapat menjelaskan berbagai teori motivasi (intrinsik-ekstrinsik, motivasi berprestasi, atribusi) dan relevansinya dengan pembelajaran bahasa, (b) mahasiswa dapat mengidentifikasi faktor-faktor yang mempengaruhi motivasi belajar bahasa, dan (c) mahasiswa dapat mengembangkan strategi peningkatan motivasi belajar bahasa berdasarkan teori psikologi.

Untuk pengukuran dan evaluasi, indikatornya meliputi: (a) mahasiswa dapat menjelaskan prinsip-prinsip pengukuran dan evaluasi dalam pendidikan, (b) mahasiswa dapat membedakan berbagai jenis tes dan teknik penilaian, dan (c) mahasiswa dapat merancang instrumen penilaian yang valid dan reliabel untuk pembelajaran bahasa.

Untuk evaluasi hasil belajar dan asesmen psikologis, indikatornya meliputi: (a) mahasiswa dapat menjelaskan berbagai jenis evaluasi hasil belajar dan tujuannya, (b) mahasiswa dapat menjelaskan berbagai jenis tes psikologis dan penggunaannya dalam pendidikan, dan (c) mahasiswa dapat mengintegrasikan evaluasi hasil belajar dan asesmen psikologis untuk memahami peserta didik secara holistik.

Untuk pengelolaan kelas, indikatornya meliputi: (a) mahasiswa dapat menjelaskan prinsip-prinsip pengelolaan kelas yang efektif, (b) mahasiswa dapat mengidentifikasi strategi pengelolaan perilaku peserta didik yang positif, dan (c) mahasiswa dapat merancang pengelolaan kelas yang mendukung pembelajaran bahasa yang efektif.

Blueprint penilaian untuk Bab 4 memetakan setiap indikator ke aktivitas pembelajaran dan instrumen penilaian yang terdapat dalam Lembar Kerja 4. Aktivitas pembelajaran dirancang untuk memberikan pengalaman belajar yang bermakna bagi mahasiswa dalam memahami dan mengaplikasikan motivasi, evaluasi, dan pengelolaan kelas dalam konteks pembelajaran bahasa, termasuk analisis kasus, perancangan strategi, dan pengembangan instrumen. Rubrik penilaian yang disediakan memberikan kriteria yang jelas bagi mahasiswa untuk menilai kualitas pekerjaan mereka dan bagi dosen untuk memberikan umpan balik yang konstruktif.

Daftar Pustaka

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University* (4th ed.). Open University Press.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Emmer, E. T., & Sabornie, E. J. (2015). *Handbook of Classroom Management* (2nd ed.). Routledge.
- Gronlund, N. E. (2003). *Assessment of Student Achievement* (7th ed.). Allyn & Bacon.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.

4.2 Lembar Kerja 4

Merancang Strategi Motivasi, Evaluasi, dan Pengelolaan Kelas dalam Pembelajaran Bahasa

4.2.1 Judul dan Tujuan

Judul: Merancang Strategi Motivasi, Evaluasi, dan Pengelolaan Kelas dalam Pembelajaran Bahasa

Tujuan:

- Mahasiswa dapat merancang strategi peningkatan motivasi belajar bahasa berdasarkan teori psikologi pendidikan.

- Mahasiswa dapat merancang instrumen evaluasi hasil belajar bahasa yang valid dan reliabel.
- Mahasiswa dapat merancang pengelolaan kelas yang mendukung pembelajaran bahasa yang efektif.

4.2.2 Ringkasan Konteks

Berdasarkan pemahaman tentang motivasi, evaluasi, dan pengelolaan kelas (Bab 4), mahasiswa akan merancang paket pembelajaran bahasa yang terintegrasi untuk kelas bahasa Inggris di SMP/MTs atau SMA/MA. Paket pembelajaran harus mencakup strategi motivasi, instrumen evaluasi, dan rencana pengelolaan kelas yang saling mendukung.

4.2.3 Tahapan dan Kegiatan

Tahap A. Pendahuluan (10 menit)

Dosen menjelaskan tujuan LK dan memberikan contoh paket pembelajaran yang terintegrasi. Mahasiswa mencatat poin-poin penting dan menyiapkan diri untuk kegiatan perancangan.

Tahap B. Perancangan Strategi Motivasi (20 menit)

Secara individu atau berpasangan, mahasiswa merancang strategi peningkatan motivasi belajar bahasa untuk kelas bahasa Inggris. Strategi harus mencakup: (1) identifikasi faktor-faktor motivasi yang relevan, (2) strategi berbasis teori motivasi (intrinsik-ekstrinsik, motivasi berprestasi, atribusi), (3) kegiatan konkret untuk meningkatkan motivasi, dan (4) justifikasi teoritis.

Tahap C. Perancangan Instrumen Evaluasi (25 menit)

Mahasiswa merancang instrumen evaluasi hasil belajar bahasa yang terintegrasi dengan strategi motivasi yang telah dirancang. Instrumen harus mencakup: (1) tujuan penilaian, (2) jenis dan bentuk instrumen (tes, portofolio, proyek), (3) kriteria penilaian (rubrik), dan (4) justifikasi teoritis.

Tahap D. Perancangan Pengelolaan Kelas (20 menit)

Mahasiswa merancang rencana pengelolaan kelas yang mendukung implementasi strategi motivasi dan instrumen evaluasi. Rencana harus mencakup: (1) pengaturan fisik kelas, (2) aturan dan prosedur kelas, (3) strategi pengelolaan perilaku, dan (4) strategi pengembangan hubungan positif.

Tahap E. Presentasi dan Diskusi Kelas (15 menit)

Mahasiswa mempresentasikan paket pembelajaran yang telah dirancang (3 menit per peserta). Peserta lain memberikan tanggapan dan pertanyaan. Dosen memfasilitasi diskusi dan memberikan umpan balik.

