

FILOSOFI PENDIDIKAN DAN PENDIDIKAN NILAI

**Dyah Worowirastri Ekowati
Abdulkadir Rahardjanto
Husamah**



Penerbit Universitas Muhammadiyah Malang

FILOSOFI PENDIDIKAN DAN PENDIDIKAN NILAI

Hak Terbit pada Penerbit
Hak Cipta © Penulis, 2025

Cetakan Pertama, Oktober 2025

viii + 139 (147 hlm.), 16 cm x 23 cm
ISBN 978-634-237-083-4

Penulis: Dyah Worowirastri Ekowati, Abdulkadir Rahardjanto,
Husamah

Tata Letak: AH. Riyantono

Sampul: Margaretha Dwi Lestari

Penerbit Universitas Muhammadiyah Malang

Jl. Raya Tlogomas No. 246 Malang 65144

Telepon: 081216126067, (0341) 464318 Psw. 140

E-mail: ummpress@umm.ac.id

Website: ummpress.umm.ac.id

Anggota IKAPI Nomor: 183/Anggota Luar Biasa/JTI/2017

Anggota APPTI Nomor: 002.061.1.10.2018

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

**Sanksi Pelanggaran Pasal 113
Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014
tentang Hak Cipta**

- (1) Setiap Orang yang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf i untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp 100.000.000 (seratus juta rupiah).
- (2) Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf c, huruf d, huruf f, dan/atau huruf h untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).
- (3) Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf a, huruf b, huruf e, dan/atau huruf g untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 4 (empat) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp 1.000.000.000,00 (satu miliar rupiah).
- (4) Setiap Orang yang memenuhi unsur sebagaimana dimaksud pada ayat (3) yang dilakukan dalam bentuk pembajakan, dipidana dengan pidana penjara paling lama 10 (sepuluh) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp 4.000.000.000,00 (empat miliar rupiah).

PRAKATA

Segala puji hanya milik Allah SWT, Tuhan Yang Maha Esa, yang dengan limpahan rahmat, taufik, dan hidayah-Nya buku *"Filosofi Pendidikan dan Pendidikan Nilai"* ini dapat diselesaikan. Shalawat dan salam semoga selalu tercurah kepada Nabi Muhammad SAW, teladan agung umat manusia dalam menebarkan ilmu, hikmah, dan akhlak mulia.

Pendidikan merupakan salah satu pilar terpenting dalam membangun peradaban bangsa. Lebih dari sekadar transfer pengetahuan, pendidikan adalah proses panjang yang menumbuhkan keutuhan manusia: jasmani, akal, hati, dan spiritualitasnya. Dalam Al-Qur'an ditegaskan, *"Niscaya Allah akan meninggikan orang-orang yang beriman di antara kamu dan orang-orang yang diberi ilmu pengetahuan beberapa derajat"* (QS. Al-Mujadilah [58]: 11). Ayat ini menegaskan betapa pendidikan yang berlandaskan iman dan ilmu adalah kunci kemuliaan manusia.

Sejarah bangsa Indonesia pun mencatat bahwa pendidikan selalu dikaitkan dengan pembentukan karakter. Pemikiran Ki Hadjar Dewantara tentang pendidikan yang *"menuntun segala kekuatan kodrat anak"* menegaskan bahwa pendidikan bukan semata-mata mencetak manusia cerdas, melainkan membentuk pribadi yang berakhlak mulia dan bermanfaat bagi masyarakat. Hal ini sejalan dengan sabda Nabi Muhammad SAW: *"Sesungguhnya aku diutus hanyalah untuk menyempurnakan akhlak yang mulia"* (HR. Ahmad).

Buku ini hadir sebagai refleksi akademik atas dinamika pendidikan dewasa ini. Di era globalisasi, revolusi industri 4.0, dan disrupsi digital, pendidikan menghadapi tantangan sekaligus peluang. Akses informasi semakin terbuka luas, metode pembelajaran kian beragam, dan literasi digital menjadi kebutuhan dasar. Namun, di sisi lain, kita

juga menghadapi degradasi nilai moral, melemahnya budaya lokal, hingga menurunnya sensitifitas sosial. Situasi ini menegaskan urgensi pendidikan nilai yang berakar pada filsafat, agama, dan kearifan bangsa.

Dengan demikian, *Filosofi Pendidikan dan Pendidikan Nilai* berupaya menghadirkan uraian komprehensif mengenai hakikat pendidikan, mulai dari konsep dasar, asas, dan landasan pendidikan; pendidikan sepanjang hayat dan tripusat pendidikan; profesionalisme guru; teori-teori belajar (pedagogi, andragogi, dan heutagogi); hingga peran guru abad ke-21. Bagian terakhir buku menegaskan bahwa pendidikan nilai dan karakter adalah inti dari pendidikan, tanpa itu pendidikan hanya akan menghasilkan manusia pintar tetapi kehilangan arah moral.

Buku ini ditulis oleh tim akademisi Universitas Muhammadiyah Malang yang berkomitmen pada pengembangan ilmu dan praktik pendidikan: Dr. Dyah Worowirastri Ekowati, S.Pd., M.Pd.; Prof. Dr. Abdulkadir Rahardjanto, M.Si.; dan Dr. Husamah, S.Pd., M.Pd. Dengan latar belakang keilmuan yang beragam, buku ini diharapkan mampu menjembatani dimensi filosofis dan praksis dalam pendidikan.

Harapan kami, buku ini dapat menjadi sumber inspirasi dan referensi bagi mahasiswa, guru, dosen, maupun pemerhati pendidikan. Bagi mahasiswa, semoga buku ini menumbuhkan kesadaran kritis dan reflektif terhadap pentingnya nilai dalam pendidikan. Bagi guru dan dosen, semoga buku ini membantu merancang pembelajaran yang menyeimbangkan aspek kognitif, afektif, dan spiritual. Bagi masyarakat luas, semoga buku ini memperkuat keyakinan bahwa pendidikan adalah tanggung jawab bersama, melibatkan keluarga, sekolah, dan masyarakat.

Semoga Allah SWT menjadikan buku ini sebagai amal jariyah yang bermanfaat, sebagaimana sabda Nabi Muhammad SAW: *“Apabila anak Adam meninggal dunia, maka terputuslah amalnya kecuali tiga perkara: sedekah jariyah, ilmu yang bermanfaat, dan anak shalih yang mendoakannya”* (HR. Muslim).

Malang, 15 September 2025

Tim Penulis

DAFTAR ISI

PRAKATA	v
DAFTAR ISI	vii
Bab 1. PENGANTAR PENDIDIKAN	1
A. Pengertian, Unsur, Landasan, dan Asas Pendidikan	1
B. Konsep Dasar Pendidikan Seumur Hidup dan Tripusat Pendidikan	5
C. Sistem Pendidikan Nasional	9
D. Dinamika dan Problematika Pendidikan	10
E. Kesimpulan	14
Bab 2. PROFESI KEGURUAN	15
A. Konsep Profesionalisme Guru	15
B. Kompetensi Guru Profesional	18
C. Etika dan Moralitas Guru	21
D. Guru dalam Konteks Pendidikan Abad 21	23
E. Kesimpulan	27
Bab 3. BELAJAR DAN PEMBELAJARAN	29
A. Teori Belajar dan Pembelajaran	29
B. Kajian Teori dan Konsep Pedagogi, Andragogi, dan Heutagogi dalam Pendidikan	41
C. Peran Guru dalam Pembelajaran	51
Bab 4. PENDIDIKAN NILAI/KARAKTER	63
A. Konsep Dasar Pendidikan Nilai dan Karakter	63
B. Pendidikan Karakter dan Kebijakan Nasional	79
C. Tantangan dan Isu dalam Pendidikan Nilai/Karakter	91

DAFTAR PUSTAKA	105
GLOSARIUM	129
INDEKS	133
TENTANG PENULIS	136

PENGANTAR PENDIDIKAN

A. Pengertian, Unsur, Landasan, dan Asas Pendidikan

1. Pengertian Pendidikan

Pendidikan adalah proses sadar dan terencana untuk mengembangkan potensi individu secara optimal agar mampu menghadapi tantangan hidup serta berkontribusi bagi masyarakat. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas) menegaskan bahwa pendidikan bertujuan untuk membentuk manusia beriman dan bertakwa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan bertanggung jawab sebagai warga negara (Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, 2003). Secara filosofis, menyatakan bahwa Dewey (1938) memandang pendidikan sebagai rekonstruksi pengalaman secara berkesinambungan untuk mengembangkan pemahaman dan keterampilan yang relevan dengan konteks sosial (Daugbjerg *et al.*, 2015). Pendidikan juga bersifat holistik, tidak hanya mengembangkan aspek kognitif, tetapi juga dimensi afektif, moral, sosial, dan spiritual peserta didik (Pratiwi *et al.*, 2020).

Dalam era globalisasi dan digitalisasi, pendidikan berperan penting dalam membekali peserta didik dengan literasi teknologi, kemampuan berpikir kritis, kreativitas, serta kesadaran sosial-budaya (Maruyama, 2022). Perspektif kontemporer menekankan bahwa pendidikan bukan hanya transfer pengetahuan, tetapi proses kolaboratif dan reflektif yang melibatkan pengalaman nyata, dialog, dan keterlibatan aktif peserta didik.

2. Unsur Pendidikan

Pendidikan memiliki beberapa unsur utama yang saling terkait, membentuk sistem yang kompleks:

a. Peserta Didik

Peserta didik adalah subjek utama pendidikan yang memerlukan pendekatan individual sesuai potensi, minat, dan kebutuhan. Prinsip ini didukung teori konstruktivisme yang menekankan peran aktif peserta didik dalam membangun pengetahuan (Kim, 2014).

b. Pendidik

Pendidik berperan sebagai fasilitator, motivator, dan pengarah (Aberšek & Aberšek, 2022). Guru profesional mampu memanfaatkan strategi pembelajaran inovatif seperti problem-based learning untuk meningkatkan keterlibatan siswa.

c. Tujuan Pendidikan

Tujuan pendidikan dirumuskan berdasarkan kebutuhan individu dan masyarakat. Pendidikan modern menekankan pengembangan kompetensi abad ke-21, seperti berpikir kritis, komunikasi, kolaborasi, dan kreativitas (Martin, 2021).

d. Materi Pendidikan

Materi mencakup pengetahuan, keterampilan, dan nilai yang disusun sesuai kurikulum. Desain kurikulum yang kontekstual dapat meningkatkan relevansi dan dampak pembelajaran (Giamellaro, 2017).

e. Metode dan Media Pembelajaran

Metode harus variatif, inovatif, dan memanfaatkan teknologi digital agar mampu memenuhi kebutuhan generasi modern. Penelitian terbaru menekankan pentingnya pengalaman belajar kolaboratif untuk membangun keterampilan sosial dan kepemimpinan (Cassidy *et al.*, 2024).

f. Sarana dan Prasarana

Fasilitas pendidikan berperan penting untuk mendukung efektivitas pembelajaran. Tantangan yang dihadapi banyak negara berkembang, termasuk Indonesia, adalah kesenjangan infrastruktur pendidikan (Wolhuter, 2021).

g. Lingkungan Pendidikan

Pendidikan dipengaruhi oleh lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat (Febriandika *et al.*, 2024). Pendidikan pluralisme di Indonesia menegaskan pentingnya menghargai keragaman budaya dan agama untuk membentuk masyarakat inklusif (Nurman *et al.*, 2022).

3. Landasan Pendidikan

Landasan pendidikan merupakan pijakan filosofis, normatif, dan ilmiah yang mengarahkan perumusan kebijakan serta praktik pendidikan.

a. Landasan Filosofis

Pendidikan berakar pada pandangan hidup bangsa, nilai-nilai Pancasila, dan prinsip demokrasi (Trisiana & Utami, 2022). Pendidikan seharusnya membentuk manusia merdeka lahir batin, sesuai visi Ki Hadjar Dewantara.

b. Landasan Yuridis

Peraturan perundang-undangan seperti UUD 1945 dan UU No. 20 Tahun 2003 memberikan dasar hukum yang kuat untuk penyelenggaraan pendidikan yang merata dan bermutu (Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, 2003).

c. Landasan Psikologis

Pendidikan harus mempertimbangkan tahap perkembangan kognitif, sosial, dan emosional peserta didik (Jamebozorg *et al.*, 2022). Penelitian dalam bidang psikologi pendidikan menekankan pentingnya pendekatan berbasis perkembangan untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran.

d. Landasan Sosiologis dan Budaya

Pendidikan tidak dapat dilepaskan dari konteks sosial dan budaya. Konsep pluralisme pendidikan menunjukkan perlunya kurikulum yang mencerminkan keragaman budaya Indonesia untuk membangun toleransi (Almufadda *et al.*, 2020).

e. Landasan Ilmiah dan Teknologis

Kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi menjadi dasar pengembangan metode, media, dan kurikulum. Pendidikan abad

ke-21 menuntut literasi digital dan keterampilan adaptasi terhadap perubahan global (Mabena *et al.*, 2021).

4. Asas Pendidikan

Asas pendidikan merupakan prinsip fundamental yang memandu penyelenggaraan pendidikan agar berjalan efektif, inklusif, dan berlandaskan nilai-nilai universal. Asas ini menjadi pedoman dalam perumusan kebijakan, kurikulum, dan proses pembelajaran yang tidak hanya berorientasi pada pengetahuan, tetapi juga pada pembentukan karakter dan keterampilan peserta didik secara holistik.

Asas Kemanusiaan

Pendidikan wajib menghargai martabat manusia serta mengembangkan potensi peserta didik secara optimal. Hal ini sejalan dengan pendekatan *Education for Sustainable Development* (ESD) yang menekankan pembelajaran transformatif dan pengembangan diri melalui pengalaman langsung, baik di dalam maupun di luar kelas (Maruyama, 2022).

Asas Demokrasi

Pendidikan harus memberi ruang partisipasi aktif dan dialogis antara pendidik dan peserta didik. Model *Democratic Professional Practice in Education* (DPPE) menunjukkan bahwa praktik pendidikan demokratis dapat menciptakan budaya kolaborasi, transparansi, dan partisipasi, sehingga meningkatkan mutu kepemimpinan dan proses pembelajaran di sekolah (Tenuto, 2014).

Asas Keadilan dan Kesetaraan

Prinsip keadilan mengamanatkan akses pendidikan berkualitas untuk semua, termasuk kelompok minoritas dan berkebutuhan khusus. Studi tentang pluralisme pendidikan di Indonesia menekankan bahwa kurikulum harus menghormati keragaman budaya, bahasa, dan identitas peserta didik agar tercipta harmoni sosial (Nurman *et al.*, 2022).

Asas Relevansi

Kurikulum dan metode pembelajaran harus relevan dengan kebutuhan individu, masyarakat, dan dunia kerja. Pendekatan berbasis masalah (*Problem-Based Learning*) terbukti efektif dalam

mengembangkan keterampilan berpikir kritis, pemecahan masalah, dan keterampilan sosial yang relevan dengan tantangan global (Kim, 2014).

Asas Efisiensi dan Efektivitas

Manajemen pendidikan perlu mengoptimalkan sumber daya untuk mencapai hasil maksimal. Penelitian tentang perancangan kurikulum menunjukkan bahwa pembelajaran yang sistematis dan terintegrasi mampu meningkatkan kompetensi etis dan profesional peserta didik (Braz *et al.*, 2014).

Asas Berkelanjutan (*Lifelong Learning*)

Pendidikan harus dipandang sebagai proses sepanjang hayat, yang mendukung pengembangan keterampilan dan pembelajaran berkelanjutan. Dewey (1938) menekankan pentingnya pengalaman sebagai landasan pendidikan, sementara penelitian kontemporer menyoroti pentingnya *contextualization* atau keterhubungan materi dengan pengalaman nyata sebagai indikator pembelajaran efektif (Giamellaro, 2017).

B. Konsep Dasar Pendidikan Seumur Hidup dan Tripusat Pendidikan

Konsep dasar pendidikan seumur hidup dan tripusat pendidikan dijabarkan terkait 1) Pendidikan Seumur Hidup (*Lifelong Learning*) dalam konteks kontemporer, 2) Tripusat Pendidikan: Kerjasama Keluarga, Sekolah, dan Masyarakat sebagai Pilar Utama, 3) Relevansi dan Holistikitas dalam Penguatan Karakter dan Kompetensi Abad ke-21. Berikut penjabaran secara lengkap.

1. Pendidikan Seumur Hidup (*Lifelong Learning*) dalam Konteks Kontemporer

Pendidikan seumur hidup memandang belajar sebagai proses berkelanjutan yang terwujud melalui lintasan formal, non-formal, dan informal. Dalam konteks perubahan sosial dan teknologi yang cepat, *lifelong learning* menuntut kapasitas regulasi-diri (*self-regulation*) dan metakognisi, agar pembelajar mampu merencanakan, memantau, dan mengevaluasi proses belajarnya sendiri sepanjang rentang kehidupan (Loksa *et al.*, 2022). Tinjauan sistematis Loksa dkk. menunjukkan bahwa metakognisi dan regulasi-diri berasosiasi kuat dengan

keberhasilan belajar lintas disiplin, serta telah dioperasionalkan dalam berbagai desain pembelajaran (seperti pembelajaran berbasis masalah, *scaffolding* reflektif, dan *feedback process*) yang mendorong kemandirian belajar jangka panjang.

Pandemi COVID-19 memperlihatkan secara empirik mengapa *lifelong learning* tidak dapat didukung hanya sekolah formal. Ketika pembelajaran tatap muka terganggu, keberlanjutan belajar memerlukan kombinasi jalur non-formal (kursus daring, komunitas belajar) dan informal (praktik keseharian di keluarga/komunitas). Dari sudut pandang pedagogik kontemporer, demokratisasi ruang belajar—termasuk penguatan agensi peserta didik dan keluarga—menjadi penyangga penting kontinuitas belajar (Whittington *et al.*, 2024). Studi kasusnya menunjukkan bahwa ketika lingkungan belajar diposisikan secara partisipatif dan ko-konstruktif, anak, guru, dan keluarga berperan aktif memaknai praktik keseharian seperti waktu makan sebagai wahana belajar yang bernilai, menegaskan bahwa “belajar” tidak monopoli institusi formal melainkan ekologi yang tersebar (*distributed learning ecology*).

Secara teoretik, *lifelong learning* yang berfokus pada otonomi pembelajar selaras dengan pendekatan kepemimpinan dan kurikulum yang tidak *top-down*, melainkan dialogis dan sensitif konteks. Bukti dari Finlandia memperlihatkan “*soft governance*” kurikulum—tujuan nasional dirumuskan cukup lentur untuk diinterpretasi dan diadaptasi sesuai konteks lokal—sehingga sekolah/daerah diberi ruang berinovasi mengelola pengalaman belajar lintas mata pelajaran dan lintas situasi hidup (Mäkiharju & Hilli, 2025). Pendekatan ini sejalan dengan gagasan non-afirmatif tentang pendidikan yang menekankan pembentukan subjek melalui interaksi dialogis alih-alih indoktrinasi, sehingga cocok untuk merawat disposisi belajar sepanjang hayat.

Pertanyaannya, bagaimana menempatkan *lifelong learning* sebagai norma? desain pembelajaran perlu memasukkan komponen metakognitif eksplisit (perencanaan tujuan, pemantauan strategi, refleksi), penilaian formatif berbasis proses, serta pengalaman belajar autentik lintas konteks (sekolah-keluarga-komunitas). Riset mutakhir mengindikasikan bahwa integrasi strategi metakognitif secara sadar pada aktivitas rutin kursus dapat meningkatkan kemandirian belajar dan keberlanjutan praktik reflektif (Loksa *et al.*, 2022).

2. Tripusat Pendidikan: Kerjasama Keluarga, Sekolah, dan Masyarakat sebagai Pilar Utama

Tripusat pendidikan (keluarga–sekolah–masyarakat) memandang pendidikan sebagai hasil sinergi multi-aktor. Bukti empiris dari pendidikan anak usia dini memperlihatkan bahwa pedagogi demokratis yang “mengundang” keluarga dan masyarakat sebagai warga belajar memperkuat agensi, partisipasi, dan ko-konstruksi makna—bukan sekadar kepatuhan prosedural. Dalam praktiknya, partisipasi bermakna menuntut pergeseran dari sekadar “ikut serta” menuju “kolaborasi yang menimbang relasi kuasa” (*power-sharing*) dan penataan lingkungan belajar yang memungkinkan tafsir bersama atas nilai/norma (Whittington *et al.*, 2024).

Dimensi masyarakat dalam tripusat dapat dilihat dari kasus pluralisme kebahasaan di sekolah wajib belajar Islandia. Kebijakan kurikulum nasional menempatkan literasi, kreativitas, kesetaraan, demokrasi, dan HAM sebagai pilar, serta mengakui pentingnya keberagaman bahasa. Namun, tanggung jawab pengembangan bahasa warisan lebih banyak disandarkan pada orang tua, sementara sekolah memikul kewajiban pengajaran bahasa nasional (Benediktsson *et al.*, 2025). Temuan kualitatif menunjukkan adanya kesenjangan kebijakan pada sekolah (kurang jelasnya kebijakan bahasa di tingkat satuan pendidikan) sehingga dukungan terhadap repertoar linguistik penuh siswa belum optimal, dan memerlukan pengembangan profesional guru yang lebih luas untuk mengelola keragaman budaya-bahasa secara berdaya (Benediktsson *et al.*, 2025). Ini menegaskan perlunya koordinasi nyata antara keluarga (pemelihara bahasa/identitas), sekolah (pengembangan akademik), dan masyarakat (ruang praktik sosial) agar tripusat bekerja sebagai ekosistem, bukan tiga silo terpisah.

Komponen sekolah dalam tripusat tidak dapat bertumpu pada kurikulum yang rigid. Pengalaman Finlandia menunjukkan bahwa kepemimpinan kurikulum yang desentralistik menuntut kepala sekolah memediasi kolaborasi lintas-guru serta menghormati profesionalitas dan posisi didaktik masing-masing (Mäkiharju & Hilli, 2025). Peran kepala sekolah bukan hanya pengendali, melainkan fasilitator yang menyediakan sumber daya (waktu, ruang, dukungan) untuk kolaborasi, sekaligus menjembatani visi antara tingkat sekolah

dan fakultas/guru. Ini ekuivalen dengan kerja “simpul” tripusat pada level sekolah: memadukan ekspektasi keluarga, kebijakan lokal, dan kebutuhan komunitas.

3. Relevansi dan Holistikitas dalam Penguatan Karakter dan Kompetensi Abad ke-21

Kebutuhan kompetensi abad ke-21 (literasi digital, komunikasi, kolaborasi, *problem-solving*, dan karakter) menuntut pandangan holistik atas pendidikan. Pedagogi demokratis di PAUD menunjukkan bahwa demokrasi keseharian (misalnya memaknai *mealtime* sebagai momen belajar) dapat mengembangkan kapasitas partisipasi, dialog, dan tanggung jawab bersama—fondasi karakter kewargaan di era digital (Whittington *et al.*, 2024). Pendekatan ini menekankan pelibatan multiperspektif (anak, guru, keluarga), rekonfigurasi lingkungan fisik sebagai “aktor pedagogik”, serta penggunaan kepemimpinan posisional untuk memungkinkan ko-konstruksi, sehingga nilai-nilai demokrasi tidak berhenti pada retorika kurikulum tetapi menjadi praktik harian.

Di tingkat kurikulum, kerja lintas disiplin (*cross-curricular*) adalah wahana untuk memadukan pengetahuan, nilai, dan keterampilan generik yang dibutuhkan di dunia nyata. Namun, riset terbaru menunjukkan bahwa implementasi lintas disiplin menantang identitas didaktik guru mapel dan membutuhkan negosiasi peran serta dukungan kepemimpinan kurikulum yang peka konteks (Mäkiharju & Hilli, 2025). Dengan desain yang tepat, proyek lintas disiplin dapat menjadi *vehicle* untuk mengintegrasikan literasi digital, kolaborasi, dan pemecahan masalah kompleks—sekali lagi menegaskan kebutuhan sinergi tripusat agar nilai yang dipelajari di sekolah bersinggungan dengan praktik keluarga dan komunitas.

Keterampilan kognitif-regulatif (metakognisi, regulasi-diri) yang menjadi landasan lifelong learning juga krusial bagi kompetensi abad ke-21. Ketika kegiatan belajar dirancang untuk mendorong perencanaan, pemantauan, dan refleksi atas strategi, peserta didik tidak hanya menguasai konten, melainkan belajar *how to learn*. Bukti sintesis menunjukkan efektivitas praktik tersebut di berbagai konteks kursus, dan menawarkan model teoretik serta contoh penerapan yang dapat diadaptasi lintas bidang (Loksa *et al.*, 2022).

C. Sistem Pendidikan Nasional

Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas) merupakan keseluruhan komponen pendidikan yang saling terkait secara terpadu untuk mencapai tujuan pendidikan nasional sebagaimana diatur dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, 2003). Pendidikan didefinisikan sebagai usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar yang memungkinkan peserta didik mengembangkan potensi diri secara optimal, mencakup aspek spiritual, pengendalian diri, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan untuk kehidupan pribadi, masyarakat, bangsa, dan negara (Roqib, 2019). Sisdiknas disusun sebagai kerangka hukum dan kelembagaan yang mengatur penyelenggaraan pendidikan di Indonesia secara menyeluruh, mencakup jalur pendidikan formal, nonformal, dan informal, dengan tujuan mencerdaskan kehidupan bangsa, meningkatkan keimanan dan ketakwaan kepada Tuhan Yang Maha Esa, serta membentuk peradaban bangsa yang bermartabat.

Pembentukan Sisdiknas dilatarbelakangi oleh kebutuhan untuk mereformasi sistem pendidikan nasional agar relevan dengan dinamika sosial, budaya, politik, dan teknologi global. Undang-undang ini menggantikan UU No. 2 Tahun 1989 karena dinilai kurang responsif terhadap perkembangan zaman. Pemerintah menegaskan bahwa penyelenggaraan pendidikan harus menjunjung prinsip demokratis, berkeadilan, non-diskriminatif, menghargai HAM, nilai agama, dan keberagaman budaya bangsa. Konsep ini sejalan dengan *World Declaration on Education for All* (Hammoda & Foli, 2024) yang menekankan akses pendidikan sebagai hak dasar manusia, serta kebijakan Merdeka Belajar yang dicanangkan Kemendikbudristek untuk mendorong fleksibilitas kurikulum dan pembelajaran berbasis kompetensi. Penetapan Standar Nasional Pendidikan (SNP) sebagai tolok ukur mutu menegaskan pentingnya penjaminan kualitas melalui delapan standar nasional, meliputi standar isi, proses, kompetensi lulusan, pendidik dan tenaga kependidikan, sarana-prasarana, pengelolaan, pembiayaan, dan penilaian pendidikan (Yanti & Syahrani, 2021).

Penyelenggaraan Sisdiknas melibatkan berbagai pemangku kepentingan, antara lain peserta didik, pendidik, tenaga kependidikan, keluarga, masyarakat, pemerintah pusat, dan pemerintah daerah. Pemerintah berkewajiban menyediakan layanan pendidikan yang bermutu dan pemerataan akses melalui pembiayaan minimal 20% dari APBN dan APBD. Selain itu, masyarakat memiliki peran aktif dalam perencanaan, pelaksanaan, pengawasan, dan evaluasi pendidikan. Penyelenggaraan pendidikan dapat dilakukan oleh pemerintah, pemerintah daerah, maupun masyarakat, termasuk satuan pendidikan di luar negeri yang dikelola oleh perwakilan Indonesia.

UU No. 20 Tahun 2003 disahkan pada 8 Juli 2003 di Jakarta dan berlaku sejak tanggal pengundangannya, menggantikan UU No. 2 Tahun 1989. Undang-undang ini mengatur pendidikan secara sistemik dan terbuka dengan pendekatan manajemen berbasis sekolah dan otonomi perguruan tinggi untuk meningkatkan efisiensi dan mutu. Jalur pendidikan mencakup pendidikan formal (sekolah, madrasah, dan perguruan tinggi), nonformal (kursus, pelatihan, PKBM), dan informal (pendidikan keluarga dan lingkungan sekitar) (Yanti & Syahrani, 2021). Integrasi prinsip keterbukaan, pemerataan, partisipasi, dan penjaminan mutu menjadikan Sisdiknas sebagai landasan pembangunan sumber daya manusia yang cerdas, berkarakter, serta memiliki daya saing global tanpa kehilangan jati diri bangsa.

D. Dinamika dan Problematika Pendidikan

Pendidikan adalah pondasi utama pembangunan manusia dan peradaban bangsa. Namun, proses pendidikan tidak terlepas dari dinamika sosial, budaya, ekonomi, serta perkembangan teknologi yang terus berubah. Dalam konteks globalisasi dan revolusi industri 4.0, lembaga pendidikan dihadapkan pada tuntutan untuk melahirkan individu yang adaptif, kreatif, dan memiliki literasi teknologi yang tinggi (Devianto & Dwiasnati, 2020). Tantangan ini mendorong munculnya beragam problematika, mulai dari kesenjangan akses, relevansi kurikulum, hingga ketimpangan kualitas sumber daya manusia. Berikut dijelaskan dinamika dan problematika pendidikan.

1. Perkembangan Teknologi dan Perubahan Praktik Pendidikan

Transformasi digital telah mengubah cara guru dan siswa berinteraksi di ruang kelas maupun dalam konteks pembelajaran

jarak jauh. Teknologi kecerdasan buatan (AI) dan analitik data digunakan untuk memantau perilaku siswa secara *real-time*, terutama di pendidikan vokasi, guna meningkatkan akurasi penilaian dan efektivitas pembelajaran (Prior *et al.*, 2024). Penelitian Chen and Li (2023) menunjukkan bahwa model pengenalan perilaku berbasis citra video dapat membantu pendidik memahami dinamika proses praktik dan pelatihan di perguruan tinggi vokasi. Namun, teknologi ini menghadapi tantangan teknis, seperti keterbatasan dalam mengidentifikasi perilaku kompleks, serta risiko etis terkait privasi siswa.

Selain itu, pendidikan data sains dan statistik mengadopsi *Community of Practice* (CoP) untuk membangun kolaborasi lintas disiplin (O'Donnell & O'Donnell, 2015). Pendekatan ini mengedepankan pembelajaran berbasis komunitas di mana peserta didik, pakar, dan pengajar saling berbagi pengalaman dan praktik terbaik untuk meningkatkan kompetensi. Meskipun efektif dalam mempersiapkan lulusan yang siap menghadapi tantangan multidisiplin, penerapan CoP memerlukan dukungan infrastruktur teknologi dan budaya akademik yang mendukung kerja sama.

2. Kesenjangan Nilai Moral dan Pembentukan Karakter

Perubahan sosial dan ekonomi yang pesat memengaruhi nilai moral peserta didik. Studi (Xu & Deng, 2024) menyoroti bahwa pendidikan dasar sering kali menghadapi degradasi nilai etika, dengan perilaku siswa yang semakin pragmatis dan individualistik. Integrasi filosofi Konfusianisme pra-Qin tentang “kebenaran dan keuntungan” ke dalam teori pendidikan dasar diusulkan untuk memperkuat landasan moral siswa. Hal ini menekankan perlunya pendidikan karakter yang seimbang antara pencapaian akademik dan pembentukan moral.

Di Indonesia, isu serupa dapat ditemukan dalam kesenjangan antara kurikulum nasional yang berbasis kompetensi dengan praktik pendidikan yang masih cenderung menekankan aspek kognitif semata. Dengan demikian, dinamika moralitas ini menggarisbawahi urgensi pengembangan kurikulum yang humanis, adaptif, dan mengedepankan kearifan lokal sebagai upaya membentuk karakter bangsa.

3. Kesenjangan Akses dan Keadilan Sosial dalam Pendidikan

Kesenjangan sosial-ekonomi terus menjadi salah satu problematika utama pendidikan global. Artikel oleh Sager and Petrosino (2024) menyoroti ketimpangan akses pendidikan yang tercermin dari komunitas perkotaan di Amerika Serikat. Studi mereka tentang pertanian urban menunjukkan bahwa pendidikan berbasis komunitas dapat meningkatkan ketahanan siswa sekaligus menghubungkan pendidikan dengan keadilan pangan. Dalam konteks Indonesia, hal ini relevan untuk memperkuat pendidikan berbasis masyarakat, terutama di wilayah marginal dan pedesaan yang mengalami keterbatasan fasilitas pendidikan.

Pendidikan berbasis keadilan sosial menekankan pemberdayaan masyarakat dan siswa melalui pengalaman nyata. Namun, implementasinya dihadapkan pada masalah struktural seperti keterbatasan pendanaan, infrastruktur, dan kebijakan pemerintah yang belum sepenuhnya mendukung pendidikan berbasis komunitas. Tantangan ini menuntut inovasi kebijakan untuk menciptakan sistem pendidikan yang inklusif dan berkelanjutan.

4. Pendidikan Inklusif dan Tantangan Implementasi

Paradigma pendidikan inklusif bertujuan untuk memberikan kesempatan belajar yang setara bagi semua peserta didik, termasuk siswa dengan kebutuhan khusus. White *et al.* (2025) menemukan bahwa penerapan pendekatan berbasis kekuatan (*strengths-based approach*) dalam pendidikan inklusif dapat meningkatkan pengalaman belajar siswa autistik di sekolah menengah. Namun, penelitian tersebut juga menyoroti hambatan implementasi, seperti minimnya pemahaman guru, keterbatasan pelatihan profesional, dan dominasi model pendidikan yang masih berorientasi pada defisit.

Studi ini memperkuat argumen bahwa pendidikan inklusif memerlukan pendekatan sistemik, termasuk perubahan kurikulum, budaya sekolah, dan penyediaan sumber daya memadai. Di Indonesia, tantangan serupa juga muncul dengan keterbatasan guru pendamping khusus, aksesibilitas sarana prasarana, serta kesenjangan pemahaman masyarakat terhadap pendidikan inklusif.

5. Dinamika Kurikulum dan Kebutuhan Keterampilan Abad ke-21

Perubahan kebutuhan dunia kerja menuntut kurikulum yang lebih adaptif dan terintegrasi dengan keterampilan abad ke-21, seperti berpikir kritis, kreativitas, komunikasi, kolaborasi, dan literasi digital. Penelitian Alzen, Cho and Vance (2024) menunjukkan bahwa kolaborasi lintas disiplin melalui proyek nyata dapat mempersiapkan mahasiswa menghadapi kompleksitas dunia kerja. Namun, implementasi kurikulum berbasis kompetensi menghadapi kendala, antara lain kurangnya integrasi antara teori dan praktik serta resistensi terhadap inovasi pembelajaran.

Sementara itu, pendekatan berbasis komunitas dan pengalaman nyata, seperti program praktik kerja lapangan atau kemitraan riset, dapat menjembatani kesenjangan antara dunia pendidikan dan dunia kerja. Upaya ini juga relevan untuk pendidikan vokasi di Indonesia, yang memerlukan pembaruan kurikulum berbasis industri dan teknologi.

6. Dampak Sosial Budaya dan Ketimpangan Global

Pendidikan tidak terlepas dari konteks sosial budaya di mana ia dilaksanakan. Globalisasi memperkuat dominasi budaya tertentu dalam pendidikan, yang dapat mengikis kearifan lokal. Penelitian Xu and Deng (2024) menegaskan pentingnya mengintegrasikan nilai budaya tradisional dalam sistem pendidikan untuk memperkuat identitas bangsa. Dalam konteks Indonesia, kurikulum Merdeka Belajar yang menekankan diferensiasi pembelajaran merupakan langkah awal, namun implementasinya masih menghadapi tantangan besar di lapangan, termasuk kesiapan guru dan pemerataan sumber daya.

Ketimpangan global juga memengaruhi kualitas pendidikan antarnegara, di mana negara maju memiliki akses teknologi dan pendanaan lebih besar, sedangkan negara berkembang berjuang dengan keterbatasan sumber daya. Hal ini memperlebar kesenjangan kualitas pendidikan global dan menuntut kolaborasi internasional untuk meningkatkan akses dan mutu pendidikan secara merata.

E. Kesimpulan

Pendidikan merupakan fondasi utama dalam membentuk sumber daya manusia yang berkarakter, berdaya saing, dan berperan aktif dalam pembangunan bangsa. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 menegaskan bahwa pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mengembangkan potensi peserta didik secara optimal agar siap menghadapi dinamika sosial, budaya, politik, dan ekonomi. Pada bab ini menekankan bahwa pendidikan memiliki unsur-unsur kompleks yang saling terkait, seperti peserta didik, pendidik, tujuan, materi, metode, sarana prasarana, dan lingkungan pendidikan, sehingga memerlukan pendekatan holistik dan kontekstual. Pendidikan tidak hanya fokus pada penguasaan pengetahuan, tetapi juga pengembangan karakter, nilai moral, keterampilan sosial, dan literasi teknologi untuk menghadapi tantangan abad ke-21.

Penerapan asas-asas pendidikan seperti kemanusiaan, demokrasi, keadilan, relevansi, efisiensi, dan keberlanjutan menegaskan bahwa pendidikan harus bersifat inklusif dan berorientasi pada pembelajaran sepanjang hayat. Konsep pendidikan seumur hidup dan tripusat pendidikan (keluarga, sekolah, dan masyarakat) membentuk ekosistem pendidikan yang mendukung kolaborasi dan pemerataan akses. Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas) berperan sebagai kerangka hukum untuk mewujudkan pemerataan dan mutu pendidikan, sekaligus mendukung kebijakan nasional seperti Merdeka Belajar yang menekankan fleksibilitas kurikulum dan diferensiasi pembelajaran.

Namun, dinamika globalisasi, revolusi industri 4.0, serta pandemi COVID-19 menyoroti berbagai problematika pendidikan, termasuk kesenjangan akses, ketimpangan infrastruktur, dan tantangan implementasi pendidikan inklusif. Riset mutakhir menunjukkan bahwa integrasi teknologi, penguatan kompetensi guru, serta partisipasi masyarakat sangat penting untuk mengatasi tantangan tersebut dan membentuk generasi pembelajar sepanjang hayat. Kesimpulannya, pendidikan di Indonesia harus terus bertransformasi melalui inovasi kurikulum, pendekatan berbasis nilai, dan kolaborasi lintas sektor agar dapat menghasilkan sumber daya manusia unggul yang relevan dengan perkembangan global sekaligus berakar pada nilai-nilai budaya bangsa.

BAB 2

PROFESI KEGURUAN

A. Konsep Profesionalisme Guru

Profesionalisme guru merupakan salah satu faktor penentu kualitas pendidikan dan menjadi elemen penting dalam membangun sumber daya manusia yang unggul. Guru profesional adalah pendidik yang tidak hanya memiliki kompetensi akademik tinggi, tetapi juga keterampilan pedagogik, kepribadian, dan sosial yang memungkinkan mereka menjalankan peran secara efektif dalam membentuk karakter dan kompetensi peserta didik (La Fleur & Dlamini, 2022). Undang-Undang No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen mendefinisikan guru sebagai tenaga profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik. Dalam konteks ini, profesionalisme guru menuntut keterampilan yang terintegrasi, komitmen terhadap etika profesi, dan semangat pengembangan diri secara berkelanjutan atau *lifelong learning* (Labudova & Fodranova, 2024).

Penelitian menekankan bahwa profesionalisme guru tidak hanya sebatas penguasaan materi ajar, tetapi juga keterampilan dalam merancang pembelajaran berbasis pengalaman nyata atau *field study* (Budiana, 2022). Melalui asesmen autentik, guru dapat menilai pencapaian siswa berdasarkan keterampilan dan sikap di lapangan, bukan sekadar hasil tes tertulis. Pendekatan ini mendorong guru untuk memiliki kepekaan terhadap konteks pembelajaran yang lebih luas, serta membentuk kompetensi reflektif dan keterampilan analitis. Guru profesional diharapkan tidak hanya menjadi penyampai materi, tetapi

juga fasilitator pembelajaran yang mampu memotivasi, menginspirasi, dan memberikan teladan moral kepada peserta didik.

Kebijakan sertifikasi guru di Indonesia, seperti yang dibahas dalam penelitian (Rifandi, 2013), merupakan salah satu langkah strategis pemerintah untuk memastikan standar profesionalisme guru. Sertifikasi memberikan pengakuan formal terhadap kompetensi guru dan diharapkan berdampak pada peningkatan kualitas pembelajaran. Namun, beberapa studi menunjukkan bahwa dampak sertifikasi terhadap capaian siswa tidak selalu signifikan, sehingga sertifikasi harus dilihat sebagai bagian dari proses panjang pengembangan profesionalisme, bukan sebagai tujuan akhir. Guru yang bersertifikat tetap memerlukan pengembangan kompetensi berkelanjutan agar dapat beradaptasi dengan perubahan kurikulum, teknologi, dan kebutuhan peserta didik yang semakin beragam (Dudung, 2018).

Konsep profesionalisme guru juga erat kaitannya dengan manajemen mutu pendidikan. (H. Hidayat, Isa, *et al.*, 2024) menjelaskan bahwa peningkatan profesionalisme guru memerlukan strategi sistematis melalui program pelatihan, supervisi akademik, serta pembinaan berbasis komunitas profesional. Pengembangan ini tidak hanya dilakukan secara formal melalui workshop atau pelatihan yang diselenggarakan pemerintah, tetapi juga secara nonformal melalui komunitas guru yang memungkinkan pertukaran pengalaman, diskusi kasus nyata, dan kolaborasi antarpendidik. Model ini membantu membangun budaya belajar sepanjang hayat di kalangan guru, memperkuat jaringan profesional, serta mendorong inovasi dalam proses pembelajaran.

Dalam praktik pendidikan di kelas, profesionalisme guru mencakup kemampuan merancang pembelajaran yang relevan dengan konteks sosial dan budaya peserta didik. Penelitian (Oteng *et al.*, 2024) tentang refleksi guru dalam mengevaluasi kurikulum menunjukkan bahwa guru profesional tidak hanya mengikuti kurikulum secara pasif, tetapi secara aktif menyesuaikan materi dan metode pengajaran agar sesuai dengan kebutuhan siswa dan tantangan lingkungan. Di Indonesia, hal ini terlihat dari implementasi Kurikulum Merdeka yang menuntut guru untuk merancang pembelajaran diferensiasi dan menanamkan nilai-nilai Profil Pelajar Pancasila (Febia Ghina Tsuraya *et al.*, 2022). Peran guru dalam kurikulum tersebut tidak lagi sebatas

penyampai materi, melainkan agen perubahan yang mendorong pembelajaran berbasis proyek, kolaborasi, dan kreativitas.

Meskipun berbagai kebijakan telah dirancang untuk mendukung profesionalisme guru, tantangan masih banyak dihadapi. Perbedaan kualitas pendidikan antara daerah maju dan tertinggal, keterbatasan sarana prasarana, dan kesenjangan dalam pemahaman teknologi menjadi kendala signifikan. Hidayat *et al.* (2024) menemukan bahwa strategi manajemen mutu guru di sejumlah sekolah masih bersifat parsial dan kurang terintegrasi ke dalam visi pengembangan sekolah. Selain itu, program pelatihan guru sering kali bersifat jangka pendek dan kurang berkelanjutan, sehingga dampaknya terhadap peningkatan kompetensi belum optimal. Hal ini menegaskan perlunya pendekatan holistik yang mencakup penguatan pendidikan prajabatan, pelatihan dalam jabatan, dan mekanisme pembinaan karier yang terencana.

Profesionalisme guru juga berkaitan erat dengan inovasi pembelajaran. Guru profesional diharapkan mampu mengintegrasikan teknologi dalam proses belajar mengajar, menggunakan metode berbasis masalah (*problem-based learning*), pembelajaran berbasis proyek, dan asesmen formatif untuk mendorong keterampilan berpikir kritis siswa. Penelitian Johar, 2012 enunjukkan bahwa asesmen autentik berbasis kegiatan lapangan dapat meningkatkan keterampilan sosial, kepribadian, dan profesional guru. Dengan kata lain, guru profesional harus memiliki kepekaan terhadap dinamika kelas dan mampu menciptakan lingkungan belajar yang mendukung pengembangan karakter serta keterampilan abad ke-21.

Upaya peningkatan profesionalisme guru memerlukan kolaborasi berbagai pihak. Lembaga pendidikan tenaga kependidikan perlu merancang kurikulum yang membekali calon guru dengan keterampilan reflektif, kemampuan riset tindakan kelas, dan penguasaan teknologi pendidikan. Kepala sekolah dan pengawas pendidikan memiliki peran strategis dalam memberikan supervisi akademik yang bersifat membimbing dan mendukung, bukan hanya mengawasi. Selain itu, pengembangan komunitas belajar profesional atau *Professional Learning Community* (PLC) menjadi salah satu cara efektif untuk meningkatkan kompetensi guru (Zhao *et al.*, 2021). Melalui PLC, guru dapat berbagi praktik baik, melakukan penelitian bersama, dan membangun jejaring profesional.

Konsep profesionalisme guru yang kuat juga tidak dapat dipisahkan dari aspek etika dan kepribadian. Guru profesional tidak hanya dituntut untuk kompeten secara akademis, tetapi juga menjadi teladan moral bagi peserta didik. Hal ini sejalan dengan nilai-nilai budaya Indonesia yang menempatkan guru sebagai sosok panutan. Dalam konteks globalisasi, guru profesional harus mampu menjaga integritas dan identitas budaya, sekaligus membekali peserta didik dengan keterampilan global. Integrasi nilai budaya lokal dan kompetensi internasional menjadi ciri guru profesional yang mampu menjawab tantangan abad ke-21.

B. Kompetensi Guru Profesional

Kompetensi guru profesional merupakan seperangkat kemampuan dan keterampilan yang wajib dimiliki oleh seorang guru untuk melaksanakan tugas dan tanggung jawabnya secara efektif, efisien, dan sesuai dengan standar nasional pendidikan. Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru secara tegas menetapkan bahwa setiap guru wajib memiliki kualifikasi akademik minimal sarjana (S1) atau diploma empat (D-IV), serta menguasai empat kompetensi utama: pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional (Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 16 Tahun 2007 Tentang Standar Kualifikasi Akademik Dan Kompetensi Guru, 2007). Keempat kompetensi ini tidak berdiri sendiri, melainkan saling melengkapi dalam membentuk guru yang berintegritas, berkarakter, serta mampu menjawab tantangan pendidikan di era global.

Kompetensi pedagogik menjadi inti dari profesionalisme guru karena mencakup kemampuan memahami karakteristik peserta didik dari berbagai aspek, seperti perkembangan fisik, kognitif, sosial, emosional, dan latar belakang budaya (Rosni, 2021). Guru dituntut mampu merancang pembelajaran yang mendidik, mengembangkan kurikulum sesuai kebutuhan, memanfaatkan teknologi informasi, serta melakukan evaluasi dan refleksi untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Penguasaan kompetensi ini memastikan guru dapat menciptakan proses pembelajaran yang berpusat pada siswa (*student-centered learning*), relevan, serta adaptif terhadap dinamika zaman (Ismailova *et al.*, 2025). Penelitian Rofiah and Suhendri (2023)

menunjukkan bahwa penguasaan kompetensi pedagogik berdampak signifikan terhadap hasil belajar, terutama ketika guru menerapkan pendekatan diferensiasi sesuai gaya belajar siswa.

Selain pedagogik, kompetensi kepribadian menggarisbawahi pentingnya integritas moral, kedewasaan, dan keteladanan guru. Guru diharapkan berperilaku sesuai norma agama, hukum, dan sosial budaya, serta memiliki stabilitas emosi dan kematangan sikap dalam menghadapi berbagai situasi pendidikan (Lestari & Purwanti, 2015; Suwandi *et al.*, 2020). Kompetensi ini membentuk citra guru sebagai teladan moral yang mampu membimbing peserta didik tidak hanya dalam aspek akademik, tetapi juga pembentukan karakter. Penelitian Ariani *et al.* (2022) menegaskan bahwa integritas guru memiliki hubungan positif dengan keberhasilan pendidikan karakter, karena sikap guru yang konsisten dan autentik menjadi contoh nyata bagi siswa.

Kompetensi sosial melengkapi dimensi profesionalisme dengan menekankan kemampuan guru untuk berinteraksi secara efektif dengan siswa, orang tua, rekan sejawat, dan masyarakat (Dudung, 2018). Guru profesional harus bersikap inklusif, menghargai keberagaman, serta mampu bekerja sama lintas budaya dan sosial ekonomi. Dalam konteks pendidikan multikultural seperti di Indonesia, keterampilan sosial guru menjadi sangat penting untuk menciptakan lingkungan belajar yang harmonis dan inklusif. Studi Nasution, Ahmad and Mohamed (2021) menekankan bahwa komunikasi efektif antara guru dan orang tua berkontribusi signifikan dalam mendukung perkembangan akademik dan psikologis siswa.

Kompetensi profesional, sebagai pilar utama lainnya, mencakup penguasaan materi pelajaran, struktur keilmuan, serta keterampilan riset yang relevan dengan bidang yang diajarkan (Dudung, 2018; Jamin, 2018). Guru profesional tidak hanya memahami materi secara mendalam, tetapi juga mampu mengembangkan materi secara kreatif dan kontekstual. Guru dituntut mengikuti perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan kurikulum terbaru, serta mengintegrasikannya dalam pembelajaran. Hal ini menempatkan guru sebagai pembelajar sepanjang hayat (*lifelong learner*), yang selalu memperbarui pengetahuan dan keterampilannya agar tetap relevan di tengah perubahan global (Higgins *et al.*, 2021).

Standar kompetensi guru yang diatur dalam Permendiknas No. 16 Tahun 2007 juga menekankan pentingnya refleksi dan penelitian tindakan kelas sebagai sarana peningkatan kualitas pembelajaran (Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 16 Tahun 2007 Tentang Standar Kualifikasi Akademik Dan Kompetensi Guru, 2007). Guru didorong untuk mengevaluasi praktik mengajarnya, mengidentifikasi masalah, dan mengembangkan solusi berbasis riset. Pendekatan ini sejalan dengan konsep *teacher as researcher*, di mana guru tidak hanya menjadi pengajar tetapi juga inovator dalam proses pendidikan. Penelitian Fitriah, Yulianto and Asmarani (2020) menunjukkan bahwa guru yang aktif melakukan penelitian tindakan kelas lebih mampu meningkatkan partisipasi siswa dan menyesuaikan strategi pembelajaran sesuai kebutuhan.

Selain empat kompetensi utama, Permendiknas No. 16 Tahun 2007 menegaskan pentingnya pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) sebagai bagian integral dari profesionalisme guru. Transformasi digital dalam pendidikan memperluas akses pembelajaran, meningkatkan kualitas pengajaran, dan memberikan peluang bagi guru untuk mengembangkan diri secara berkelanjutan (Rahma *et al.*, 2023). Kompetensi TIK tidak lagi dianggap tambahan, melainkan kebutuhan mendasar untuk menjawab tantangan Revolusi Industri 4.0. Riset terbaru oleh Devianto and Dwiasnati (2020) menunjukkan bahwa guru yang menguasai teknologi pembelajaran dapat menciptakan pengalaman belajar lebih interaktif, efektif, dan sesuai karakter generasi digital.

Kompetensi guru profesional juga tidak dapat dipisahkan dari standar kualifikasi akademik. Permendiknas mengharuskan guru memiliki latar belakang pendidikan minimal sarjana atau diploma empat yang sesuai dengan mata pelajaran yang diampu. Kualifikasi ini dirancang untuk menjamin penguasaan materi secara mendalam dan memadai. Namun, kebijakan ini tidak hanya menekankan formalitas ijazah, melainkan menuntut pengembangan berkelanjutan melalui pelatihan, sertifikasi, dan program pengembangan profesional lainnya. Hal ini sejalan dengan kebijakan Merdeka Belajar yang mendorong guru untuk menjadi pemimpin pembelajaran (*learning leader*) (Febia Ghina Tsuraya *et al.*, 2022).

Di sisi lain, implementasi kompetensi guru profesional menghadapi tantangan nyata. Kesenjangan akses pendidikan antara daerah perkotaan dan pedesaan, keterbatasan fasilitas, serta disparitas kompetensi guru menjadi isu utama. Penelitian Hidayat *et al.*, (2024) menemukan bahwa pengembangan profesionalisme guru masih terkendala minimnya supervisi akademik yang efektif dan rendahnya keterlibatan guru dalam komunitas belajar profesional. Oleh karena itu, strategi penguatan kompetensi guru harus melibatkan pemerintah, lembaga pendidikan tenaga kependidikan (LPTK), serta komunitas profesi.

Kompetensi guru profesional juga harus mencerminkan nilai-nilai lokal dan karakter bangsa. Indonesia sebagai negara multikultural membutuhkan guru yang mampu membangun pembelajaran kontekstual dengan mengintegrasikan nilai budaya, agama, dan kearifan lokal. Hal ini diperkuat dalam Profil Pelajar Pancasila yang menekankan dimensi beriman, bertakwa, berkebinekaan global, kreatif, kritis, dan kolaboratif (Febia Ghina Tsuraya *et al.*, 2022). Guru profesional menjadi penggerak utama dalam mewujudkan visi tersebut melalui pembelajaran yang berorientasi karakter dan kompetensi abad ke-21.

Dalam literatur internasional, konsep kompetensi guru profesional mencakup aspek *knowledge*, *skills*, dan *dispositions* (Darling-Hammond *et al.*, 2020), yang menegaskan perlunya keseimbangan antara pengetahuan teoretis, keterampilan praktis, dan sikap profesional. Hal ini selaras dengan standar di Indonesia yang tidak hanya menekankan kompetensi akademik tetapi juga integritas moral dan sosial. Guru profesional harus memiliki keterampilan berpikir kritis, kemampuan reflektif, dan keterampilan komunikasi untuk berperan sebagai fasilitator pembelajaran sekaligus agen perubahan sosial.

C. Etika dan Moralitas Guru

Etika dan moralitas guru merupakan fondasi utama dalam pembentukan karakter peserta didik dan peningkatan kualitas pendidikan. Guru tidak hanya bertugas sebagai penyampai ilmu pengetahuan, tetapi juga berperan sebagai teladan nilai, sikap, dan perilaku bagi murid. Dalam konteks pendidikan modern, integritas dan moralitas guru menjadi parameter penting untuk menilai

profesionalisme dan kualitas pembelajaran yang dihasilkan. Guru yang beretika dan bermoral memiliki kemampuan untuk menanamkan nilai-nilai positif, membangun lingkungan belajar yang aman, serta membentuk kepribadian peserta didik yang berkarakter.

Penelitian Accurso *et al.* (2021) menekankan bahwa pembentukan profesionalisme guru, termasuk etika dan moralitasnya, dapat diwujudkan melalui asesmen autentik yang mengukur kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional secara komprehensif. Guru yang memiliki kompetensi kepribadian menunjukkan sifat jujur, adil, empati, dan berperilaku sesuai norma agama serta sosial, sehingga mampu menjadi teladan di dalam maupun luar kelas.

Dalam konteks Indonesia, Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen menegaskan bahwa guru profesional harus memiliki komitmen terhadap mutu pendidikan, integritas, dan tanggung jawab profesional (Rosni, 2021). Sertifikasi guru di Indonesia merupakan salah satu upaya negara untuk menjamin kompetensi dan moralitas guru agar dapat meningkatkan kualitas pembelajaran dan mengembalikan kepercayaan publik terhadap profesi guru (Dudung, 2018).

Selain itu, penelitian Hidayat, Ardi, *et al.* (2024) menunjukkan bahwa manajemen peningkatan kualitas guru berperan penting dalam pembentukan moralitas guru. Guru yang aktif mengikuti pelatihan, lokakarya, dan kelompok kerja guru (KKG) memiliki pemahaman etika profesional lebih baik, seperti menghargai perbedaan peserta didik, menjaga keadilan dalam penilaian, dan menegakkan disiplin kelas dengan pendekatan humanis.

Etika Guru dalam Praktik Sehari-hari

Etika guru mencakup aspek hubungan guru dengan peserta didik, sesama rekan kerja, orang tua, dan masyarakat (Mills *et al.*, 2020). Dalam praktik sehari-hari, guru beretika tidak hanya mengajarkan pengetahuan, tetapi juga mempraktikkan nilai-nilai moral. Misalnya, guru menghindari diskriminasi terhadap siswa berdasarkan latar belakang sosial-ekonomi atau agama, memberikan penilaian secara objektif, serta menghormati privasi siswa. Guru yang mengintegrasikan nilai moral dalam pengajaran juga berperan sebagai teladan akhlak, sebagaimana dicontohkan Nabi Muhammad ﷺ yang dikenal sebagai

pendidik umat dengan akhlak mulia (*uswah hasanah*) (Jenny Indrastoeti SP, 2016).

Konteks internasional juga mendukung pentingnya refleksi etika guru. Penelitian Oteng, Manful and Nkansah (2024) menggarisbawahi perlunya guru melakukan *reflective practice*, yaitu evaluasi diri terhadap strategi pengajaran dan penilaian untuk memastikan proses pembelajaran berjalan sesuai standar moral dan kebutuhan siswa. Guru yang reflektif akan lebih sensitif terhadap kesalahan atau bias dalam pembelajaran dan mampu melakukan perbaikan untuk meningkatkan keadilan dan kesejahteraan peserta didik.

Penerapan Moralitas Guru di Era Digital

Tantangan moralitas guru semakin kompleks di era digital, di mana guru harus menjaga profesionalitas dalam interaksi daring (Jia & He, 2024). Penggunaan teknologi dalam pembelajaran memerlukan etika digital, seperti perlindungan data siswa, penggunaan media pembelajaran yang sesuai, dan pemahaman literasi digital. Guru harus mampu menjadi panutan dalam penggunaan teknologi yang sehat, tidak menyebarkan informasi palsu, serta membimbing siswa agar bijak menggunakan internet untuk pengembangan diri.

Sebagai contoh, guru yang menggunakan platform pembelajaran daring harus memastikan materi pembelajaran ramah anak, bebas plagiarisme, dan sesuai dengan kurikulum nasional (Moyo *et al.*, 2022). Guru juga diharapkan mampu mengedepankan nilai kejujuran akademik dengan mengajarkan pentingnya orisinalitas karya, baik di tingkat dasar hingga perguruan tinggi.

D. Guru dalam Konteks Pendidikan Abad 21

Guru dalam konteks pendidikan abad ke-21 tidak lagi diposisikan semata sebagai penyampai pengetahuan, melainkan arsitek ekosistem belajar yang mampu memadukan literasi digital, kolaborasi, komunikasi, pemikiran kritis-kreatif, pemecahan masalah, dan pembentukan karakter secara terpadu. Orientasi ini menuntut pedagogi yang lebih demokratis, partisipatif, dan kontekstual sehingga nilai-nilai kewargaan, tanggung jawab, serta dialog menjadi praktik keseharian kelas, bukan retorika kurikulum semata (Whittington *et al.*, 2024). Di tingkat desain kurikulum, kerja lintas-disiplin (*cross-*

curricular) menjadi wahana integrasi pengetahuan, nilai, dan keterampilan generik untuk dunia nyata—namun implementasinya menantang identitas didaktik guru mata pelajaran dan menuntut kepemimpinan kurikulum yang peka konteks (Mäkiharju & Hilli, 2025). Bersamaan dengan itu, keterampilan kognitif-regulatif seperti metakognisi dan regulasi diri menjadi fondasi belajar-sepanjang-hayat; ketika kegiatan belajar mendorong perencanaan, pemantauan, dan refleksi strategi, peserta didik tidak hanya menguasai konten, tetapi juga “belajar bagaimana belajar” (Loksa *et al.*, 2022). Temuan-temuan ini menegaskan pergeseran peran guru sebagai perancang pengalaman belajar, fasilitator kolaborasi, sekaligus pembimbing regulasi diri peserta didik di ruang kelas abad ke-21.

Dalam konteks Indonesia, rujukan regulatif yang paling eksplisit tentang profesionalitas guru tetap bersandar pada Standar Kompetensi Guru (Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 16 Tahun 2007 Tentang Standar Kualifikasi Akademik Dan Kompetensi Guru, 2007) yang mengintegrasikan empat ranah utama—pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional—ke dalam kinerja guru. Standar ini menegaskan tuntutan komunikasi empatik dan efektif dengan sejawat, orang tua, dan masyarakat; pelibatan orang tua dalam program pembelajaran; kemampuan adaptasi pada keragaman sosial-budaya di seluruh wilayah; serta penguasaan substansi keilmuan sesuai mata pelajaran (misalnya struktur dan kaidah materi matematika, bahasa, dsb.) sebagai fondasi praktik profesional (Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 16 Tahun 2007 Tentang Standar Kualifikasi Akademik Dan Kompetensi Guru, 2007). Kerangka ini relevan dengan kebutuhan abad ke-21 karena menautkan kompetensi substansial (*content knowledge*) dengan kompetensi pedagogik, sosial, dan etika komunikasi—empat poros yang menopang kualitas pembelajaran, budaya sekolah inklusif, dan kemitraan pendidikan dengan orang tua serta komunitas. Namun demikian, standar normatif perlu dihidupkan melalui kebijakan dan program pengembangan profesional yang berkelanjutan agar benar-benar termanifestasi dalam praktik kelas dan capaian belajar.

Pada aras kebijakan, program sertifikasi guru di Indonesia—sebagai instrumen pengakuan profesional dan peningkatan mutu—menunjukkan dinamika yang perlu dikaji dengan hati-hati. Evaluasi

kebijakan menggunakan model CIPP menunjukkan bahwa tujuan, perencanaan sumber daya, dan proses operasional sertifikasi telah dirancang dan dijalankan sesuai pedoman pusat; hasilnya mengindikasikan adanya perbaikan pada kemampuan perencanaan, pengelolaan, dan evaluasi pembelajaran di tingkat kelas (Rahabav & Souisa, 2021). Meski begitu, kajian longitudinal dan telaah pembandingan lain menggarisbawahi bahwa dampak sertifikasi terhadap capaian belajar siswa kerap tidak signifikan; manfaat yang paling nyata justru pada peningkatan kesejahteraan dan martabat profesi melalui tunjangan, sehingga pasca-sertifikasi perlu konsistensi penilaian kinerja berbasis kelas dan penguatan pembinaan berkelanjutan (*post-certification performance appraisal*) agar efeknya bermakna bagi mutu pembelajaran (Lapidos *et al.*, 2022). Secara konseptual, sertifikasi tetap penting sebagai pengakuan profesi dan penjamin standar minimal—namun ia harus dipasangkan dengan pelatihan sistematis dan bukti kinerja yang relevan dengan hasil belajar siswa (Fortuna *et al.*, 2023).

Di tingkat praktik sekolah, manajemen peningkatan mutu pengembangan profesional (CPD) yang kontekstual terbukti berkorelasi dengan profesionalisme dan kualitas pembelajaran (Li *et al.*, 2023). Studi kualitatif di sekolah dasar negeri Kota Binjai, misalnya, menunjukkan guru-guru memanfaatkan strategi pembelajaran berbasis teknologi dan kooperatif; banyak di antara mereka telah tersertifikasi dan melanjutkan studi; dan kualitas materi ajar berhubungan dengan profesionalisme guru—sebuah indikasi bahwa CPD yang terkelola baik mendorong variasi strategi instruksional yang lebih relevan dengan profil peserta didik abad ke-21 (H. Hidayat, Isa, *et al.*, 2024). Temuan ini menguatkan argumen bahwa kompetensi guru tidak berdiri pada sertifikasi semata, melainkan pada orkestrasi kebijakan sekolah, budaya belajar profesional (*learning-oriented professional culture*), dan dukungan sumber daya untuk inovasi pedagogi. Dengan kata lain, sekolah perlu menginstitusikan siklus refleksi-aksi—perencanaan, implementasi, observasi, umpan balik, dan revisi—serta komunitas belajar profesional yang mengaitkan data kelas dengan keputusan pedagogik harian.

Kualitas asesmen—sebagai “jantung” pembelajaran—juga menuntut kompetensi guru yang lebih kuat pada ranah kognitif, psikomotor, dan afektif. Bukti lintas-konteks memperlihatkan bahwa

banyak pendidik masih kurang efikasi dan praktik reflektif ketika menilai ranah afektif; teknik seperti catatan anekdot, jurnal, portofolio, skala sosiometrik, dan daftar cek belum digunakan secara konsisten, sehingga kualitas asesmen komprehensif terkompromi (Oteng *et al.*, 2024). Rekomendasi yang muncul ialah penyelenggaraan CPD terstruktur pada pengukuran dan evaluasi pendidikan, termasuk konstruksi butir untuk tujuan afektif dan integrasi pendekatan konstruktivistik yang menautkan potensi dan performa aktual peserta didik (Jaynelle G. Domingo *et al.*, 2021). Dalam konteks Indonesia, temuan-temuan ini relevan untuk memperkaya tradisi asesmen formatif, proyek, dan portofolio yang menilai belajar otentik di berbagai domain secara adil dan berpusat pada perkembangan peserta didik, sejalan dengan tuntutan kurikulum berorientasi kompetensi.

Lebih jauh, penguatan profesionalisme guru melalui pengalaman belajar otentik—misalnya studi lapangan—memberi dampak berbeda pada spektrum kompetensi. Riset pengembangan model asesmen otentik dalam kegiatan field study pada pendidikan geografi menemukan bahwa beberapa bentuk asesmen kinerja (mis. penilaian penggunaan alat dan proyek) berkorelasi positif dengan pembentukan profesionalisme calon guru; sementara asesmen sikap, presentasi, dan portofolio dalam model tertentu berkorelasi negatif terhadap indikator profesionalisme. Studi lapangan efektif membentuk kompetensi kepribadian dan sosial calon guru, tetapi kurang kuat pada aspek pedagogik dan profesional jika tidak ditopang desain kurikuler yang sistematis (Pires Pereira *et al.*, 2023). Pesan kebijakannya jelas: pengalaman otentik harus dirancang sebagai bagian dari lintasan kompetensi yang eksplisit (*learning progression*) dan disinergikan dengan bimbingan pedagogik, penguasaan konten, serta asesmen formatif yang bermakna agar seluruh ranah kompetensi tumbuh seimbang.

Menggabungkan bukti regulatif, kebijakan, dan praktik di atas, peran guru abad ke-21 di Indonesia seyogianya ditata ulang menjadi: (1) perancang kurikulum mikro yang mampu mengintegrasikan literasi digital, proyek lintas-disiplin, dan pembelajaran berbasis masalah-komunitas; (2) fasilitator regulasi diri dan perkembangan karakter peserta didik melalui pedagogi demokratis, lingkungan belajar sebagai “aktor pedagogik”, dan kemitraan bermakna dengan

keluarga serta masyarakat; (3) assessor profesional yang piawai memadukan asesmen formatif-sumatif di ranah kognitif-psikomotor-afektif dengan bukti performa otentik; (4) pembelajar sepanjang hayat yang menopang kompetensi melalui CPD berbasis data kinerja kelas; dan (5) pelaksana kebijakan yang berdaya, yang menautkan sertifikasi, pembinaan pasca-sertifikasi, dan budaya reflektif untuk mengonversi pengakuan profesi menjadi mutu pembelajaran yang terukur (Li *et al.*, 2023). Dengan demikian, transformasi pendidikan abad ke-21 mensyaratkan penyelarasan kebijakan (sertifikasi dan appraisal kinerja), standar kompetensi, serta ekologi CPD di tingkat satuan pendidikan—agar kapasitas guru benar-benar termanifestasi pada pengalaman belajar siswa dan capaian akademik-nonakademik yang relevan dengan tantangan zaman.

E. Kesimpulan

Bab ini menegaskan bahwa profesionalisme guru merupakan komponen kunci peningkatan mutu pendidikan dan pembentukan sumber daya manusia unggul di Indonesia. Guru profesional tidak hanya dituntut menguasai materi pelajaran, tetapi juga memiliki keterampilan pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional yang tercantum dalam Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007. Profesionalisme guru dibangun melalui pendekatan holistik yang mencakup pengembangan kompetensi akademik, moral, serta keterampilan abad ke-21 seperti literasi digital, kreativitas, dan berpikir kritis.

Kebijakan sertifikasi guru yang diatur dalam Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 menjadi langkah strategis pemerintah untuk memberikan pengakuan formal terhadap kompetensi guru. Namun, sertifikasi bukanlah tujuan akhir; guru tetap membutuhkan pengembangan berkelanjutan melalui pelatihan, supervisi, penelitian tindakan kelas, dan pembinaan berbasis komunitas profesional (PLC). Upaya ini bertujuan memastikan guru mampu beradaptasi dengan perubahan kurikulum, teknologi, dan kebutuhan peserta didik yang beragam.

Guru profesional juga memegang peran sentral sebagai teladan moral dan agen perubahan sosial. Etika dan moralitas guru menjadi pondasi pembentukan karakter siswa dan kepercayaan publik terhadap profesi guru. Di era digital, guru harus menguasai literasi

teknologi sekaligus menjaga integritas dalam pemanfaatan media pembelajaran.

Dalam konteks pendidikan abad ke-21, guru berperan sebagai arsitek ekosistem belajar yang memfasilitasi kolaborasi, komunikasi, regulasi diri, serta pembelajaran berbasis proyek dan masalah. Transformasi pendidikan memerlukan integrasi kebijakan, standar kompetensi, dan manajemen mutu berbasis data kelas agar guru dapat mewujudkan pengalaman belajar yang relevan dan berkualitas.

Kesimpulannya, peningkatan profesionalisme guru memerlukan sinergi berbagai pihak—pemerintah, sekolah, lembaga pendidikan, dan komunitas guru—untuk membangun ekosistem pendidikan berkelanjutan yang melahirkan generasi berkarakter, berdaya saing, dan siap menghadapi dinamika global.

BAB 3

BELAJAR DAN PEMBELAJARAN

A. Teori Belajar dan Pembelajaran

Belajar dan pembelajaran merupakan dua konsep fundamental dalam dunia pendidikan yang memiliki hubungan erat, namun pada saat yang sama mengandung perbedaan yang mendasar. Belajar pada hakikatnya adalah suatu proses internal yang dialami oleh individu untuk memperoleh perubahan dalam perilaku, pengetahuan, keterampilan, sikap, maupun nilai melalui pengalaman. Perubahan ini tidak selalu bersifat instan, melainkan berlangsung secara berangsur-angsur dan relatif permanen. Proses belajar dapat terjadi di mana saja, baik dalam konteks formal melalui lembaga pendidikan seperti sekolah dan universitas, maupun dalam konteks informal yang berlangsung dalam kehidupan sehari-hari, misalnya melalui interaksi sosial, pengalaman kerja, atau kegiatan budaya (De Houwer *et al.*, 2013; le Clus, 2011).

Sementara itu, pembelajaran merupakan suatu proses yang bersifat lebih terstruktur karena sengaja dirancang, dikelola, dan difasilitasi oleh guru atau pendidik. Tujuan utama pembelajaran adalah menciptakan kondisi yang memungkinkan peserta didik mengalami proses belajar secara optimal. Dengan kata lain, pembelajaran adalah sebuah ikhtiar sadar dan terarah yang dilakukan oleh pendidik untuk mengatur pengalaman belajar agar sesuai dengan tujuan pendidikan. Jika belajar bersifat alami dan dapat terjadi secara spontan, maka pembelajaran bersifat artifisial dan terencana untuk memastikan bahwa proses belajar berjalan

sesuai dengan arah yang diinginkan (M. Johnson & Majewska, 2022; Vaughn & Fletcher, 2021).

Dalam filsafat pendidikan, belajar sering dipandang sebagai aktivitas yang melekat pada kodrat manusia. Sejak lahir, manusia memiliki potensi dasar untuk berkembang, memahami dunia sekitarnya, serta menyesuaikan diri dengan perubahan lingkungan. Potensi kodrati ini hanya dapat diwujudkan melalui proses belajar yang berlangsung terus-menerus sepanjang hayat (Kristjánsson & VanderWeele, 2025; Torre *et al.*, 2017). Inilah yang melahirkan konsep pendidikan sepanjang hayat (*lifelong learning*), di mana belajar tidak terbatas pada masa anak-anak atau usia sekolah saja, melainkan merupakan aktivitas sepanjang perjalanan hidup manusia (Kaplan, 2016; Laal, 2011; Thwe & Kálmán, 2023; Van den Broeck *et al.*, 2024). Dalam konteks ini, pembelajaran hadir sebagai upaya sosial dan kultural untuk mempercepat, mempermudah, dan mengarahkan proses belajar agar lebih efektif serta sesuai dengan tujuan ideal pendidikan, yakni membentuk manusia seutuhnya.

Perbedaan mendasar antara belajar dan pembelajaran dapat dilihat dari sudut pandang pelaku dan intensionalitas. Belajar merupakan aktivitas individu sebagai subjek, di mana seseorang secara aktif merespons pengalaman dan lingkungan untuk membentuk pengetahuan maupun keterampilan baru. Pembelajaran, sebaliknya, adalah aktivitas eksternal yang dirancang oleh pendidik sebagai fasilitator. Dengan demikian, belajar bisa terjadi tanpa adanya pembelajaran formal. Seorang anak dapat belajar berbicara melalui pengamatan dan imitasi, atau seseorang bisa belajar keterampilan bertani melalui praktik langsung di sawah tanpa mengikuti pelatihan formal. Namun, pembelajaran yang dilakukan tanpa menghasilkan proses belajar dalam diri peserta didik jelas kehilangan maknanya, sebab esensi pembelajaran tetaplah terletak pada perubahan positif dalam diri siswa (M. Y. Chen *et al.*, 2024; Langford & Bailey, 1981).

Dengan memahami hakikat ini, dapat ditegaskan bahwa pendidikan yang bermutu harus berlandaskan pada integrasi antara teori belajar dan strategi pembelajaran. Teori belajar berfungsi sebagai landasan konseptual untuk menjelaskan bagaimana manusia memperoleh pengetahuan, mengubah perilaku, serta membangun

keterampilan. Di sisi lain, strategi pembelajaran merupakan manifestasi praktis dari teori tersebut dalam konteks nyata, baik di ruang kelas maupun dalam kehidupan sosial masyarakat (Saunders & Wong, 2020; Shi, 2017). Seorang guru yang memahami teori behavioristik, misalnya, dapat menggunakan prinsip pengulangan dan penguatan untuk membentuk kebiasaan disiplin siswa. Guru yang memahami teori konstruktivistik dapat merancang pembelajaran berbasis proyek agar siswa membangun pengetahuannya sendiri melalui pengalaman.

Belajar dan pembelajaran adalah dua sisi mata uang yang tidak dapat dipisahkan. Belajar adalah inti, sementara pembelajaran adalah wadah yang dirancang untuk mendukung inti tersebut. Pendidikan akan bermakna jika keduanya berjalan seiring: peserta didik aktif membangun pengetahuan, sementara pendidik menghadirkan strategi, metode, dan pengalaman belajar yang relevan, kontekstual, serta mengarah pada pembentukan manusia yang cerdas sekaligus berkarakter.

1. Definisi Belajar Menurut Para Ahli

Untuk memperkaya pemahaman, berikut beberapa definisi belajar yang dikemukakan oleh tokoh-tokoh pendidikan dan psikologi:

- a. Hilgard dan Bower (1975) mendefinisikan belajar sebagai suatu proses perubahan perilaku yang relatif permanen sebagai hasil pengalaman.
- b. Gagne (1984) menyatakan bahwa belajar merupakan perubahan disposisi atau kemampuan seseorang yang berlangsung selama periode tertentu dan tidak semata-mata disebabkan oleh proses pertumbuhan.
- c. Slavin (2006) melihat belajar sebagai perubahan perilaku individu yang disebabkan oleh pengalaman.
- d. Slameto (2013) dalam konteks pendidikan Indonesia menyebut belajar sebagai suatu proses usaha yang dilakukan seseorang untuk memperoleh perubahan tingkah laku yang baru secara keseluruhan, sebagai hasil pengalaman dalam interaksi dengan lingkungannya.

Dari berbagai definisi tersebut, dapat disimpulkan bahwa belajar memiliki karakteristik:

- a. Terjadi dalam diri individu (*internal process*).
- b. Menimbulkan perubahan perilaku atau kemampuan.
- c. Perubahan relatif permanen, tidak bersifat sementara.
- d. Hasil dari pengalaman atau interaksi dengan lingkungan.
- e. Tidak semata-mata akibat pertumbuhan biologis.

2. Definisi Pembelajaran

Pembelajaran sebagai istilah dalam dunia pendidikan modern lahir dari perubahan paradigma mengajar. Jika sebelumnya guru dipandang sebagai pusat aktivitas (*teacher centered*), kini pembelajaran lebih menekankan pada keterlibatan aktif peserta didik (*student centered*).

Menurut UU Sistem Pendidikan Nasional No. 20 Tahun 2003, pembelajaran adalah proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar. Definisi ini menekankan bahwa pembelajaran tidak terbatas pada interaksi dengan guru, tetapi juga melibatkan berbagai sumber belajar yang tersedia, baik buku, media digital, maupun lingkungan sekitar.

Gagné dan Briggs (1979) memandang pembelajaran sebagai seperangkat peristiwa eksternal yang dirancang untuk mendukung proses internal belajar. Artinya, pembelajaran merupakan rekayasa kondisi eksternal yang memungkinkan proses belajar berjalan lebih efektif.

Kita dapat memahami bahwa pembelajaran bukanlah proses yang berjalan secara spontan, melainkan kegiatan yang memiliki tujuan yang jelas. Tujuan ini dikenal dengan istilah *learning outcomes*, yaitu capaian yang diharapkan setelah siswa mengikuti proses pembelajaran. Tujuan tersebut mencakup aspek pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang akan membentuk profil kompetensi peserta didik (Erikson & Erikson, 2019; Harris & Clayton, 2019). Dengan adanya tujuan yang dirumuskan secara sistematis, guru maupun siswa memiliki arah yang pasti dalam menjalani proses belajar mengajar, sehingga kegiatan di kelas tidak sekadar rutinitas, tetapi benar-benar diarahkan pada pencapaian hasil belajar yang terukur.

Selain tujuan yang jelas, pembelajaran juga menuntut adanya perencanaan yang terstruktur atau *instructional design*. Perencanaan ini mencakup penyusunan silabus, modul ajar, skenario pembelajaran, hingga perangkat evaluasi (Abuhassna & Alnawajha, 2023; Patel *et al.*, 2018; Sürmelioglu & Erdem, 2025). Dengan perencanaan yang baik, guru dapat mengantisipasi kebutuhan, mengelola waktu, serta menentukan metode yang sesuai dengan karakteristik peserta didik. Perencanaan ini juga menjadi pedoman agar pembelajaran berjalan efektif dan konsisten, serta mampu mencapai tujuan yang telah ditetapkan.