4.2.4 Sumber Belajar dan Alat

- Modul Bab 4 (sub-bab 4.1.1 - 4.1.4)
- Template Perancangan (disediakan dosen)
- Contoh Rubrik Penilaian (disediakan dosen)
- Laptop/tablet dan perangkat presentasi

4.2.5 Pertanyaan Pemandu

- Teori motivasi apa yang mendasari strategi motivasi yang Anda rancang, dan mengapa?

- Bagaimana instrumen evaluasi yang Anda rancang mengukur pencapaian tujuan pembelajaran secara valid dan reliabel?
- Bagaimana rencana pengelolaan kelas Anda mendukung implementasi strategi motivasi dan evaluasi?
- Bagaimana ketiga komponen (motivasi, evaluasi, pengelolaan kelas) saling terintegrasi dalam paket pembelajaran Anda?
- Apa justifikasi teoritis untuk setiap komponen yang Anda rancang?

4.2.6 Refleksi dan Tugas Lanjut

- Refleksi individu: Tuliskan satu tantangan utama dalam merancang paket pembelajaran yang terintegrasi dan bagaimana Anda mengatasinya (maksimal 5 kalimat).
- Tugas lanjutan: Kembangkan paket pembelajaran yang telah dirancang menjadi dokumen yang lebih rinci (5-7 halaman) yang mencakup semua komponen: strategi motivasi, instrumen evaluasi, dan rencana pengelolaan kelas. Kumpulkan pada pertemuan berikutnya.

4.2.7 Kriteria Penilaian

- Kualitas Strategi Motivasi (25 pts): kesesuaian dengan teori, kreativitas, kelengkapan, justifikasi.
- Kualitas Instrumen Evaluasi (25 pts): validitas, reliabilitas, kesesuaian dengan tujuan, kelengkapan rubrik.
- Kualitas Rencana Pengelolaan Kelas (25 pts): kelengkapan, kesesuaian dengan konteks, kreativitas, justifikasi.
- Presentasi (25 pts): kejelasan penyampaian, penguasaan materi, kualitas visual/slide.

Total Maksimum: 100 pts

4.3 Rubrik Penilaian

Rubrik penilaian untuk Lembar Kerja 4 menggunakan empat aspek penilaian dengan bobot total 100 poin. Setiap aspek dievaluasi pada empat level pencapaian: Skor 5 (Tidak sesuai harapan), 10 (Sebagian sesuai harapan), 15 (Sesuai harapan), dan 20 (Di atas harapan).

Aspek 1: Kualitas Strategi Motivasi (Bobot 25%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan):* Strategi tidak sesuai dengan teori motivasi; tidak ada justifikasi; kegiatan tidak konkret.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan):* Strategi cukup sesuai dengan teori motivasi; justifikasi terbatas; kegiatan kurang konkret.
- *Skor 15 (Sesuai harapan):* Strategi sesuai dengan teori motivasi; justifikasi jelas; kegiatan konkret dan relevan.
- *Skor 20 (Di atas harapan):* Strategi sangat inovatif dan sesuai dengan teori motivasi; justifikasi mendalam; kegiatan sangat konkret dan kreatif.

Aspek 2: Kualitas Instrumen Evaluasi (Bobot 25%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan):* Instrumen tidak valid atau reliabel; tidak sesuai dengan tujuan; rubrik tidak ada.

- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan):* Instrumen cukup valid dan reliabel; kurang sesuai dengan tujuan; rubrik kurang lengkap.
- *Skor 15 (Sesuai harapan):* Instrumen valid dan reliabel; sesuai dengan tujuan; rubrik lengkap dan jelas.
- *Skor 20 (Di atas harapan):* Instrumen sangat valid dan reliabel; sangat sesuai dengan tujuan; rubrik sangat komprehensif dan inovatif.

Aspek 3: Kualitas Rencana Pengelolaan Kelas (Bobot 25%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan):* Rencana tidak lengkap; tidak sesuai dengan konteks; tidak ada justifikasi.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan):* Rencana cukup lengkap; cukup sesuai dengan konteks; justifikasi terbatas.
- *Skor 15 (Sesuai harapan):* Rencana lengkap; sesuai dengan konteks; justifikasi jelas.
- *Skor 20 (Di atas harapan):* Rencana sangat lengkap dan kreatif; sangat sesuai dengan konteks; justifikasi mendalam.

Aspek 4: Presentasi (Bobot 25%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan):* Presentasi tidak terstruktur; materi tidak dikuasai; slide/visual tidak informatif.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan):* Presentasi cukup terstruktur; penguasaan materi terbatas; slide/visual kurang rapi.
- *Skor 15 (Sesuai harapan):* Presentasi terstruktur dengan baik; penguasaan materi baik; slide/visual rapi dan informatif.
- *Skor 20 (Di atas harapan):* Presentasi sangat profesional; penguasaan materi mendalam; slide/visual menarik dan komprehensif.

BAB 5

BIMBINGAN, KONSELING, DAN APLIKASI PSIKOLOGI PENDIDIKAN

5.1.1 Bimbingan dan Konseling Pendidikan dalam Konteks Pembelajaran Bahasa

Bimbingan dan konseling (BK) merupakan bagian integral dari sistem pendidikan yang bertujuan untuk membantu peserta didik mengembangkan potensi mereka secara optimal, mengatasi kesulitan belajar, dan membuat keputusan yang tepat tentang pendidikan dan karir (Gibson & Mitchell, 2008; Santrock, 2008). Dalam konteks pembelajaran bahasa, bimbingan dan konseling memiliki peran penting dalam membantu peserta didik mengatasi hambatan psikologis dalam pembelajaran bahasa, seperti kecemasan berbahasa, kurangnya motivasi, dan kesulitan belajar spesifik, serta dalam membantu mereka mengembangkan strategi belajar yang efektif dan merencanakan pengembangan bahasa mereka di masa depan.

Bimbingan (guidance) adalah proses bantuan yang diberikan kepada individu untuk membantu mereka memahami diri sendiri, lingkungan, dan hubungan antara keduanya, sehingga mereka dapat membuat keputusan dan pilihan yang tepat untuk pengembangan diri (Gibson & Mitchell, 2008). Bimbingan dalam pendidikan mencakup berbagai aspek, termasuk bimbingan akademik (membantu peserta didik dalam belajar dan mengatasi kesulitan belajar), bimbingan pribadi-sosial (membantu peserta didik dalam pengembangan pribadi dan sosial), dan bimbingan karir (membantu peserta didik dalam perencanaan karir).

Konseling (counseling) adalah proses bantuan profesional yang diberikan kepada individu atau kelompok untuk membantu mereka mengatasi masalah pribadi, sosial, atau emosional yang mengganggu fungsi sehari-hari (American Counseling Association, 2014). Konseling dalam pendidikan biasanya dilakukan oleh konselor sekolah yang terlatih, tetapi guru juga dapat melakukan konseling dasar atau merujuk peserta didik ke konselor jika diperlukan. Dalam konteks pembelajaran bahasa, konseling dapat membantu peserta didik mengatasi kecemasan berbahasa, membangun kepercayaan diri, dan mengembangkan sikap positif terhadap pembelajaran bahasa.

Peran bimbingan dan konseling dalam pembelajaran bahasa dapat dilihat dari berbagai aspek. Pertama, BK dapat membantu peserta didik mengidentifikasi dan mengatasi hambatan psikologis dalam pembelajaran bahasa. Kecemasan berbahasa (language anxiety) adalah hambatan psikologis yang umum terjadi dan dapat menghambat kemampuan peserta didik untuk berbicara dan berinteraksi dalam bahasa target (Horwitz, 2001). Melalui konseling, peserta didik dapat mengidentifikasi sumber kecemasan mereka dan mengembangkan strategi untuk menguranginya, seperti teknik relaksasi, restrukturisasi kognitif, dan latihan berbicara secara bertahap.

Kedua, BK dapat membantu peserta didik mengembangkan strategi belajar yang efektif. Banyak peserta didik mengalami kesulitan dalam pembelajaran bahasa karena mereka tidak memiliki strategi belajar yang efektif (Oxford, 1990). Melalui bimbingan belajar, peserta didik dapat mempelajari berbagai strategi belajar bahasa (seperti strategi memori, kognitif, metakognitif, dan sosial), mengidentifikasi strategi yang paling sesuai dengan gaya belajar mereka, dan mengembangkan rencana belajar yang terstruktur.

Ketiga, BK dapat membantu peserta didik mengembangkan motivasi dan sikap positif terhadap pembelajaran bahasa. Motivasi adalah faktor kunci dalam keberhasilan pembelajaran bahasa, dan peserta didik yang memiliki motivasi rendah seringkali memerlukan dukungan untuk

mengembangkan motivasi mereka (Dörnyei, 2001). Melalui bimbingan motivasi, peserta didik dapat mengidentifikasi alasan mereka untuk belajar bahasa Inggris, menetapkan tujuan belajar yang realistis dan menantang, dan mengembangkan kebiasaan belajar yang positif.

Keempat, BK dapat membantu peserta didik merencanakan pengembangan bahasa mereka di masa depan. Bimbingan karir dapat membantu peserta didik memahami bagaimana kemampuan bahasa Inggris dapat mendukung tujuan pendidikan dan karir mereka, dan merencanakan langkah-langkah untuk mencapai tingkat kemahiran bahasa yang mereka butuhkan. Hal ini sangat penting di era globalisasi di mana kemampuan bahasa Inggris menjadi aset penting dalam berbagai bidang pekerjaan dan pendidikan lanjutan.

Kelima, BK dapat membantu peserta didik dengan kesulitan belajar spesifik dalam bahasa. Beberapa peserta didik mungkin mengalami kesulitan belajar bahasa karena disleksia, gangguan pemrosesan auditori, atau gangguan perkembangan bahasa lainnya (Daulay, 2020). Melalui asesmen psikologis dan konseling, peserta didik dengan kesulitan belajar spesifik dapat diidentifikasi dan diberikan intervensi yang tepat, baik melalui pembelajaran yang diadaptasi maupun melalui rujukan ke profesional yang lebih spesialis.

Daftar Pustaka

- American Counseling Association. (2014). *ACA Code of Ethics*. American Counseling Association.
- Daulay, N. (2020). *Psikologi Pengasuhan Bagi Orang Tua Dari Anak-Anak Dengan Gangguan Perkembangan Saraf (Neurodevelopmental Disorders)*. Kencana.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Gibson, R. L., & Mitchell, M. H. (2008). *Introduction to Counseling and Guidance* (7th ed.). Pearson.
- Horwitz, E. K. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112-126.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Newbury House.
- Santrock, J. W. (2008). *Psikologi Pendidikan* (terj. Tri Wibowo S.). Kencana.

5.1.2 Teori Mengajar dan Penerapannya dalam Pembelajaran Bahasa

Teori mengajar (teaching theories) adalah kerangka konseptual yang menjelaskan bagaimana proses pengajaran seharusnya dilakukan untuk mencapai tujuan pembelajaran yang optimal (Joyce, Weil, & Calhoun, 2015). Teori mengajar berbeda dengan teori belajar: teori belajar berfokus pada bagaimana peserta didik belajar, sedangkan teori mengajar berfokus pada bagaimana guru seharusnya mengajar untuk memfasilitasi belajar. Dalam konteks pembelajaran bahasa, pemahaman tentang berbagai teori mengajar sangat penting bagi guru untuk memilih pendekatan, metode, dan teknik yang paling sesuai dengan tujuan pembelajaran, karakteristik peserta didik, dan konteks pembelajaran.