Lebih jauh, pembelajaran membutuhkan pemanfaatan strategi, metode, media, dan evaluasi secara terpadu. Strategi menjadi kerangka umum yang memandu arah pembelajaran, metode menjadi langkah teknis yang digunakan, sementara media berfungsi sebagai sarana yang memperjelas dan memperkuat pemahaman siswa. Evaluasi hadir sebagai alat untuk mengukur sejauh mana tujuan pembelajaran telah tercapai (Burke & Lehane, 2023; Seechaliao, 2024; Zhang, 2022). Perpaduan yang tepat antara strategi, metode, media, dan evaluasi, mendukung proses pembelajaran akan menjadi lebih menarik, efektif, dan sesuai dengan kebutuhan peserta didik.

Keseluruhan proses tersebut menempatkan guru sebagai fasilitator. Peran ini menuntut guru untuk tidak lagi menjadi satu-satunya sumber pengetahuan, melainkan sebagai pendamping yang membantu siswa menemukan, memahami, dan menginternalisasi konsep-konsep penting. Guru bertugas menciptakan iklim belajar yang kondusif, memotivasi siswa, serta menyediakan berbagai sumber dan pengalaman belajar yang relevan. Dengan demikian, guru berfungsi sebagai jembatan antara siswa dan sumber pengetahuan yang lebih luas.

Di sisi lain, pembelajaran menempatkan siswa sebagai subjek utama. Artinya, siswa bukan sekadar penerima informasi, melainkan aktor aktif yang terlibat dalam proses belajar. Mereka diharapkan mampu mengeksplorasi pengetahuan, mengembangkan keterampilan, dan menumbuhkan sikap kritis serta kreatif. Posisi siswa sebagai subjek utama juga menekankan pentingnya partisipasi, kemandirian, dan tanggung jawab dalam proses pembelajaran. Dengan demikian, pembelajaran sejati adalah proses kolaboratif antara guru dan siswa yang diarahkan untuk mencapai perkembangan optimal peserta didik.

3. Teori-Teori Belajar

Untuk memahami bagaimana peserta didik belajar, para ahli psikologi dan pendidikan mengembangkan berbagai teori belajar. Teori-teori ini berperan penting sebagai dasar pengembangan metode pembelajaran di sekolah maupun di luar sekolah.

a. Teori Behaviorisme

Behaviorisme menekankan bahwa belajar adalah perubahan perilaku yang dapat diamati sebagai hasil dari interaksi stimulus dan respons. Tokoh-tokoh utamanya adalah **John B. Watson**, **Edward Thorndike**, **Ivan Pavlov**, dan **B.F. Skinner**.

- 1) **Thorndike** dengan hukum efek (*law of effect*) menyatakan bahwa perilaku yang diikuti oleh konsekuensi menyenangkan akan cenderung diulang, sedangkan perilaku dengan konsekuensi tidak menyenangkan akan dihindari (Thorndike, 1911).
- 2) **Pavlov** melalui eksperimen anjingnya menunjukkan adanya *classical conditioning*, yaitu terbentuknya asosiasi antara stimulus netral dengan stimulus alami yang menimbulkan respons (Pavlov, 1927).
- 3) **Skinner** mengembangkan konsep *operant conditioning* dengan menekankan peran penguatan (*reinforcement*) dalam membentuk perilaku (Skinner, 1938).

Implikasi teori behaviorisme dalam pembelajaran adalah pentingnya penggunaan *reward* dan *punishment*, *drill*, latihan berulang, serta pengondisian lingkungan belajar yang terstruktur.

b. Teori Kognitivisme

Teori kognitivisme lahir sebagai kritik terhadap behaviorisme yang dianggap terlalu menekankan aspek perilaku yang tampak, dan mengabaikan proses mental internal. Menurut kognitivisme, belajar bukan sekadar pembentukan asosiasi stimulus-respons, melainkan proses aktif individu dalam mengolah, menyimpan, dan mengambil kembali informasi.

Tokoh-tokoh penting dalam teori kognitivisme antara lain:

- 1) **Jean Piaget** dengan teori perkembangan kognitif yang membagi tahapan berpikir anak ke dalam empat tahap: sensori-motor, praoperasional, operasional konkret, dan operasional formal (Piaget, 1952).

- 2) **Jerome Bruner** yang menekankan pentingnya *discovery learning* dan representasi pengetahuan dalam tiga bentuk: enaktif (aksi), ikonik (gambar), dan simbolik (bahasa) (Bruner, 1966).
- 3) **David Ausubel** dengan teori belajar bermakna (*meaningful learning*) yang menekankan pentingnya pengetahuan awal (*prior knowledge*) sebagai pengait dalam memahami informasi baru (Ausubel, 1968).

Implikasi kognitivisme dalam pembelajaran adalah guru harus memperhatikan kesiapan mental siswa, struktur pengetahuan, serta strategi kognitif. Pembelajaran sebaiknya mendorong siswa untuk aktif menemukan makna, bukan sekadar menghafal.

c. Teori Humanistik

Teori humanistik memandang belajar sebagai proses untuk mengaktualisasikan potensi diri. Fokusnya bukan hanya pada aspek kognitif, melainkan juga afektif dan psikomotorik. Tokoh utamanya antara lain:

- 1) **Abraham Maslow** dengan teori kebutuhan (*hierarchy of needs*), yang menekankan bahwa belajar optimal terjadi jika kebutuhan dasar individu terpenuhi, hingga akhirnya mencapai aktualisasi diri (Maslow, 1943).
- 2) **Carl Rogers** yang memperkenalkan *student-centered learning* dengan ciri: belajar bermakna, hubungan guru-siswa yang penuh empati, dan kebebasan memilih dalam belajar (Rogers, 1969).

Implikasi humanistik dalam pembelajaran adalah pentingnya menciptakan suasana kelas yang kondusif, penuh penghargaan, dan memberi kesempatan peserta didik untuk mandiri serta menemukan jati dirinya. Guru tidak hanya mengajar, tetapi juga menjadi fasilitator dan pendamping perkembangan pribadi.

d. Teori Konstruktivisme

Konstruktivisme adalah teori belajar yang menekankan bahwa pengetahuan tidak dapat ditransfer begitu saja dari guru ke siswa, tetapi dibangun oleh siswa sendiri melalui pengalaman. Tokoh-tokoh konstruktivisme antara lain:

- 1) **Lev Vygotsky** dengan teori socio-cultural yang menekankan pentingnya interaksi sosial dan *zone of proximal development* (ZPD) sebagai ruang perkembangan potensial siswa (Vygotsky, 1978).

- 2) **Jean Piaget** juga dianggap tokoh konstruktivisme karena gagasannya tentang perkembangan kognitif, walau lebih individualistic (Fosnot, 2005; Piaget, 1970).
- 3) **John Dewey** yang menekankan pentingnya pengalaman langsung (*learning by doing*) (Dewey, 1938).

Implikasi konstruktivisme dalam pembelajaran adalah penggunaan model *problem-based learning*, *project-based learning*, *collaborative learning*, dan pendekatan inkuiri. Guru berperan sebagai fasilitator yang menyediakan pengalaman belajar autentik.

4. Implikasi Teori Belajar terhadap Praktik Pembelajaran

Berbagai uraian teori di atas, mendukung untuk menarik sejumlah implikasi praktis bagi proses pembelajaran di kelas. Teori behaviorisme menekankan pentingnya latihan, pengulangan, serta penggunaan *reward* dan *punishment* dalam membentuk perilaku. Pendekatan ini sangat relevan untuk pembelajaran keterampilan dasar, seperti membaca, menulis, berhitung, atau keterampilan motorik tertentu. Melalui latihan yang berulang dan penguatan positif, siswa dapat membentuk kebiasaan yang baik serta meningkatkan ketepatan dan kecepatan dalam menyelesaikan tugas.

Sementara itu, teori kognitivisme menekankan bahwa pembelajaran seharusnya berfokus pada pemahaman konsep, bukan sekadar hafalan. Dalam praktiknya, guru dapat menggunakan peta konsep, *advance organizer*, serta strategi metakognitif untuk membantu siswa mengaitkan pengetahuan baru dengan pengetahuan yang telah dimiliki. Dengan demikian, siswa tidak hanya mampu mengingat informasi, tetapi juga memahami hubungan antar konsep dan mampu menerapkannya pada situasi yang berbeda.

Lebih jauh, teori humanistik memberikan penekanan pada pentingnya suasana kelas yang aman, nyaman, dan penuh empati. Guru diharapkan mampu menjadi fasilitator yang mendukung pertumbuhan pribadi siswa secara menyeluruh. Aspek emosional dan sosial mendapat perhatian serius dalam pendekatan ini, sehingga pembelajaran tidak hanya menghasilkan siswa yang cerdas secara intelektual, tetapi juga memiliki kepribadian yang sehat, percaya diri, dan peduli pada orang lain.

Adapun teori konstruktivisme mengarahkan pembelajaran pada aktivitas yang aktif, kreatif, dan kolaboratif. Siswa didorong untuk membangun pengetahuannya sendiri melalui kegiatan berbasis proyek, berbasis masalah, maupun kerja kelompok. Dengan cara ini, pembelajaran menjadi lebih bermakna karena siswa terlibat langsung dalam proses menemukan dan membangun makna, bukan sekadar menerima informasi dari guru.

Integrasi keempat teori ini menjadi sangat penting dalam konteks pendidikan modern. Guru tidak seharusnya terpaku pada satu teori saja, melainkan perlu memadukan berbagai prinsip sesuai dengan tujuan dan kebutuhan pembelajaran. Prinsip behavioristik dapat digunakan untuk melatih keterampilan dasar; kognitivisme untuk memperkuat pemahaman konsep; humanistik untuk membangun iklim belajar yang sehat; serta konstruktivisme untuk mendorong kreativitas, kolaborasi, dan pembelajaran bermakna. Dengan perpaduan yang harmonis, pembelajaran akan lebih komprehensif dan mampu menjawab tuntutan pendidikan abad ke-21.

Secara ringkas, implikasi praktis teori belajar dalam pembelajaran disajikan pada Tabel 3.1.

Tabel 3.1 Implikasi Praktis Teori Belajar dalam Pembelajaran

Teori Belajar	Ciri Utama	Implikasi dalam Pembelajaran
Behaviorisme	Belajar = perubahan perilaku hasil stimulus-respons; penguatan (<i>reinforcement</i>) penting.	- Latihan (<i>drill</i>) dan pengulangan. - Penggunaan <i>reward & punishment</i>. - Cocok untuk keterampilan dasar dan pembentukan kebiasaan.
Kognitivisme	Belajar = proses internal pengolahan informasi; peran struktur kognitif sangat penting.	- Menekankan pemahaman konsep, bukan hafalan. - Penggunaan peta konsep & <i>advance organizer</i>. - Pengembangan strategi metakognitif.

Teori Belajar	Ciri Utama	Implikasi dalam Pembelajaran
Humanistik	Belajar = proses aktualisasi diri; memperhatikan aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik.	- Menciptakan suasana kelas yang aman, nyaman, penuh empati. - Guru sebagai fasilitator pertumbuhan pribadi siswa. - Fokus pada motivasi dan kebutuhan individu.
Konstruktivisme	Belajar = membangun pengetahuan sendiri melalui pengalaman; interaksi sosial penting.	- Pembelajaran aktif & kolaboratif. - Berbasis proyek dan masalah (PjBL, PBL). - Menekankan kreativitas dan keterlibatan langsung siswa.

5. Relevansi Teori Belajar dengan Pendidikan Indonesia

Teori belajar dan pembelajaran memiliki relevansi yang tinggi, terutama dalam implementasi Kurikulum Merdeka. Kurikulum ini menekankan pembelajaran yang berpusat pada siswa, penguatan kompetensi, serta pengembangan karakter.

Prinsip behavioristik masih tampak kuat dalam praktik pendidikan Indonesia, terutama dalam pembiasaan disiplin, pelaksanaan penilaian formatif, serta pembelajaran keterampilan dasar seperti membaca, menulis, dan berhitung. Melalui pengulangan, latihan (*drill*), serta pemberian penguatan positif maupun negatif, siswa diarahkan untuk membentuk kebiasaan belajar yang konsisten. Model ini terbukti efektif dalam menanamkan keterampilan elementer yang membutuhkan ketepatan dan otomatisasi, sehingga menjadi fondasi awal bagi penguasaan kompetensi yang lebih kompleks (Hafiz Hidayat *et al.*, 2025; D. A. P. Wardani *et al.*, 2024).

Sementara itu, prinsip kognitivistik hadir dalam berbagai upaya meningkatkan kualitas literasi dan numerasi. Pendekatan ini menekankan pentingnya mengaitkan pengetahuan baru dengan struktur kognitif yang telah dimiliki siswa. Oleh karena itu, guru menggunakan berbagai alat bantu seperti *advance organizer*, peta konsep, maupun kerangka berpikir untuk membantu siswa memahami hubungan antar konsep. Dengan demikian, pembelajaran tidak hanya bersifat hafalan, melainkan mendorong pemahaman mendalam yang memungkinkan siswa mengembangkan keterampilan berpikir kritis dan *problem solving* (Basyir *et al.*, 2022; Nurhadi, 2020).

Pada sisi lain, prinsip humanistik terwujud dalam penerapan pendekatan *student-centered learning* yang menempatkan siswa sebagai subjek aktif dalam proses pembelajaran. Hal ini selaras dengan semangat Profil Pelajar Pancasila yang menekankan pengembangan karakter, nilai kebangsaan, dan kepedulian sosial. Pendidikan berbasis nilai dan budaya lokal juga menjadi wujud nyata implementasi humanistik, di mana siswa didorong untuk mengenal identitas dirinya sekaligus menginternalisasi nilai kemanusiaan universal. Suasana kelas yang kondusif, penuh empati, dan memberi ruang bagi ekspresi individual merupakan syarat utama keberhasilan pendekatan ini (Anggraini & Wiryanto, 2022; Permatasari *et al.*, 2025; Syarifuddin, 2022).

Adapun prinsip konstruktivistik menemukan bentuknya dalam pembelajaran berbasis proyek (*Project-Based Learning*), salah satu ciri khas Kurikulum Merdeka. Melalui model ini, siswa belajar dengan cara mengonstruksi pengetahuan melalui pengalaman nyata, bekerja sama dalam kelompok, serta menyelesaikan permasalahan autentik yang relevan dengan kehidupan sehari-hari. Dengan demikian, proses belajar tidak hanya menghasilkan pemahaman teoritis, tetapi juga keterampilan praktis, kreativitas, dan kolaborasi yang sangat dibutuhkan di era abad ke-21 (Alhayat *et al.*, 2023; Aulina & Nurdiana, 2024; Syafila, 2024).

Jelaslah bahwa teori belajar bukan sekadar konsep abstrak yang hanya dibicarakan dalam ruang akademik, melainkan fondasi nyata yang menopang sistem pendidikan Indonesia. Integrasi keempat teori tersebut membentuk kerangka pedagogis yang utuh, di mana guru dituntut untuk memahami, memilih, dan mengaplikasikan

prinsip-prinsipnya secara adaptif. Dengan memperhatikan konteks sekolah, budaya lokal, serta kebutuhan unik peserta didik, guru dapat merancang pembelajaran yang holistik, bermakna, dan relevan untuk membentuk generasi berkarakter kuat sekaligus siap menghadapi tantangan global.

6. Perkembangan Terkini dalam Kajian Belajar

Selain teori-teori klasik seperti behaviorisme, kognitivisme, humanistik, dan konstruktivisme, perkembangan teknologi dan ilmu pengetahuan modern melahirkan perspektif baru dalam memahami proses belajar. Perspektif ini muncul sebagai respons terhadap perubahan besar dalam masyarakat global yang ditandai oleh digitalisasi, kompleksitas informasi, serta kebutuhan keterampilan abad ke-21. Dengan adanya perspektif baru, paradigma pendidikan tidak lagi semata-mata berfokus pada transfer pengetahuan, melainkan pada bagaimana peserta didik dapat mengelola informasi, membangun keterampilan, dan beradaptasi dengan perubahan yang sangat cepat.

Salah satu perspektif kontemporer adalah teori konektivisme yang diperkenalkan oleh Siemens (2005). Teori ini menekankan pentingnya jaringan digital dalam pembelajaran di era informasi. Menurut konektivisme, pengetahuan tidak hanya tersimpan dalam pikiran individu, tetapi juga dalam jaringan yang lebih luas yang mencakup teknologi, komunitas, dan lingkungan digital. Belajar dipandang sebagai kemampuan untuk membangun, memelihara, dan memanfaatkan jaringan informasi tersebut. Implikasi praktisnya, siswa perlu dilatih untuk mengakses, memilah, serta menghubungkan berbagai sumber belajar digital agar mampu menjadi pembelajar sepanjang hayat (Goldie, 2016).

Selain itu, perkembangan neurosains pendidikan juga memberikan perspektif baru mengenai proses belajar. Neurosains menjelaskan bagaimana otak bekerja ketika seseorang belajar, termasuk peran memori, emosi, dan stimulasi sensorik. Dari pemahaman ini lahir pendekatan *brain-based learning*, yang menekankan bahwa pembelajaran akan lebih efektif jika dirancang sesuai dengan cara kerja otak. Misalnya, dengan melibatkan banyak indera, menggunakan pola repetisi, memberi jeda istirahat, serta menciptakan suasana emosional

yang positif. Pendekatan ini memberikan dasar ilmiah bagi guru untuk merancang strategi pembelajaran yang selaras dengan prinsip kerja otak manusia (Dubinsky & Hamid, 2024; J. Johnson, 2024; Kumar & Yaduvanshi, 2025; Pradeep *et al.*, 2024).

Lebih jauh, muncul pula paradigma pembelajaran abad ke-21 yang menuntut penguasaan keterampilan 4C: *critical thinking*, *creativity*, *collaboration*, dan *communication*. Keempat keterampilan ini dianggap esensial bagi peserta didik agar mampu menghadapi tantangan dunia modern yang sarat kompleksitas. Oleh karena itu, guru perlu merancang pembelajaran yang mendorong pemikiran kritis, melatih kreativitas, menumbuhkan kemampuan bekerja sama, serta meningkatkan keterampilan komunikasi lisan maupun tulisan. Pendekatan ini sejalan dengan tuntutan globalisasi dan revolusi industri 4.0 yang menekankan pentingnya kecakapan hidup (*life skills*) dan kesiapan kerja di masa depan (Feyza & Seyda, 2023; Rizaldi & Fatimah, 2024; Thornhill-Miller *et al.*, 2023).

Guru tidak lagi berperan hanya sebagai penyampai pengetahuan, tetapi juga sebagai pengelola pengalaman belajar yang kaya, relevan, dan sesuai dengan perkembangan teknologi. Guru dituntut menjadi fasilitator yang mampu menghubungkan siswa dengan berbagai sumber pengetahuan digital, memfasilitasi pembelajaran berbasis proyek, serta menumbuhkan keterampilan berpikir tingkat tinggi. Dengan demikian, pembelajaran kontemporer benar-benar menjadi ruang bagi peserta didik untuk berkembang secara menyeluruh—bukan hanya cerdas secara kognitif, tetapi juga kreatif, kolaboratif, dan adaptif terhadap perubahan zaman.

B. Kajian Teori dan Konsep Pedagogi, Andragogi, dan Heutagogi dalam Pendidikan

1. Pengantar

Perkembangan ilmu pendidikan dari masa ke masa menunjukkan bahwa proses belajar tidak bersifat tunggal, melainkan sangat dipengaruhi oleh usia, pengalaman, dan kondisi sosial peserta didik. Setiap kelompok usia memiliki karakteristik yang berbeda dalam menerima, mengolah, dan menginternalisasi pengetahuan. Oleh karena itu, pendekatan dalam pembelajaran juga harus disesuaikan dengan kebutuhan dan karakter peserta didik tersebut. Dari sinilah

muncul tiga istilah penting dalam pendidikan, yakni **pedagogi**, **andragogi**, dan **heutagogi**, yang secara historis lahir sebagai respons terhadap konteks pembelajaran yang berbeda.

Secara klasik, **pedagogi** berakar dari tradisi pendidikan anak. Istilah ini berasal dari bahasa Yunani *paidagogos*, yang secara harfiah berarti “pendamping anak”. Pedagogi menekankan peran guru sebagai pusat pembelajaran, sementara anak diposisikan sebagai subjek yang masih perlu banyak bimbingan. Dalam praktiknya, pedagogi cenderung instruksional, dengan kurikulum dan metode belajar yang sangat terstruktur. Pendekatan ini masih relevan hingga sekarang, terutama dalam pendidikan dasar, di mana peserta didik memang membutuhkan arahan yang jelas dalam membentuk keterampilan dasar dan sikap belajar.

Berbeda dengan pedagogi, istilah **andragogi** berkembang di abad ke-20, terutama melalui pemikiran Malcolm Knowles, sebagai pendekatan khusus untuk pendidikan orang dewasa. Knowles menegaskan bahwa orang dewasa memiliki pengalaman yang kaya, kebutuhan belajar yang berbeda, serta motivasi yang lebih banyak bersumber dari dalam dirinya. Oleh karena itu, pembelajaran bagi orang dewasa tidak dapat disamakan dengan anak-anak. Andragogi menekankan pembelajaran yang berbasis pengalaman, relevansi praktis, partisipasi aktif, serta pemecahan masalah nyata. Model ini kemudian banyak digunakan dalam pendidikan tinggi, pelatihan kerja, program pemberdayaan masyarakat, dan berbagai bentuk pembelajaran sepanjang hayat lainnya.

Di sisi lain, muncul **heutagogi** pada era digital sebagai jawaban atas kebutuhan pembelajaran yang lebih mandiri, fleksibel, dan adaptif. Heutagogi berasal dari kata Yunani *heutos* (diri sendiri) dan *agogos* (memimpin), yang berarti *self-determined learning* atau pembelajaran yang ditentukan sendiri oleh peserta didik. Dalam heutagogi, siswa tidak hanya menjadi peserta aktif, melainkan juga perancang proses belajarnya sendiri. Mereka menentukan tujuan, sumber, metode, bahkan evaluasi belajarnya. Peran guru atau fasilitator bergeser menjadi mitra belajar, yang mendampingi, memberi umpan balik, dan menyediakan sumber daya. Heutagogi semakin relevan di era digital dan globalisasi karena peserta didik kini memiliki akses luas terhadap sumber belajar melalui internet, *platform* daring, maupun komunitas virtual.

Kajian tentang pedagogi, andragogi, dan heutagogi menjadi sangat penting dalam konteks pendidikan masa kini yang menekankan konsep pendidikan sepanjang hayat (*lifelong learning*). Pendidikan tidak lagi terbatas pada anak usia sekolah, melainkan mencakup semua lapisan masyarakat, dari anak-anak hingga orang tua, dari pelajar formal hingga pembelajar mandiri. Guru, dosen, instruktur, dan fasilitator pembelajaran dituntut memahami perbedaan prinsip dan karakteristik ketiga pendekatan tersebut agar mampu menyesuaikan strategi sesuai kebutuhan peserta didik.

Dengan pemahaman yang baik, seorang guru dapat mengajarkan keterampilan dasar dengan pendekatan pedagogis di sekolah dasar, menerapkan prinsip andragogi dalam mendampingi mahasiswa atau peserta pelatihan, sekaligus mengintegrasikan heutagogi untuk membimbing peserta didik menjadi pembelajar mandiri di era digital. Dengan kata lain, ketiga konsep ini tidak berdiri sendiri-sendiri, melainkan saling melengkapi sebagai kerangka pedagogis modern dalam menghadapi tantangan abad ke-21.

2. Pedagogi: Sejarah dan Karakteristik

Secara etimologis, kata **pedagogi** berasal dari bahasa Yunani *paidagogos*, yang berarti “pemandu anak”. Pada mulanya, istilah ini digunakan untuk merujuk pada budak yang bertugas mengantarkan anak majikannya ke sekolah. Dalam perkembangannya, pedagogi dipahami sebagai ilmu dan seni mengajar anak-anak (Deng, 2025; Friesen & Su, 2023; Young, 2020).

Karakteristik pedagogi antara lain (Deng, 2025; Rusdiana, 2014; R. K Shah, 2021):

- a. Peserta didik dianggap belum memiliki pengalaman luas, sehingga guru berperan dominan dalam memberikan pengetahuan. Hal ini didasarkan pada asumsi bahwa anak masih berada dalam tahap perkembangan kognitif dan sosial yang membutuhkan arahan penuh dari orang dewasa. Oleh karena itu, guru dipandang sebagai sumber utama informasi dan teladan perilaku.
- b. Proses belajar lebih terstruktur, dengan kurikulum, silabus, dan tujuan yang ditentukan pihak sekolah. Struktur yang ketat ini bertujuan agar proses pendidikan berjalan sistematis sesuai standar nasional maupun lokal. Dengan demikian, capaian pembelajaran

dapat lebih terukur dan seragam antar kelas maupun antar sekolah.

- c. Metode pengajaran bersifat instruksional, seperti ceramah, penugasan, dan latihan. Pendekatan ini diyakini efektif dalam memberikan dasar pengetahuan dan keterampilan dasar yang harus dikuasai siswa. Meski cenderung satu arah, metode instruksional membantu menjaga disiplin kelas dan fokus pada pencapaian tujuan tertentu.
- d. Hubungan guru dan siswa bersifat hierarkis. Guru diposisikan sebagai figur otoritatif yang dihormati, sementara siswa dituntut untuk patuh dan mengikuti arahan. Pola hubungan ini mencerminkan tradisi pendidikan klasik yang menekankan kepatuhan dan penghormatan sebagai bagian dari pembentukan karakter.

Kelebihan pedagogi adalah dapat memberikan dasar pengetahuan yang kuat dan sistematis. Namun, kelemahannya adalah cenderung membuat siswa pasif dan bergantung pada guru. Oleh karena itu, pedagogi modern telah mengalami transformasi menuju *student-centered pedagogy* yang lebih menekankan partisipasi aktif siswa.

3. Andragogi: Konsep Pendidikan Orang Dewasa

Istilah **andragogi** dipopulerkan oleh Malcolm Knowles pada tahun 1970-an. Knowles mendefinisikan andragogi sebagai seni dan ilmu membantu orang dewasa belajar. Andragogi lahir dari kesadaran bahwa orang dewasa memiliki karakteristik berbeda dengan anak-anak, sehingga memerlukan pendekatan khusus (Knowles, 1970).

Prinsip-prinsip andragogi menurut Knowles (1970).

- a. Orang dewasa memiliki kebutuhan untuk mengetahui alasan mengapa mereka belajar sesuatu.
- b. Pengalaman hidup menjadi sumber belajar yang kaya.
- c. Orientasi belajar orang dewasa lebih pada pemecahan masalah daripada penguasaan teori semata.
- d. Orang dewasa lebih suka belajar yang relevan dengan peran sosial mereka.
- e. Motivasi belajar orang dewasa lebih banyak berasal dari faktor internal, seperti kebutuhan aktualisasi diri.

Implikasi andragogi dalam pendidikan menegaskan bahwa proses belajar bagi orang dewasa memiliki ciri khas yang berbeda dibandingkan dengan anak-anak. Dalam kerangka andragogi, guru atau dosen lebih berperan sebagai fasilitator, bukan lagi sebagai satu-satunya sumber ilmu. Artinya, peran pendidik bukan sekadar memberikan informasi, melainkan membantu peserta didik untuk menemukan, mengolah, dan mengaplikasikan pengetahuan sesuai kebutuhan dan pengalaman mereka. Peran fasilitator ini mencakup kemampuan untuk memandu diskusi, memberikan umpan balik, serta menciptakan suasana belajar yang menghargai kebebasan berpikir dan pengalaman peserta didik.

Selain itu, metode pembelajaran yang digunakan dalam pendekatan andragogi harus disesuaikan dengan karakteristik orang dewasa yang lebih menyukai pembelajaran yang aktif dan partisipatif. Oleh karena itu, strategi seperti diskusi kelompok, studi kasus, simulasi, hingga refleksi diri menjadi sangat relevan. Diskusi memungkinkan pertukaran pengalaman antar peserta, studi kasus memberikan konteks nyata yang dapat dianalisis, simulasi memberi kesempatan praktik langsung, dan refleksi membantu peserta menyadari makna dari proses belajar yang dijalani. Dengan metode-metode tersebut, pembelajaran tidak lagi sekadar bersifat teoritis, tetapi juga aplikatif.

Dalam hal penilaian, pendekatan andragogi lebih menekankan pada kemampuan peserta didik untuk menerapkan ilmu dalam kehidupan nyata, bukan hanya menguasai teori atau mengingat fakta. Evaluasi dapat berupa proyek, laporan praktik, portofolio, atau presentasi yang menunjukkan sejauh mana peserta didik mampu mengintegrasikan pengetahuan ke dalam konteks profesional maupun sosial mereka. Penilaian semacam ini lebih sesuai dengan kebutuhan orang dewasa yang belajar untuk tujuan praktis, seperti meningkatkan kompetensi kerja, menyelesaikan masalah di masyarakat, atau mengembangkan diri secara personal.

Lingkungan belajar dalam andragogi juga harus memberikan ruang bagi partisipasi aktif dan pengalaman nyata peserta didik. Guru perlu mengakui bahwa orang dewasa membawa pengalaman hidup yang kaya ke dalam ruang kelas, sehingga pengalaman tersebut dapat dijadikan sumber belajar yang berharga. Lingkungan belajar yang dialogis, demokratis, dan menghargai perbedaan pandangan

akan mendorong peserta didik dewasa untuk lebih termotivasi dalam belajar.

Andragogi sangat relevan diterapkan dalam berbagai konteks pendidikan kontemporer, terutama di pendidikan tinggi, pelatihan profesional, pendidikan masyarakat, hingga program pemberdayaan komunitas. Di perguruan tinggi, mahasiswa tidak hanya didorong untuk menguasai teori, tetapi juga mengembangkan kemampuan analitis dan aplikatif. Dalam pelatihan profesional, andragogi membantu pekerja memperoleh keterampilan baru yang langsung dapat digunakan di tempat kerja. Sementara itu, dalam program pemberdayaan masyarakat, pendekatan ini memungkinkan warga untuk belajar dari pengalaman mereka sendiri sambil membangun solusi bersama terhadap persoalan yang dihadapi.

Implikasi andragogi menjadikan pembelajaran lebih relevan, bermakna, dan berorientasi pada kebutuhan nyata. Hal ini menegaskan bahwa pendidikan tidak boleh dipandang semata-mata sebagai proses transfer pengetahuan dari guru ke murid, melainkan sebagai interaksi timbal balik yang menumbuhkan kesadaran, kemandirian, dan kemampuan hidup peserta didik.

4. Heutagogi: Pembelajaran Mandiri Era Digital

Heutagogi adalah konsep pembelajaran yang relatif baru, diperkenalkan oleh Hase dan Kenyon (2000). Heutagogi berasal dari bahasa Yunani *heutos* (diri sendiri) dan *agogos* (memimpin). Artinya, heutagogi adalah pembelajaran yang ditentukan sendiri oleh peserta didik (*self-determined learning*). Dalam heutagogi, peserta didik bukan hanya subjek belajar, tetapi juga desainer proses belajarnya sendiri. Mereka menentukan tujuan belajar, sumber, metode, dan evaluasi. Guru/dosen hanya menjadi mitra atau pendamping.

Heutagogi atau *self-determined learning* merupakan pendekatan pendidikan yang relatif baru dan berkembang pesat pada era digital. Berbeda dengan pedagogi yang berpusat pada guru atau andragogi yang menekankan pengalaman orang dewasa, heutagogi memberikan otonomi penuh kepada peserta didik dalam mengatur proses belajarnya sendiri. Peserta didik tidak hanya menjadi subjek aktif, tetapi juga berperan sebagai desainer dan pengendali utama dalam menentukan tujuan belajar, memilih sumber, serta menetapkan cara

evaluasi yang sesuai dengan kebutuhannya (Imsiyah *et al.*, 2024; Ishaq *et al.*, 2024; Kavashev, 2025; Mwinkaar & Lonibe, 2024).

Salah satu karakteristik utama heutagogi adalah penekanannya pada kompetensi dan kapabilitas, bukan sekadar keterampilan teknis. Kompetensi diartikan sebagai kemampuan menerapkan pengetahuan dan keterampilan dalam konteks tertentu, sedangkan kapabilitas lebih luas karena mencakup kemampuan beradaptasi, berpikir kritis, dan berinovasi dalam menghadapi situasi baru. Dengan orientasi ini, heutagogi bertujuan melahirkan individu yang bukan hanya terampil secara teknis, tetapi juga mampu terus belajar, menyesuaikan diri, dan berkreasi di tengah dinamika global (Blaschke, 2012; Kavashev, 2025).

Pembelajaran dalam kerangka heutagogi bersifat fleksibel, terbuka, dan sangat erat dengan pemanfaatan teknologi digital. Platform daring, media sosial, serta berbagai aplikasi pembelajaran menjadi sarana utama yang memungkinkan peserta didik mengakses sumber belajar tanpa batas. Fleksibilitas ini juga terlihat dari waktu dan tempat belajar yang tidak lagi terikat ruang kelas, melainkan dapat berlangsung kapan saja dan di mana saja sesuai kebutuhan individu (Blaschke, 2012; Imsiyah *et al.*, 2024; Kavashev, 2025).

Hasil belajar dalam heutagogi tidak terbatas pada pencapaian akademik formal seperti nilai atau ijazah. Yang lebih ditekankan adalah kemampuan peserta didik untuk beradaptasi dengan perubahan, berpikir kritis terhadap informasi, serta berinovasi dalam menciptakan solusi bagi permasalahan nyata. Dengan demikian, heutagogi menyiapkan peserta didik menjadi pembelajar sepanjang hayat (*lifelong learners*) yang siap menghadapi tantangan dunia kerja dan kehidupan sosial di era globalisasi.

Secara praktis dalam praktiknya terdapat beberapa bentuk penerapan heutagogi yang mulai banyak digunakan. *Pertama*, pembelajaran berbasis proyek (*Project-Based Learning*) yang dirancang dan ditentukan sendiri oleh siswa. Proyek ini memberi ruang bagi peserta didik untuk menentukan topik, merancang langkah kerja, dan menyusun hasil sesuai minat serta kebutuhan mereka. *Kedua*, *Massive Open Online Courses* (MOOCs) seperti Coursera, EdX, atau Ruang Guru Academy, yang memberi kebebasan kepada peserta didik untuk memilih topik sesuai kebutuhan tanpa terikat struktur kurikulum formal. Ketiga, penelitian mandiri yang dilakukan mahasiswa atau

peneliti pemula dengan bimbingan minimal dari dosen. Dalam penelitian ini, peserta didik belajar mengelola proses riset mulai dari penentuan masalah hingga penyusunan laporan secara otonom.

Heutagogi sangat relevan dalam konteks Society 5.0 dan Kurikulum Merdeka. Era Society 5.0 menuntut manusia yang mampu memadukan kecerdasan buatan dengan kecerdasan manusia, sehingga adaptabilitas, inovasi, dan kemampuan belajar mandiri menjadi kunci utama. Sementara itu, Kurikulum Merdeka di Indonesia menekankan pada kemandirian, fleksibilitas, dan pembelajaran berbasis proyek yang sejalan dengan prinsip heutagogi. Dengan demikian, pendekatan ini tidak hanya menjawab kebutuhan pendidikan masa kini, tetapi juga mempersiapkan peserta didik menjadi agen perubahan di masa depan.

5. Perbandingan Pedagogi, Andragogi, dan Heutagogi

Untuk lebih memahami perbedaan ketiga pendekatan ringkasan, berikut Tabel 3.2.

Tabel 3.2 Perbedaan Pedagogi, Andragogi, dan Heutagogi

Aspek	Pedagogi	Andragogi	Heutagogi
Subjek utama	Anak-anak	Orang dewasa	Siapa pun (mandiri)
Peran guru	Instruktur, pusat pengetahuan	Fasilitator, motivator	Mitra belajar, pendamping
Peran siswa	Pasif, menerima	Aktif, berpartisipasi	Sangat aktif, mandiri
Sumber belajar	Kurikulum formal	Pengalaman hidup	Beragam, digital, terbuka
Orientasi belajar	Materi/ pengetahuan	Pemecahan masalah	Pengembangan diri & kapabilitas
Motivasi utama	Eksternal (nilai, ujian)	Internal (aktualisasi, kebutuhan)	Internal + otonomi penuh

6. Integrasi dalam Praktik Pendidikan Modern

Dalam kenyataannya, ketiga pendekatan belajar—pedagogi, andragogi, dan heutagogi—tidak seharusnya dipertentangkan atau diposisikan secara dikotomis. Masing-masing memiliki konteks penerapan yang khas, namun tetap dapat saling melengkapi. Justru

dalam sistem pendidikan modern, integrasi ketiganya menjadi kebutuhan agar pembelajaran berlangsung relevan dengan tahap perkembangan peserta didik, tuntutan dunia kerja, serta tantangan era digital.

Di sekolah dasar, pendekatan pedagogi masih sangat penting karena pada tahap ini anak-anak sedang membangun dasar pengetahuan, keterampilan, serta kebiasaan belajar. Peserta didik usia dini membutuhkan struktur, arahan, dan bimbingan yang jelas dari guru. Prinsip pedagogis seperti instruksi terarah, pembelajaran berbasis latihan, serta pembiasaan nilai-nilai dasar menjadi pondasi untuk perkembangan selanjutnya. Meskipun demikian, pedagogi modern tidak lagi bersifat otoriter, melainkan dipadukan dengan sentuhan konstruktivistik sehingga anak-anak juga diberi ruang untuk bereksplorasi dan menemukan makna dari pengalaman belajar mereka.

Ketika memasuki perguruan tinggi dan pelatihan kerja, prinsip andragogi menjadi lebih relevan. Mahasiswa dan pekerja umumnya sudah memiliki pengalaman hidup, motivasi internal, serta tujuan belajar yang lebih jelas. Oleh karena itu, proses pembelajaran di perguruan tinggi lebih menekankan pada diskusi, analisis kasus, penelitian, dan pemecahan masalah. Dosen atau instruktur berperan sebagai fasilitator yang membantu mahasiswa mengaitkan teori dengan praktik nyata, serta menumbuhkan keterampilan reflektif yang bermanfaat bagi pengembangan profesional. Model ini juga banyak digunakan dalam pendidikan nonformal, seperti pelatihan masyarakat, program pemberdayaan, maupun kursus keterampilan.

Sementara itu, dalam era digital dan masyarakat abad ke-21, heutagogi semakin dibutuhkan. Peserta didik tidak hanya dituntut mampu memahami materi, tetapi juga menjadi pembelajar mandiri yang kritis, kreatif, dan adaptif. Heutagogi memberi ruang bagi peserta didik untuk mengatur tujuan belajarnya sendiri, memilih sumber belajar sesuai minat, serta menentukan strategi evaluasi yang paling relevan. Karakteristik ini sangat sesuai dengan perkembangan teknologi digital yang memungkinkan akses informasi tanpa batas. Dalam konteks Indonesia, heutagogi terwujud melalui program Kampus Merdeka, kegiatan magang industri, penelitian mandiri, hingga *independent project* yang memberi otonomi luas bagi mahasiswa untuk menentukan arah pembelajaran sesuai kebutuhan mereka.