Salah satu teori mengajar yang berpengaruh adalah model pengajaran langsung (direct instruction) yang dikembangkan oleh Engelmann dan rekan-rekannya (Engelmann & Carnine, 1982). Model ini menekankan pada pengajaran yang terstruktur, sistematis, dan berpusat pada guru, dengan tujuan untuk mengajarkan keterampilan dan pengetahuan dasar secara efisien. Langkah-langkah pengajaran langsung meliputi: (1) menyampaikan tujuan pembelajaran, (2)

mereview pengetahuan sebelumnya, (3) menyajikan materi baru dalam langkah-langkah kecil, (4) memberikan latihan terbimbing, (5) memberikan latihan mandiri, dan (6) melakukan evaluasi dan umpan balik. Dalam pembelajaran bahasa, pengajaran langsung dapat digunakan untuk mengajarkan tata bahasa, kosa kata, atau keterampilan berbahasa dasar yang memerlukan latihan dan pengulangan.

Model pengajaran langsung memiliki kelebihan dalam hal efisiensi dan kejelasan, tetapi juga memiliki keterbatasan. Model ini cenderung kurang memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk mengembangkan kreativitas, berpikir kritis, dan kemandirian. Selain itu, model ini kurang sesuai untuk pengembangan keterampilan komunikatif yang memerlukan interaksi dan negosiasi makna. Oleh karena itu, pengajaran langsung sebaiknya diintegrasikan dengan pendekatan lain yang lebih berpusat pada peserta didik.

Teori mengajar lain yang penting adalah model pembelajaran kooperatif (*cooperative learning*) yang dikembangkan oleh Johnson dan Johnson (1999) serta Slavin (1995). Model ini menekankan pada pembelajaran dalam kelompok kecil di mana peserta didik saling membantu dan bekerja sama untuk mencapai tujuan bersama. Prinsip-prinsip pembelajaran kooperatif meliputi: (1) interdependensi positif (setiap anggota kelompok saling membutuhkan), (2) tanggung jawab individu (setiap anggota bertanggung jawab atas kontribusinya), (3) interaksi tatap muka yang mendorong pembelajaran, (4) keterampilan sosial dan kerja kelompok, dan (5) proses kelompok (evaluasi terhadap efektivitas kerja kelompok). Dalam pembelajaran bahasa, pembelajaran kooperatif sangat efektif karena memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk berinteraksi dan berkomunikasi dalam bahasa target dalam konteks yang bermakna. Teknik-teknik pembelajaran kooperatif seperti *jigsaw*, *think-pair-share*, dan *group investigation* dapat digunakan untuk mengembangkan berbagai keterampilan berbahasa.

Model pengajaran berbasis proyek (*project-based learning/PBP*) juga merupakan teori mengajar yang semakin populer dalam pembelajaran bahasa. PBP adalah pendekatan pengajaran di mana peserta didik belajar melalui keterlibatan dalam proyek yang kompleks dan autentik yang menghasilkan produk nyata (Thomas, 2000; Bell, 2010). PBP melibatkan langkah-langkah seperti: (1) identifikasi masalah atau pertanyaan pemandu, (2) perencanaan proyek, (3) investigasi dan pengumpulan data, (4) pengembangan produk, (5) presentasi dan publikasi, dan (6) refleksi dan evaluasi. Dalam pembelajaran bahasa, PBP dapat digunakan untuk mengintegrasikan berbagai keterampilan berbahasa dan mengembangkan kemampuan berpikir kritis, kreativitas, dan kolaborasi peserta didik.

Pendekatan komunikatif (*Communicative Language Teaching/CLT*) adalah salah satu pendekatan pengajaran bahasa yang paling berpengaruh (Richards & Rodgers, 2001). CLT menekankan bahwa tujuan utama pembelajaran bahasa adalah pengembangan kemampuan komunikatif, dan bahwa bahasa diajarkan melalui penggunaan bahasa dalam komunikasi yang bermakna. Prinsip-prinsip CLT meliputi: (1) fokus pada makna dan komunikasi, (2) penggunaan bahasa autentik, (3) pembelajaran berpusat pada peserta didik, (4) penggunaan tugas-tugas komunikatif, dan (5) integrasi keterampilan berbahasa. CLT telah melahirkan berbagai metode dan teknik pengajaran, seperti *task-based language teaching (TBLT)*, *content-based instruction (CBI)*, dan *project-based learning (PBP)*.

Daftar Pustaka

- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House*, 83(2), 39-43.
- Engelmann, S., & Carnine, D. (1982). *Theory of Instruction: Principles and Applications*. Irvington.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning* (5th ed.). Allyn & Bacon.
- Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2015). *Models of Teaching* (9th ed.). Pearson.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice* (2nd ed.). Allyn & Bacon.
- Thomas, J. W. (2000). *A Review of Research on Project-Based Learning*. The Charles A. Dana Center, University of Texas at Austin.

5.1.3 Integrasi Psikologi Pendidikan dalam Praktik Pembelajaran Bahasa

Integrasi psikologi pendidikan dalam praktik pembelajaran bahasa adalah proses mengaplikasikan prinsip-prinsip dan temuan-temuan psikologi pendidikan ke dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran bahasa (Santrock, 2008; Suryabrata, 2004). Integrasi ini mencakup berbagai aspek, mulai dari pemahaman tentang karakteristik peserta didik, perancangan pembelajaran yang sesuai dengan teori belajar dan perkembangan, pengelolaan kelas yang efektif, hingga penilaian yang autentik dan bermakna. Dalam bagian ini, akan diuraikan secara praktis bagaimana psikologi pendidikan dapat diintegrasikan dalam berbagai aspek pembelajaran bahasa.

Pertama, integrasi psikologi pendidikan dalam perencanaan pembelajaran bahasa. Perencanaan pembelajaran yang baik harus didasarkan pada pemahaman tentang karakteristik peserta didik, termasuk tahapan perkembangan, gaya belajar, minat, dan kebutuhan mereka (Santrock, 2008). Guru bahasa Inggris perlu merancang tujuan pembelajaran yang jelas dan terukur, memilih materi dan media yang sesuai, serta menentukan strategi pengajaran yang efektif berdasarkan teori belajar yang relevan. Misalnya, untuk peserta didik di tingkat SMP yang berada pada tahap transisi ke operasional formal, guru perlu menggunakan contoh-contoh konkret dan visual, serta memberikan bimbingan yang lebih intensif dalam tugas-tugas yang memerlukan penalaran abstrak. Untuk peserta didik di tingkat SMA yang sudah berada pada tahap operasional formal, guru dapat memberikan tugas-tugas yang lebih menantang yang memerlukan berpikir kritis dan pemecahan masalah.

Kedua, integrasi psikologi pendidikan dalam pelaksanaan pembelajaran bahasa. Dalam pelaksanaan pembelajaran, guru perlu menerapkan prinsip-prinsip psikologi pendidikan untuk menciptakan lingkungan belajar yang kondusif, memotivasi peserta didik, dan memfasilitasi proses belajar (Dörnyei, 2001). Guru perlu menggunakan berbagai metode dan teknik pengajaran yang bervariasi untuk mengakomodasi keragaman gaya belajar peserta didik, memberikan umpan balik yang konstruktif dan segera, serta menciptakan suasana kelas yang positif dan mendukung. Guru juga perlu menerapkan prinsip-prinsip pengelolaan kelas yang efektif, seperti menetapkan aturan dan prosedur kelas yang jelas, mengelola waktu dan aktivitas pembelajaran secara efisien, dan mengembangkan hubungan interpersonal yang positif dengan peserta didik.

Ketiga, integrasi psikologi pendidikan dalam penilaian pembelajaran bahasa. Penilaian yang baik harus didasarkan pada prinsip-prinsip psikologi pendidikan, seperti validitas, reliabilitas, dan keadilan (Gronlund, 2003). Guru perlu menggunakan berbagai teknik penilaian yang beragam, termasuk tes tertulis, tes lisan, observasi, portofolio, dan proyek, untuk mengukur berbagai aspek kemampuan bahasa peserta didik. Penilaian juga harus autentik, yaitu menilai kemampuan peserta didik dalam menggunakan bahasa dalam konteks yang bermakna dan relevan dengan kehidupan nyata. Hasil penilaian harus digunakan untuk memberikan umpan balik yang konstruktif kepada peserta didik dan untuk memperbaiki proses pembelajaran.

Keempat, integrasi psikologi pendidikan dalam bimbingan dan konseling bahasa. Guru bahasa Inggris perlu memiliki pemahaman dasar tentang bimbingan dan konseling untuk dapat membantu peserta didik mengatasi hambatan psikologis dalam pembelajaran bahasa, seperti kecemasan berbahasa, kurangnya motivasi, dan kesulitan belajar spesifik (Gibson & Mitchell, 2008). Guru perlu dapat mengidentifikasi tanda-tanda peserta didik yang mengalami kesulitan psikologis dan memberikan dukungan awal, serta merujuk peserta didik ke konselor sekolah jika diperlukan. Guru juga perlu menciptakan lingkungan kelas yang inklusif dan mendukung, di mana semua peserta didik merasa dihargai dan didukung dalam pembelajaran bahasa.

Kelima, integrasi psikologi pendidikan dalam pengembangan profesional guru bahasa Inggris. Guru bahasa Inggris perlu terus mengembangkan pemahaman mereka tentang psikologi pendidikan melalui berbagai kegiatan pengembangan profesional, seperti membaca literatur, mengikuti pelatihan, dan berpartisipasi dalam komunitas belajar profesional (Fullan, 2010). Dengan pemahaman yang terus berkembang tentang psikologi pendidikan, guru dapat terus memperbaiki praktik pengajaran mereka dan merespons perubahan kebutuhan peserta didik dan tuntutan kurikulum.

Daftar Pustaka

- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Fullan, M. (2010). *The Moral Imperative of School Leadership*. Corwin.
- Gibson, R. L., & Mitchell, M. H. (2008). *Introduction to Counseling and Guidance* (7th ed.). Pearson.
- Gronlund, N. E. (2003). *Assessment of Student Achievement* (7th ed.). Allyn & Bacon.
- Santrock, J. W. (2008). *Psikologi Pendidikan* (terj. Tri Wibowo S.). Kencana.
- Suryabrata, S. (2004). *Psikologi Pendidikan*. Raja Grafindo Persada.

5.1.4 Standar Kompetensi dan Indikator Pencapaian

Standar kompetensi untuk Bab 5 dirumuskan berdasarkan Capaian Pembelajaran Mata Kuliah (CPMK) yang telah ditetapkan, khususnya CPMK 1: "Mahasiswa mampu menjelaskan konsep dasar psikologi pendidikan, termasuk definisi, ruang lingkup, dan peran psikologi dalam proses pembelajaran," CPMK 2: "Mahasiswa mampu memahami dan mengaplikasikan teori perkembangan kognitif, emosional, sosial, dan moral peserta didik dalam proses pembelajaran," CPMK 3: "Mahasiswa mampu mengembangkan strategi untuk meningkatkan motivasi belajar peserta didik berdasarkan teori psikologi pendidikan," dan CPMK 4: "Mahasiswa mampu menjelaskan prinsip-prinsip penilaian psikologis, termasuk evaluasi hasil belajar, tes psikologis, dan asesmen untuk mendukung pembelajaran." Standar kompetensi ini menjadi acuan bagi

mahasiswa untuk mengintegrasikan semua aspek psikologi pendidikan dalam praktik pembelajaran bahasa yang holistik dan komprehensif.