Kurikulum Merdeka di Indonesia sesungguhnya telah memadukan ketiga pendekatan ini secara simultan. Pada jenjang dasar dan menengah, pedagogi dengan sentuhan konstruktivistik tetap digunakan untuk membangun fondasi literasi, numerasi, serta karakter siswa. Pada jenjang perguruan tinggi, andragogi diimplementasikan dalam bentuk pembelajaran partisipatif, berbasis pengalaman, dan aplikatif. Sementara itu, heutagogi semakin diperkuat melalui kebijakan Merdeka Belajar–Kampus Merdeka, yang menekankan fleksibilitas, otonomi, serta pembelajaran sepanjang hayat.

Integrasi ketiga pendekatan ini menunjukkan bahwa pendidikan Indonesia tidak lagi hanya berorientasi pada transfer pengetahuan, melainkan lebih luas: membentuk peserta didik yang cerdas, mandiri, ber karakter, serta siap menghadapi tantangan global. Guru, dosen, dan fasilitator dituntut untuk mampu membaca kebutuhan peserta didik sesuai konteksnya, lalu memadukan prinsip pedagogi, andragogi, dan heutagogi dalam strategi pembelajaran yang dinamis dan adaptif. Dengan cara inilah, pendidikan dapat menjadi sarana efektif untuk melahirkan generasi yang tidak hanya berilmu, tetapi juga mampu mengelola dirinya, berkontribusi bagi masyarakat, dan berdaya saing di tingkat global.

7. Tantangan dan Prospek

Penerapan pedagogi, andragogi, dan heutagogi di Indonesia memang menjanjikan arah baru dalam pembelajaran yang lebih fleksibel, personal, dan berorientasi pada pengembangan sepanjang hayat. Namun, integrasi ketiga pendekatan ini tidak lepas dari sejumlah tantangan yang perlu diperhatikan secara serius.

Pertama, tantangan terletak pada kesiapan guru untuk beralih dari model instruksional yang berpusat pada guru menuju peran baru sebagai fasilitator dan kolaborator. Selama puluhan tahun, sistem pendidikan Indonesia dibentuk dengan paradigma tradisional yang menekankan hafalan dan instruksi satu arah. Perubahan menuju pembelajaran yang lebih dialogis, kolaboratif, dan berbasis pengalaman membutuhkan peningkatan kapasitas guru, baik dari segi kompetensi pedagogik maupun literasi teknologi. Tanpa kesiapan guru, pendekatan inovatif seperti andragogi dan heutagogi akan sulit terwujud dalam praktik pembelajaran sehari-hari.

Kedua, terdapat kesenjangan teknologi yang cukup nyata antara daerah perkotaan dan pedesaan. Heutagogi, yang sangat mengandalkan teknologi digital, membutuhkan akses internet stabil, perangkat yang memadai, serta keterampilan digital baik bagi guru maupun siswa. Sayangnya, masih banyak sekolah di daerah terpencil yang menghadapi keterbatasan sarana prasarana. Hal ini membatasi peluang siswa untuk mengembangkan kemandirian belajar melalui platform daring atau pembelajaran berbasis jaringan digital.

Ketiga, budaya belajar yang masih sangat berorientasi pada ujian juga menjadi penghambat. Sistem penilaian yang menitikberatkan pada capaian akademik melalui ujian cenderung mengurangi ruang untuk pembelajaran mandiri, kreatif, dan berbasis proyek. Akibatnya, baik guru maupun siswa sering terjebak dalam rutinitas persiapan ujian, sementara pembelajaran yang menumbuhkan kemandirian dan kreativitas justru terpinggirkan. Menggeser paradigma ini membutuhkan reformasi evaluasi pendidikan yang lebih menekankan pada proses, kompetensi, dan kapabilitas daripada sekadar hasil ujian.

Meskipun demikian, prospek integrasi pedagogi, andragogi, dan heutagogi di Indonesia sangat cerah. Pendidikan abad ke-21 menuntut fleksibilitas, personalisasi, dan pembelajaran sepanjang hayat sebagai kunci menghadapi perubahan global yang cepat. Jika tantangan di atas dapat diatasi, integrasi ketiga pendekatan ini diyakini mampu melahirkan lulusan yang tidak hanya unggul secara akademik, tetapi juga mandiri, kreatif, kritis, dan adaptif. Generasi seperti inilah yang dibutuhkan untuk membangun Indonesia yang berdaya saing tinggi dalam era globalisasi dan revolusi industri 4.0, sekaligus tetap berakar pada nilai-nilai kebangsaan dan kearifan lokal.

C. Peran Guru dalam Pembelajaran

1. Pengantar

Guru sering disebut sebagai “jantung pendidikan” karena keberadaannya memegang peran vital dalam keseluruhan proses pembelajaran. Kurikulum, teknologi, maupun sarana belajar dapat terus berubah mengikuti perkembangan zaman, tetapi peran guru sebagai pendidik tidak pernah dapat sepenuhnya digantikan oleh perangkat atau sistem apa pun. Guru tidak sekadar bertugas menyampaikan pengetahuan yang termuat dalam buku pelajaran, melainkan juga

berperan sebagai pendidik, pembimbing, teladan, serta inspirator bagi peserta didik dalam menapaki proses kehidupan. Dalam perspektif filsafat pendidikan, guru merupakan agen transformasi yang tidak hanya mengembangkan aspek kognitif siswa, tetapi juga membentuk dimensi afektif dan psikomotorik, menanamkan karakter, nilai, serta integritas moral yang akan menjadi bekal dalam kehidupan bermasyarakat.

Seiring dengan perubahan zaman, peran guru mengalami transformasi yang sangat signifikan. Pada masa lalu, guru lebih dipandang sebagai instruktur yang otoritatif, di mana siswa ditempatkan sebagai penerima informasi pasif. Guru menjadi pusat segala aktivitas di kelas, sementara keberhasilan pembelajaran diukur dari seberapa baik siswa mampu mengingat dan mengulang informasi yang diberikan. Paradigma tersebut sejalan dengan pendekatan tradisional yang menekankan *teacher-centered learning*.

Namun, dalam konteks pendidikan modern, paradigma ini bergeser menuju *student-centered learning*. Siswa tidak lagi dilihat hanya sebagai objek, melainkan sebagai subjek aktif yang turut menentukan jalannya pembelajaran. Perubahan ini menuntut guru untuk mengubah perannya secara mendasar: tidak lagi sekadar instruktur, tetapi menjadi fasilitator, mediator, motivator, sekaligus inovator. Sebagai fasilitator, guru menyediakan sumber, lingkungan, dan pengalaman belajar yang kondusif. Sebagai mediator, guru menjembatani siswa dengan pengetahuan, teknologi, maupun realitas sosial. Sebagai motivator, guru menumbuhkan semangat, rasa ingin tahu, dan keberanian untuk belajar. Dan sebagai inovator, guru senantiasa mencari cara-cara kreatif untuk membuat pembelajaran relevan dengan kebutuhan zaman.

Perubahan peran ini juga selaras dengan tuntutan pendidikan abad ke-21 yang menekankan penguasaan keterampilan 4C: *critical thinking, creativity, collaboration, dan communication*. Guru berperan strategis dalam mengembangkan keempat keterampilan ini melalui pendekatan pembelajaran aktif, berbasis proyek, berbasis masalah, serta integrasi teknologi digital. Dengan demikian, guru masa kini tidak hanya berfokus pada pencapaian akademik, tetapi juga pada pembentukan *lifelong learners*, yakni individu yang mampu terus belajar, beradaptasi, dan berkembang di tengah perubahan global.

2. Guru sebagai Fasilitator

Konsep guru sebagai fasilitator lahir dari pergeseran paradigma pendidikan yang sebelumnya sangat menekankan peran guru sebagai pusat pembelajaran (*teacher-centered learning*), menuju model pembelajaran yang berfokus pada peserta didik (*student-centered learning*). Dalam pandangan ini, guru tidak lagi ditempatkan sebagai satu-satunya sumber pengetahuan yang harus dituruti, melainkan sebagai pendamping yang membantu siswa menemukan, memahami, dan mengolah pengetahuan sesuai dengan kebutuhan dan konteks kehidupan mereka. Peran fasilitator menuntut guru untuk memberi ruang yang lebih luas bagi siswa agar aktif dalam proses belajar, baik secara intelektual, emosional, maupun sosial (Goodwin, 2024; Rajendra Kumar Shah, 2020).

Pengetahuan di era modern tersedia dalam jumlah yang sangat melimpah, baik melalui buku, media cetak, maupun terutama lewat teknologi digital dan internet. Situasi ini mengubah relasi guru dan siswa dalam proses pembelajaran. Jika dulu siswa bergantung penuh pada guru untuk memperoleh informasi, kini mereka dapat dengan mudah mengakses berbagai sumber secara mandiri. Dalam kondisi ini, tugas guru bukan lagi sekadar mentransfer informasi, tetapi lebih kepada memfasilitasi proses pencarian, pemahaman, dan pengolahan informasi agar siswa mampu memilah, mengkritisi, dan menginternalisasi pengetahuan dengan tepat (Chan & Sung, 2025; Grassini, 2023; Matete *et al.*, 2023).

Sebagai fasilitator, guru memiliki sejumlah peran strategis. *Pertama*, guru harus mampu menyediakan berbagai sumber belajar yang beragam, baik berupa buku teks, media digital, laboratorium, maupun lingkungan sekitar. Dengan menyediakan alternatif sumber, siswa dapat belajar sesuai gaya dan kebutuhan mereka masing-masing. *Kedua*, guru perlu menciptakan suasana kelas yang kondusif, dialogis, dan interaktif, sehingga siswa merasa aman, nyaman, dan berani untuk bertanya maupun mengemukakan pendapat. Suasana semacam ini akan menumbuhkan rasa percaya diri sekaligus melatih keterampilan komunikasi. *Ketiga*, guru perlu memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengeksplorasi gagasan mereka sendiri. Hal ini dapat dilakukan dengan mendorong siswa untuk melakukan eksperimen, riset kecil, atau diskusi kelompok, sehingga mereka belajar

mengembangkan pemikiran kritis dan kreatif. *Keempat*, guru harus membimbing siswa dalam proses menemukan pengetahuan, bukan sekadar memberikan jawaban siap pakai. Bimbingan ini mencakup pemberian pertanyaan pemicu, pengarah, maupun refleksi, sehingga siswa mampu mengonstruksi pemahaman mereka sendiri.

Dengan menjalankan peran sebagai fasilitator, guru membantu mewujudkan pembelajaran sebagai sebuah proses aktif dan bermakna. Siswa tidak lagi hanya menerima informasi secara pasif, melainkan benar-benar terlibat dalam membangun makna, menghubungkan konsep dengan pengalaman nyata, serta mengembangkan kompetensi yang relevan dengan kehidupan. Guru tetap memiliki posisi penting, tetapi bukan sebagai pusat otoritas pengetahuan, melainkan sebagai pendamping yang mendukung, memandu, dan mengarahkan perjalanan belajar siswa menuju kemandirian intelektual dan personal.

3. Guru sebagai Motivator

Motivasi belajar merupakan salah satu faktor kunci yang sangat menentukan keberhasilan peserta didik dalam menempuh proses pendidikan. Tanpa adanya motivasi, pengetahuan dan keterampilan yang disampaikan guru tidak akan sepenuhnya diserap oleh siswa. Motivasi ibarat energi penggerak yang mendorong peserta didik untuk tekun, bersemangat, dan konsisten dalam menjalani proses pembelajaran, meskipun menghadapi berbagai kesulitan. Guru memiliki peran besar dalam menumbuhkan sekaligus menjaga motivasi tersebut agar tetap terpelihara sepanjang proses belajar.

Sebagai seorang motivator, guru harus mampu menularkan antusiasme dan semangat dalam mengajar. Sikap guru yang penuh gairah akan memengaruhi suasana kelas secara keseluruhan. Ketika guru menunjukkan rasa percaya diri, energi positif, dan kegembiraan terhadap materi yang diajarkan, hal itu akan menular kepada siswa, sehingga mereka lebih mudah terinspirasi dan ikut bersemangat untuk belajar (Frenzel *et al.*, 2021; Y. Liu *et al.*, 2021; Yan *et al.*, 2023).

Selain itu, guru dapat memberikan penguatan positif berupa pujian, penghargaan, atau pengakuan atas usaha yang dilakukan siswa. Penguatan positif ini tidak hanya meningkatkan rasa percaya diri, tetapi juga memperkuat perilaku belajar yang diharapkan. Misalnya, siswa yang berhasil menjawab pertanyaan sulit dapat diberi

apresiasi, sehingga mereka terdorong untuk terus berusaha dalam kesempatan berikutnya.

Guru juga perlu mengaitkan materi pelajaran dengan kehidupan nyata siswa, sehingga pembelajaran terasa relevan dan bermakna. Ketika siswa melihat hubungan langsung antara apa yang mereka pelajari di kelas dengan pengalaman sehari-hari atau masa depan mereka, motivasi belajar akan meningkat secara signifikan. Hal ini sesuai dengan prinsip *meaningful learning*, di mana pengetahuan yang dipelajari menjadi bagian integral dari kehidupan siswa.

Strategi lain adalah menciptakan pengalaman belajar yang menyenangkan. Suasana kelas yang positif, penuh humor sehat, kegiatan interaktif, dan penggunaan media kreatif dapat membuat siswa merasa betah dalam belajar. Pembelajaran yang menyenangkan akan mengurangi stres, meningkatkan rasa ingin tahu, serta memotivasi siswa untuk aktif berpartisipasi.

Selain itu, guru juga harus memberikan tantangan yang sesuai dengan kemampuan siswa. Materi yang terlalu mudah akan membuat siswa cepat bosan, sementara materi yang terlalu sulit dapat menimbulkan frustrasi. Oleh karena itu, penting bagi guru untuk menyesuaikan tingkat kesulitan pembelajaran agar tetap berada dalam zona perkembangan optimal siswa. Dengan cara ini, siswa akan merasa tertantang sekaligus percaya diri untuk mengatasinya.

Jika guru mampu memainkan peran sebagai motivator dengan baik, maka siswa tidak hanya akan termotivasi oleh faktor eksternal seperti nilai, hadiah, atau hukuman, tetapi juga akan memiliki motivasi intrinsik yang lahir dari dalam dirinya sendiri. Motivasi intrinsik inilah yang lebih tahan lama dan lebih kuat pengaruhnya terhadap kesuksesan belajar. Dengan motivasi intrinsik, siswa belajar karena merasa senang, tertantang, dan ingin berkembang, bukan sekadar untuk memenuhi tuntutan eksternal.

4. Guru sebagai Inovator

Inovasi merupakan sebuah keharusan dalam dunia pendidikan modern. Perubahan zaman yang ditandai oleh perkembangan teknologi, globalisasi, serta dinamika sosial menuntut guru untuk tidak terjebak pada pola-pola lama yang statis. Guru harus mampu beradaptasi dengan berbagai tantangan baru dan menciptakan strategi

pembelajaran yang relevan dengan kebutuhan peserta didik. Tanpa adanya inovasi, pembelajaran akan kehilangan daya tarik, kurang bermakna, dan gagal menyiapkan siswa menghadapi kompleksitas kehidupan di abad ke-21 (Cai & Tang, 2022; Çelik & Baturay, 2024; S. Liu *et al.*, 2024; Scott & Smith, 2024).

Salah satu bentuk inovasi yang dapat dilakukan guru adalah dengan mengadopsi metode pembelajaran kreatif. Model seperti *project-based learning* (PjBL), *problem-based learning* (PBL), atau *flipped classroom* menawarkan pengalaman belajar yang berbeda dari metode konvensional. Dalam PjBL, siswa diajak mengerjakan proyek nyata yang relevan dengan kehidupan sehari-hari sehingga mereka belajar melalui praktik langsung. PBL menantang siswa untuk berpikir kritis dengan memecahkan masalah autentik. Sedangkan *flipped classroom* membalik pola belajar tradisional: materi dipelajari terlebih dahulu di rumah, sementara waktu di kelas digunakan untuk diskusi, praktik, dan eksplorasi mendalam. Semua pendekatan ini menumbuhkan kreativitas, kemandirian, serta keterampilan kolaboratif siswa.

Inovasi juga mencakup pemanfaatan teknologi digital secara efektif dalam pembelajaran. Di era digital, guru dapat menggunakan berbagai aplikasi pembelajaran, multimedia interaktif, dan platform daring untuk memperkaya proses belajar. Teknologi memungkinkan terciptanya pembelajaran yang lebih visual, interaktif, dan personal. Misalnya, guru dapat menggunakan video animasi untuk menjelaskan konsep abstrak, aplikasi kuis daring untuk evaluasi formatif, atau *Learning Management System* (LMS) untuk mengelola kelas secara virtual. Dengan pemanfaatan teknologi, pembelajaran tidak lagi terbatas pada ruang dan waktu, tetapi dapat berlangsung kapan saja dan di mana saja.

Selain itu, guru inovatif juga berupaya mengintegrasikan nilai-nilai lokal, budaya, dan kearifan lokal ke dalam materi pelajaran. Upaya ini penting agar pembelajaran tidak tercerabut dari akar budaya bangsa. Misalnya, guru IPA dapat menjelaskan konsep ekosistem dengan mengambil contoh kearifan lokal dalam pengelolaan lingkungan, atau guru seni dapat mengajarkan kreativitas melalui eksplorasi batik, gamelan, atau tari tradisional. Integrasi nilai lokal tidak hanya memperkaya isi pembelajaran, tetapi juga memperkuat identitas dan karakter siswa.

Bentuk inovasi lainnya adalah pengembangan bahan ajar kreatif yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa. Guru dapat menyusun modul, lembar kerja, atau media interaktif yang kontekstual dengan lingkungan sekitar siswa. Bahan ajar yang relevan dengan kehidupan sehari-hari akan membuat siswa lebih mudah memahami materi, sekaligus merasa pembelajaran itu bermakna.

Guru inovatif adalah guru yang senantiasa belajar, terbuka terhadap perubahan, dan berani mencoba hal baru. Guru tidak boleh merasa puas dengan metode yang sama dari tahun ke tahun, melainkan terus mencari cara agar pembelajaran lebih menarik, bermakna, dan sesuai perkembangan zaman. Sikap reflektif, rasa ingin tahu, serta keberanian bereksperimen menjadi ciri utama guru inovatif. Hanya dengan inovasi berkelanjutan, pendidikan dapat menghasilkan generasi yang siap menghadapi tantangan global sekaligus berakar kuat pada nilai-nilai lokal (Adams *et al.*, 2025; Skrbinek *et al.*, 2024; Xia & O'Shea, 2024).

5. Peran Guru dalam Pembelajaran Kolaboratif dan Kreatif

Pembelajaran abad ke-21 menuntut penguasaan keterampilan 4C: *critical thinking, creativity, collaboration, and communication*. Guru berperan penting dalam menciptakan pembelajaran yang mendorong pengembangan keterampilan ini (Herlinawati *et al.*, 2024; Thornhill-Miller *et al.*, 2023).

- a. Kolaboratif: Guru menciptakan aktivitas kelompok, diskusi, dan proyek bersama yang melatih siswa bekerja sama, berbagi ide, dan menghargai perbedaan.
- b. Kreatif: Guru mendorong siswa untuk berimajinasi, menciptakan karya, dan menemukan solusi baru.
- c. Kritis: Guru memberi ruang bagi siswa untuk bertanya, meragukan, menganalisis, dan mengevaluasi.
- d. Komunikatif: Guru melatih siswa mengekspresikan ide secara lisan maupun tulisan, menggunakan media yang beragam.

Dengan peran ini, guru membantu siswa menjadi pembelajar mandiri yang siap menghadapi tantangan global.

6. Guru dan Teknologi Pendidikan

Era digital telah membawa perubahan yang sangat besar

dalam dunia pendidikan. Kemajuan teknologi informasi tidak hanya memengaruhi cara manusia berkomunikasi dan bekerja, tetapi juga secara signifikan mengubah pola belajar-mengajar. Di tengah perubahan ini, guru dituntut untuk tidak hanya menguasai materi pelajaran, tetapi juga memiliki literasi digital yang memadai. Literasi digital tidak sekadar kemampuan menggunakan perangkat teknologi, melainkan juga mencakup keterampilan memilih sumber belajar yang kredibel, memahami cara kerja *platform* daring, serta membimbing siswa agar mampu menggunakan teknologi secara etis dan bertanggung jawab.

Teknologi memang dapat menjadi alat yang sangat efektif untuk memperkaya proses pembelajaran. Video interaktif, animasi, simulasi, hingga aplikasi berbasis kecerdasan buatan mampu membuat materi yang abstrak menjadi lebih konkret dan mudah dipahami siswa. Namun, pemanfaatan teknologi tidak dapat berjalan otomatis tanpa adanya sentuhan pedagogis guru. Teknologi hanyalah sarana, sementara esensi pembelajaran tetap berada pada interaksi manusiawi antara guru dan siswa. Guru berperan memastikan bahwa teknologi digunakan untuk tujuan edukatif, bukan sekadar hiburan atau pengisi waktu belajar (Dai, 2025; Evmenova *et al.*, 2025; Kamalov *et al.*, 2023).

Sehubungan dengan konteks ini, guru memiliki beberapa peran strategis. *Pertama*, guru harus mampu memilih dan menggunakan platform pembelajaran daring dengan bijak. Tidak semua aplikasi sesuai dengan kebutuhan siswa atau tujuan pembelajaran. Guru perlu mempertimbangkan aspek efektivitas, keamanan data, serta kesesuaian dengan karakteristik peserta didik sebelum menggunakan sebuah platform.

Kedua, guru perlu mengintegrasikan media interaktif seperti video, animasi, dan simulasi ke dalam pembelajaran. Media ini tidak hanya meningkatkan daya tarik pembelajaran, tetapi juga membantu siswa memahami materi yang kompleks. Misalnya, simulasi sains dapat memperlihatkan proses kimia yang sulit diamati secara langsung, atau animasi sejarah dapat menggambarkan peristiwa masa lalu dengan lebih hidup.

Ketiga, guru dapat memanfaatkan *Learning Management System* (LMS) untuk mengatur kelas digital. Melalui LMS, guru dapat mengunggah materi, memberikan tugas, mengelola diskusi, serta

melakukan evaluasi secara daring. Sistem ini membuat pembelajaran lebih terstruktur, terdokumentasi, dan dapat diakses kembali oleh siswa kapan pun dibutuhkan.

Keempat, dan tidak kalah penting, guru harus mengajarkan etika penggunaan teknologi serta literasi digital kepada siswa. Di era banjir informasi, siswa tidak hanya dituntut untuk mampu mencari informasi, tetapi juga untuk memilah informasi yang valid, menghindari plagiarisme, serta menggunakan teknologi secara bertanggung jawab. Guru memiliki tanggung jawab moral untuk membimbing siswa agar bijak dalam menggunakan media sosial, menjaga privasi digital, serta menghindari konten yang merugikan diri sendiri maupun orang lain.

Teknologi bukanlah ancaman bagi profesi guru. Sebaliknya, teknologi justru dapat memperkuat peran guru apabila digunakan secara tepat dan terarah. Guru yang menguasai literasi digital mampu menjadikan teknologi sebagai alat bantu yang memperkaya pengalaman belajar siswa, bukan sebagai pengganti peran pendidik itu sendiri. Kehadiran guru tetap menjadi pusat nilai dalam pendidikan, karena hanya melalui interaksi manusiawi yang penuh empati, arahan moral, dan keteladananlah siswa dapat berkembang menjadi individu yang berpengetahuan, berkarakter, dan bertanggung jawab di era digital.

7. Tantangan Guru di Era Disrupsi Digital

Memasuki era disrupsi yang ditandai dengan perkembangan teknologi digital, globalisasi, dan perubahan sosial yang cepat, guru dihadapkan pada sejumlah tantangan baru yang memerlukan respons adaptif. Perubahan ini tidak hanya menyentuh aspek teknis dalam proses pembelajaran, tetapi juga menyangkut peran, kompetensi, serta tanggung jawab moral seorang guru. Oleh karena itu, menjadi guru di abad ke-21 menuntut kesiapan yang lebih kompleks dibandingkan dengan masa lalu.

Salah satu tantangan paling nyata adalah kesenjangan teknologi antara sekolah perkotaan dan pedesaan. Sekolah-sekolah di kota umumnya memiliki akses internet cepat, perangkat digital memadai, serta dukungan infrastruktur yang lebih baik. Sebaliknya, sekolah di daerah terpencil masih bergelut dengan keterbatasan listrik, jaringan internet, maupun ketersediaan perangkat. Perbedaan ini berpotensi

menciptakan kesenjangan mutu pendidikan. Guru di daerah pedesaan harus berjuang lebih keras untuk menghadirkan pembelajaran bermutu dengan sumber daya terbatas, sementara guru di perkotaan dituntut memanfaatkan teknologi secara maksimal agar tidak tertinggal (Darmawan *et al.*, 2025; Sinambela *et al.*, 2024).

Selain itu, *overload* informasi yang tersedia melalui internet dan media sosial menimbulkan tantangan baru. Siswa dengan mudah mengakses berbagai sumber pengetahuan, tetapi tidak semuanya kredibel atau relevan. Situasi ini sering membuat mereka bingung memilah informasi yang benar dari yang keliru. Di sinilah guru dituntut memainkan peran penting sebagai filter sekaligus pembimbing literasi digital. Guru harus mengajarkan keterampilan berpikir kritis, literasi media, dan etika informasi agar siswa mampu menavigasi arus informasi dengan bijak.

Tantangan lain adalah perubahan peran guru dari instruktur ke fasilitator. Paradigma pembelajaran modern menuntut guru tidak lagi hanya mengajar dengan metode ceramah, tetapi menjadi pendamping yang mendorong siswa aktif, kreatif, dan kolaboratif (Angraini *et al.*, 2017; Basyori, 2025). Namun, pergeseran peran ini belum sepenuhnya dikuasai oleh sebagian guru, karena masih banyak yang terbiasa dengan model pembelajaran tradisional. Diperlukan pelatihan, pendampingan, dan praktik reflektif agar guru dapat benar-benar bertransformasi menjadi fasilitator yang efektif.

Guru juga menghadapi tuntutan profesionalisme yang semakin tinggi. Profesi guru kini tidak hanya menuntut kemampuan mengajar di kelas, tetapi juga pencapaian standar profesional yang mencakup sertifikasi, kompetensi digital, hingga keterlibatan dalam publikasi ilmiah. Guru dituntut untuk terus memperbarui diri melalui pengembangan profesional berkelanjutan. Hal ini menuntut waktu, tenaga, dan komitmen yang besar, namun penting untuk meningkatkan kualitas guru sebagai tenaga profesional yang diakui secara global (Bakti *et al.*, 2025; Joni & Lubis, 2022; Sitompul, 2022).

Tidak kalah penting, era disrupsi juga melahirkan krisis nilai dan moral akibat pengaruh negatif media sosial. Fenomena seperti ujaran kebencian, perundungan daring (*cyberbullying*), perilaku konsumtif, hingga penyebaran konten yang tidak pantas menimbulkan dampak serius pada perkembangan karakter siswa (Aprilistya *et al.*, 2023;

Fazry & Apsari, 2021; Joni & Lubis, 2022; Martha, 2024; Ridwanulloh, 2024; Riska Farwati *et al.*, 2023). Dalam situasi ini, guru dituntut untuk mengambil peran lebih besar dalam pendidikan karakter, menjadi teladan moral, serta membimbing siswa agar mampu menggunakan media sosial secara bijak dan bertanggung jawab.

Menghadapi berbagai tantangan tersebut, guru tidak boleh berhenti belajar. Mereka harus terus berinovasi dalam metode mengajar, beradaptasi dengan perkembangan teknologi, serta berkolaborasi dengan berbagai pihak—baik sesama guru, orang tua, masyarakat, maupun pemerintah. Hanya dengan semangat belajar sepanjang hayat, guru dapat mempertahankan perannya sebagai agen transformasi pendidikan yang mampu mencetak generasi yang cerdas, berkarakter, dan siap menghadapi masa depan.

8. Studi Kasus: Praktik Pembelajaran Inovatif di Indonesia

Sejumlah praktik nyata di lapangan menunjukkan bahwa guru Indonesia memiliki kemampuan untuk memainkan peran multifungsi dengan baik, meskipun harus berhadapan dengan berbagai keterbatasan dan tantangan. Hal ini menegaskan bahwa guru tetap menjadi motor utama transformasi pendidikan, baik di tingkat lokal maupun nasional.

Salah satu contoh adalah melalui Program Guru Penggerak. Program ini dirancang untuk membekali guru dengan kompetensi kepemimpinan pembelajaran, inovasi pedagogis, serta kemampuan reflektif dalam mengelola kelas. Guru Penggerak diharapkan mampu menjadi agen perubahan, tidak hanya dalam skala individu, tetapi juga dalam menggerakkan komunitas belajar di sekolahnya. Kehadiran program ini memperlihatkan bagaimana guru didorong untuk mengembangkan diri menjadi pemimpin transformasional yang siap menghadapi tantangan pendidikan abad ke-21 (Anggriawan *et al.*, 2024; Dewi & Hazin, 2025; Juliangkary *et al.*, 2024; Nurjannah *et al.*, 2023; Siregar *et al.*, 2023).

Selain itu, implementasi Proyek Profil Pelajar Pancasila dalam Kurikulum Merdeka juga menjadi wadah penting bagi guru untuk memainkan peran multifungsinya. Melalui proyek-proyek ini, guru tidak hanya mengajarkan mata pelajaran, tetapi juga mengintegrasikan nilai-nilai karakter, kolaborasi, dan kepedulian sosial. Misalnya, siswa

diajak melakukan proyek lingkungan, kewirausahaan sosial, atau kegiatan berbasis budaya yang melibatkan partisipasi komunitas. Guru berperan sebagai fasilitator, pembimbing, sekaligus penghubung antara siswa dengan dunia nyata, sehingga pembelajaran menjadi lebih kontekstual dan bermakna (Artat *et al.*, 2024; Asariskiansyah & Ramadan, 2024; Rezania, 2025; Veronika *et al.*, 2025; Yani *et al.*, 2024).

Di sisi lain, praktik baik juga tampak pada guru di sekolah Muhammadiyah dan pesantren. Mereka mampu mengintegrasikan teknologi pembelajaran dengan nilai-nilai Islam, sehingga proses belajar tidak hanya menghasilkan kecerdasan intelektual, tetapi juga memperkuat spiritualitas dan akhlak mulia (Fahrudin, 2025; Jumrah & Ondeng, 2022; Pamungkas *et al.*, 2025; Sarima *et al.*, 2023). Penggunaan platform daring untuk mengajarkan tafsir Al-Qur'an, integrasi aplikasi digital dalam pembelajaran sains, atau pemanfaatan media sosial untuk dakwah pendidikan menunjukkan kreativitas guru dalam menggabungkan tradisi dengan inovasi modern (Putri & Rohma, 2025; Raharjo, 2024; Yusuf & Ali, 2025).

Tak kalah inspiratif adalah inovasi guru di daerah terpencil. Dengan segala keterbatasan fasilitas, banyak guru tetap berupaya menghadirkan pembelajaran kreatif berbasis sumber daya lokal. Misalnya, menggunakan alam sekitar sebagai laboratorium IPA, menjadikan kerajinan lokal sebagai media pembelajaran seni, atau memanfaatkan kearifan lokal dalam menjelaskan konsep sosial budaya. Praktik ini membuktikan bahwa keterbatasan bukanlah hambatan, melainkan tantangan yang memacu kreativitas guru untuk tetap memberikan pendidikan yang bermakna bagi siswanya.

Berbagai studi kasus tersebut memperlihatkan bahwa meskipun tantangan yang dihadapi guru sangat besar—mulai dari kesenjangan teknologi, beban administratif, hingga tuntutan profesionalisme—mereka tetap mampu menunjukkan dedikasi luar biasa. Peran multifungsi guru sebagai pendidik, fasilitator, inovator, dan teladan moral terus menjadi faktor penentu dalam mewujudkan pendidikan yang berkualitas. Dengan semangat inovasi dan komitmen yang kuat, guru Indonesia membuktikan diri sebagai motor utama transformasi pendidikan, yang membawa harapan bagi lahirnya generasi penerus bangsa yang cerdas, berakhlak, dan adaptif terhadap perubahan zaman.

BAB 4

PENDIDIKAN NILAI/KARAKTER

A. Konsep Dasar Pendidikan Nilai dan Karakter

1. Pendidikan Nilai dan Karakter

Pendidikan nilai dan karakter merupakan salah satu dimensi paling fundamental dalam filsafat pendidikan. Esensi pendidikan tidak hanya terletak pada transfer pengetahuan atau penguasaan keterampilan teknis semata, melainkan pada pembentukan manusia seutuhnya yang berintegritas, bermoral, dan memiliki tanggung jawab sosial. Proses pendidikan yang sejati adalah proses yang menyeimbangkan aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik sehingga menghasilkan individu yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga bijak dalam bertindak, luhur dalam sikap, serta mampu hidup harmonis di tengah masyarakat.

Dalam konteks Indonesia, urgensi pendidikan nilai dan karakter semakin menonjol seiring dengan berbagai tantangan zaman. Fenomena krisis moral, degradasi etika, dan lunturnya identitas budaya lokal akibat arus globalisasi telah menjadi masalah serius yang dihadapi bangsa. Maraknya praktik intoleransi, perundungan (*bullying*), penyalahgunaan teknologi, hingga perilaku koruptif memperlihatkan betapa pentingnya menanamkan nilai-nilai luhur sejak dini. Pendidikan nilai hadir untuk menjawab tantangan ini, dengan menanamkan prinsip-prinsip yang membimbing generasi muda agar mampu menjadi pribadi yang berkarakter kuat sekaligus adaptif terhadap dinamika global.

Sejarah pendidikan Indonesia menunjukkan bahwa gagasan tentang pendidikan karakter telah lama menjadi perhatian utama. Ki Hadjar Dewantara, Bapak Pendidikan Nasional, menegaskan bahwa tujuan pendidikan adalah “menuntun segala kekuatan kodrat yang ada pada anak-anak agar mereka sebagai manusia dan anggota masyarakat dapat mencapai keselamatan dan kebahagiaan yang setinggi-tingginya.” Gagasan ini menekankan bahwa pendidikan sejati adalah pendidikan yang membangun budi pekerti dan moralitas, bukan sekadar keterampilan intelektual. Falsafah “*Ing ngarso sung tulodo, ing madyo mangun karso, tut wuri handayani*” mencerminkan bahwa keteladanan, pemberdayaan, dan pendampingan merupakan prinsip utama dalam membentuk karakter generasi muda.

Gagasan tersebut kemudian berkembang dalam berbagai kebijakan pendidikan nasional, hingga mencapai bentuk paling mutakhir dalam Kurikulum Merdeka. Dalam kurikulum ini, pendidikan karakter tidak lagi ditempatkan sebagai pelengkap, melainkan dipadukan secara integral dengan pembelajaran akademik. Hal ini diwujudkan melalui Profil Pelajar Pancasila, yang menjadi gambaran ideal lulusan Indonesia: beriman dan berakhlak mulia, berkebinekaan global, bergotong royong, mandiri, bernalar kritis, dan kreatif. Profil ini menegaskan bahwa pendidikan nilai bukanlah aksesori tambahan, tetapi inti dari proses pendidikan yang menentukan arah pembangunan bangsa.

Pendidikan nilai dan karakter merupakan jantung dari sistem pendidikan Indonesia. Pendidikan yang hanya berfokus pada aspek kognitif tanpa memperhatikan nilai dan karakter berisiko menghasilkan generasi cerdas tetapi kehilangan arah moral. Sebaliknya, pendidikan yang mengintegrasikan nilai, karakter, dan keterampilan akan melahirkan generasi yang tidak hanya unggul dalam kompetensi akademik, tetapi juga kokoh dalam jati diri, berbudaya, serta siap menghadapi tantangan global dengan berlandaskan nilai-nilai luhur bangsa.

2. Pengertian Nilai dan Karakter

Nilai dapat dipahami sebagai seperangkat standar, keyakinan, atau prinsip yang dianggap penting oleh individu maupun masyarakat dalam menentukan apa yang dianggap baik, benar, pantas, dan layak dilakukan. Nilai bersifat normatif karena berfungsi sebagai pedoman dalam bertindak, bersikap, dan mengambil Keputusan (Chowdhury,

2016; Murjani, 2021; Schroeder *et al.*, 2019). Dalam kehidupan sehari-hari, nilai menjadi semacam “kompas moral” yang menuntun manusia untuk memilih tindakan sesuai dengan norma yang berlaku. Nilai dapat bersumber dari berbagai landasan, antara lain agama, yang memberikan pedoman transendental; budaya, yang merefleksikan identitas dan tradisi suatu komunitas; filsafat, yang menawarkan kerangka berpikir kritis; serta kesepakatan sosial, yang lahir dari interaksi masyarakat untuk menjaga keteraturan hidup bersama (Dyczewski, 2021; Grümme, 2023; Mercado *et al.*, 2024; Mifsud & Sammut, 2023).

Sementara itu, karakter merupakan kualitas pribadi yang tercermin dalam pikiran, perasaan, sikap, dan perilaku seseorang secara konsisten. Karakter tidak terbentuk secara instan atau hanya melalui pengetahuan tentang nilai, melainkan melalui proses yang panjang berupa pembiasaan, internalisasi, dan keteladanan (Hasanah *et al.*, 2024; Suwartini, 2017; Widayati & Wijaya, 2024). Misalnya, seorang anak dapat memahami konsep kejujuran secara teoritis, tetapi karakter jujur baru terbentuk ketika ia terbiasa berkata benar, menolak kecurangan, serta mendapatkan teladan yang konsisten dari orang tua, guru, atau lingkungannya. Dengan kata lain, karakter adalah perwujudan nyata dari nilai yang diyakini dalam kehidupan sehari-hari.

Dari perspektif ini dapat dikatakan bahwa nilai dan karakter memiliki hubungan yang erat, namun tetap berbeda. Nilai adalah “apa yang diyakini” (*belief system*), sesuatu yang abstrak, bersifat normatif, dan berada dalam ranah kesadaran moral. Sementara itu, karakter adalah “bagaimana nilai itu diwujudkan dalam perilaku nyata”, yang bersifat konkret, terlihat, dan dapat diamati dalam tindakan sehari-hari. Nilai tanpa karakter hanya akan menjadi wacana atau retorika, sedangkan karakter tanpa nilai berisiko kehilangan arah dan prinsip.

Pemahaman terhadap perbedaan sekaligus keterkaitan keduanya, mendorong pendidikan nilai dan karakter menjadi semakin penting dalam konteks pendidikan modern. Pendidikan tidak cukup hanya mengajarkan apa yang benar atau salah, tetapi juga harus membentuk kebiasaan, menghadirkan teladan, dan menciptakan lingkungan yang kondusif agar nilai dapat terinternalisasi menjadi karakter. Pada titik

inilah guru, orang tua, dan masyarakat memiliki tanggung jawab besar untuk menghadirkan nilai dalam praktik nyata, sehingga generasi muda tumbuh tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga kokoh dalam integritas dan moralitas.