Standar kompetensi Bab 5 mencakup kemampuan mahasiswa untuk: (a) menjelaskan peran bimbingan dan konseling dalam pembelajaran bahasa, (b) menjelaskan berbagai teori mengajar dan penerapannya dalam pembelajaran bahasa, (c) mengintegrasikan psikologi pendidikan dalam berbagai aspek pembelajaran bahasa, dan (d) mengembangkan rencana pembelajaran bahasa yang terintegrasi berdasarkan prinsip-prinsip psikologi pendidikan.

Indikator pencapaian untuk Bab 5 dirumuskan secara spesifik dan operasional sebagai berikut:

Untuk bimbingan dan konseling, indikatornya meliputi: (a) mahasiswa dapat menjelaskan konsep dan tujuan bimbingan dan konseling dalam pendidikan, (b) mahasiswa dapat mengidentifikasi peran bimbingan dan konseling dalam mengatasi hambatan psikologis dalam pembelajaran bahasa, dan (c) mahasiswa dapat mengembangkan strategi bimbingan dan konseling dasar untuk mendukung pembelajaran bahasa.

Untuk teori mengajar, indikatornya meliputi: (a) mahasiswa dapat menjelaskan berbagai teori mengajar (pengajaran langsung, pembelajaran kooperatif, pembelajaran berbasis proyek, pendekatan komunikatif) dan karakteristiknya, (b) mahasiswa dapat membandingkan kelebihan dan kekurangan berbagai teori mengajar dalam konteks pembelajaran bahasa, dan (c) mahasiswa dapat memilih dan menerapkan teori mengajar yang sesuai dengan tujuan, karakteristik peserta didik, dan konteks pembelajaran.

Untuk integrasi psikologi pendidikan, indikatornya meliputi: (a) mahasiswa dapat mengidentifikasi berbagai aspek pembelajaran bahasa yang dapat diintegrasikan dengan psikologi pendidikan, (b) mahasiswa dapat mengembangkan rencana pembelajaran bahasa yang mengintegrasikan prinsip-prinsip psikologi pendidikan, dan (c) mahasiswa dapat mengevaluasi efektivitas integrasi psikologi pendidikan dalam praktik pembelajaran bahasa.

Blueprint penilaian untuk Bab 5 memetakan setiap indikator ke aktivitas pembelajaran dan instrumen penilaian yang terdapat dalam Lembar Kerja 5. Aktivitas pembelajaran dirancang untuk memberikan pengalaman belajar yang bermakna bagi mahasiswa dalam mengintegrasikan psikologi pendidikan dalam praktik pembelajaran bahasa, termasuk analisis kasus, perancangan rencana pembelajaran, dan pengembangan program bimbingan. Rubrik penilaian yang disediakan memberikan kriteria yang jelas bagi mahasiswa untuk menilai kualitas pekerjaan mereka dan bagi dosen untuk memberikan umpan balik yang konstruktif.

Daftar Pustaka

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University* (4th ed.). Open University Press.
- Gibson, R. L., & Mitchell, M. H. (2008). *Introduction to Counseling and Guidance* (7th ed.). Pearson.
- Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2015). *Models of Teaching* (9th ed.). Pearson.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed.). Cambridge University Press.

5.2 Lembar Kerja 5

Mengintegrasikan Psikologi Pendidikan dalam Praktik Pembelajaran Bahasa

5.2.1 Judul dan Tujuan

Judul: Mengintegrasikan Psikologi Pendidikan dalam Praktik Pembelajaran Bahasa

Tujuan:

- Mahasiswa dapat mengintegrasikan prinsip-prinsip psikologi pendidikan dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran bahasa.
- Mahasiswa dapat mengembangkan rencana pembelajaran bahasa yang holistik dan komprehensif berdasarkan psikologi pendidikan.
- Mahasiswa dapat merancang program bimbingan dan konseling dasar untuk mendukung pembelajaran bahasa.

5.2.2 Ringkasan Konteks

Berdasarkan pemahaman tentang semua aspek psikologi pendidikan yang telah dipelajari (Bab 1-5), mahasiswa akan mengembangkan rencana pembelajaran bahasa yang terintegrasi untuk kelas bahasa Inggris di SMP/MTs atau SMA/MA. Rencana pembelajaran harus mengintegrasikan semua komponen psikologi pendidikan: pemahaman tentang peserta didik, teori belajar dan perkembangan, faktor-faktor yang mempengaruhi pembelajaran, motivasi, evaluasi, pengelolaan kelas, bimbingan dan konseling, dan teori mengajar.

5.2.3 Tahapan dan Kegiatan

Tahap A. Pendahuluan (10 menit)

Dosen menjelaskan tujuan LK dan memberikan contoh rencana pembelajaran bahasa yang terintegrasi. Mahasiswa mencatat poin-poin penting dan menyiapkan diri untuk kegiatan perancangan.

Tahap B. Perancangan Rencana Pembelajaran (40 menit)

Secara individu atau berpasangan, mahasiswa merancang rencana pembelajaran bahasa yang terintegrasi (1-2 pertemuan) untuk kelas bahasa Inggris di SMP/MTs atau SMA/MA. Rencana harus mencakup:

1. Analisis karakteristik peserta didik (usia, tahap perkembangan, gaya belajar, minat, kebutuhan)
2. Tujuan pembelajaran yang jelas dan terukur (berdasarkan CPMK)
3. Pemilihan teori belajar dan teori mengajar yang sesuai
4. Strategi peningkatan motivasi
5. Langkah-langkah pembelajaran yang terstruktur
6. Media dan sumber belajar yang relevan
7. Strategi pengelolaan kelas
8. Instrumen dan strategi penilaian (formatif dan sumatif)
9. Strategi bimbingan dan konseling dasar
10. Justifikasi teoritis untuk setiap komponen

Tahap C. Presentasi dan Diskusi Kelas (20 menit)

Mahasiswa mempresentasikan rencana pembelajaran yang telah dirancang (4 menit per peserta). Peserta lain memberikan tanggapan dan pertanyaan. Dosen memfasilitasi diskusi dan memberikan umpan balik.

Tahap D. Refleksi dan Perbaikan (10 menit)

Mahasiswa merefleksikan umpan balik yang diterima dan memperbaiki rencana pembelajaran mereka.

5.2.4 Sumber Belajar dan Alat

- Modul Bab 1-5
- Template Rencana Pembelajaran (disediakan dosen)
- Contoh RPP dan Program BK (disediakan dosen)
- Laptop/tablet dan perangkat presentasi

5.2.5 Pertanyaan Pemandu

- Bagaimana analisis karakteristik peserta didik Anda mempengaruhi keputusan pembelajaran yang Anda ambil?
- Teori belajar dan teori mengajar apa yang Anda pilih, dan mengapa?
- Bagaimana strategi motivasi Anda terintegrasi dengan komponen lain dalam rencana pembelajaran?
- Bagaimana instrumen penilaian Anda mengukur pencapaian tujuan pembelajaran secara valid dan reliabel?
- Bagaimana rencana bimbingan dan konseling Anda mendukung peserta didik yang mengalami hambatan psikologis dalam pembelajaran bahasa?

5.2.6 Refleksi dan Tugas Lanjut

- Refleksi individu: Tuliskan pembelajaran utama yang Anda peroleh dari seluruh rangkaian modul ini dan bagaimana Anda akan menerapkannya dalam praktik mengajar di masa depan (maksimal 1 halaman).
- Tugas lanjut: Kembangkan rencana pembelajaran yang telah dirancang menjadi dokumen yang lebih rinci (10-15 halaman) yang mencakup semua komponen yang telah diidentifikasi. Kumpulkan pada pertemuan UAS.

5.2.7 Kriteria Penilaian

- Kelengkapan Rencana Pembelajaran (25 pts): mencakup semua komponen yang diminta.
- Kualitas Analisis dan Justifikasi (25 pts): kedalaman analisis karakteristik peserta didik, kualitas justifikasi teoritis.
- Kreativitas dan Inovasi (25 pts): orisinalitas ide, inovasi dalam strategi dan media.
- Presentasi dan Kualitas Penyampaian (25 pts): kejelasan penyampaian, penguasaan materi, kualitas visual/slide.

Total Maksimum: 100 pts

5.3 Rubrik Penilaian

Rubrik penilaian untuk Lembar Kerja 5 menggunakan empat aspek penilaian dengan bobot total 100 poin. Setiap aspek dievaluasi pada empat level pencapaian: Skor 5 (Tidak sesuai harapan), 10 (Sebagian sesuai harapan), 15 (Sesuai harapan), dan 20 (Di atas harapan).

Aspek 1: Kelengkapan Rencana Pembelajaran (Bobot 25%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan):* Rencana tidak lengkap; beberapa komponen tidak ada.

- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan):* Rencana cukup lengkap; beberapa komponen kurang rinci.
- *Skor 15 (Sesuai harapan):* Rencana lengkap; semua komponen tercakup dengan rinci.
- *Skor 20 (Di atas harapan):* Rencana sangat lengkap dan komprehensif; semua komponen tercakup dengan sangat rinci dan terintegrasi.

Aspek 2: Kualitas Analisis dan Justifikasi (Bobot 25%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan):* Analisis karakteristik peserta didik dangkal; justifikasi teoritis tidak ada atau lemah.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan):* Analisis karakteristik peserta didik cukup; justifikasi teoritis terbatas.
- *Skor 15 (Sesuai harapan):* Analisis karakteristik peserta didik mendalam; justifikasi teoritis jelas dan relevan.
- *Skor 20 (Di atas harapan):* Analisis karakteristik peserta didik sangat mendalam dan komprehensif; justifikasi teoritis sangat kuat dan kritis.

Aspek 3: Kreativitas dan Inovasi (Bobot 25%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan):* Rencana tidak kreatif; strategi dan media konvensional dan tidak inovatif.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan):* Rencana cukup kreatif; beberapa strategi dan media inovatif.
- *Skor 15 (Sesuai harapan):* Rencana kreatif; strategi dan media inovatif dan relevan.
- *Skor 20 (Di atas harapan):* Rencana sangat kreatif dan inovatif; strategi dan media sangat orisinal dan efektif.

Aspek 4: Presentasi dan Kualitas Penyampaian (Bobot 25%)

- *Skor 5 (Tidak sesuai harapan):* Presentasi tidak terstruktur; materi tidak dikuasai; slide/visual tidak informatif.
- *Skor 10 (Sebagian sesuai harapan):* Presentasi cukup terstruktur; penguasaan materi terbatas; slide/visual kurang rapi.
- *Skor 15 (Sesuai harapan):* Presentasi terstruktur dengan baik; penguasaan materi baik; slide/visual rapi dan informatif.
- *Skor 20 (Di atas harapan):* Presentasi sangat profesional; penguasaan materi mendalam; slide/visual menarik dan komprehensif.