3. Filsafat Pendidikan Nilai

a. Pendidikan Nilai dalam Perspektif Filsafat Barat

Dalam tradisi filsafat Barat, gagasan mengenai pendidikan nilai dapat ditelusuri sejak zaman Yunani Kuno. Plato (427–347 SM), melalui karyanya *The Republic*, menekankan bahwa tujuan pendidikan adalah membentuk jiwa yang harmonis antara akal, emosi, dan hasrat. Menurut Plato, manusia memiliki tiga bagian jiwa: rasio (*reason*), keberanian (*spirit*), dan keinginan (*appetite*). Pendidikan nilai harus mampu menyeimbangkan ketiganya, sehingga manusia dapat hidup dengan kebijaksanaan, keberanian, dan pengendalian diri. Dalam pandangan ini, pendidikan bukan hanya soal transfer pengetahuan, melainkan pembentukan kebajikan (*virtue*) sebagai fondasi kehidupan bernegara yang adil.

Berbeda dengan Plato, Aristoteles (384–322 SM) lebih menekankan pada etika kebajikan (*virtue ethics*). Dalam karyanya *Nicomachean Ethics*, ia menyatakan bahwa karakter baik terbentuk melalui kebiasaan (*habitation*). Bagi Aristoteles, seseorang tidak serta-merta menjadi baik hanya karena mengetahui apa yang baik, tetapi harus membiasakan diri untuk melakukan tindakan baik secara konsisten. Konsep “jalan tengah” (*the golden mean*) menjadi kunci etika Aristoteles, di mana kebajikan merupakan keseimbangan antara dua ekstrem. Pendidikan nilai dalam kerangka Aristoteles berarti melatih peserta didik untuk membiasakan diri berbuat baik hingga kebajikan itu menjadi bagian dari karakternya.

Sementara itu, Immanuel Kant (1724–1804) membawa perspektif yang berbeda dengan menekankan moralitas sebagai kewajiban rasional. Dalam filsafat moralnya, Kant mengemukakan konsep imperatif kategoris (*categorical imperative*), yaitu prinsip bahwa seseorang harus bertindak hanya menurut asas yang dapat dijadikan hukum universal. Moralitas, menurut Kant, bukan didasarkan pada kebiasaan atau konsekuensi, melainkan pada rasionalitas dan kewajiban. Pendidikan nilai dalam perspektif Kant mengajarkan

peserta didik untuk memiliki otonomi moral, bertindak berdasarkan prinsip yang berlaku universal, dan menjunjung tinggi martabat manusia sebagai tujuan, bukan sekadar alat.

Dari ketiga tokoh besar filsafat Barat ini, dapat dilihat bahwa pendidikan nilai mengandung beragam dimensi: harmonisasi jiwa (Plato), pembiasaan tindakan baik (Aristoteles), dan kewajiban moral rasional (Kant). Perbedaan ini memperkaya pemahaman bahwa pendidikan nilai tidak tunggal, melainkan multidimensional—menggabungkan aspek afektif, kebiasaan, dan rasionalitas.

b. Pendidikan Nilai dalam Tradisi Islam

Dalam tradisi Islam, pendidikan nilai memiliki landasan yang sangat kuat karena bersumber dari ajaran Al-Qur'an dan Hadis. Tujuan pendidikan tidak hanya membentuk manusia yang cerdas, tetapi juga insan kamil—manusia paripurna yang mengintegrasikan iman, ilmu, dan amal. Nilai dalam pendidikan Islam tidak sekadar norma sosial, tetapi memiliki dimensi transendental, karena bersumber dari Tuhan dan bermuara pada pengabdian kepada-Nya (Fitri, 2018; Oktafiana *et al.*, 2023).

Al-Ghazali (1058–1111 M) menekankan pentingnya penyucian hati (*tazkiyatun nafs*) dan akhlak mulia sebagai inti pendidikan. Dalam karya-karyanya seperti *Ihya Ulumuddin*, ia menjelaskan bahwa ilmu pengetahuan harus menuntun manusia pada perbaikan akhlak dan kedekatan kepada Allah. Pendidikan nilai dalam pandangan Al-Ghazali bukan hanya membentuk kecerdasan intelektual, tetapi juga memperhalus budi, menumbuhkan kesabaran, keikhlasan, dan ketakwaan.

Sementara itu, Ibn Miskawaih (932–1030 M) melalui karyanya *Tahdzib al-Akhlaq wa Tathir al-A'raq* memberikan kontribusi monumental dalam etika pendidikan Islam. Ia menekankan bahwa pendidikan karakter harus berbasis pada pembentukan kebiasaan yang baik (*habit formation*) serta pengendalian diri. Menurut Ibn Miskawaih, karakter mulia tidak lahir secara instan, melainkan melalui latihan, pendidikan, dan teladan dari orang-orang yang berakhlak mulia. Konsep ini menunjukkan keselarasan dengan pandangan Aristoteles mengenai habituasi, namun dengan dasar spiritual Islam yang menekankan hubungan manusia dengan Sang Pencipta.

Dalam tradisi Islam, pendidikan nilai adalah proses menyatukan iman, ilmu, dan amal. Nilai-nilai moral tidak hanya dijalankan karena norma sosial, melainkan sebagai bentuk ibadah yang membawa manusia pada kesempurnaan diri dan keselamatan dunia-akhirat (Munir, 2024; Talibo, 2018).

c. Pendidikan Nilai dalam Filsafat Indonesia: Ki Hadjar Dewantara

Dalam konteks Indonesia, Ki Hadjar Dewantara (1889–1959) menjadi tokoh utama yang merumuskan filsafat pendidikan nasional. Baginya, pendidikan tidak hanya bertujuan mengembangkan intelektualitas, tetapi juga budi pekerti, kebudayaan, dan kemerdekaan individu. Ki Hadjar melihat pendidikan sebagai proses memerdekakan manusia, menuntun kodrat anak sesuai dengan kebudayaan bangsanya, serta membangun kepribadian yang selaras dengan nilai-nilai luhur.

Falsafah terkenal yang ia rumuskan—*“Ing ngarso sung tulodo, ing madyo mangun karso, tut wuri handayani”*—mengandung makna mendalam tentang pendidikan karakter. Guru atau pendidik di depan harus menjadi teladan (*ing ngarso sung tulodo*), di tengah harus mampu membangun semangat dan motivasi (*ing madyo mangun karso*), dan di belakang harus memberikan dorongan serta kepercayaan kepada siswa (*tut wuri handayani*). Filosofi ini menegaskan bahwa pendidikan nilai dan karakter tidak dapat diajarkan semata-mata melalui instruksi, melainkan melalui keteladanan, pemberdayaan, dan pendampingan.

Ki Hadjar Dewantara juga menekankan pentingnya kebudayaan sebagai basis pendidikan. Menurutnya, pendidikan harus berakar pada kebudayaan nasional agar tidak tercerabut dari jati diri bangsa, namun tetap terbuka terhadap kemajuan dunia. Pandangan ini sangat relevan di era globalisasi, ketika pendidikan nilai ditantang untuk menjaga identitas lokal sambil membekali generasi muda dengan kompetensi global (Alinata *et al.*, 2024; Hutagalung & Andriany, 2024).

d. Sintesis: Fondasi Holistik Pendidikan Nilai

Jika ditinjau secara holistik, pemikiran Plato, Aristoteles, dan Kant dari filsafat Barat; Al-Ghazali dan Ibn Miskawaih dari tradisi Islam; serta Ki Hadjar Dewantara dari filsafat Indonesia, semuanya menegaskan bahwa pendidikan nilai adalah inti dari pendidikan sejati. Plato menekankan harmoni jiwa, Aristoteles menekankan habituasi, Kant menekankan kewajiban moral, Al-Ghazali menekankan penyucian

hati, Ibn Miskawaih menekankan akhlak, dan Ki Hadjar Dewantara menekankan budi pekerti serta kebudayaan.

Kesemuanya mengarah pada kesimpulan bahwa pendidikan sejati tidak hanya bertujuan mencetak manusia cerdas secara intelektual, tetapi juga manusia yang berkarakter, bermoral, dan beradab. Dalam konteks Indonesia, pemikiran-pemikiran ini dapat diintegrasikan untuk memperkuat sistem pendidikan nasional agar mampu menjawab tantangan global tanpa kehilangan akar budaya dan spiritualitas bangsa.

4. Pendekatan dalam Pendidikan Nilai

Sepanjang sejarah, pendidikan nilai telah melahirkan berbagai pendekatan yang mencerminkan cara pandang berbeda mengenai bagaimana nilai seharusnya ditanamkan kepada generasi muda. Setiap pendekatan memiliki kekuatan sekaligus keterbatasannya, tergantung pada konteks sosial, budaya, dan kebutuhan pendidikan suatu masyarakat.

Pendekatan pertama adalah indoktrinasi, yang menekankan penanaman nilai secara langsung melalui perintah, larangan, dan keteladanan. Dalam pendekatan ini, nilai dianggap sebagai kebenaran yang harus diterima dan ditaati tanpa perlu diperdebatkan. Guru atau orang tua menjadi figur otoritatif yang memberikan arahan eksplisit tentang apa yang baik dan buruk. Keunggulan pendekatan ini terletak pada kejelasan dan konsistensinya, terutama dalam menanamkan nilai-nilai dasar seperti disiplin, kejujuran, dan tanggung jawab. Namun, kelemahannya adalah risiko mematikan daya kritis siswa jika diterapkan secara kaku tanpa ruang refleksi.

Pendekatan kedua adalah klarifikasi nilai (*value clarification*). Pendekatan ini menempatkan siswa sebagai subjek aktif yang diajak untuk mengeksplorasi, memilih, dan memutuskan nilai yang diyakini. Melalui diskusi, refleksi, dan dialog terbuka, siswa dilatih untuk mengenal berbagai alternatif nilai, menganalisis konsekuensi, dan akhirnya membuat keputusan moral yang otonom. Kekuatan pendekatan ini terletak pada kemampuannya menumbuhkan kesadaran kritis, tanggung jawab pribadi, dan penghargaan terhadap keberagaman nilai. Meski demikian, pendekatan ini bisa menimbulkan relativisme jika tidak dibingkai dengan norma-norma dasar yang disepakati bersama.

Pendekatan ketiga adalah pembiasaan, yang menekankan repetisi perilaku sesuai nilai agar menjadi bagian dari kebiasaan hidup sehari-hari. Prinsipnya sejalan dengan gagasan Aristoteles tentang habituasi: manusia menjadi baik karena terbiasa melakukan hal-hal yang baik. Dalam konteks sekolah, pembiasaan dapat diwujudkan melalui kegiatan rutin seperti salam, doa bersama, menjaga kebersihan, atau budaya antre. Pendekatan ini sangat efektif dalam membentuk karakter praktis, karena perilaku yang dilakukan berulang kali akan terinternalisasi menjadi kebiasaan positif. Namun, agar bermakna, pembiasaan perlu dibarengi dengan pemahaman nilai di balik perilaku tersebut.

Pendekatan keempat adalah integrasi, yang mengaitkan nilai dalam semua aspek pembelajaran, baik dalam kurikulum, kegiatan ekstrakurikuler, maupun budaya sekolah. Nilai tidak diajarkan secara terpisah, melainkan menjadi benang merah yang menjiwai seluruh aktivitas pendidikan. Misalnya, nilai gotong royong tidak hanya dibahas dalam pelajaran PPKn, tetapi juga dipraktikkan dalam kerja kelompok, kegiatan pramuka, hingga budaya sekolah sehari-hari. Pendekatan integrasi menekankan konsistensi, keterhubungan, dan keseimbangan antara pengetahuan, sikap, serta perilaku.

Dalam konteks Indonesia, pendekatan integratif menjadi pilihan utama karena sesuai dengan tujuan pendidikan nasional yang menekankan pembentukan manusia seutuhnya. Integrasi memungkinkan sinergi antara keteladanan (dari guru dan orang tua), pembiasaan (dalam aktivitas rutin), dan refleksi nilai (melalui dialog dan klarifikasi). Dengan pendekatan ini, pendidikan nilai tidak dipandang sebagai mata pelajaran tambahan, tetapi sebagai inti dari seluruh proses pendidikan, yang hadir dalam kurikulum formal, kegiatan nonformal, maupun kultur sekolah.

5. Dimensi Pendidikan Karakter

Pendidikan karakter pada hakikatnya merupakan upaya membentuk manusia secara utuh melalui pengembangan tiga dimensi utama, yaitu kognitif, afektif, dan psikomotorik. Ketiga dimensi ini tidak dapat dipisahkan, karena saling melengkapi dalam membangun integritas moral dan kepribadian yang kuat (Abidin, 2019; Wana, 2023; Zulkarnain, 2015).

Dimensi pertama adalah kognitif, yang berhubungan dengan pemahaman rasional tentang nilai, etika, moral, dan norma yang berlaku dalam masyarakat. Melalui dimensi ini, peserta didik diajak untuk memahami apa yang benar dan salah, apa yang pantas dan tidak pantas, serta apa yang menjadi prinsip dasar kehidupan bersama. Pengetahuan kognitif menjadi landasan yang mengarahkan seseorang dalam mengambil keputusan moral. Tanpa pemahaman yang benar, individu bisa saja mengikuti nilai secara buta atau terjebak dalam relativisme moral.

Dimensi kedua adalah afektif, yang berkaitan dengan sikap, motivasi, dan komitmen terhadap nilai. Setelah memahami konsep nilai secara kognitif, peserta didik perlu menumbuhkan sikap positif yang mendukung internalisasi nilai tersebut. Misalnya, memahami arti kejujuran tidak cukup, tetapi harus diikuti oleh kesediaan untuk menghargai kejujuran sebagai sesuatu yang mulia. Dimensi afektif inilah yang menumbuhkan kesadaran, rasa tanggung jawab, dan dorongan internal untuk berperilaku sesuai dengan nilai yang diyakini.

Dimensi ketiga adalah psikomotorik, yaitu perwujudan nilai dalam bentuk perilaku nyata yang konsisten. Pendidikan karakter tidak akan bermakna jika hanya berhenti pada pengetahuan atau sikap tanpa diwujudkan dalam tindakan sehari-hari. Misalnya, seorang siswa yang memahami pentingnya disiplin (kognitif) dan memiliki sikap menghargai waktu (afektif), harus mampu menunjukkan konsistensi perilaku datang tepat waktu ke sekolah (psikomotorik). Perilaku inilah yang menjadi indikator nyata keberhasilan pendidikan karakter.

Ketiga dimensi ini harus berjalan secara seimbang. Pengetahuan tentang nilai tanpa sikap akan melahirkan kepura-puraan intelektual, karena individu tahu apa yang benar tetapi tidak memiliki komitmen untuk melakukannya. Sikap tanpa perilaku nyata akan menjelma menjadi kemunafikan, karena seseorang tampak meyakini nilai tetapi gagal membuktikannya dalam tindakan. Sementara itu, perilaku tanpa pemahaman kognitif bisa berakhir sebagai sekadar kebiasaan mekanis tanpa makna, karena individu melakukannya tanpa kesadaran mendalam.

Pendidikan karakter harus dirancang untuk menumbuhkan pemahaman (kognitif), penghayatan (afektif), dan pengamalan (psikomotorik) secara simultan. Hanya dengan keseimbangan ketiga dimensi inilah, pendidikan mampu melahirkan pribadi yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga memiliki sikap mulia dan perilaku yang konsisten mencerminkan nilai-nilai universal maupun lokal yang dijunjung tinggi.

6. Prinsip-Prinsip Pendidikan Nilai/Karakter

Terdapat sejumlah prinsip mendasar yang harus menjadi pegangan dalam implementasi pendidikan nilai, agar prosesnya tidak hanya bersifat formalitas, melainkan benar-benar efektif dalam membentuk karakter peserta didik. Prinsip-prinsip ini menekankan bahwa pendidikan nilai tidak cukup diajarkan secara kognitif, tetapi harus diwujudkan dalam praktik hidup yang nyata dan konsisten.

Prinsip pertama adalah keteladanan (*modelling*). Guru, orang tua, dan figur otoritatif lain harus menjadi contoh nyata dari nilai-nilai yang diajarkan. Anak-anak cenderung lebih mudah meniru perilaku daripada hanya mendengarkan nasihat. Oleh karena itu, keteladanan menjadi fondasi utama dalam pendidikan nilai. Misalnya, nilai kejujuran akan lebih mudah tertanam jika guru dan orang tua konsisten menunjukkan perilaku jujur dalam keseharian mereka. Tanpa keteladanan, ajaran nilai hanya akan menjadi teori kosong yang sulit diinternalisasi siswa (Munawwaroh, 2019; Nurchaili, 2010).

Prinsip kedua adalah pembiasaan (*habituation*). Nilai hanya dapat berubah menjadi karakter ketika dipraktikkan secara berulang-ulang hingga menjadi kebiasaan yang otomatis. Pembiasaan dapat diwujudkan melalui rutinitas sederhana di sekolah, seperti berdoa sebelum belajar, membuang sampah pada tempatnya, atau membiasakan salam dan senyum. Pembiasaan ini sejalan dengan pandangan Aristoteles yang menekankan habituasi sebagai cara membentuk kebajikan. Melalui pengulangan, perilaku positif akan tertanam kuat dalam diri peserta didik (Bau *et al.*, 2025; Mufidah *et al.*, 2023).

Prinsip ketiga adalah internalisasi. Nilai yang diajarkan tidak boleh berhenti pada tataran pengetahuan atau perilaku semata, tetapi harus dipahami, diyakini, dan dirasakan sehingga melekat dalam diri individu. Proses internalisasi menjadikan nilai sebagai bagian integral

dari kepribadian seseorang (Darnanengsih & Rusyaid, 2020; Kusnoto, 2017; W. Wardani & Hestiningtyas, 2021). Misalnya, siswa tidak hanya tahu bahwa disiplin itu penting, tetapi juga meyakini dan merasakan manfaat disiplin dalam kehidupannya sehari-hari. Dengan demikian, nilai benar-benar hidup dalam kesadaran moral siswa, bukan sekadar norma eksternal.

Prinsip keempat adalah partisipasi aktif. Pendidikan nilai akan lebih efektif bila siswa dilibatkan secara langsung dalam kegiatan nyata yang mempraktikkan nilai. Partisipasi dapat berbentuk kerja kelompok, kegiatan sosial, proyek lingkungan, atau aksi kemanusiaan. Melalui keterlibatan aktif, siswa belajar bahwa nilai bukan hanya konsep abstrak, tetapi sesuatu yang aplikatif dan bermanfaat bagi diri sendiri maupun orang lain. Partisipasi ini juga memperkuat keterampilan kolaborasi, empati, dan tanggung jawab sosial (Lubis & Novebri, 2024; Muayyanah *et al.*, 2024).

Prinsip kelima adalah kontekstualisasi. Nilai yang diajarkan harus dikaitkan dengan budaya lokal, agama, dan realitas sosial masyarakat agar lebih mudah dipahami dan diterima oleh siswa. Misalnya, nilai gotong royong dapat dikaitkan dengan tradisi lokal kerja bakti, atau nilai kepedulian lingkungan dapat dipadukan dengan praktik kearifan lokal dalam menjaga alam. Dengan kontekstualisasi, nilai tidak diajarkan secara abstrak, tetapi hadir sebagai sesuatu yang hidup, relevan, dan bermakna bagi siswa (Baginda, 2018; Pajarianto *et al.*, 2023; Rahmat, 2018).

Dengan berpegang pada kelima prinsip ini—keteladanan, pembiasaan, internalisasi, partisipasi aktif, dan kontekstualisasi—pendidikan nilai dapat benar-benar berfungsi sebagai inti dari proses pendidikan. Prinsip-prinsip ini menegaskan bahwa membangun karakter bukanlah tugas instan, tetapi proses panjang yang membutuhkan konsistensi, kesadaran, dan keterlibatan seluruh elemen pendidikan: guru, keluarga, sekolah, dan masyarakat.

7. Nilai-Nilai Universal dan Konteks Indonesia

Terdapat sejumlah nilai-nilai universal yang diakui oleh hampir seluruh masyarakat di dunia, seperti kejujuran, tanggung jawab, disiplin, toleransi, dan kasih sayang. Nilai-nilai ini bersifat lintas budaya dan agama karena menyentuh aspek kemanusiaan yang

paling mendasar. Kejujuran, misalnya, dianggap penting dalam membangun kepercayaan; tanggung jawab diperlukan untuk menjaga ketertiban sosial; disiplin dibutuhkan agar individu dan kelompok mampu mencapai tujuan bersama; toleransi menjamin harmoni dalam keberagaman; sementara kasih sayang mengikat manusia dalam hubungan yang lebih manusiawi. Nilai-nilai ini menjadi dasar pembentukan etika universal yang menjadi rujukan banyak bangsa dalam menyusun sistem pendidikan mereka.

Namun, dalam konteks Indonesia, pendidikan nilai tidak dapat dilepaskan dari akar filosofis dan kultural bangsa sendiri. Landasan utama terletak pada Pancasila, UUD 1945, serta tradisi budaya Nusantara. Pancasila sebagai dasar negara sekaligus pandangan hidup bangsa tidak hanya menjadi ideologi politik, tetapi juga sumber nilai yang harus diinternalisasikan dalam dunia pendidikan. Hal ini menegaskan bahwa pendidikan nilai di Indonesia memiliki karakter khas yang membedakannya dari sistem pendidikan negara lain, meskipun tetap bersinggungan dengan nilai-nilai universal.

Jika ditelusuri lebih jauh, setiap sila dalam Pancasila memiliki implikasi langsung terhadap pendidikan karakter. Sila pertama, Ketuhanan Yang Maha Esa, menekankan pentingnya pendidikan religiusitas, yaitu pembentukan sikap beriman, bertakwa, serta menjunjung tinggi toleransi antarumat beragama. Sila kedua, Kemanusiaan yang Adil dan Beradab, menggarisbawahi penghormatan terhadap martabat manusia, empati, dan solidaritas. Sila ketiga, Persatuan Indonesia, menuntut pendidikan yang memperkuat rasa kebangsaan, toleransi, dan semangat gotong royong dalam keberagaman. Sila keempat, Kerakyatan yang Dipimpin oleh Hikmat Kebijaksanaan dalam Permusyawaratan/Perwakilan, meneguhkan nilai demokrasi, musyawarah, partisipasi aktif, serta penghargaan terhadap perbedaan pendapat. Sementara itu, Sila kelima, Keadilan Sosial bagi Seluruh Rakyat Indonesia, menekankan pentingnya solidaritas, kepedulian terhadap sesama, dan distribusi keadilan dalam kehidupan bersama.

Dengan demikian, pendidikan karakter di Indonesia memiliki basis filosofis yang kuat sekaligus khas. Ia berakar pada Pancasila sebagai falsafah bangsa, diperkaya oleh norma konstitusional dalam UUD 1945, serta dipraktikkan melalui tradisi budaya lokal yang kaya akan

kearifan. Pada saat yang sama, pendidikan karakter di Indonesia tetap relevan dengan nilai-nilai universal yang dianut masyarakat global. Sinergi antara nilai universal dan nilai nasional ini memungkinkan sistem pendidikan Indonesia membentuk generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga kokoh dalam identitas kebangsaan, berakhlak mulia, serta siap berpartisipasi dalam peradaban dunia.

8. Hubungan antara Nilai, Moral, dan Etika

Pemahaman terhadap pendidikan karakter secara lebih utuh sangat penting bagi kita untuk membedakan sekaligus menghubungkan tiga konsep kunci yang sering dipakai, yaitu nilai, moral, dan etika. Ketiga istilah ini memang saling terkait, namun memiliki makna, fungsi, dan cakupan yang berbeda.

Pertama, nilai dapat dipahami sebagai standar keyakinan yang dijadikan pedoman dalam bersikap dan bertindak. Nilai bersifat lebih mendasar dan abstrak, seperti kejujuran, kerja keras, kasih sayang, tanggung jawab, atau kebebasan. Nilai hidup dalam kesadaran individu maupun kolektif masyarakat sebagai sesuatu yang dianggap baik dan diinginkan. Ia menjadi orientasi perilaku manusia, meskipun wujud penerapannya bisa berbeda sesuai konteks budaya, agama, dan situasi sosial.

Kedua, moral merupakan aturan perilaku yang berlaku dalam masyarakat berdasarkan nilai yang telah disepakati. Jika nilai lebih berupa keyakinan atau prinsip, maka moral lebih konkret dalam bentuk norma, larangan, atau perintah yang mengatur interaksi sosial. Moral seringkali terkait erat dengan norma agama, hukum, maupun adat. Misalnya, nilai kejujuran diwujudkan dalam moral larangan berbohong; nilai tanggung jawab diwujudkan dalam moral kewajiban menepati janji. Moral berfungsi menjaga keteraturan hidup bersama, sehingga masyarakat dapat berjalan harmonis.

Ketiga, etika adalah kajian filosofis yang lebih tinggi, yang merefleksikan dan mengkritisi nilai maupun moral. Etika bertanya: apa yang sebenarnya benar, baik, dan pantas? Apakah sebuah norma yang berlaku adil bagi semua? Dengan etika, manusia tidak hanya menerima nilai dan moral secara *taken for granted*, tetapi juga berusaha memeriksa apakah nilai/moral tersebut sesuai dengan prinsip kemanusiaan, keadilan, dan kebijaksanaan. Dengan demikian,

etika memberi ruang bagi refleksi kritis agar nilai dan moral tidak membeku, tidak diskriminatif, dan mampu menyesuaikan diri dengan perkembangan zaman.

Ketiga konsep ini tidak bisa dipisahkan dalam konteks pendidikan. Nilai menjadi fondasi dasar yang harus ditanamkan agar peserta didik memiliki keyakinan akan kebaikan. Moral menjadi bentuk pembiasaan perilaku sesuai nilai, yang dilatih terus-menerus dalam kehidupan sekolah dan masyarakat. Sementara itu, etika berperan melatih peserta didik untuk mampu berpikir kritis, menimbang konsekuensi, dan mengambil keputusan yang bijak ketika berhadapan dengan dilema moral.

Pendidikan karakter tidak hanya melahirkan individu yang mengetahui nilai, tetapi juga terbiasa mempraktikkan moral yang baik, sekaligus mampu merefleksikan dan menilai tindakannya secara etis. Inilah bentuk pendidikan karakter yang holistik: menanamkan nilai, membiasakan moral, dan melatih etika reflektif, sehingga peserta didik tumbuh sebagai pribadi yang berpengetahuan, berintegritas, dan bertanggung jawab dalam kehidupan sosial.

9. Model-Model Pendidikan Karakter

Para ahli mengembangkan berbagai model untuk mengimplementasikan pendidikan nilai/karakter. Beberapa di antaranya:

- a. Model Keteladanan: guru/orang tua memberi contoh perilaku nyata sesuai nilai.
- b. Model Penanaman Nilai (*value inculcation*): menanamkan nilai melalui pengajaran langsung, nasihat, dan pembiasaan.
- c. Model Klarifikasi Nilai (*value clarification*): siswa diajak berdiskusi, merefleksi, dan memilih nilai yang diyakini.
- d. Model Pembelajaran Kontekstual: nilai dikaitkan dengan pengalaman hidup nyata.
- e. Model Integratif: nilai diintegrasikan dalam seluruh mata pelajaran, kegiatan sekolah, dan budaya organisasi.

Model integratif kini banyak dipraktikkan di Indonesia, misalnya melalui budaya sekolah (*school culture*), program ekstrakurikuler, kegiatan sosial, dan penguatan Profil Pelajar Pancasila.

10. Implementasi Pendidikan Nilai di Sekolah

Implementasi pendidikan karakter di sekolah dapat dilakukan melalui tiga jalur utama:

- a. Kurikulum: nilai diintegrasikan dalam mata pelajaran, seperti kejujuran dalam matematika (tidak mencontek), kepedulian lingkungan dalam IPA, atau toleransi dalam PPKn.
- b. Kegiatan Ekstrakurikuler: seperti pramuka, OSIS, klub seni, atau olahraga, yang melatih kepemimpinan, tanggung jawab, dan kerja sama.
- c. Budaya Sekolah: meliputi tata tertib, kebiasaan positif (salim, salam, sapa), serta lingkungan fisik yang mendukung.

Prinsip penting dalam implementasi ini adalah konsistensi. Siswa akan lebih mudah membangun karakter bila nilai diajarkan secara konsisten di semua lini, bukan hanya di ruang kelas.

11. Peran Keluarga dan Masyarakat

Pendidikan karakter merupakan tanggung jawab bersama yang tidak bisa hanya dibebankan pada sekolah. Sekolah memang berperan penting sebagai institusi formal yang merancang kurikulum, strategi pembelajaran, serta program pembiasaan nilai. Namun, jika pendidikan karakter hanya dilaksanakan di sekolah sementara keluarga dan masyarakat tidak memberikan dukungan yang selaras, hasilnya akan timpang dan kurang berkelanjutan. Oleh karena itu, pendidikan karakter harus dipahami sebagai sebuah ekosistem yang melibatkan keluarga, sekolah, dan masyarakat secara terpadu.

Keluarga merupakan sekolah pertama dan utama bagi anak. Sejak lahir hingga usia sekolah, anak banyak belajar dari lingkungan keluarga, baik secara sadar maupun tidak sadar. Nilai-nilai yang ditanamkan dalam keluarga—seperti kejujuran, disiplin, kepedulian, kerja keras, dan kasih sayang—akan menjadi fondasi karakter anak di masa depan. Misalnya, anak yang terbiasa melihat orang tuanya jujur dalam perkataan maupun tindakan akan lebih mudah menginternalisasi kejujuran sebagai bagian dari dirinya. Begitu pula pembiasaan disiplin waktu, keteraturan, serta kepedulian terhadap sesama yang ditanamkan sejak dini akan membentuk kebiasaan positif yang kuat. Dalam konteks ini, peran orang tua sebagai teladan moral jauh lebih kuat dibandingkan sekadar nasihat verbal.

Selain keluarga, masyarakat juga memiliki peran penting dalam membentuk karakter anak. Lingkungan sosial, budaya, dan bahkan media massa memberikan pengaruh besar terhadap perilaku generasi muda. Nilai yang diajarkan di sekolah akan semakin kuat jika diperkuat oleh norma sosial dan budaya masyarakat. Misalnya, budaya gotong royong di desa akan memperkuat nilai kerja sama yang diajarkan di kelas, atau budaya musyawarah akan memperkuat nilai demokrasi dan partisipasi. Namun, sebaliknya, jika masyarakat justru memberikan teladan negatif—seperti praktik korupsi, intoleransi, kekerasan, atau perilaku konsumtif berlebihan—maka pendidikan karakter di sekolah akan menghadapi hambatan serius. Anak akan mengalami kebingungan nilai, karena ada perbedaan antara apa yang diajarkan di sekolah dengan apa yang mereka saksikan dalam kehidupan nyata.

Keberhasilan pendidikan karakter membutuhkan kolaborasi erat antara sekolah, keluarga, dan masyarakat. Sekolah berperan memberikan kerangka konseptual, sistematis, dan terstruktur dalam pendidikan nilai. Keluarga menyediakan fondasi awal berupa pembiasaan dan keteladanan yang konsisten. Masyarakat, pada gilirannya, menjadi ruang nyata di mana anak berlatih mengamalkan nilai dan moral dalam kehidupan sehari-hari. Sinergi ketiga lingkungan ini akan menciptakan ekosistem pendidikan yang holistik, sehingga karakter yang ditanamkan benar-benar berakar kuat dan mampu membentuk generasi yang berintegritas, tangguh, dan berdaya saing di tengah tantangan global.

12. Studi Filosofis: Pendidikan Karakter sebagai Inti Pendidikan

Dalam perspektif filsafat pendidikan, pendidikan karakter merupakan jawaban terhadap pertanyaan mendasar: “Untuk apa pendidikan?” Tujuan akhir pendidikan bukan hanya melahirkan individu cerdas secara intelektual, tetapi juga manusia bermoral dan berperadaban.

Pandangan ini sejalan dengan gagasan:

- a. Ki Hadjar Dewantara: pendidikan adalah upaya menuntun anak agar menjadi manusia merdeka yang berbudi pekerti luhur.
- b. John Dewey: pendidikan harus menghubungkan pengetahuan dengan pengalaman moral dalam kehidupan demokratis.

- c. Al-Ghazali: pendidikan adalah sarana untuk mendekatkan diri kepada Allah dengan akhlak mulia.

Dengan demikian, pendidikan nilai/karakter bukanlah aspek sekunder, tetapi inti dari pendidikan itu sendiri.

B. Pendidikan Karakter dan Kebijakan Nasional

1. Pengantar

Pendidikan karakter di Indonesia tidak dapat dipisahkan dari arah dan kebijakan pendidikan nasional. Sejak awal kemerdekaan, bangsa Indonesia menyadari bahwa pendidikan bukan hanya sarana untuk mencetak individu yang cerdas secara intelektual, tetapi juga wahana untuk membentuk manusia seutuhnya: berilmu, berakhlak mulia, serta memiliki kesadaran sosial dan tanggung jawab kebangsaan. Hal ini sejalan dengan cita-cita luhur yang termaktub dalam Pembukaan UUD 1945, yang menegaskan bahwa salah satu tujuan nasional adalah “mencerdaskan kehidupan bangsa”. Frasa tersebut tidak hanya merujuk pada kecerdasan intelektual, tetapi juga mencakup kecerdasan moral, emosional, dan spiritual.

Dalam perjalanan sejarahnya, pendidikan karakter selalu hadir sebagai benang merah dalam kebijakan pendidikan Indonesia. Pada masa awal kemerdekaan, gagasan Ki Hadjar Dewantara tentang pendidikan yang menekankan budi pekerti, kebudayaan, dan kemerdekaan individu menjadi inspirasi utama. Pendidikan dipandang sebagai proses menuntun tumbuhnya potensi kodrati anak agar mereka berkembang menjadi pribadi yang beradab dan berguna bagi masyarakat.

Seiring perkembangan zaman, urgensi pendidikan karakter semakin menguat. Hal ini disebabkan oleh berbagai tantangan yang muncul, seperti krisis moral, meningkatnya perilaku intoleransi di masyarakat, serta derasnya pengaruh globalisasi dan teknologi digital. Arus globalisasi membuka peluang interaksi lintas budaya, tetapi sekaligus membawa ancaman degradasi nilai lokal. Sementara itu, kemajuan teknologi digital memberi akses luas terhadap informasi, namun juga memunculkan persoalan etika, disinformasi, dan perilaku menyimpang di kalangan generasi muda.

Untuk menjawab tantangan tersebut, pemerintah Indonesia melalui berbagai kurikulum dan program strategis menempatkan pendidikan karakter sebagai prioritas utama. Hal ini tampak dalam Kurikulum 2013 dengan program Penguatan Pendidikan Karakter (PPK), hingga kebijakan Kurikulum Merdeka yang menekankan integrasi nilai-nilai luhur bangsa melalui Profil Pelajar Pancasila. Program ini bertujuan membentuk generasi Indonesia yang tidak hanya kompeten dalam aspek pengetahuan, tetapi juga memiliki iman dan akhlak mulia, mampu bekerja sama, kritis, kreatif, mandiri, serta menjunjung tinggi nilai kebinekaan.

Pendidikan karakter di Indonesia memiliki landasan filosofis, historis, dan yuridis yang kuat. Ia bukan sekadar respons pragmatis terhadap masalah kontemporer, tetapi merupakan esensi pendidikan nasional yang diwariskan sejak masa perintisan kemerdekaan. Pendidikan karakter diposisikan sebagai kunci dalam membangun generasi emas Indonesia—generasi yang mampu menghadapi tantangan global tanpa kehilangan identitas nasionalnya.

2. Pendidikan Karakter dalam Kurikulum Nasional

Kebijakan pendidikan karakter di Indonesia mengalami perkembangan yang dinamis seiring dengan perubahan kurikulum dari masa ke masa. Hal ini menunjukkan bahwa pendidikan karakter selalu menjadi perhatian utama, meskipun pendekatan dan penekanannya disesuaikan dengan konteks sosial, politik, dan kebutuhan bangsa pada setiap periode.

a. Kurikulum 1947 (Rencana Pelajaran 1947)

Sebagai kurikulum pertama pasca kemerdekaan, Rencana Pelajaran 1947 lahir dalam suasana bangsa yang baru merdeka. Fokus utama kurikulum ini adalah penanaman jiwa nasionalisme, patriotisme, dan pembentukan watak bangsa. Pendidikan diarahkan untuk menumbuhkan rasa cinta tanah air, semangat persatuan, serta kesadaran bernegara. Pada tahap ini, pendidikan karakter sangat erat dengan misi politik kebangsaan, yakni memperkuat identitas Indonesia setelah keluar dari penjajahan.

b. Kurikulum 1975 dan 1984

Memasuki era Orde Baru, kurikulum bergeser dengan penekanan lebih kuat pada aspek akademik dan efisiensi pembelajaran.

Kurikulum 1975 menekankan perumusan tujuan pembelajaran yang jelas, sementara Kurikulum 1984 menekankan pendekatan CBSA (Cara Belajar Siswa Aktif). Namun demikian, pendidikan moral Pancasila (PMP) tetap menjadi komponen penting. Melalui PMP, siswa ditanamkan nilai-nilai Pancasila sebagai ideologi bangsa. Artinya, meski penekanan akademik lebih menonjol, dimensi nilai tetap diintegrasikan untuk membentuk generasi yang setia pada Pancasila.

c. Kurikulum 1994

Kurikulum 1994 mulai menunjukkan perhatian yang lebih sistematis terhadap pendidikan nilai dan budi pekerti. Nilai-nilai moral tidak hanya diajarkan melalui mata pelajaran PMP, tetapi mulai diintegrasikan ke berbagai mata pelajaran lain, seperti Bahasa Indonesia, IPS, maupun Pendidikan Agama. Hal ini mencerminkan kesadaran bahwa pendidikan karakter tidak dapat berdiri sebagai mata pelajaran tunggal, melainkan harus hadir secara menyeluruh dalam seluruh pengalaman belajar siswa.

d. Kurikulum Berbasis Kompetensi (2004) dan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (2006)

Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) yang diperkenalkan pada tahun 2004, kemudian disempurnakan melalui KTSP (2006), menandai perubahan paradigma pendidikan ke arah pengembangan kompetensi siswa. Kompetensi tidak hanya mencakup aspek pengetahuan (kognitif), tetapi juga keterampilan (psikomotorik) dan sikap (afektif). Dengan demikian, pendidikan karakter memperoleh ruang lebih jelas melalui indikator sikap, seperti tanggung jawab, kejujuran, kerja sama, dan kepedulian. Melalui KTSP, sekolah juga diberi keleluasaan untuk menyesuaikan muatan lokal, sehingga nilai-nilai budaya dan kearifan lokal dapat diintegrasikan ke dalam pendidikan karakter.

e. Kurikulum 2013 (K-13)

Kurikulum 2013 secara eksplisit menempatkan pendidikan karakter sebagai roh utama pendidikan nasional. K-13 menekankan pentingnya sikap spiritual dan sosial di samping pengetahuan dan keterampilan. Pendidikan karakter tidak hanya diajarkan melalui mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn) atau Pendidikan Agama, tetapi juga diinternalisasikan dalam semua mata pelajaran,

kegiatan ekstrakurikuler, dan budaya sekolah. Guru berperan sebagai teladan sekaligus fasilitator yang mendorong pembentukan karakter melalui pembelajaran berbasis aktivitas, refleksi, dan pengalaman.

f. Kurikulum Merdeka (2022–sekarang)

Kurikulum Merdeka, yang mulai diterapkan pada tahun 2022, memperkuat posisi pendidikan karakter melalui Profil Pelajar Pancasila. Profil ini menggambarkan sosok ideal pelajar Indonesia yang beriman dan berakhlak mulia, berkebinekaan global, bergotong royong, mandiri, bernalar kritis, dan kreatif. Nilai-nilai ini bukan hanya dijadikan tujuan, melainkan menjadi fondasi semua pembelajaran. Kurikulum Merdeka juga memberikan fleksibilitas bagi sekolah untuk mengembangkan proyek lintas disiplin yang mendukung pendidikan karakter, seperti proyek lingkungan, kewirausahaan, atau kegiatan berbasis budaya lokal.