DAFTAR PUSTAKA UTAMA

- Daulay, N. (2015). *Pengantar Psikologi dan Pandangan Al-Qur'an Tentang Psikologi*. Kencana.
- Daulay, N. (2020). *Psikologi Pengasuhan Bagi Orang Tua Dari Anak-Anak Dengan Gangguan Perkembangan Saraf (Neurodevelopmental Disorders)*. Kencana.
- Daulay, H. P., & Daulay, N. (2022). Pembentukan Akhlak Mulia: Tinjauan Pendidikan Agama Islam Dan Psikologi Positif. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 19(2), 245-260.
- Santrock, J. W. (2008). *Psikologi Pendidikan* (terj. Tri Wibowo S.). Kencana.
- Suryabrata, S. (2004). *Psikologi Pendidikan*. Raja Grafindo Persada.
- Sukadji, S. (2000). *Psikologi Pendidikan dan Psikologi Sekolah*. LPSP3 UI.
- Syah, M. (2003). *Psikologi Pendidikan Suatu Pendekatan Baru*. Remaja Rosdakarya.
- Uno, H. B. (2006). *Orientasi Baru Dalam Psikologi Pembelajaran*. Bumi Aksara.

GLOSARIUM

Andragogi: Pendekatan pembelajaran untuk orang dewasa yang menekankan pada pengalaman, relevansi, dan otonomi.

Asesmen Psikologis: Proses pengumpulan dan interpretasi informasi tentang aspek-aspek psikologis individu menggunakan berbagai teknik.

Atribusi: Proses menjelaskan penyebab keberhasilan atau kegagalan, yang mempengaruhi motivasi dan perilaku di masa depan.

Bimbingan: Proses bantuan yang diberikan kepada individu untuk membantu mereka memahami diri sendiri dan lingkungan.

Evaluasi Formatif: Penilaian yang dilakukan selama proses pembelajaran untuk memberikan umpan balik dan perbaikan.

Evaluasi Sumatif: Penilaian yang dilakukan di akhir periode pembelajaran untuk menentukan pencapaian peserta didik.

Intelegensi: Kemampuan mental umum untuk bernalar, memecahkan masalah, dan belajar dari pengalaman.

Kecemasan Berbahasa: Perasaan tegang, cemas, dan khawatir yang terkait dengan pembelajaran dan penggunaan bahasa kedua.

Konseling: Proses bantuan profesional untuk membantu individu mengatasi masalah pribadi, sosial, atau emosional.

Kreativitas: Kemampuan untuk menghasilkan ide, solusi, atau produk yang baru, orisinal, dan berguna.

Motivasi Intrinsik: Motivasi yang berasal dari dalam diri peserta didik, seperti rasa ingin tahu atau kepuasan.

Motivasi Ekstrinsik: Motivasi yang berasal dari luar diri peserta didik, seperti nilai atau pujian.

Pembelajaran Berbasis Proyek (PBP): Pendekatan pembelajaran di mana peserta didik belajar melalui keterlibatan dalam proyek kompleks dan autentik.

Pengelolaan Kelas: Serangkaian kegiatan untuk menciptakan dan mempertahankan kondisi belajar yang optimal.

Penilaian Autentik: Penilaian yang menekankan pada kinerja peserta didik dalam tugas-tugas yang bermakna dan relevan.

Scaffolding: Dukungan yang diberikan guru kepada peserta didik untuk membantu mereka menyelesaikan tugas di luar kemampuan mereka, yang secara bertahap dikurangi.

Zona Perkembangan Proksimal (ZPD): Jarak antara tingkat perkembangan aktual dan potensial peserta didik.

LAMPIRAN

Lampiran 1: Contoh Rubrik Penilaian Presentasi

Kriteria	Sangat Baik (4)	Baik (3)	Cukup (2)	Kriteria Kurang (1)
Penguasaan Materi	Sangat mendalam	Mendalam	Cukup	Kurang
Kejelasan Penyampaian	Sangat jelas	Jelas	Cukup jelas	Kurang jelas
Kualitas Visual	Sangat menarik	Menarik	Cukup menarik	Kurang menarik
Penggunaan Waktu	Tepat waktu	Hampir tepat	Kurang tepat	Tidak tepat

Lampiran 2: Contoh Format Jurnal Reflektif

Hari/Tanggal: _____

Topik Pembelajaran: _____

1. Apa yang saya pelajari hari ini?
2. Apa yang paling menarik dari pembelajaran hari ini?
3. Apa kesulitan yang saya hadapi dan bagaimana saya mengatasinya?
4. Bagaimana saya akan menerapkan pembelajaran ini di masa depan?

Lampiran 3: Panduan Penulisan Resume Individu

- Ditulis dengan Times New Roman font 12, margin 3 cm, spasi 1,5, kertas A4
- Teknik pengutipan menggunakan bodynote
- Sistematika: Halaman luar (cover), Resume materi, Pertanyaan dan Jawaban, Daftar Rujukan
- Referensi yang digunakan up to date (maksimal tahun 2000 kecuali ground theory)

Lampiran 4: Pedoman Tugas Akhir (Project)

1. **Rekayasa Ide dan Mini Riset**
 - Membuat rancangan produk pembelajaran berbasis model pembelajaran inovatif
 - Dilakukan secara berkelompok
 - Dikumpulkan seminggu setelah UAS
2. **Portofolio Digital (Google Site)**
 - Tugas individual
 - Berisi: Pendahuluan/dashboard, Resume individu, Output tugas setiap pertemuan, Hasil analisis kritis dan artikel, Hasil rekayasa ide dan miniriset, Video pembelajaran, Refleksi akhir semester
 - Dikumpulkan saat UAS