3. Program Penguatan Pendidikan Karakter (PPK)

Pada tahun 2016, pemerintah Indonesia meluncurkan Gerakan Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) sebagai salah satu prioritas nasional melalui program Nawacita Presiden Joko Widodo. Gerakan ini hadir sebagai respons terhadap kebutuhan mendesak untuk membangun generasi muda yang bukan hanya cerdas secara akademik, tetapi juga berkepribadian kuat, bermoral, dan berintegritas. PPK berupaya menghadirkan pendidikan karakter yang menyeluruh, tidak sekadar melalui mata pelajaran, tetapi juga lewat budaya sekolah, kegiatan ekstrakurikuler, serta dukungan keluarga dan masyarakat. Dengan demikian, karakter ditempatkan sebagai inti pengalaman belajar siswa, bukan tambahan yang berdiri sendiri.

Lima nilai utama yang menjadi fokus PPK adalah religiusitas, nasionalisme, kemandirian, gotong royong, dan integritas. Religiusitas menekankan penanaman kesadaran spiritual dan toleransi antaragama. Nasionalisme diarahkan untuk memperkuat cinta tanah air dan menjaga persatuan. Kemandirian mengajarkan peserta didik untuk percaya diri, kreatif, dan tidak bergantung sepenuhnya pada orang lain. Gotong royong mendorong kerja sama, kepedulian, serta solidaritas sosial, sementara integritas menanamkan kejujuran, konsistensi, dan tanggung jawab dalam kehidupan sehari-hari. Nilai-nilai ini mencerminkan perpaduan antara identitas nasional dan nilai-

nilai universal yang relevan dengan kebutuhan zaman (Magdalena *et al.*, 2020; Ropiah, 2020).

Sejalan dengan program PPK, tahun 2024, pemerintahan Prabowo Subianto dan Gibran Rakabuming Raka memperkenalkan visi-misi pembangunan yang dikenal dengan *Asta Cita*, yaitu delapan agenda utama menuju Indonesia Emas 2045. *Asta Cita* bukan hanya fokus pada pembangunan ekonomi dan politik, tetapi juga menekankan aspek ideologis, sosial, budaya, dan kemanusiaan yang sangat relevan dengan pendidikan nilai. Beberapa misi *Asta Cita* yang memiliki keterkaitan langsung dengan pendidikan karakter antara lain adalah memperkuat ideologi Pancasila, demokrasi, dan hak asasi manusia; mengembangkan sumber daya manusia yang sehat, berpendidikan, dan berkeadilan; serta mewujudkan harmoni lingkungan, budaya, dan toleransi beragama.

Sinergi antara PPK dan *Asta Cita* membuka peluang besar bagi penguatan pendidikan karakter di Indonesia. PPK berfokus pada penanaman nilai inti yang bisa dibiasakan dalam kehidupan sehari-hari di sekolah dan keluarga, sedangkan *Asta Cita* memberikan arah strategis nasional yang lebih luas, dengan menekankan pentingnya pengembangan SDM, ideologi, dan keharmonisan sosial-budaya. Jika dijalankan secara konsisten, kedua kebijakan ini dapat saling melengkapi: PPK sebagai instrumen praktis di lapangan, dan *Asta Cita* sebagai kerangka visi jangka panjang yang memberi legitimasi politik dan strategis.

Namun, implementasi pendidikan karakter dalam kerangka PPK maupun *Asta Cita* tetap menghadapi sejumlah tantangan. Konsistensi pelaksanaan di seluruh daerah, terutama di wilayah terpencil dengan keterbatasan sarana, masih menjadi persoalan. Selain itu, kualitas guru sebagai agen utama pendidikan karakter perlu terus ditingkatkan agar mampu menerjemahkan kebijakan ke dalam praktik pembelajaran yang nyata. Lingkungan sosial juga harus mendukung, sebab pendidikan karakter tidak akan berhasil jika masyarakat masih mempertontonkan praktik-praktik yang bertentangan dengan nilai-nilai yang diajarkan di sekolah.

Dapat disimpulkan bahwa pendidikan karakter di Indonesia kini memiliki dua pijakan penting: PPK yang menekankan pembiasaan nilai dalam dunia pendidikan sehari-hari, serta *Asta Cita* yang

memberikan arah strategis nasional menuju Indonesia Emas 2045. Keduanya saling melengkapi, memperkuat basis filosofis dan praksis pendidikan karakter, sekaligus menegaskan bahwa pembangunan manusia seutuhnya adalah inti dari pembangunan bangsa.

4. Profil Pelajar Pancasila

Salah satu kebijakan dalam Kurikulum Merdeka adalah penetapan Profil Pelajar Pancasila. Profil ini menjadi representasi visi tentang sosok pelajar Indonesia yang tidak hanya unggul dalam kompetensi global, tetapi juga memiliki karakter yang kuat sesuai nilai-nilai luhur Pancasila. Dengan kata lain, Profil Pelajar Pancasila dirancang sebagai gambaran ideal lulusan sistem pendidikan nasional: cerdas, berakhlak, mandiri, kreatif, serta mampu berperan dalam dunia global tanpa kehilangan identitas kebangsaannya.

Profil Pelajar Pancasila terdiri dari enam dimensi utama yang saling melengkapi. *Pertama*, beriman, bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, dan berakhlak mulia, yang menekankan spiritualitas, keimanan, serta integritas moral sebagai fondasi karakter. *Kedua*, berkebinekaan global, yaitu kemampuan menghargai perbedaan, bersikap toleran, dan terbuka terhadap budaya lain, sekaligus tetap bangga pada identitas Indonesia. *Ketiga*, bergotong royong, yang menggarisbawahi pentingnya kerja sama, solidaritas, dan kepedulian sosial dalam menghadapi tantangan bersama. Dimensi *keempat* adalah mandiri, yang mendorong pelajar untuk memiliki kemandirian belajar, tanggung jawab pribadi, serta kemampuan mengelola diri di tengah perubahan. *Kelima*, bernalar kritis, yang menekankan keterampilan berpikir analitis, evaluatif, dan reflektif dalam menghadapi arus informasi yang sangat cepat. *Keenam*, kreatif, yang mengajarkan pelajar untuk mengembangkan gagasan, inovasi, dan karya nyata yang bermanfaat bagi masyarakat (Nabila & Wirdati, 2023; Rohmah *et al.*, 2023).

Keenam dimensi tersebut tidak berdiri sendiri, melainkan dipadukan dalam seluruh aspek pendidikan, mulai dari kurikulum, proses pembelajaran, kegiatan ekstrakurikuler, hingga budaya sekolah. Lebih jauh, Profil Pelajar Pancasila bukan hanya sekadar orientasi jangka pendek dari Kurikulum Merdeka, tetapi juga menjadi target pendidikan jangka panjang yang dirumuskan secara sistematis.

Dengan adanya profil ini, pendidikan karakter di Indonesia tidak lagi bersifat abstrak, melainkan diartikulasikan secara jelas dalam bentuk indikator kompetensi dan sikap yang ingin dicapai setiap pelajar.

Profil Pelajar Pancasila dapat dipahami sebagai wujud konkret dari upaya pendidikan karakter nasional. Ia menjadi payung besar yang menyatukan berbagai kebijakan pendidikan, sekaligus memberi arah bagi pembangunan generasi muda Indonesia yang berdaya saing global namun tetap berakar pada nilai Pancasila.

5. Integrasi Pendidikan Karakter dalam Mata Pelajaran

Dalam kerangka kebijakan pendidikan nasional, pendidikan karakter tidak ditempatkan sebagai mata pelajaran tersendiri, melainkan diintegrasikan ke dalam seluruh mata pelajaran, kegiatan sekolah, dan budaya pendidikan secara menyeluruh. Pendekatan ini menegaskan bahwa karakter bukan sesuatu yang diajarkan secara teoretis, melainkan harus dihidupkan dan dibiasakan melalui setiap proses pembelajaran. Dengan demikian, pendidikan karakter hadir sebagai benang merah yang menyatukan seluruh pengalaman belajar peserta didik.

Pada mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Alam (IPA), pendidikan karakter tercermin dalam upaya menumbuhkan kepedulian terhadap lingkungan hidup, sikap kritis terhadap fenomena alam, serta kejujuran dalam melaksanakan eksperimen. Melalui praktik laboratorium dan kegiatan observasi, siswa diajak untuk disiplin dalam mencatat data, tidak memanipulasi hasil, serta menjaga lingkungan sekitar. Dengan cara ini, IPA tidak hanya mengajarkan pengetahuan saintifik, tetapi juga menanamkan nilai tanggung jawab, kejujuran, dan kepedulian ekologis.

Dalam Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), pendidikan karakter lebih diarahkan pada penanaman nilai toleransi, nasionalisme, dan kepedulian sosial. IPS membantu siswa memahami keberagaman masyarakat Indonesia, pentingnya solidaritas, serta tantangan dalam membangun persatuan. Melalui studi sejarah, geografi, dan ekonomi, siswa tidak hanya belajar fakta, tetapi juga merefleksikan makna kebangsaan dan pentingnya hidup rukun di tengah perbedaan.

Mata pelajaran Matematika yang selama ini dianggap kering dengan angka-angka, sesungguhnya juga dapat menjadi wahana

pendidikan karakter. Proses pemecahan masalah dalam matematika menumbuhkan pola pikir logis, konsistensi, disiplin, serta ketekunan. Siswa dilatih untuk berpikir sistematis, berusaha pantang menyerah ketika menghadapi soal yang sulit, dan belajar menghargai proses berpikir yang runtut. Dengan demikian, matematika tidak hanya melatih kecerdasan kognitif, tetapi juga menanamkan nilai kesabaran dan daya juang.

Pada Bahasa Indonesia, pendidikan karakter tercermin dalam pembiasaan komunikasi yang santun, etis, dan menghargai orang lain. Selain itu, pembelajaran bahasa mendorong lahirnya literasi kritis, di mana siswa dilatih untuk membaca secara mendalam, menafsirkan teks, serta mengekspresikan ide dengan jelas dan bertanggung jawab. Sikap menghargai karya sastra, kemampuan berdialog secara etis, serta keterampilan menulis dengan integritas akademik merupakan bagian dari pendidikan karakter yang ditanamkan melalui bahasa.

Mata pelajaran Pendidikan Agama secara eksplisit berperan dalam memperkuat iman, takwa, dan akhlak mulia. Melalui ajaran agama, siswa diarahkan untuk membangun hubungan transendental dengan Tuhan, sekaligus menumbuhkan nilai kemanusiaan universal seperti kejujuran, kasih sayang, tanggung jawab, dan kepedulian sosial. Pendidikan agama menekankan bahwa spiritualitas tidak berhenti pada ritual, tetapi harus diwujudkan dalam perilaku sehari-hari.

Sementara itu, Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn) memiliki peran strategis dalam menanamkan nilai demokrasi, keadilan, persatuan, dan penghormatan terhadap hak asasi manusia. PPKn membekali siswa dengan kesadaran berbangsa dan bernegara, keterampilan bermusyawarah, serta pemahaman tentang hak dan kewajiban sebagai warga negara. Melalui mata pelajaran ini, pendidikan karakter dihubungkan langsung dengan konteks kehidupan berbangsa dan bernegara.

Integrasi pendidikan karakter ke dalam semua mata pelajaran ini menegaskan bahwa karakter bukan sesuatu yang berdiri terpisah dari kurikulum, melainkan roh yang menjiwai seluruh kurikulum nasional. Setiap guru, apa pun mata pelajaran yang diajarkannya, memiliki tanggung jawab moral untuk menanamkan nilai-nilai karakter dalam proses pembelajaran. Dengan demikian, pendidikan karakter benar-

benar menjadi benang merah yang menghubungkan seluruh dimensi pendidikan, memastikan bahwa peserta didik tumbuh sebagai manusia yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga berkarakter, bermoral, dan beradab.

6. Peran Sekolah dalam Implementasi Kebijakan

Sekolah merupakan ujung tombak dalam implementasi pendidikan karakter. Sebagai institusi pendidikan formal, sekolah tidak hanya berfungsi sebagai tempat transfer ilmu pengetahuan, tetapi juga sebagai arena pembentukan watak, moral, dan kepribadian siswa. Di sinilah peserta didik menghabiskan sebagian besar waktunya, berinteraksi dengan guru, teman sebaya, serta berbagai aturan dan budaya yang membentuk perilaku sehari-hari. Oleh karena itu, keberhasilan pendidikan karakter sangat bergantung pada sejauh mana sekolah mampu menginternalisasikan nilai-nilai positif ke dalam seluruh aktivitasnya.

Salah satu bentuk konkret peran sekolah adalah dengan menciptakan budaya sekolah yang menanamkan nilai positif. Budaya sekolah seperti disiplin, kebersihan, tanggung jawab, dan kepedulian dapat diwujudkan melalui kebiasaan sehari-hari. Contoh yang populer adalah budaya 5S (senyum, salam, sapa, sopan, santun) yang sederhana tetapi efektif dalam membangun sikap hormat, ramah, dan saling menghargai. Ketika nilai-nilai tersebut dijadikan rutinitas bersama, siswa akan lebih mudah menginternalisasikannya sebagai bagian dari karakter pribadi.

Selain itu, sekolah berperan penting dalam mengembangkan kegiatan ekstrakurikuler yang mendukung pembentukan karakter. Kegiatan seperti pramuka, olahraga, seni, dan kegiatan sosial bukan hanya wadah pengembangan bakat, tetapi juga sarana menumbuhkan kerja sama, kepemimpinan, sportivitas, disiplin, dan empati. Melalui kegiatan di luar kelas, siswa belajar mempraktikkan nilai-nilai dalam situasi nyata, bukan hanya dalam teori. Dengan demikian, ekstrakurikuler menjadi jembatan penting antara pembelajaran akademik dan pembentukan kepribadian.

Peran sekolah juga tidak bisa dilepaskan dari keterlibatan orang tua. Oleh karena itu, penting untuk menjalin kerja sama dengan orang tua agar pendidikan karakter konsisten dijalankan baik di rumah

maupun di sekolah. Inkonsistensi dalam pembiasaan nilai sering kali menjadi kendala; siswa bisa saja diajarkan disiplin di sekolah tetapi mendapat contoh berbeda di rumah. Melalui komunikasi intensif, pertemuan rutin, dan kolaborasi program, sekolah dan orang tua dapat memastikan bahwa nilai-nilai yang ditanamkan berjalan searah dan saling menguatkan.

Dalam konteks kebijakan terbaru, sekolah juga menjadi pelaksana utama Proyek Profil Pelajar Pancasila melalui pembelajaran berbasis proyek (Project-Based Learning). Proyek ini memberi ruang bagi siswa untuk mengembangkan dimensi karakter seperti gotong royong, kemandirian, dan bernalar kritis melalui pengalaman nyata. Misalnya, proyek lingkungan tentang pengelolaan sampah tidak hanya mengajarkan konsep IPA, tetapi juga menumbuhkan kepedulian, tanggung jawab sosial, dan kreativitas. Dengan pendekatan ini, pendidikan karakter tidak bersifat verbalistik, tetapi hadir dalam praktik yang konkret dan kontekstual.

Dengan semua peran tersebut, sekolah diharapkan dapat menjadi sebuah komunitas moral, yaitu lingkungan di mana nilai-nilai tidak hanya diajarkan secara formal, tetapi juga dipraktikkan, dialami, dan dihidupi dalam keseharian seluruh warganya. Guru, siswa, staf, bahkan orang tua yang terlibat, bersama-sama menciptakan atmosfer yang menumbuhkan karakter positif. Sekolah semacam ini tidak hanya mencetak lulusan yang cerdas, tetapi juga pribadi yang berakhlak, berintegritas, dan siap menghadapi tantangan kehidupan bermasyarakat maupun global.

7. Pendidikan Karakter dalam Konteks Muhammadiyah dan Pesantren

Selain melalui kebijakan pemerintah, lembaga pendidikan Islam di Indonesia juga memainkan peran yang sangat penting dalam menguatkan pendidikan karakter. Sejarah panjang pendidikan Islam di Nusantara, baik melalui pesantren tradisional maupun sekolah Islam modern seperti Muhammadiyah, menunjukkan bahwa pendidikan nilai dan akhlak selalu menjadi prioritas utama. Hal ini menegaskan bahwa pendidikan karakter di Indonesia tidak hanya bersandar pada kebijakan formal negara, tetapi juga mendapat kekuatan dari tradisi keagamaan yang hidup di tengah masyarakat.

Di sekolah Muhammadiyah, pendidikan karakter diintegrasikan dengan nilai-nilai Islam berkemajuan. Konsep Islam berkemajuan menekankan pentingnya ajaran Islam yang selaras dengan semangat modernitas, kemanusiaan, dan kebangsaan. Nilai-nilai seperti kejujuran, disiplin, tanggung jawab, kepedulian sosial, serta semangat amar ma'ruf nahi munkar ditanamkan melalui pembelajaran di kelas, kegiatan ekstrakurikuler, maupun interaksi sehari-hari di sekolah. Sekolah Muhammadiyah juga mendorong siswa untuk aktif dalam kegiatan sosial, kewirausahaan, dan kepemimpinan, sehingga karakter yang terbentuk tidak hanya religius, tetapi juga progresif, adaptif, dan siap menghadapi tantangan global.

Sementara itu, pesantren sebagai lembaga pendidikan Islam tertua di Indonesia, memiliki tradisi kuat dalam membentuk karakter melalui keteladanan kiai, kedisiplinan hidup santri, serta tradisi keilmuan yang berlandaskan pada adab dan akhlak. Santri dilatih untuk hidup sederhana, mandiri, disiplin waktu, serta memiliki kepedulian terhadap sesama. Nilai-nilai karakter ditanamkan bukan hanya lewat pengajaran kitab, tetapi juga melalui pembiasaan sehari-hari—mulai dari tata cara beribadah, etika bergaul, hingga tanggung jawab kolektif dalam menjaga lingkungan pesantren. Selain itu, pesantren memiliki tradisi pengabdian masyarakat (*khidmah*), di mana santri dan alumni berperan aktif dalam dakwah, pendidikan, maupun pemberdayaan masyarakat. Dengan cara ini, pesantren melahirkan generasi yang berakar pada nilai-nilai Islam, sekaligus berkomitmen pada kemajuan sosial.

Integrasi antara kebijakan nasional—seperti Kurikulum Merdeka dan Profil Pelajar Pancasila—dengan nilai-nilai Islam yang dikembangkan oleh sekolah Muhammadiyah dan pesantren menjadikan pendidikan karakter di Indonesia memiliki kekhasan tersendiri. Pendidikan karakter di Indonesia tidak hanya menekankan nilai universal seperti kejujuran, tanggung jawab, dan kepedulian, tetapi juga mengakar pada tradisi keagamaan dan kultural bangsa. Sinergi ini memperkuat identitas nasional sekaligus menjadikan pendidikan karakter lebih relevan dengan kebutuhan masyarakat Indonesia yang religius, berbudaya, dan multikultural.

8. Evaluasi dan Keberhasilan Program Pendidikan Karakter

Sejumlah penelitian di Indonesia menunjukkan bahwa program pendidikan karakter telah memberikan dampak positif yang nyata dalam dunia pendidikan. Implementasi nilai-nilai karakter di sekolah mendorong siswa untuk lebih sadar akan pentingnya sikap jujur, disiplin, dan tanggung jawab. Kesadaran ini tidak hanya tercermin dalam perilaku sehari-hari di kelas, tetapi juga dalam interaksi sosial mereka, misalnya kepatuhan terhadap aturan sekolah, kejujuran dalam mengerjakan ujian, dan tanggung jawab dalam menyelesaikan tugas kelompok. Pendidikan karakter juga memperkuat budaya gotong royong, yang tampak dalam berbagai kegiatan kolaboratif seperti kerja bakti, pramuka, atau proyek sosial. Selain itu, penelitian menunjukkan adanya peningkatan toleransi antar siswa dari latar belakang berbeda, baik dalam hal agama, budaya, maupun status sosial, sehingga sekolah semakin menjadi ruang yang inklusif dan harmonis.

Namun, meskipun membawa hasil positif, implementasi pendidikan karakter juga menghadapi sejumlah tantangan serius. Pertama, masih terdapat kesenjangan antara sekolah di kota dan desa. Sekolah-sekolah di perkotaan umumnya lebih mudah mengakses program, sumber daya, dan pelatihan, sementara sekolah di pedesaan sering terkendala fasilitas dan tenaga pendidik. Kedua, tidak semua guru memahami dengan baik strategi dan metode pendidikan karakter. Sebagian guru masih cenderung menekankan aspek kognitif akademik dibandingkan aspek afektif dan moral, sehingga nilai-nilai karakter belum sepenuhnya terinternalisasi dalam pembelajaran. Tantangan lainnya datang dari pengaruh negatif media sosial, di mana siswa terekspos pada konten-konten yang sering bertentangan dengan nilai-nilai positif yang diajarkan di sekolah, seperti hedonisme, intoleransi, dan perilaku konsumtif.

Pendidikan karakter tidak bisa berhenti pada tahap perencanaan dan implementasi awal. Program ini harus terus dievaluasi, diperbaiki, dan disesuaikan dengan perkembangan zaman. Evaluasi perlu dilakukan secara komprehensif, mencakup kurikulum, kompetensi guru, partisipasi orang tua, serta pengaruh lingkungan sosial dan media digital. Selain itu, inovasi dalam strategi pendidikan karakter juga harus mengikuti perkembangan teknologi dan budaya generasi muda agar pesan nilai lebih mudah diterima. Dengan langkah-langkah

tersebut, pendidikan karakter di Indonesia akan mampu tetap relevan, efektif, dan berkelanjutan dalam membentuk generasi yang cerdas sekaligus berintegritas di tengah tantangan global (Nurdini *et al.*, 2024; Wahyuni, 2021).

C. Tantangan dan Isu dalam Pendidikan Nilai/Karakter

1. Pengantar

Pendidikan nilai dan karakter telah menjadi agenda penting dalam sistem pendidikan Indonesia, bahkan ditempatkan sebagai inti dari kurikulum nasional sejak era awal kemerdekaan hingga Kurikulum Merdeka saat ini. Tujuan utama pendidikan tidak lagi sekadar mencetak peserta didik yang cerdas secara intelektual, tetapi juga membentuk pribadi yang berintegritas, berakhlak mulia, dan mampu hidup harmonis dalam masyarakat yang plural. Namun, dalam praktiknya, pendidikan nilai dan karakter tidak berjalan mulus. Berbagai tantangan dan isu muncul seiring dengan dinamika sosial, perkembangan teknologi, arus globalisasi, serta problem internal dunia pendidikan itu sendiri.

Di satu sisi, masyarakat Indonesia menghadapi perubahan sosial yang cepat. Nilai-nilai tradisional yang selama ini dijunjung tinggi, seperti gotong royong, kesopanan, dan penghormatan terhadap orang tua, perlahan mengalami pergeseran akibat gaya hidup modern yang lebih individualistik. Di sisi lain, perkembangan teknologi digital menghadirkan peluang sekaligus tantangan besar. Media sosial, misalnya, dapat menjadi sarana pembelajaran nilai positif, tetapi sekaligus juga menjadi medium penyebaran ujaran kebencian, intoleransi, dan perilaku konsumtif yang justru berlawanan dengan nilai karakter yang ingin ditanamkan di sekolah.

Globalisasi juga membawa dampak signifikan. Generasi muda Indonesia kini hidup dalam arus budaya global yang memengaruhi cara berpikir, gaya hidup, hingga pola interaksi mereka. Jika tidak dikelola dengan baik, globalisasi dapat menyebabkan krisis identitas, di mana generasi muda lebih mengagumi budaya asing daripada menghargai tradisi lokal dan nilai-nilai kebangsaan.

Selain faktor eksternal, terdapat pula tantangan internal dunia pendidikan. Kesenjangan kualitas antara sekolah di kota dan desa, keterbatasan kompetensi guru dalam menerapkan strategi

pendidikan karakter, serta budaya sekolah yang belum sepenuhnya mendukung pembiasaan nilai menjadi hambatan yang nyata. Tidak sedikit guru yang masih menempatkan aspek kognitif sebagai prioritas utama, sementara dimensi afektif dan moral kurang mendapatkan perhatian.

2. Krisis Moral dan Degradasi Nilai

Salah satu tantangan utama dalam pendidikan karakter di Indonesia adalah fenomena krisis moral yang semakin nyata dalam kehidupan masyarakat. Berbagai peristiwa sosial seperti korupsi, kekerasan, intoleransi, perundungan (*bullying*), hingga penyalahgunaan narkoba menjadi indikator kuat bahwa degradasi nilai sedang berlangsung. Fenomena ini tidak hanya mencerminkan lemahnya kontrol sosial, tetapi juga menunjukkan bahwa pendidikan karakter belum sepenuhnya berhasil menanamkan nilai moral yang kokoh pada generasi muda. Krisis moral ini pada akhirnya berdampak luas, baik pada kualitas sumber daya manusia maupun pada kehidupan sosial, politik, dan ekonomi bangsa (Karsono *et al.*, 2024).

Terdapat beberapa faktor penyebab krisis moral tersebut. *Pertama*, adanya ketidakkonsistenan teladan dari orang tua, guru, maupun tokoh masyarakat. Anak-anak dan remaja cenderung meniru apa yang mereka lihat daripada sekadar mendengar nasihat. Ketika figur yang seharusnya menjadi panutan justru menunjukkan perilaku yang bertentangan dengan nilai-nilai moral, maka proses internalisasi karakter menjadi terhambat. *Kedua*, media massa dan media sosial turut memperburuk situasi dengan sering menampilkan perilaku tidak bermoral sebagai sesuatu yang wajar, bahkan glamor. Tayangan kekerasan, konten provokatif, hingga gaya hidup hedonis yang dipopulerkan influencer, jika tidak disaring dengan baik, dapat menjadi rujukan perilaku generasi muda. *Ketiga*, orientasi pendidikan yang terlalu akademik juga menjadi penyebab utama. Sistem pendidikan yang lebih menekankan pada capaian kognitif, ujian, dan peringkat akademik sering kali mengabaikan dimensi afektif dan moral, sehingga pembentukan karakter berjalan setengah hati.

Kondisi ini menegaskan bahwa pendidikan karakter tidak boleh berhenti pada tataran teori atau sekadar retorika dalam kurikulum. Pendidikan karakter harus benar-benar menekankan praktik nyata dan

pembiasaan nilai dalam kehidupan sehari-hari. Misalnya, penerapan budaya sekolah yang konsisten, program ekstrakurikuler yang menumbuhkan kepedulian sosial, serta keterlibatan aktif keluarga dan masyarakat dalam memberikan keteladanan. Hanya dengan pendekatan yang menyeluruh dan konsisten, pendidikan karakter mampu menjadi benteng moral yang kuat untuk menghadapi arus tantangan zaman yang semakin kompleks.

3. Tantangan Era Digital

Era digital telah membawa perubahan besar dalam hampir semua aspek kehidupan, termasuk pendidikan. Transformasi ini menghadirkan dua sisi yang kontras: di satu sisi menawarkan peluang yang sangat luas untuk memperkuat pendidikan nilai, namun di sisi lain menghadirkan tantangan serius yang berpotensi mengikis moral dan karakter generasi muda. Oleh karena itu, pendidikan karakter di era digital harus dipahami sebagai sebuah proses yang tidak hanya menanamkan nilai-nilai universal, tetapi juga membekali peserta didik dengan keterampilan literasi digital agar mampu menghadapi arus informasi yang kompleks (M. Hidayat & Subando, 2024; Yustitia *et al.*, 2013).

Dari sisi peluang, teknologi digital dapat dimanfaatkan untuk memperkaya literasi nilai. Media pembelajaran berbasis digital seperti e-book interaktif, aplikasi edukatif, film edukasi, maupun permainan daring berbasis pendidikan karakter dapat menjadi sarana yang efektif untuk menanamkan nilai secara kreatif. Dengan pendekatan ini, siswa tidak hanya mendengarkan ceramah atau membaca buku, tetapi juga mengalami pembelajaran yang lebih interaktif dan kontekstual, sesuai dengan karakter generasi digital native.

Selain itu, media sosial dapat berfungsi sebagai sarana kampanye nilai positif, toleransi, dan kepedulian sosial. Berbagai gerakan sosial yang dimotori anak muda di Indonesia menunjukkan bahwa platform digital dapat menjadi ruang inspiratif untuk mengampanyekan nilai gotong royong, empati, dan solidaritas. Melalui hashtag, video pendek, atau konten kreatif, pesan moral dapat disebar dengan cepat dan menjangkau khalayak luas. Hal ini menegaskan bahwa media sosial tidak selalu membawa dampak negatif, tetapi bisa dimanfaatkan untuk memperkuat pendidikan karakter jika dikelola dengan bijak.

Era digital juga membuka akses terhadap sumber pengetahuan global yang mendukung penguatan karakter. Misalnya, siswa dapat belajar tentang nilai toleransi melalui interaksi dengan budaya lain, atau memahami pentingnya kepedulian lingkungan dari praktik baik di negara lain. Dengan dukungan teknologi, pendidikan karakter tidak hanya bersifat lokal, tetapi juga berwawasan global, sehingga siswa dapat tumbuh menjadi pribadi yang berakar pada budaya bangsa sekaligus terbuka terhadap nilai-nilai universal.

Namun, di balik peluang tersebut, terdapat tantangan besar. Salah satunya adalah akses mudah terhadap konten negatif, seperti hoaks, ujaran kebencian, pornografi, hingga kekerasan. Anak-anak dan remaja yang belum matang secara emosional sangat rentan terpengaruh oleh konten-konten tersebut. Jika tidak ada pendampingan yang memadai, paparan berulang terhadap konten negatif dapat merusak cara berpikir, mengikis empati, dan menormalisasi perilaku menyimpang.

Tantangan lain adalah ketergantungan pada gawai (*gadget addiction*). Fenomena ini menyebabkan penurunan kualitas interaksi sosial di dunia nyata. Anak-anak lebih banyak menghabiskan waktu dengan layar dibandingkan berinteraksi langsung dengan teman sebaya atau keluarga. Akibatnya, kemampuan berkomunikasi tatap muka, empati, dan keterampilan sosial lainnya melemah. Dalam jangka panjang, kondisi ini dapat menghambat pembentukan karakter yang sehat dan seimbang.

Era digital juga memunculkan budaya instan, yang membuat generasi muda sulit memahami nilai kesabaran, kerja keras, dan menghargai proses. Kehidupan digital yang serba cepat—mulai dari pesan instan, layanan on-demand, hingga hiburan yang bisa diakses seketika—membentuk pola pikir bahwa semua hal bisa diperoleh dengan mudah. Padahal, pendidikan karakter menekankan pentingnya proses, kesungguhan, dan konsistensi dalam mencapai tujuan.

Kesenjangan literasi digital juga menjadi persoalan serius. Tidak semua siswa dan guru memiliki kemampuan yang sama dalam mengakses dan mengelola teknologi. Hal ini menimbulkan ketidakmerataan dalam implementasi pendidikan karakter berbasis digital. Di sekolah-sekolah dengan keterbatasan fasilitas, pendidikan nilai masih berjalan secara konvensional, sehingga siswa berisiko tidak siap menghadapi tantangan dunia digital yang semakin kompleks.

Untuk menjawab tantangan tersebut, pendidikan karakter di era digital harus dibarengi dengan penguatan literasi digital. Literasi digital bukan sekadar kemampuan menggunakan perangkat teknologi, melainkan keterampilan kritis untuk memilah informasi, memahami dampak konten, serta membangun etika dalam bermedia. Dengan literasi digital yang kuat, siswa akan mampu menolak konten negatif, memanfaatkan teknologi untuk hal positif, dan menjaga integritas diri di ruang digital.

Pada akhirnya, pendidikan karakter di era digital harus diarahkan pada pembentukan generasi yang berintegritas, adaptif, dan bijak dalam menggunakan teknologi. Sekolah, keluarga, dan masyarakat perlu bekerja sama untuk memastikan bahwa teknologi tidak merusak nilai-nilai dasar, tetapi justru memperkuatnya. Dengan strategi yang tepat, era digital tidak harus menjadi ancaman bagi moral generasi muda, melainkan bisa menjadi peluang untuk memperluas cakrawala pendidikan nilai yang lebih kontekstual, kreatif, dan relevan dengan kehidupan modern.

4. Multikulturalisme dan Pluralisme

Indonesia merupakan salah satu negara dengan tingkat keberagaman tertinggi di dunia. Dengan lebih dari 300 kelompok etnis, ratusan bahasa daerah, dan berbagai agama serta kepercayaan yang dianut masyarakat, Indonesia dikenal sebagai negara multikultural yang kaya akan warisan budaya. Keberagaman ini adalah kekuatan sekaligus identitas bangsa yang membedakan Indonesia dari negara lain. Namun, di balik kekayaan tersebut, terdapat pula tantangan yang signifikan, terutama dalam konteks pendidikan karakter.

Salah satu isu yang sering muncul adalah meningkatnya intoleransi antar kelompok. Dalam beberapa tahun terakhir, terdapat fenomena munculnya prasangka, stereotip, bahkan diskriminasi yang berakar pada perbedaan suku, agama, atau keyakinan. Intoleransi ini tidak jarang merembes ke dunia pendidikan, baik melalui interaksi siswa maupun sikap eksklusif di kalangan tertentu. Jika tidak ditangani dengan baik, hal ini berpotensi merusak harmoni sosial yang menjadi dasar kebangsaan Indonesia.

Selain intoleransi, ancaman lain yang perlu diwaspadai adalah radikalisme yang masuk ke dunia pendidikan. Paham radikal,

baik dalam bentuk agama maupun ideologi politik tertentu, dapat menyusup melalui materi pembelajaran, jaringan media sosial, maupun kelompok ekstrakurikuler yang tidak terpantau. Dunia pendidikan, yang seharusnya menjadi ruang pembentukan karakter bangsa, justru bisa menjadi sasaran empuk bagi penyebaran ideologi yang bertentangan dengan nilai Pancasila.

Isu berikutnya adalah konflik horizontal akibat perbedaan agama, budaya, atau politik. Konflik semacam ini sering terjadi di masyarakat dan terkadang berimbas pada lingkungan sekolah. Anak-anak yang seharusnya belajar tentang toleransi justru berisiko mewarisi prasangka dari orang dewasa di sekitarnya. Hal ini dapat menghambat upaya membangun generasi yang mampu hidup rukun di tengah keragaman.

Menghadapi tantangan tersebut, pendidikan karakter di Indonesia harus diarahkan pada penanaman nilai toleransi, kebinekaan, dan persatuan. Nilai-nilai ini perlu diajarkan secara sistematis melalui kurikulum, dipraktikkan dalam budaya sekolah, serta diperkuat melalui kegiatan yang melibatkan kerja sama lintas budaya dan agama. Pendidikan karakter tidak boleh meniadakan identitas budaya lokal, melainkan harus menjadikannya sebagai sumber inspirasi untuk memperkuat harmoni.

Dalam konteks kebijakan nasional, upaya ini selaras dengan salah satu dimensi Profil Pelajar Pancasila, yaitu Berkebinekaan Global. Dimensi ini menekankan bahwa pelajar Indonesia harus mampu menghargai perbedaan, bersikap inklusif, dan berpartisipasi aktif dalam membangun masyarakat yang adil dan harmonis, baik di tingkat lokal maupun global. Dengan pendekatan ini, peserta didik tidak hanya memahami pentingnya toleransi, tetapi juga mampu mempraktikkannya dalam interaksi sehari-hari.

5. Globalisasi dan Pengaruh Budaya Asing

Arus globalisasi telah menghadirkan peluang sekaligus tantangan besar bagi bangsa Indonesia. Di satu sisi, globalisasi membuka akses yang luas terhadap ilmu pengetahuan, teknologi, dan budaya dari berbagai belahan dunia. Generasi muda kini dapat dengan mudah berinteraksi lintas negara, belajar dari praktik baik di berbagai bidang, dan mengembangkan diri menjadi warga dunia. Namun, di sisi lain, globalisasi juga membawa masuk berbagai budaya asing yang tidak

selalu sesuai dengan nilai, norma, dan jati diri bangsa Indonesia. Fenomena seperti hedonisme, individualisme, dan konsumerisme semakin nyata di kalangan generasi muda, terutama yang terpapar arus budaya global tanpa filter yang memadai.

Budaya hedonisme mendorong anak muda untuk menempatkan kesenangan sesaat sebagai tujuan utama hidup. Sementara itu, individualisme yang berlebihan dapat melemahkan semangat gotong royong yang selama ini menjadi ciri khas bangsa Indonesia. Konsumerisme pun menumbuhkan pola hidup boros dan ketergantungan pada simbol-simbol material, yang bertentangan dengan nilai kesederhanaan dan kemandirian. Jika fenomena ini tidak diimbangi dengan pendidikan nilai yang kuat, maka generasi muda berisiko kehilangan arah, terputus dari akar budayanya, bahkan mengalami krisis identitas.

Dalam menghadapi tantangan tersebut, pendidikan karakter memiliki peran strategis. *Pertama*, pendidikan karakter harus mampu menanamkan kebanggaan terhadap budaya bangsa. Melalui pembelajaran berbasis kearifan lokal, pengenalan tradisi, bahasa daerah, seni, serta praktik budaya, siswa didorong untuk mencintai dan menghargai warisan bangsanya. Dengan kebanggaan ini, mereka akan lebih percaya diri dalam menghadapi budaya asing, karena memiliki pijakan identitas yang kokoh.

Kedua, pendidikan karakter perlu mengajarkan kemampuan kritis dalam menghadapi budaya global. Generasi muda tidak cukup hanya diajarkan untuk menerima atau menolak budaya luar secara membabi buta. Mereka harus dibekali dengan keterampilan berpikir kritis untuk menilai mana budaya asing yang sejalan dengan nilai-nilai bangsa, dan mana yang berpotensi merusak moral serta karakter. Sikap kritis ini memungkinkan siswa untuk tetap terbuka terhadap kemajuan global, tetapi selektif dalam menyerap pengaruhnya.

Ketiga, pendidikan karakter perlu diarahkan untuk mengintegrasikan nilai lokal dan global. Generasi muda harus dididik agar mampu mengapresiasi budaya dunia sekaligus melestarikan identitas nasional. Dengan cara ini, mereka tidak hanya menjadi warga negara Indonesia yang baik, tetapi juga siap berperan sebagai warga dunia (*global citizen*) yang mampu berkompetisi dan berkolaborasi secara internasional tanpa kehilangan akar budayanya.

Dengan strategi tersebut, pendidikan karakter dapat berfungsi sebagai benteng sekaligus jembatan. Benteng, karena melindungi generasi muda dari pengaruh negatif globalisasi. Jembatan, karena memungkinkan mereka menjalin hubungan yang sehat dengan dunia luar melalui nilai-nilai universal seperti toleransi, keadilan, dan solidaritas. Pada akhirnya, generasi muda Indonesia akan mampu menjadi pribadi yang terbuka, adaptif, dan modern, namun tetap berakar pada nilai Pancasila dan jati diri bangsa.

6. Tantangan Internal Pendidikan

Selain berbagai tantangan eksternal seperti globalisasi, perkembangan teknologi, dan krisis moral masyarakat, pendidikan karakter di Indonesia juga menghadapi sejumlah masalah internal yang tidak kalah penting. Masalah-masalah internal ini bersumber dari dalam sistem pendidikan itu sendiri, baik terkait guru, kurikulum, evaluasi, maupun kesenjangan antarwilayah. Jika tidak ditangani dengan serius, maka pendidikan karakter berisiko hanya menjadi wacana atau slogan, tanpa benar-benar terinternalisasi dalam kehidupan sehari-hari di sekolah.

Salah satu masalah utama adalah keterbatasan pemahaman guru mengenai strategi pendidikan karakter. Tidak semua guru memiliki pengetahuan, keterampilan, dan kreativitas dalam merancang pembelajaran yang menekankan pada aspek nilai dan karakter. Sebagian guru masih cenderung berorientasi pada capaian kognitif, sehingga dimensi afektif dan moral kurang mendapat porsi yang memadai. Padahal, guru adalah aktor kunci yang berperan sebagai teladan, fasilitator, sekaligus pembimbing dalam menanamkan nilai-nilai. Keterbatasan ini menyebabkan pendidikan karakter sering hanya muncul sebagai sisipan, bukan bagian yang menyatu dalam pembelajaran.

Masalah lain yang cukup krusial adalah evaluasi karakter. Berbeda dengan capaian akademik yang dapat diukur secara kuantitatif melalui tes dan ujian, karakter lebih bersifat kualitatif dan kontekstual. Mengukur kejujuran, tanggung jawab, atau empati tidak semudah mengukur kemampuan matematika atau bahasa. Akibatnya, banyak sekolah yang kesulitan dalam menentukan indikator, instrumen, dan metode evaluasi karakter yang valid dan

reliabel. Hal ini membuat pelaporan pendidikan karakter sering hanya berupa formalitas administrasi, bukan refleksi nyata dari perkembangan peserta didik.

Kendala berikutnya adalah kebijakan pendidikan yang sering berubah. Pergantian kurikulum atau program pemerintah yang terlalu cepat membuat sekolah kesulitan untuk melaksanakan pendidikan karakter secara konsisten. Misalnya, pergeseran dari KTSP ke Kurikulum 2013, lalu ke Kurikulum Merdeka, menimbulkan kebingungan di lapangan. Guru dan sekolah membutuhkan waktu adaptasi yang panjang, sementara karakter membutuhkan kesinambungan dalam pembiasaan. Akibatnya, implementasi pendidikan karakter sering berjalan tambal sulam, tergantung pada kebijakan yang sedang berlaku.

Selain itu, terdapat kesenjangan kualitas pendidikan antara daerah perkotaan dan pedesaan. Sekolah-sekolah di perkotaan umumnya memiliki akses lebih baik terhadap pelatihan guru, fasilitas pendidikan, dan dukungan teknologi. Sebaliknya, sekolah di daerah pedesaan sering menghadapi keterbatasan sarana, jumlah guru yang minim, serta akses informasi yang terbatas. Kesenjangan ini membuat penerapan pendidikan karakter tidak merata, sehingga menghasilkan disparitas kualitas pembentukan karakter antarwilayah.

Keseluruhan masalah internal ini menyebabkan pelaksanaan pendidikan karakter di banyak sekolah sering kali hanya sebatas formalitas. Nilai-nilai karakter diajarkan secara teoritis, dicantumkan dalam dokumen kurikulum, atau dilaporkan dalam administrasi, tetapi tidak benar-benar menjadi bagian integral dari kehidupan sekolah sehari-hari. Jika kondisi ini terus berlanjut, maka pendidikan karakter berisiko kehilangan maknanya sebagai inti dari pendidikan sejati.

7. Strategi Menghadapi Tantangan

Untuk menjawab berbagai tantangan dalam pendidikan karakter, diperlukan strategi komprehensif yang melibatkan berbagai aspek: guru, keluarga, masyarakat, kurikulum, teknologi, hingga sistem evaluasi. Strategi ini harus bersifat menyeluruh, adaptif terhadap perkembangan zaman, dan mampu membangun sinergi antara kebijakan nasional dengan praktik nyata di sekolah dan masyarakat.

Strategi pertama adalah penguatan kapasitas guru. Guru merupakan aktor utama yang berperan langsung dalam pembentukan karakter peserta didik. Oleh karena itu, diperlukan pelatihan berkelanjutan yang tidak hanya berfokus pada penguasaan materi akademik, tetapi juga pada pendidikan karakter, literasi digital, serta pedagogi inovatif. Guru perlu dilatih agar mampu mengintegrasikan nilai-nilai karakter ke dalam mata pelajaran, memanfaatkan teknologi secara kreatif, dan menciptakan lingkungan belajar yang menumbuhkan empati, kejujuran, serta tanggung jawab.

Strategi kedua adalah keterlibatan keluarga dan masyarakat. Pendidikan karakter tidak dapat berhasil jika hanya dilakukan di sekolah. Anak-anak membutuhkan konsistensi nilai di semua lingkungannya, baik di rumah maupun di masyarakat. Oleh karena itu, keluarga perlu diperkuat perannya sebagai sekolah pertama dan utama, sementara masyarakat harus menyediakan teladan dan budaya yang mendukung karakter positif. Kolaborasi antara sekolah, orang tua, dan komunitas lokal akan menciptakan ekosistem pendidikan karakter yang lebih utuh.

Strategi ketiga adalah pengembangan kurikulum kontekstual. Kurikulum harus mampu mengintegrasikan nilai-nilai lokal, nasional, dan global agar peserta didik memiliki jati diri yang kuat sekaligus siap menjadi warga dunia. Nilai kearifan lokal seperti gotong royong dan musyawarah perlu dikaitkan dengan nilai nasional dalam Pancasila serta nilai universal seperti toleransi dan solidaritas global. Dengan pendekatan ini, pendidikan karakter menjadi relevan dengan realitas kehidupan siswa sekaligus memperkuat identitas kebangsaan di tengah arus globalisasi.

Strategi keempat adalah pemanfaatan teknologi secara positif. Teknologi digital dapat menjadi alat ampuh untuk kampanye nilai karakter, menyebarkan pesan-pesan positif, serta memfasilitasi pembelajaran berbasis proyek sosial. Misalnya, siswa dapat dilibatkan dalam pembuatan konten edukatif, kampanye literasi digital, atau proyek lingkungan berbasis media sosial. Dengan demikian, teknologi tidak dipandang sebagai ancaman bagi pendidikan karakter, melainkan sebagai sarana yang memperkuatnya.

Strategi kelima adalah pengembangan sistem evaluasi komprehensif. Selama ini, evaluasi pendidikan cenderung berfokus

pada aspek kognitif, sementara dimensi karakter kurang mendapat perhatian. Diperlukan instrumen evaluasi yang mampu menilai sikap, perilaku, dan praktik nyata peserta didik dalam kehidupan sehari-hari. Evaluasi dapat dilakukan melalui observasi, portofolio, jurnal reflektif, maupun penilaian berbasis proyek. Dengan cara ini, pendidikan karakter benar-benar terukur tidak hanya dari apa yang siswa ketahui, tetapi juga dari apa yang mereka lakukan dan bagaimana mereka bersikap.

Dengan penerapan strategi komprehensif tersebut, pendidikan karakter di Indonesia diharapkan dapat menjawab tantangan internal maupun eksternal yang dihadapi. Sinergi antara guru, keluarga, masyarakat, kurikulum, teknologi, dan sistem evaluasi akan memastikan bahwa pendidikan karakter tidak lagi menjadi formalitas, tetapi benar-benar terinternalisasi dalam diri peserta didik. Pada akhirnya, strategi ini akan melahirkan generasi yang berkarakter kuat, cerdas, adaptif, dan siap menghadapi dinamika global tanpa kehilangan identitas nasional.

8. Studi Kasus: Implementasi Pendidikan Karakter di Indonesia

Untuk memahami bagaimana pendidikan karakter dapat diimplementasikan secara efektif, penting melihat sejumlah studi kasus nyata di lapangan. Contoh-contoh ini menunjukkan bahwa meskipun tantangan pendidikan karakter di Indonesia cukup besar, ada banyak praktik baik yang bisa dijadikan model. Kuncinya adalah konsistensi, relevansi dengan konteks lokal, serta partisipasi aktif seluruh warga sekolah dan masyarakat.

Salah satu contoh adalah penerapan pendidikan karakter di Sekolah Adiwiyata. Sekolah ini menanamkan kepedulian terhadap lingkungan melalui program kebersihan, penghijauan, dan pengelolaan sampah. Dengan pendekatan ini, siswa tidak hanya diajarkan teori tentang pentingnya menjaga lingkungan, tetapi juga dibiasakan untuk berperilaku ramah lingkungan dalam kehidupan sehari-hari. Melalui program Adiwiyata, nilai karakter seperti tanggung jawab, kepedulian sosial, disiplin, dan kerja sama dapat terinternalisasi dengan baik. Pendidikan karakter dalam konteks ini berjalan selaras dengan agenda keberlanjutan (*sustainability*) dan tujuan pembangunan berkelanjutan (SDGs) (Eka & Suwarno, 2020; Mukani & Sumarsono, 2017).

Contoh lain dapat ditemukan di pesantren, yang sejak lama dikenal sebagai lembaga pendidikan berbasis nilai. Pesantren menekankan kedisiplinan, kemandirian, dan kepatuhan pada aturan. Kehidupan santri yang diatur dengan jadwal ketat, mulai dari ibadah, belajar, hingga aktivitas sosial, membentuk habitus moral yang kuat. Selain itu, keteladanan kiai dan tradisi keilmuan pesantren menjadi sumber pendidikan karakter yang sangat berpengaruh. Nilai-nilai seperti kesederhanaan, kerja keras, pengabdian kepada masyarakat, dan solidaritas sesama santri menjadi ciri khas pendidikan karakter pesantren.

Di sisi lain, sekolah Muhammadiyah juga memberikan kontribusi signifikan dalam pendidikan karakter dengan mengintegrasikan nilai Islam berkemajuan ke dalam kurikulum nasional. Konsep Islam berkemajuan yang menekankan kejujuran, disiplin, kepedulian sosial, dan tanggung jawab diimplementasikan melalui pembelajaran di kelas maupun kegiatan ekstrakurikuler. Sekolah Muhammadiyah berupaya menyeimbangkan nilai keagamaan, akademik, dan sosial, sehingga menghasilkan lulusan yang religius, berkarakter, dan sekaligus adaptif terhadap tantangan global.

Selain itu, kebijakan Proyek Profil Pelajar Pancasila dalam Kurikulum Merdeka memberikan ruang inovatif bagi siswa untuk belajar karakter melalui pengalaman langsung. Proyek-proyek ini mendorong siswa untuk terlibat dalam kegiatan sosial, seperti kampanye literasi, pencegahan *bullying*, kerja bakti, atau gotong royong di masyarakat. Dengan pendekatan berbasis proyek (*project-based learning*), siswa belajar menumbuhkan empati, kepedulian, kerjasama, dan tanggung jawab. Proyek ini juga mendukung pengembangan dimensi Profil Pelajar Pancasila, seperti gotong royong, kemandirian, dan kebinekaan global.

Keempat contoh di atas menunjukkan bahwa pendidikan karakter dapat berhasil jika dilaksanakan secara konsisten, relevan, dan partisipatif. Konsistensi diperlukan agar nilai tidak hanya berhenti pada slogan, tetapi benar-benar menjadi kebiasaan. Relevansi penting agar pendidikan karakter sesuai dengan konteks kehidupan siswa, baik lingkungan sekolah, keluarga, maupun masyarakat. Partisipasi berarti semua pihak, termasuk guru, orang tua, dan komunitas lokal, harus terlibat aktif dalam proses pembentukan karakter.

9. Prospek Pendidikan Karakter di Masa Depan

Meskipun menghadapi berbagai tantangan, prospek pendidikan karakter di Indonesia tetap cerah. Hal ini karena pendidikan karakter bukan hanya menjadi kebutuhan sementara, melainkan kebutuhan fundamental dalam membentuk generasi yang tangguh, bermoral, dan adaptif menghadapi dinamika zaman. Pendidikan karakter akan tetap menjadi fondasi pendidikan nasional, bahkan semakin relevan di tengah era globalisasi, digitalisasi, dan krisis moral yang melanda berbagai belahan dunia.

Pertama, pemerintah menempatkan pendidikan karakter sebagai prioritas nasional. Sejak Gerakan Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) pada 2016 hingga hadirnya Profil Pelajar Pancasila dalam Kurikulum Merdeka, komitmen pemerintah jelas terlihat. Pendidikan karakter bukan lagi sekadar wacana, tetapi sudah diformulasikan secara sistematis dalam kebijakan, kurikulum, dan program pendidikan. Ke depan, arah kebijakan nasional akan semakin menekankan pentingnya pembentukan karakter sebagai bagian integral dari pembangunan sumber daya manusia unggul menuju Indonesia Emas 2045.

Kedua, kesadaran sekolah dan guru mengenai pentingnya pendidikan karakter semakin meningkat. Guru kini menyadari bahwa keberhasilan pendidikan tidak hanya diukur dari nilai akademik, tetapi juga dari kualitas karakter siswa. Banyak sekolah mulai membangun budaya positif, mengembangkan program ekstrakurikuler, serta menerapkan pembelajaran berbasis proyek yang berorientasi pada pembentukan sikap. Kesadaran ini menjadi modal sosial yang penting untuk memperkuat pendidikan karakter di masa depan.

Ketiga, perkembangan teknologi digital memberikan peluang besar untuk inovasi pendidikan karakter. Teknologi tidak harus dipandang sebagai ancaman, melainkan dapat digunakan untuk memperkaya strategi pembelajaran karakter. Media sosial bisa menjadi sarana kampanye nilai-nilai positif, aplikasi digital dapat digunakan untuk membangun kebiasaan baik, sementara pembelajaran daring memungkinkan kolaborasi lintas budaya yang menumbuhkan toleransi dan kebinekaan global. Dengan literasi digital yang tepat, teknologi justru akan memperkuat implementasi pendidikan karakter.

Keempat, kepedulian masyarakat terhadap isu moral semakin tinggi. Di tengah meningkatnya kasus korupsi, intoleransi, dan degradasi etika, masyarakat mulai menyadari bahwa pembangunan bangsa tidak cukup bertumpu pada kemajuan ekonomi, tetapi harus dibarengi dengan penguatan karakter. Orang tua semakin terlibat dalam pendidikan anak, komunitas lokal mulai menghidupkan kembali nilai gotong royong, dan lembaga keagamaan semakin menegaskan peran mereka dalam menanamkan nilai moral. Dukungan masyarakat ini menjadi faktor penguat bagi keberlanjutan pendidikan karakter.

Pendidikan karakter akan tetap menjadi pilar utama pendidikan Indonesia di masa depan. Bahkan, urgensinya akan semakin meningkat seiring dengan tantangan globalisasi, disrupsi teknologi, dan krisis nilai. Pendidikan karakter yang adaptif, kontekstual, dan berbasis kolaborasi diyakini mampu melahirkan generasi Indonesia yang cerdas, berintegritas, toleran, dan siap bersaing di tingkat global tanpa kehilangan jati diri nasional.

DAFTAR PUSTAKA

- Aberšek, M. K., & Aberšek, B. (2022). New digital competence for science technology and engineering education. *Journal of Baltic Science Education*, 21(1), 108–120. <https://doi.org/10.33225/jbse/22.21.108>
- Abidin, A. M. (2019). Penerapan Pendidikan Karakter Pada Kegiatan Ekstrakurikuler Melalui Metode Pembiasaan. *DIDAKTIKA : Jurnal Kependidikan*, 12(2), 183–196. <https://doi.org/10.30863/didaktika.v12i2.185>
- Abuhassna, H., & Alnawajha, S. (2023). Instructional Design Made Easy! Instructional Design Models, Categories, Frameworks, Educational Context, and Recommendations for Future Work. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 13(4), 715–735. <https://doi.org/10.3390/ejihpe13040054>
- Accurso, K., Gebhard, M., Harris, G., & Schuetz, J. (2021). Implications of Genre Pedagogy for Refugee Youth with Limited or Interrupted Formal Schooling. In *Educational Linguistics* (Vol. 50, pp. 57–78). Springer Science and Business Media B.V. https://doi.org/10.1007/978-3-030-79470-5_4
- Adams, D., Bellibaş, M. Ş., Muniandy, V., & Pietsch, M. (2025). The role of openness to experience in innovating teaching and instruction through leader-member exchange and teacher creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 57, 101834. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.101834>

- Alhayat, A., Mukhidin, M., Utami, T., & Yustikarini, R. (2023). The Relevance of the Project-Based Learning (PjBL) Learning Model with "Kurikulum Merdeka Belajar." *DWIJA CENDEKIA: Jurnal Riset Pedagogik*, 7(1), 105. <https://doi.org/10.20961/jdc.v7i1.69363>
- Alinata, R., Sari, W. A., & Putri, Y. K. (2024). Makna Pendidikan Dalam Perspektif Islam dan Relevansinya Dengan Pendidikan di Indonesia. *IHSANIKA : Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 2(3), 169–182. <https://doi.org/10.59841/ihsanika.v2i3.1416>
- Almufadda, A. M. S., Fannani, B., Alturki, A. I. A., & Rohmah, S. (2020). Medina society: Lessons and their relevance in Indonesian education context. *International Journal of Interdisciplinary Educational Studies*, 16(1), 1–14. <https://doi.org/10.18848/2327-011X/CGP/V16I01/1-14>
- Alzen, J. L., Cho, K. J., & Vance, E. A. (2024). Teaching Statistics and Data Science Collaboration via a Community of Practice. *Journal of Statistics and Data Science Education*, 0(0), 1–23. <https://doi.org/10.1080/26939169.2024.2422821>
- Anggraini, G. O., & Wiryanto, W. (2022). Analysis of Ki Hajar Dewantara's Humanistic Education in the Concept of Independent Learning Curriculum. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan*, 15(1), 33–45. <https://doi.org/10.21831/jpipfip.v15i1.41549>
- Anggriawan, F., Hadiyanto, H., & Hidayat, M. (2024). Kontribusi Peran Guru Penggerak dan Kinerja Guru Terhadap Kepuasan Peserta Didik. *Didaktika: Jurnal ...*, 13(001), 549–562. <https://www.jurnaldidaktika.org/contents/article/view/1464%0Ahttps://www.jurnaldidaktika.org/contents/article/download/1464/788>
- Angraini, T., Saragi, L. N. S., Jannah, M., & Sopian, M. (2017). Perubahan Paradigma Peran Guru Dalam Pembelajaran Era Digital. *Prosiding Seminar Nasional 20 Program Pascasarjana Universitas PGRI Palembang 25 November 2017*, November, 188–192.
- Aprilistya, A., Azhari, C. V., & Pramesti, C. A. (2023). Dampak media sosial terhadap penurunan nilai moral dan etika generasi muda. *Indigenous Knowledge*, 2(2), 150–157.
- Ariani, F., Ulfatin, N., Supriyanto, A., & Arifin, I. (2022). Implementing Online Integrated Character Education and Parental Engagement in Local Cultural Values Cultivation. *European Journal of Educational Research*, 11(3), 1699–1714. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.3.1699>

- Artat, D. P., Hanifah, N., & Gusrayani, D. (2024). Analisis peran guru dalam implelementasi proyek penguatan profil pelajar pancasila pada kurikulum merdeka. *Jurnal Edu Research*, 5(2), 24–34. <https://doi.org/10.1021/acsaem.4c02198>
- Asariskiansyah, A., & Ramadan, Z. H. (2024). Analisis Peran Penting Guru dalam Penerapan Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila di Sekolah Dasar : Studi Kasus di SD Negeri 17 Pekanbaru. *Didaktika: Jurnal Kependidikan*, 13(2), 1425–1434. <https://doi.org/10.58230/27454312.604>
- Aulina, C. N., & Nurdiana, A. A. (2024). Penerapan Project Based Learning dalam Implementasi Kurikulum Merdeka di Taman Kanak-Kanak. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(5), 1137–1150. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v8i5.6058>
- Ausubel, D. P. (1968). Educational psychology: A cognitive view. Holt, Rinehart and Winston. <https://doi.org/10.2307/1421346>
- Baginda, M. (2018). Nilai-Nilai Pendidikan Berbasis Karakter pada Pendidikan Dasar dan Menengah. *Jurnal Ilmiah Iqra'*, 10(2), 1–12. <https://doi.org/10.30984/jii.v10i2.593>
- Bakti, S., Akbar, M. D., Nurhasanah, S., Nugroho, D. T., & Chaniago, A. S. (2025). Guru dan Tupoksinya. *Edu Society: Jurnal Pendidikan, Ilmu Sosial Dan Pengabdian Kepada Masyarakat*, 5(2), 1262–1269.
- Basyir, M. S., Aqimi Dinana, & Diana Devi, A. (2022). Kontribusi Teori Belajar Kognitivisme David P. Ausubel dan Robert M. Gagne dalam Proses Pembelajaran. *Jurnal Pendidikan Madrasah*, 7(1), 89–100. <https://doi.org/10.14421/jpm.2022.71.12>
- Basyori, S. I. (2025). Peranan Guru Sebagai Fasilitator Dalam Dunia Pendidikan Modern. *Syntax Idea*, 7(4), 559–564. <https://doi.org/10.46799/syntaxidea.v7i4.12827>
- Bau, R. F. J. O., Halidu, S., Isnanto, I., Abdullah, G., & Cuga, C. (2025). Pengaruh Program Habitiasi terhadap Penguatan Karakter Siswa SDN No. 67 Kota Timur Kota Gorontalo. *Semantik : Jurnal Riset Ilmu Pendidikan, Bahasa Dan Budaya*, 3(2), 264–277. <https://doi.org/10.61132/semantik.v3i2.1701>
- Benediktsson, A. I., Tran, A. D., Emilsson Peskova, R., Ragnarsdóttir, H., & Lefever, S. (2025). Icelandic teachers' perspectives and strategies for supporting children's plurilingual development in

- compulsory schools. *Education Inquiry*, 00(00), 1–21. <https://doi.org/10.1080/20004508.2025.2466890>
- Blaschke, L. M. (2012). Heutagogy and Lifelong Learning: A Review of Heutagogical Practice and Self-Determined Learning. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(1), 56–71. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v13i1.1076>
- Braz, P., Felipe David, V., Raposo, A., Barbosa, S. D. J., & De Souza, C. S. (2014). An alternative design perspective for technology supporting youngsters with autism. *Lecture Notes in Computer Science (Including Subseries Lecture Notes in Artificial Intelligence and Lecture Notes in Bioinformatics)*, 8534 LNAI(May 2016), 279–287. https://doi.org/10.1007/978-3-319-07527-3_26
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Harvard University Press.
- Budiana, I. (2022). Menjadi Guru Profesional Di Era Digital. *JIEBAR : Journal of Islamic Education: Basic and Applied Research*, 2(2), 144–161. <https://doi.org/10.33853/jiebar.v2i2.234>
- Burke, P., & Lehane, P. (2023). Weaving the literature on integration, pedagogy and assessment: insights for curriculum and classrooms. Report 2. National Council for Curriculum and Assessment.
- Cai, Y., & Tang, R. (2022). School support for teacher innovation: The role of basic psychological need satisfaction. *Thinking Skills and Creativity*, 45, 101096. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101096>
- Cassidy, D., Sklar, D., Cullen, M., Edwards, G., Bruen, C., Moffett, J., Kelly, H., Doyle, A., Crehan, M., & Illing, J. (2024). Lessons learned from navigating the COVID pandemic in a health sciences university: a disaster medicine perspective. *Cogent Education*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2397193>
- Çelik, F., & Baturay, M. H. (2024). Technology and innovation in shaping the future of education. *Smart Learning Environments*, 11(1), 54. <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00339-0>
- Chan, A. Y. W., & Sung, C. C. M. (2025). Enhancing students' digital literacy skills through their technology use in a course-based research project: a Hong Kong case study. *Asia Pacific Education Review*. <https://doi.org/10.1007/s12564-025-10038-1>

- Chen, M., & Li, X. (2023). Verification Analysis and Value Mining of Statistical Report Data of Higher Education. In *Learning and Analytics in Intelligent Systems* (Vol. 31). https://doi.org/10.1007/978-3-031-29016-9_35
- Chen, M. Y., Rouse, E., & Morrissey, A.-M. (2024). Intentionality and the active decision-making process in play-based learning. *The Australian Educational Researcher*, 51(4), 1373–1388. <https://doi.org/10.1007/s13384-023-00644-6>
- Chowdhury, M. (2016). Emphasizing morals, values, ethics, and character education in science education and science teaching. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 4(2), 1–16.
- Dai, Y. (2025). Integrating unplugged and plugged activities for holistic AI education: An embodied constructionist pedagogical approach. *Education and Information Technologies*, 30(5), 6741–6764. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-13043-w>
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- Darmawan, P. D., Fitrah, M., Aziz, R., & Aini, K. (2025). Kesenjangan Akses Teknologi di Sekolah: Tantangan dan Solusi dalam Penggunaan Media Pembelajaran Digital Berbasis E-Learning. *Zaheen : Jurnal Pendidikan, Agama Dan Budaya*, 1(2), 1–12.
- Darnanengsih, D., & Rusyaid, R. (2020). Internalisasi Nilai-Nilai Karakter Dalam Proses Pembelajaran Untuk Membentuk Karakter Peserta Didik. *Al-Riwayah : Jurnal Kependidikan*, 12(1), 75–108. <https://doi.org/10.47945/al-riwayah.v12i1.272>
- Daugbjerg, P. S., de Freitas, E., & Valero, P. (2015). Mapping the entangled ontology of science teachers' lived experience. *Cultural Studies of Science Education*, 10(3), 777–801. <https://doi.org/10.1007/s11422-014-9612-1>
- De Houwer, J., Barnes-Holmes, D., & Moors, A. (2013). What is learning? On the nature and merits of a functional definition of learning. *Psychonomic Bulletin & Review*, 20(4), 631–642. <https://doi.org/10.3758/s13423-013-0386-3>

- Deng, Z. (2025). Educational Studies, Pedagogy and Education as a Discipline. *British Journal of Educational Studies*, 73(3), 305–325. <https://doi.org/10.1080/00071005.2024.2418585>
- Devianto, Y., & Dwiasnati, S. (2020). Kerangka Kerja Sistem Kecerdasan Buatan dalam Meningkatkan Kompetensi Sumber Daya Manusia Indonesia. *Jurnal Telekomunikasi Dan Komputer*, 10(1), 19. <https://doi.org/10.22441/incomtech.v10i1.7460>
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Macmillan Company.
- Dewi, M. A., & Hazin, M. (2025). Pengaruh implementasi kebijakan guru penggerak terhadap peningkatan kompetensi guru di SMP Negeri se-Kecamatan Ponorogo. *E-Jurnal Inspirasi Manajemen Pendidikan*, 12(2), 370–381.
- Dubinsky, J. M., & Hamid, A. A. (2024). The neuroscience of active learning and direct instruction. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 163, 105737. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2024.105737>
- Dudung, A. (2018). Kompetensi Profesional Guru. *JKKP (Jurnal Kesejahteraan Keluarga Dan Pendidikan)*, 5(1), 9–19. <https://doi.org/10.21009/jkkp.051.02>
- Dyczewski, L. (2021). Values – the Core of Culture. *Politeja*, 13(5 (44)), 143–169. <https://doi.org/10.12797/politeja.13.2016.44.10>
- Eka, K. I., & Suwarno, S. (2020). Implementation of Environmental Education and Impact Student'S Environmental Care Attitude To Adiwiyata School. *Jurnal Muara Pendidikan*, 5(2), 650–657. <https://doi.org/10.52060/mp.v5i2.344>
- Erikson, M. G., & Erikson, M. (2019). Learning outcomes and critical thinking – good intentions in conflict. *Studies in Higher Education*, 44(12), 2293–2303. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1486813>
- Evmenova, A. S., Regan, K., Mergen, R., & Hrisseh, R. (2025). Educational Games and the Potential of AI to Transform Writing Across the Curriculum. *Education Sciences*, 15(5). <https://doi.org/10.3390/educsci15050567>
- Fahrudin, M. (2025). Manajemen Pendidikan Karakter Religius : Studi Komparatif Pesantren NU, Muhammadiyah, dan Hidayatullah. *Peradaban Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 3(1), 32–45.

- Fazry, L., & Apsari, N. C. (2021). Pengaruh Media Sosial Terhadap Perilaku Cyberbullying Di Kalangan Remaja. *Jurnal Penelitian Dan Pengabdian Kepada Masyarakat (JPPM)*, 2(2), 272. <https://doi.org/10.24198/jppm.v2i2.34679>
- Febia Ghina Tsuraya, Nurul Azzahra, Salsabila Azahra, & Sekar Puan Maharani. (2022). Implementasi Kurikulum Merdeka Dalam Sekolah Penggerak. *Jurnal Pendidikan, Bahasa Dan Budaya*, 1(1), 179–188. <https://doi.org/10.55606/jpbb.v1i1.860>
- Febriandika, N. R., Ihsan, M. Z. N., Inayati, N. L., & Ramadhan, A. R. (2024). Determinants of students' learning motivation in Islamic boarding schools: A structural equation modeling approach. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 11(11), 10–18. <https://doi.org/10.21833/ijaas.2024.11.002>
- Feyza, N. E., & Seyda, S. Y. (2023). 21st Century Skills and Learning Environments: ELT Students Perceptions. *Educational Research and Reviews*, 18(6), 114–128. <https://doi.org/10.5897/err2023.4332>
- Fitri, A. (2018). Pendidikan Karakter Prespektif Al-Quran Hadits. *TA'LIM : Jurnal Studi Pendidikan Islam*, 1(2), 258–287. <https://doi.org/10.52166/talim.v1i2.952>
- Fitriah, P. I., Yulianto, B., & Asmarani, R. (2020). Meningkatkan Keterampilan Komunikasi Siswa Melalui Penerapan Metode Everyone Is A Teacher Here. *Journal of Education Action Research*, 4(4), 546. <https://doi.org/10.23887/jear.v4i4.28925>
- Fortuna, K. L., Kadakia, A., Cosco, T. D., Rotondi, A., Nicholson, J., Mois, G., Myers, A. L., Hamilton, J., Brewer, L. C., Collins-Pisano, C., Lebby, S., & Walker, R. (2023). Guidelines to Establish an Equitable Mobile Health Ecosystem. *Psychiatric Services (Washington, D.C.)*, 74(4), 393–400. <https://doi.org/10.1176/appi.ps.202200011>
- Fosnot, C. T. (2005). *Constructivism: theory, perspectives, and practice* (2nd Ed.). Teachers College Press.
- Frenzel, A. C., Daniels, L., & Burić, I. (2021). Teacher emotions in the classroom and their implications for students. *Educational Psychologist*, 56(4), 250–264. <https://doi.org/10.1080/00461520.2021.1985501>
- Friesen, N., & Su, H. (2023). What Is Pedagogy? Discovering the Hidden Pedagogical Dimension. *Educational Theory*, 73(1), 6–28. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/edth.12569>

- Gagne, R. M. (1984). Learning Outcomes and Their Effects Useful Categories of Human Performance. *American Psychologist*, 39(4), 377–385.
- Gagné, R. M., & Briggs, L. J. (1979). *Principles of Instructional Design* (2nd Editio). Holt. Rinehart, and Winston.
- Giamellaro, M. (2017). Dewey's yardstick: Contextualization as a crosscutting measure of experience in education and learning. *SAGE Open*, 7(1). <https://doi.org/10.1177/2158244017700463>
- Goldie, J. G. S. (2016). Connectivism: A knowledge learning theory for the digital age? *Medical Teacher*, 38(10), 1064–1069. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2016.1173661>
- Goodwin, J. R. (2024). What's the Difference? A Comparison of Student-Centered Teaching Methods. In *Education Sciences* (Vol. 14, Issue 7). <https://doi.org/10.3390/educsci14070736>
- Grassini, S. (2023). Shaping the Future of Education: Exploring the Potential and Consequences of AI and ChatGPT in Educational Settings. *Education Sciences*, 13(7). <https://doi.org/10.3390/educsci13070692>
- Grümme, B. (2023). Values Education, Politics and Religion. In R. Polak & P. Rohs (Eds.), *Values – Politics – Religion: The European Values Study: In-depth Analysis – Interdisciplinary Perspectives – Future Prospects* (pp. 449–474). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-031-31364-6_13
- Hammoda, B., & Foli, S. (2024). A digital competence framework for learners (DCFL): A conceptual framework for digital literacy. *Knowledge Management and E-Learning*, 16(3), 477–500. <https://doi.org/10.34105/j.kmel.2024.16.022>
- Harris, R., & Clayton, B. (2019). The current emphasis on learning outcomes. *International Journal of Training Research*, 17(2), 93–97. <https://doi.org/10.1080/14480220.2019.1644777>
- Hasanah, S., Islahudin, I., & Jarwoto, J. (2024). Merumuskan Kembali Pendidikan untuk Pembangunan Karakter Bangsa: Tantangan dan Arah Strategis. *Mozaic : Islam Nusantara*, 10(1), 35–48. <https://doi.org/10.47776/mozaic.v10i1.1161>
- Hase, S., & Kenyon, C. (2000). From Andragogy to Heutagogy. *Ultibase Articles*, 5, 1–10.

- Herlinawati, H., Marwa, M., Ismail, N., Junaidi, Liza, L. O., & Situmorang, D. D. B. (2024). The integration of 21st century skills in the curriculum of education. *Heliyon*, 10(15), e35148. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e35148>
- Hidayat, H., Ardi, Z., Ahlunnazak, A. I., Harmanto, D., Orji, C. T., & Isa, M. R. M. (2024). Determining the Influence of Digital Literacy on Learning Personal Competence: The Moderating Role of Fear of Missing Out. *European Journal of Educational Research*, 13(4), 1775–1789. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.13.4.1775>
- Hidayat, H., Isa, M. R. M., Tanucan, J. C. M., Rahmawati, Y., Anwar, M., Saputra, H. K., & Sabrina, E. (2024). Metacognitive Awareness Determination through Technology: A Problem-Solving Android Gamification App. *International Journal of Information and Education Technology*, 14(8), 1099–1108. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2024.14.8.2138>
- Hidayat, Hafiz, Putri, Y. R., Amizi, D. S., Nurazila, A., & Sari, Y. N. (2025). Teori Belajar Behavioristik dan Aplikasi Teori dalam Pembelajaran. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 9(1), 4512–4520. [https://jurnaltambusai.org/index.php/jpt/article/view/XXXX%0A\(opsional jika punya URL\)](https://jurnaltambusai.org/index.php/jpt/article/view/XXXX%0A(opsional jika punya URL))
- Hidayat, M., & Subando, J. (2024). Strategi Penanaman Nilai-Nilai Karakter Dalam Mencegah Degradasi Moral Siswa Pada Era Digital. *Didaktika: Jurnal Kependidikan*, 13(001), 523–534.
- Higgins, N. L., Frankland, S., & Rathner, J. A. (2021). Self-Regulated Learning in Undergraduate Science. *International Journal of Innovation in Science and Mathematics Education*, 29(1), 58–70. <https://doi.org/10.30722/IJISME.29.01.005>
- Hilgard, E. R., & Bower, G. H. (1975). *Theories of Learning* (4th ed.). Prentice-Hall.
- Hutagalung, T. B., & Andriany, L. (2024). Filosofi Pendidikan Yang diusung Oleh Ki Hadjar Dewantara dan Evolusi Pendidikan di Indonesia. *Morfologi: Jurnal Ilmu Pendidikan, Bahasa, Sastra Dan Budaya*, 2(3), 91–99. <https://doi.org/10.61132/morfologi.v2i3.615>
- Imsiyah, N., Sintiawati, N., & Purnamawati, F. (2024). Heutagogy-Based Training Management: Self-Determined Learning for Adult Learners. *JPPM (Jurnal Pendidikan Dan Pemberdayaan Masyarakat)*, 11(2), 200–211.

- Ishaq, I Nyoman S. Degeng, Henry Praherdhiono, & Made Duananda Kartika Degeng. (2024). Learning Design Heutagogical Approach in Developing Self-Determined Learning Skills. *Journal of Education Research and Evaluation*, 8(2), 373–383. <https://doi.org/10.23887/jere.v8i2.76371>
- Ismailova, Z., Mustafoeva, D., & Mamatalieva, M. (2025). Fundamentals of the Development of Managerial Competence of Specialized Personnel. *BIO Web of Conferences*, 151. <https://doi.org/10.1051/bioconf/202515104022>
- Jamebozorg, Z., Sarkeshikiyan, S. M., & Sarkeshikiyan, M. S. (2022). The developing pedagogical and psychological trends and MOOCs: A Systematic Review. *Journal of Pharmaceutical Negative Results*, 13(3), 401–414. <https://doi.org/10.47750/pnr.2022.13.03.062>
- Jamin, H. (2018). Upaya meningkatkan kompetensi profesional guru. *AT-TA'DIB: JURNAL ILMIAH PRODI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM*, 10(1), 19–36.
- Jaynelle G. Domingo, Ibañez, E. D., Gener S. Subia, Pentang, J. T., M., A. G., Pascual, L. E., Mina, J. C., Tomas, A. V., & Liangco, M. M. (2021). Cognitive Skills Achievement in Mathematics of the Elementary Pre-Service Teachers Using Piaget's Seven Logical Operations. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 12(4), 435–440. <https://doi.org/10.17762/turcomat.v12i4.524>
- Jenny Indrastoeti SP. (2016). Penanaman Nilai-Nilai Karakter Melalui Implementasi Pendidikan Karakter Di Sekolah Dasar. *Prosiding Seminar Nasional Inovasi Pendidikan Inovasi Pembelajaran Berbasis Karakter Dalam Menghadapi Masyarakat Ekonomi Asean*, 284–292.
- Jia, H., & He, S. (2024). Information management of university physical education based on adaptive differential evolutionary algorithm. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*, 9(1). <https://doi.org/10.2478/amns.2023.2.00674>
- Johar, R. (2012). *Domain PISA untuk Soal Literasi Matematika*. 30–41.
- Johnson, J. (2024). Effect of emotions on learning, memory, and disorders associated with the changes in expression levels: A narrative review. *Brain Circulation*, 10(2), 134–144. https://doi.org/10.4103/bc.bc_86_23

- Johnson, M., & Majewska, D. (2022). *learning : What are they , and how* (Issue September). Cambridge University Press & Assessment Research ReporT.
- Joni, R., & Lubis, S. A. (2022). Pengaruh Kompetensi Guru Dan Motivasi Mengajar Terhadap Kualitas Hasil Belajar Siswa Pada Smp Imanuel Bandar Lampung. *Dikombis : Jurnal Dinamika Ekonomi, Manajemen, Dan Bisnis*, 1(1), 103–112. <https://doi.org/10.24967/dikombis.v1i1.1768>
- Juliangkary, E., Kurniawan, A., & Yuliyanti, S. (2024). *Pendampingan Lokakarya untuk Meningkatkan Kompetensi Guru dalam Program Pendidikan Guru Penggerak Angkatan 8 di Kota Mataram Workshop Mentoring to Enhance Teacher Competence in the 8th Cohort of the Teacher Leadership Program in Mataram*. 6(4), 985–994.
- Jumrah, A. M., & Ondeng, S. (2022). Relevansi Pemikiran Kh. Ahmad Dahlan Dan Kh. Hasyim Asy' Ari Dan Pengaruhnya Dalam Bidang Pendidikan Islam. *Al Urwatul Wutsqa: Kajian Pendidikan Islam*, 2(1), 9–23.
- Kamalov, F., Santandreu Calonge, D., & Gurrib, I. (2023). New Era of Artificial Intelligence in Education: Towards a Sustainable Multifaceted Revolution. *Sustainability (Switzerland)*, 15(16), 1–27. <https://doi.org/10.3390/su151612451>
- Kaplan, A. (2016). Lifelong Learning: Conclusions From a Literature Review. *International Online Journal of Primary Education*, 5(2), 43–50. www.iojpe.org
- Karsono, B., Bangun, M. F. A., Syauket, A., Muzzamil, F., & Putri, A. H. (2024). *Tantangan generasi milenial menghadapi Indonesia emas 2045*. Eureka Media Aksara.
- Kavashev, Z. (2025). Heutagogical Design Principles for Online Learning: A Scoping Review. *American Journal of Distance Education*, 39(1), 95–112. <https://doi.org/10.1080/08923647.2024.2303355>
- Kim, D. Y. (2014). Adopting problem-based learning in criminology and criminal justice education: Challenge and response. *SAGE Open*, 4(3). <https://doi.org/10.1177/2158244014542086>
- Knowles, M. S. (1970). *The modern practice of adult education: Androgogy versus pedagogy*. New York Association Press.

- Kristjánsson, K., & VanderWeele, T. J. (2025). The proper scope of education for flourishing. *Journal of Philosophy of Education*, 59(3–4), 634–650. <https://doi.org/10.1093/jopedu/qhae056>
- Kumar, A., & Yaduvanshi, S. (2025). Brain-Based Learning in the Digital Era : Strategies for Effective Online Education. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 51(9), 731–741.
- Kusnoto, Y. (2017). Internalisasi nilai-nilai pendidikan karakter pada satuan pendidikan. *SOSIAL HORIZON: Jurnal Pendidikan Sosial*, 4(2), 247–256.
- La Fleur, J., & Dlamini, R. (2022). Towards learner-centric pedagogies: Technology-enhanced teaching and learning in the 21st century classroom. *Journal of Education*, 88, 1–17. <https://doi.org/10.17159/2520-9868/i88a01>
- Laal, M. (2011). Lifelong Learning: What does it Mean? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 28, 470–474. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.090>
- Labudova, V., & Fodranova, I. (2024). THE IMPACT OF SOCIO-ECONOMIC FACTORS ON DIGITAL SKILLS IN THE POPULATION OF THE EU 27 COUNTRIES. *Virtual Economics*, 7(3), 81–101. [https://doi.org/10.34021/ve.2024.07.03\(5\)](https://doi.org/10.34021/ve.2024.07.03(5))
- Langford, J. M., & Bailey, G. D. (1981). Relationship of Learning Theory to Instructional Theory. *Langford, James M.; Bailey, Gerald D.*, 15(2), 126–134.
- Lapidos, A., Henderson, J., Garlick, J., Guzmàn, R., Tyus, J., Werner, P., & Rulli, D. (2022). Integrating oral health into community health worker and peer provider certifications in Michigan: A community action report. *Journal of Public Health Dentistry*, 82(1), 123–127. <https://doi.org/10.1111/jphd.12493>
- le Clus, M. (2011). Informal learning in the workplace: A review of the literature. *Australian Journal of Adult Learning*, 51(2), 355–373.
- Lestari, Y., & Purwanti, M. (2015). HUBUNGAN KOMPETENSI PEDAGOGIK, PROFESIONAL, SOSIAL, DAN KEPERIBADIAN PADA GURU SEKOLAH NONFORMAL X. *Jurnal Kependidikan*, 411–422. <https://doi.org/10.4135/9781608712434.n1003>

- Li, Y., Ding, M., & Xie, J.-P. (2023). The continuing education management system of pharmacists in Canada and its enlightenment to the continuing education management of hospital pharmacists in China | 加拿大药师继续教育管理体系及对我国医院药师继续教育管理的启示. *Chinese Journal of Hospital Pharmacy*, 43(6), 684–689. <https://doi.org/10.13286/j.1001-5213.2023.06.16>
- Liu, S., Yin, H., Wang, Y., & Lu, J. (2024). Teacher innovation: Conceptualizations, methodologies, and theoretical framework. *Teaching and Teacher Education*, 145, 104611. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104611>
- Liu, Y., Zhang, M., Zhao, X., & Jia, F. (2021). Fostering EFL/ESL Students' Language Achievement: The Role of Teachers' Enthusiasm and Classroom Enjoyment. *Frontiers in Psychology*, 12(November), 1–6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.781118>
- Loksa, D., Margulieux, L., Becker, B. A., Craig, M., Denny, P., Pettit, R., & Prather, J. (2022). Metacognition and Self-Regulation in Programming Education: Theories and Exemplars of Use. *ACM Transactions on Computing Education*, 22(4). <https://doi.org/10.1145/3487050>
- Lubis, S. M., & Novebri, N. (2024). Implementasi Kegiatan Ekstrakurikuler terhadap Pendidikan Karakter Siswa di SMA Negeri 1 Panyabungan. *Edukasi Elita : Jurnal Inovasi Pendidikan*, 2(1), 228–241. <https://doi.org/10.62383/edukasi.v2i1.1020>
- Mabena, N., Mokgosi, P. N., & Ramapela, S. S. (2021). Factors Contributing To Poor Learner Performance in Mathematics: a Case of Selected Schools in Mpumalanga Province, South Africa. *Problems of Education in the 21st Century*, 79(3), 451–466. <https://doi.org/10.33225/pec/21.79.451>
- Magdalena, I., Fauziah, A., Fitriah, H., & Putri, S. R. (2020). Penerapan dan Penguatan Pendidikan Karakter di SDN Kampung Baru 1. *Pensa: Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Sosial*, 2, 348–362. <https://www.ejournal.stitpn.ac.id/index.php/pensa/article/view/981%0Ahttps://www.ejournal.stitpn.ac.id/index.php/pensa/article/download/981/677>
- Mäkiharju, A., & Hilli, C. (2025). Curriculum leadership of cross-curricular teaching in lower secondary school—the Finnish principal as a mediator. *Journal of Curriculum Studies*, 57(2), 111–132. <https://doi.org/10.1080/00220272.2024.2323584>

- Martha, A. E. (2024). Perundungan Siber (Cyberbullying) Melalui Media Sosial Instagram dalam Teori the Space Transition of Cybercrimes. *Jurnal Hukum Ius Quia Iustum*, 31(1), 199–218. <https://doi.org/10.20885/iustum.vol31.iss1.art9>
- Martin, B. A. (2021). Teachers perceptions of google classroom: Revealing urgency for teacher professional learning. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 47(1), 1–16. <https://doi.org/10.21432/cjlt27873>
- Maruyama, H. (2022). A Deep Transformative Dimension of ESD in Japanese University: From Experiential to Emancipatory Learning in Online and Offline Environments. *Sustainability (Switzerland)*, 14(17). <https://doi.org/10.3390/su141710732>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Matete, R. E., Kimario, A. E., & Behera, N. P. (2023). Review on the use of eLearning in teacher education during the coronavirus disease (COVID-19) pandemic in Africa. *Heliyon*, 9(2), e13308. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13308>
- Mercado, J. A., Romera, L., & Ross, A. (2024). Teaching and catholic identity: Wisdom and sound critical thinking. *Church, Communication and Culture*, 9(2), 225–243. <https://doi.org/10.1080/23753234.2024.2405054>
- Mifsud, R., & Sammut, G. (2023). Worldviews and the role of social values that underlie them. *PloS One*, 18(7), e0288451. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0288451>
- Mills, K. A., Stone, B. G., Unsworth, L., & Friend, L. (2020). Multimodal Language of Attitude in Digital Composition. *Written Communication*, 37(2), 135–166. <https://doi.org/10.1177/0741088319897978>
- Moyo, R., Ngidi, S., Koai, M., & Lemeko, P. (2022). Online Teaching and Learning Experiences of Higher Education Lecturers and Students in the COVID-19 Era: A Leap to Digital Pedagogies? *Journal of Culture and Values in Education*, 5(1), 23–42. <https://doi.org/10.46303/jcve.2022.4>
- Muayyanah, M., Muslimah, M., Millah, M., Saadah, K., Sahamah, S., & Maimun, M. (2024). Pembangunan kesadaran lingkungan siswa di Desa Campor Timur Ambunten Sumenep. *ABDISUCI : Jurnal Pengabdian Dan Pemberdayaan Masyarakat*, 2(3), 91–100.

- Mufidah, A., Sari, Y., & Widiyanto, B. (2023). Analisis Pembiasaan Harian Terhadap Pembentukan Karakter Peserta Didik. *Bidayatuna Jurnal Pendidikan Guru Mandrasah Ibtidaiyah*, 6(1), 1–14. <https://doi.org/10.54471/bidayatuna.v6i1.2249>
- Mukani, M., & Sumarsono, T. (2017). Pendidikan Karakter Peduli Lingkungan Berbasis Adiwiyata pada Mata Pelajaran Fiqih di MTsN Tambakberas Jombang. *Jurnal Pendidikan Agama Islam (Journal of Islamic Education Studies)*, 5(2), 181. <https://doi.org/10.15642/jpai.2017.5.2.181-200>
- Munawwaroh, A. (2019). Keteladanan Sebagai Metode Pendidikan Karakter. *Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 7(2), 141. <https://doi.org/10.36667/jppi.v7i2.363>
- Munir, B. (2024). Konsepsi Moralitas dan Pendidikan Nilai dalam Pendidikan Islam. *IQRO: Journal of Islamic Education*, 7(2), 321–335. <https://doi.org/10.24256/iqro.v7i2.6231>
- Murjani, M. (2021). Hakikat Dan Sistem Nilai Dalam Konteks Teknologi Pendidikan. *Adiba: Journal of Education*, 1(1), 107–119.
- Mwinkaar, L., & Lonibe, J. F. Y. (2024). Heutagogy as an alternative in teacher education: conceptions of lecturers and pre-service teachers of school of education and life-long learning, SDD-UBIDS. *Frontiers in Education*, 9(May), 1–10. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1389661>
- Nabila, A., & Wirdati. (2023). Enam Dimensi Profil Pelajar Pancasila Perspektif Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 7(3), 21708–21718. <https://www.jptam.org/index.php/jptam/article/view/9759>
- Nasution, M. D., Ahmad, A., & Mohamed, Z. (2021). PRE SERVICE TEACHERS' PERCEPTION ON THE IMPLEMENTATION OF PROJECT BASED LEARNING IN MATHEMATIC CLASS. *Infinity Journal*, 10(1), 109. <https://doi.org/10.22460/infinity.v10i1.p109-120>
- Nurchaili, N. (2010). Membentuk Karakter Siswa Melalui Keteladanan Guru. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 16(9), 233–244. <https://doi.org/10.24832/jpnk.v16i9.515>
- Nurdini, N., Setiadi, K., Fratiwi, N. J., Septiani, S., & Hidayati, W. (2024). Transformasi pembelajaran di era kurikulum merdeka belajar. In

- Tantangan Guru di Era Kurikulum Merdeka* (Issue November). Sada Kurnia Pustaka.
- Nurhadi, N. (2020). Teori kognitivisme serta aplikasinya dalam pembelajaran. *EDISI : Jurnal Edukasi Dan Sains*, 2(1), 77–95.
- Nurjannah, N., Hutamy, E. T., Nirmalasari, P., & Lestari, A. (2023). Guru Penggerak Sebagai Bentuk Peningkatan Kualitas Pendidikan. *Faktor: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 10(1), 1–14. https://journal.lppmunindra.ac.id/index.php/Faktor/article/viewFile/14831/pdf_Ed
- Nurman, Yusriadi, Y., & Hamim, S. (2022). Development of Pluralism Education in Indonesia: A Qualitative Study. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 9(3), 106–120. <https://doi.org/10.29333/ejecs/1207>
- O'Donnell, E., & O'Donnell, L. (2015). Technology-enhanced learning: Towards providing supports for PhD students and researchers in higher education. In *Curriculum Design and Classroom Management: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications* (Vol. 1). <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-8246-7.ch014>
- Oktafiana, D., Rohim, A., Marsyalena, R., & Anwar, K. (2023). Nilai-Nilai Pendidikan Karakter Menurut Al-Qur'an. *Journal of Student Research*, 1(5), 403–417. <https://doi.org/10.55606/jsr.v1i5.1764>
- Oteng, S. A., Manful, E., & Nkansah, J. O. (2024). Digital Literacy in the Informal Economy of Ghana: Life-long Learning and Extending Working Lives of Older Persons in Post-Covid-19 Era. *Journal of Cross-Cultural Gerontology*, 39(4), 375–395. <https://doi.org/10.1007/s10823-024-09514-9>
- Pajarianto, H., Pramono, B., Mukaffa, Z., & Salju, S. (2023). Nilai-Nilai Karakter Berbasis Budaya Lokal dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Universitas Muhammadiyah Palopo. *Jurnal Walagri Kebangsaan*, 1(1), 11–17.
- Pamungkas, D., Aidah Soraya, F., Indratanaya, A., Nasrulloh, N., Nurul Hidayah, A., Ahmad Dahlan, J. K., Iii, D., Kembaran, K., Banyumas, K., & Tengah, J. (2025). *Haidar Nashir : Pendidikan Muhammadiyah dalam Pengembangan Ilmu Pengetahuan Berbasis Nilai Keislaman*. 2(1), 250–257.
- Patel, S. R., Margolies, P. J., Covell, N. H., Lipscomb, C., & Dixon, L. B. (2018). Using Instructional Design, Analyze,

- Design, Develop, Implement, and Evaluate, to Develop e-Learning Modules to Disseminate Supported Employment for Community Behavioral Health Treatment Programs in New York State. *Frontiers in Public Health*, 6, 113. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2018.00113>
- Pavlov, I. P. (1927). *Conditioned reflexes: an investigation of the physiological activity of the cerebral cortex*. Oxford Univ. Press.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, Pub. L. No. 20 Tahun 2003, 19 Zitteliana 159 (2003).
- Permatasari, A. N., Ratnaningrum, I., A'yun, A. Q., & Fauziyah, N. P. (2025). Penerapan Teori Humanistik dalam Pengembangan Karakter Siswa di SD Negeri Gondoriyo. *Invention: Journal Research and Education Studies*, 6(3), 467–476. <https://doi.org/10.51178/invention.v6i2.2654>
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 16 tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru, ы12у Ятыатат 245 (2007).
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. (M. Cook, Trans.). W. W. Norton & Company. <https://doi.org/10.1037/11494-000>
- Piaget, J. (1970). *The Science of Education and the Psychology of The Child*. Grossman.
- Pires Pereira, Í. S., Parente, M. C. C., & da Silva, M. C. V. (2023). Digital literacy in early childhood education: what can we learn from innovative practitioners? *International Journal of Early Years Education*, 31(1), 287–301. <https://doi.org/10.1080/09669760.2021.1892598>
- Pradeep, K., Sulur Anbalagan, R., Thangavelu, A. P., Aswathy, S., Jisha, V. G., & Vaisakhi, V. S. (2024). Neuroeducation: understanding neural dynamics in learning and teaching. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1437418>
- Pratiwi, U., Sudar, S., & Ariningsih, E. P. (2020). Smart Puzzle Map: Media Pembelajaran Cerdas untuk Meningkatkan Pengetahuan Geospasial Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di SLB Kabupaten Purworejo. *Community Empowerment*, 5(2), 46–57. <https://doi.org/10.31603/ce.v5i2.3979>

- Prior, D. D., Mysore Seshadrinath, S., Zhang, M., & McCormack, M. (2024). Measuring sustainable development goals (SDGs) in higher education through semantic matching. *Studies in Higher Education*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/03075079.2024.2386625>
- Putri, L. D. F., & Rohma, D. P. A. (2025). Mengangkat Nilai Qur’ani dalam Literasi Anak: Kreatifafa sebagai Inovasi Santripreneur di Era Digital (Studi QS. al-‘Alaq [96]: 1–5). *Proceedings of the 3rd International Conference on Pesantren (3rdICOP) 2025*, 1–5.
- Rahabav, P., & Souisa, T. R. (2021). Evaluation of non-formal education management in Maluku Province, Indonesia. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(4), 1395–1408. <https://doi.org/10.11591/IJERE.V10I4.21116>
- Raharjo, N. P. (2024). *Peran Media Digital dalam Pembentukan Literasi Keagamaan Santri di Indonesia*. 5(2).
- Rahma, F. A., Harjono, H. S., & Sulisty, U. (2023). Problematika Pemanfaatan Media Pembelajaran Berbasis Digital. *Jurnal Basicedu*, 7(1), 603–611. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v7i1.4653>
- Rahmat, N. (2018). Pendidikan Karakter Melalui Nilai Kearifan Lokal di Era Global. *Prosiding Seminar Nasional 21 Universitas PGRI Palembang*, 82–87.
- Rezania, V. (2025). Peran Guru dalam Penerapan Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila di Sekolah Dasar. *KONSTRUKTIVISME: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 17(2), 309–325. <https://doi.org/10.35457/konstruk.v17i2.4417>
- Ridwanulloh, M. W. (2024). Cyber Bullying Di Era Digital Dan Upaya Penguatan Dimensi Etika Perspektif Al-Quran. *Prosiding Konferensi Integrasi Interkoneksi Islam Dan Sains*, 6, 79–85.
- Rifandi, A. (2013). Mutu Pembelajaran Dan Kompetensi Lulusan Diploma Iii Politeknik. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 5(1), 1–16. <https://doi.org/10.21831/cp.v5i1.1266>
- Riska Farwati, Wulan Yuliyanti, & Wahyu Puji Rahayu Ningsih. (2023). Ujaran Kebencian Dan Perundungan di Dunia Maya: Tantangan Etika dalam Ruang Digital Indonesia. *JISPENDIORA Jurnal Ilmu Sosial Pendidikan Dan Humaniora*, 2(3), 213–225. <https://doi.org/10.56910/jispendiora.v2i3.1001>

- Rizaldi, D. R., & Fatimah, Z. (2024). 4C Skills (Critical Thinking, Creative, Collaboration, and Communication) in Physics Learning: Have They Been Formated in Students? *International Journal of Science Education and Science*, 1(2), 52–59. <https://doi.org/10.56566/ijses.v1i2.72>
- Rofiah, N. H., & Suhendri. (2023). *The Progress of Inclusive Education Toward Agenda 2030 in Indonesia*. 21, 191–207. <https://doi.org/10.1108/s1479-363620230000021013>
- Rogers, C. (1969). *Freedom to Learn*. Charles E. Merrill.
- Rohmah, N. N. S., Markhamah, M., Narimo, S., & Widyasari, C. (2023). Strategi Penguatan Profil Pelajar Pancasila Dimensi Berkebhinekaan Global Di Sekolah Dasar. *Jurnal Elementaria Edukasia*, 6(3), 1254–1269. <https://doi.org/10.31949/jee.v6i3.6124>
- Ropiah, R. (2020). Upaya Meningkatkan Ketramampilan Guru Dalam Mengimplementasikan Ppk (Penguatan Pendidikan Karakter) Melalui Training Ppk Di Sdn 9 Melai Semester 1 Tahun Pelajaran 2019/2020. *Jurnal Guru Kita PGSD*, 4(4), 109. <https://doi.org/10.24114/jgk.v4i4.20564>
- Roqib. (2019). *Ilmu Pendidikan Islam; Pengembangan Pendidikan Integratif di Sekolah, Keluarga, dan Masyarakat*.
- Rosni, R. (2021). Kompetensi guru dalam meningkatkan mutu pembelajaran di sekolah dasar. *Jurnal EDUCATIO: Jurnal Pendidikan Indonesia*, 7(2), 113. <https://doi.org/10.29210/1202121176>
- Rusdiana, H. . (2014). Konsep inovasi pendidikan. *Pustaka Setia*, 187. https://etheses.uinsgd.ac.id/8787/1/Buku_Konsep_Inovasi_Pendidikan.pdf
- Sager, M. T., & Petrosino, A. J. (2024). “They just forget about the students”: Growing resilient urban farmers with a research practice partnership. *Discover Education*, 3(1). <https://doi.org/10.1007/s44217-024-00196-6>
- Sarima, A., Agama, I., Negeri, I., & Bone, I. (2023). Transformasi Pendidikan Islam Dalam Mencetak Generasi Rabbani Di Era Digital. *Jurnal Al-Qayyimah*, 6(2), 102.
- Saunders, L., & Wong, M. A. (2020). Learning theories: Understanding how people learn. Instruction in Libraries and Information Centers. In *Illinois Library*. Illinois. <https://iopn.library.illinois>

- edu/pressbooks/instructioninlibraries/chapter/%0Ahttps://iopn.library.illinois.edu/pressbooks/instructioninlibraries/chapter/learning-theories-understanding-how-people-learn/
- Schroeder, D., Chatfield, K., Singh, M., Chennells, R., & Herissone-Kelly, P. (2019). *Exploitation Risks in Collaborative International Research*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-15745-6_5
- Scott, H., & Smith, M. (2024). Innovation from necessity: digital technologies, teacher development and reciprocity with organisational innovation. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 39(2), 170–187. <https://doi.org/10.1080/02680513.2024.2307627>
- Seechaliao, T. (2024). Instructional Strategies to Produce Educational Media Systematically. *Journal of Education and Learning*, 13(4), 121. <https://doi.org/10.5539/jel.v13n4p121>
- Shah, R. K. (2021). Conceptualizing and Defining Pedagogy Etymological Meaning of Pedagogy and Pedagogue. *IOSP Journal of Research and Method in Education*, 11(1), 6–29. <https://doi.org/10.9790/7388-1101020629>
- Shah, Rajendra Kumar. (2020). Concepts of Learner-Centred Teaching. *Shanlax International Journal of Education*, 8(3), 45–60. <https://doi.org/10.34293/education.v8i3.2926>
- Shi, H. (2017). Learning Strategies and Classification in Education. *Institute for Learning Styles Journal*, 1(1989), 24–36. [https://www.auburn.edu/academic/cia/ilsrj/Journal Volumes/Fall 2017 Vol 1 PDFs/Learning Strategies Hong Shi.pdf](https://www.auburn.edu/academic/cia/ilsrj/Journal%20Volumes/Fall%202017%20Vol%201/PDFs/Learning%20Strategies%20Hong%20Shi.pdf)
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology & Distance Learning*, 2, 3–10.
- Sinambela, S. M., Lumbantobing, J. N. Y., Saragih, M. D., Mangunsong, A. F., Nisa, C., Simanjuntak, J. P., & Jamaludin, J. (2024). Kesenjangan Digital dalam Dunia Pendidikan Masa Kini dan Masa Yang Akan Datang. *Jurnal Bintang Pendidikan Indonesia*, 2(3), 15–24. <https://doi.org/10.55606/jubpi.v2i3.3003>
- Siregar, W. M., Prawijaya, S., Setiawan, F., & Putri, S. R. (2023). Peran guru penggerak sebagai agen perubahan pendidikan. *Jurnal Guru Kita*, 8(1), 1–8.

- Sitompul, B. (2022). Kompetensi Guru dalam Pembelajaran di Era Digital. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 6(3), 13953–13960. <https://doi.org/10.31004/jptam.v6i3.4823>
- Skinner, B. F. (1938). *The behavior of organisms: an experimental analysis*. Appleton-Century.
- Skrbinjek, V., Vičič Krabonja, M., Aberšek, B., & Flogie, A. (2024). Enhancing Teachers' Creativity with an Innovative Training Model and Knowledge Management. In *Education Sciences* (Vol. 14, Issue 12). <https://doi.org/10.3390/educsci14121381>
- Slameto, S. (2013). *Daftar Pustaka Daftar Pustaka*. Rineka Cipta.
- Slavin, R. (2006). *Educational Psychology: Theory and Practice*. Allyn and Bacon.
- Sürmelioglu, Y., & Erdem, M. (2025). Design, implementation, and evaluation of an online instructional process to enhance teachers' design thinking skills. *Humanities and Social Sciences Communications*, 12(1), 820. <https://doi.org/10.1057/s41599-025-05131-0>
- Suwandi, Indrawati, F. Y., & Yusup. (2020). Pengaruh Kompetensi Pedagogik , Kompetensi Kepribadian , Kompetensi Profesional , Kompetensi Sosial Guru Terhadap Motivasi Belajar Siswa Di SMPN 1 Karangampel Indramayu. *Jurnal Manajemen*, 15(1), 54–68.
- Suwartini, S. (2017). Pendidikan Karakter Dan Pembangunan Sumber Daya Manusia Keberlanjutan. *Trihayu: Jurnal Pendidikan Ke-SD-An*, 4(1), 220–234. <https://media.neliti.com/media/publications/259090-pendidikan-karakter-dan-pembangunan-sumb-e0cf1b5a.pdf>
- Syafila, A. E. (2024). Analisis eksplorasi konsep pendidikan konstruktivis dalam pembelajaran berbasis proyek. *Jurnal Media Akademik (JMA)*, 2(12), 1–23.
- Syarifuddin, S. (2022). Teori Humanistik dan Aplikasinya dalam Pembelajaran di Sekolah. *Tajdid: Jurnal Pemikiran Keislaman Dan Kemanusiaan*, 6(1), 106–122. <https://doi.org/https://doi.org/10.52266/>
- Talibo, I. (2018). Pendidikan Islam dengan Nilai-Nilai dan Budaya (Pewarisan Nilai-Nilai dan Budaya). *Jurnal Ilmiah Iqra'*, 6(1), 48–63. <https://doi.org/10.30984/jii.v6i1.615>

- Tenuto, P. L. (2014). Advancing leadership: A model for cultivating democratic professional practice in education. *SAGE Open*, 4(2), 1–13. <https://doi.org/10.1177/2158244014530729>
- Thorndike, E. L. (1911). *Animal Intelligence: Experimental Studies*. MacMillan. <https://doi.org/10.5962/bhl.title.55072>
- Thornhill-Miller, B., Camarda, A., Mercier, M., Burkhardt, J.-M., Morisseau, T., Bourgeois-Bougrine, S., Vinchon, F., El Hayek, S., Augereau-Landais, M., Mourey, F., Feybesse, C., Sundquist, D., & Lubart, T. (2023). Creativity, Critical Thinking, Communication, and Collaboration: Assessment, Certification, and Promotion of 21st Century Skills for the Future of Work and Education. *Journal of Intelligence*, 11(3). <https://doi.org/10.3390/jintelligence11030054>
- Thwe, W. P., & Kálmán, A. (2023). Lifelong Learning in the Educational Setting: A Systematic Literature Review. In *The Asia-Pacific Education Researcher* (pp. 1–11). <https://doi.org/10.1007/s40299-023-00738-w>
- Torre, D., Groce, V., Gunderman, R., Kanter, J., Durning, S., & Kanter, S. (2017). Freire's view of a progressive and humanistic education: Implications for medical education. In *MedEdPublish* (2016) (Vol. 6, p. 119). <https://doi.org/10.15694/mep.2017.000119>
- Trisiana, A., & Utami, R. D. H. (2022). "Smart Mobile Civic" based on the Project Citizen Model as an Effort to Optimize Citizenship Learning in the Independent Campus Era. *Journal of Internet Services and Information Security*, 12(4), 74–83. <https://doi.org/10.58346/jisis.2022.i4.005>
- Van den Broeck, L., De Laet, T., Dujardin, R., Tuyaeerts, S., & Langie, G. (2024). Unveiling the competencies at the core of lifelong learning: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 45, 100646. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100646>
- Vaughn, S., & Fletcher, J. (2021). Explicit Instruction as the Essential Tool for Executing the Science of Reading. *The Reading League Journal*, 2(2), 4–11.
- Veronika, E., Malona, G. G., Amelia, I. L., Ramadhani, A., Lala, L., Ananda, J., Jannah, M., & Putri, T. A. (2025). Peran Guru dalam Implementasi Kurikulum Merdeka untuk Mengembangkan Profil Pelajar Pancasila. *Jurnal Bintang Pendidikan Indonesia*, 3(2), 273–280. <https://doi.org/10.55606/jubpi.v3i2.3834>

- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wahyuni, A. (2021). PENDIDIKAN KARAKTER: Membentuk Pribadi Positif dan Unggul di Sekolah. In *Umsida Press*. UMSIDA Press.
- Wana, P. R. (2023). Internalisasi Sikap Ilmiah Dalam Perwujudan Nilai Karakter Pada Pembelajaran PKn di Sekolah Dasar. *Jurnal Jendela Pendidikan*, 3(04), 469–477. <https://doi.org/10.57008/jjp.v3i04.620>
- Wardani, D. A. P., Pujiastutik, E. F., & sholekha, N. (2024). Efektivitas Model Pembelajaran Project Based Learning Terhadap Kemampuan Literasi Numerasi Untuk Meningkatkan Berfikir Kritis Siswa. *Primary Education Journals (Jurnal Ke-SD-An)*, 4(3), 321–326. <https://doi.org/10.36636/primed.v4i3.5892>
- Wardani, W., & Hestiningtyas, W. (2021). Internalisasi Nilai-Nilai Pendidikan Berbasis Karakter Melalui Kegiatan Orientasi Anggota Baru Ukk Pramuka Tahun 2020. *DEDIKASI: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 2(2), 283. <https://doi.org/10.32332/d.v2i2.3152>
- White, J., McGarry, S., Williams, P. J., & Black, M. H. (2025). “We are Running a Marathon not a Sprint”: Educators’ Experiences and Perspectives on Inclusion for Autistic Students Through Strengths-Based Approaches in Mainstream High Schools. In *Asia-Pacific Education Researcher* (Vol. 34, Issue 4, pp. 1583–1592). <https://doi.org/10.1007/s40299-025-00969-z>
- Whittington, V., Sisson, J., & Shin, A. M. (2024). Enacting everyday democratic pedagogies in a birth-five early years setting. *Australian Educational Researcher*, 51(5), 1795–1811. <https://doi.org/10.1007/s13384-023-00664-2>
- Widayati, L., & Wijaya, R. (2024). TRADISI PESANTREN DI SMP PLUS AL HADI TUBAN Lissa Widayati Rahmanu Wijaya. *Kajian Moral Dan Kewarganegaraan*, 12(1), 119–129.
- Wolhuter, P. C. C. (2021). Can COVID-19 bring about 20/20 acuity in education scholarship in South Africa? *Perspectives in Education*, 39(1), 1–11. <https://doi.org/10.18820/2519593X/pie.v39.i1.1>
- Xia, J., & O’Shea, C. (2024). What makes a difference in teacher innovativeness? Evidence from the TALIS 2018 US teacher data. *Journal of Research in Innovative Teaching and Learning*, September. <https://doi.org/10.1108/JRIT-09-2023-0144>

- Xu, Q., & Deng, H. (2024). Research on education management system based on machine learning and multidimensional data modeling. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*, 9(1). <https://doi.org/10.2478/amns.2023.1.00072>
- Yan, X.-Q., Zhou, Y.-Y., Zhang, K., & Cui, G.-Y. (2023). Perceived Teacher Enthusiasm and Professional Commitment: The Mediating Role of Boredom and Learning Engagement. *Psychology Research and Behavior Management*, 16, 1149–1163. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S400137>
- Yani, M. T., Rosyanafi, R. J., Hazin, M., Cahyanto, B., & Nuraini, F. (2024). Profil Pelajar Pancasila dari Perspektif Persatuan Guru Nahdlatul Ulama (Pergunu) Kabupaten Kediri. *Jurnal Review Pendidikan Dasar : Jurnal Kajian Pendidikan Dan Hasil Penelitian*, 10(1), 1–8. <https://doi.org/10.26740/jrpd.v10n1.p1-8>
- Yanti, H., & Syahrani. (2021). Standar Bagi Pendidik Dalam Standar Nasional Pendidikan Indonesia. *Adiba: Journal of Education*, 1(1), 61–68.
- Young, T. (2020). Pedagogy-walk the walk, don't talk the talk. An opinion piece. *Higher Education Pedagogies*, 5(1), 52–56. <https://doi.org/10.1080/23752696.2020.1759119>
- Yustitia, V., Azwar, I., & Inayah, S. (2013). *Pendidikan Di Era Digital* (Issue February). CV. Edupedia Publisher.
- Yusuf, Y. S., & Ali, N. (2025). Strategi Pembelajaran Integratif di Pesantren Dengan Menggabungkan Tradisi dan Modernitas. *Journal of Islamic Education Studies*, 3(2), 173–180. <https://doi.org/10.58569/jies.v3i2.1164>
- Zhang, R. (2022). Digital Media Teaching and Effectiveness Evaluation Integrating Big Data and Artificial Intelligence. *Computational Intelligence and Neuroscience*, 2022, 1217846. <https://doi.org/10.1155/2022/1217846>
- Zhao, X., Guo, Z., & Liu, S. (2021). Exploring Key Competencies and Professional Development of Music Teachers in Primary Schools in the Era of Artificial Intelligence. *Scientific Programming*, 2021. <https://doi.org/10.1155/2021/5097003>
- Zulkarnain, Z. (2015). Pendidikan kognitif berbasis karakter. *Tasâmuh*, 12(2), 189–203.

GLOSARIUM

Andragogi adalah pendekatan pembelajaran khusus bagi orang dewasa yang menekankan pengalaman, partisipasi aktif, relevansi praktis, dan motivasi intrinsik.

Asas Pendidikan merupakan prinsip fundamental yang memandu penyelenggaraan pendidikan, meliputi asas kemanusiaan, demokrasi, keadilan, relevansi, efisiensi, efektivitas, dan keberlanjutan (*lifelong learning*).

Asesmen Autentik adalah penilaian berbasis tugas nyata yang menilai keterampilan, sikap, dan kemampuan peserta didik, misalnya melalui proyek, portofolio, praktik, atau presentasi.

Cross-Curricular Teaching adalah pendekatan pembelajaran lintas mata pelajaran untuk mengintegrasikan pengetahuan, keterampilan, dan nilai secara holistik.

Democratic Professional Practice in Education (DPPE) adalah praktik pendidikan yang menekankan dialog, transparansi, dan partisipasi aktif antara pendidik dan peserta didik.

Education for Sustainable Development (ESD) adalah pendekatan pendidikan yang menekankan pembelajaran transformatif untuk mendukung pembangunan berkelanjutan.

Etika Profesi Guru adalah seperangkat norma moral yang wajib dipatuhi guru, mencakup keadilan, tanggung jawab, integritas, serta penghormatan terhadap hak peserta didik.

Heutagogi adalah pendekatan *self-determined learning* yang memberi peserta didik otonomi penuh dalam merancang tujuan, strategi, dan evaluasi belajarnya.

Kompetensi Abad ke-21 adalah keterampilan esensial yang dibutuhkan pada era global, mencakup 4C: *critical thinking*, *creativity*, *collaboration*, dan *communication*, ditambah literasi digital.

Kompetensi Kepribadian adalah kualitas kepribadian guru yang mencerminkan integritas moral, kematangan emosional, dan keteladanan.

Kompetensi Pedagogik adalah kemampuan guru dalam memahami peserta didik, merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran secara mendidik.

Kompetensi Profesional adalah penguasaan guru terhadap materi pelajaran, metodologi keilmuan, riset, dan inovasi pembelajaran.

Kompetensi Sosial adalah keterampilan guru dalam berinteraksi dengan peserta didik, orang tua, sejawat, dan masyarakat, untuk menciptakan lingkungan belajar yang inklusif.

Konstruktivisme adalah teori belajar yang menekankan bahwa pengetahuan dibangun oleh peserta didik melalui pengalaman, interaksi sosial, dan refleksi.

Kurikulum merupakan seperangkat rencana dan pengaturan tujuan, materi, metode, dan penilaian pembelajaran. Kurikulum modern menekankan relevansi dengan konteks sosial, pengembangan kompetensi abad ke-21, dan fleksibilitas.

Kurikulum Merdeka adalah kebijakan pendidikan di Indonesia yang menekankan fleksibilitas pembelajaran, diferensiasi, serta penguatan Profil Pelajar Pancasila agar lulusan siap menghadapi tantangan global.

Lifelong Learning (Pendidikan Sepanjang Hayat) adalah paradigma pendidikan yang menekankan pentingnya pembelajaran berkelanjutan sepanjang hidup, menuntut kemandirian, regulasi diri, dan kemampuan adaptasi.

Metakognisi adalah kemampuan seseorang untuk menyadari, merencanakan, memantau, dan mengevaluasi proses berpikirnya sendiri.

Metode Pembelajaran adalah strategi atau cara yang digunakan pendidik untuk mencapai tujuan pendidikan, misalnya ceramah, diskusi, pembelajaran berbasis proyek, berbasis masalah, hingga pemanfaatan teknologi digital.

Pedagogi adalah pendekatan pembelajaran tradisional yang menekankan peran guru sebagai pusat pengetahuan, umumnya diterapkan pada pendidikan anak.

Pendidikan adalah proses sadar dan terencana untuk mengembangkan potensi peserta didik secara optimal agar mampu menghadapi tantangan hidup serta berkontribusi bagi masyarakat.

Pendidikan Inklusif adalah pendekatan pendidikan yang memastikan semua peserta didik, termasuk penyandang disabilitas, memperoleh kesempatan belajar setara melalui kurikulum adaptif dan lingkungan ramah.

Peserta Didik adalah subjek utama dalam proses pendidikan yang memiliki hak untuk memperoleh layanan pembelajaran sesuai potensi, minat, dan kebutuhan individual, serta berperan aktif membangun pengetahuan melalui pengalaman belajar.

Pendidik adalah individu yang memiliki tanggung jawab merancang, memfasilitasi, dan mengevaluasi pembelajaran. Pendidik berperan sebagai fasilitator, motivator, dan teladan, serta dituntut menguasai strategi inovatif.

Pluralisme Pendidikan adalah prinsip yang mengakui dan menghargai keragaman budaya, agama, bahasa, dan identitas dalam proses pendidikan untuk mewujudkan masyarakat yang inklusif.

Problem-Based Learning (PBL) adalah pendekatan pembelajaran yang menekankan pemecahan masalah nyata sebagai sarana melatih berpikir kritis, kreatif, dan kolaboratif.

Profesionalisme Guru adalah kualitas guru dalam melaksanakan tugas secara efektif berdasarkan kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian, dengan komitmen terhadap etika profesi dan pengembangan diri.

Profil Pelajar Pancasila adalah gambaran ideal pelajar Indonesia: beriman dan berakhlak mulia, berkebinekaan global, bergotong royong, mandiri, bernalar kritis, dan kreatif.

Professional Learning Community (PLC) adalah komunitas belajar profesional bagi guru untuk berbagi praktik baik, melakukan riset bersama, dan meningkatkan kompetensi secara kolektif.

Sertifikasi Guru adalah pengakuan formal kompetensi guru sesuai standar nasional pendidikan, bertujuan meningkatkan profesionalisme dan mutu pembelajaran.

Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas) merupakan kerangka hukum dan kelembagaan yang mengatur penyelenggaraan pendidikan di Indonesia secara menyeluruh, mencakup jalur formal, nonformal, dan informal.

Standar Nasional Pendidikan (SNP) merupakan tolok ukur mutu pendidikan nasional, mencakup standar isi, proses, kompetensi lulusan, pendidik, sarana-prasarana, pengelolaan, pembiayaan, dan penilaian pendidikan.

Teacher as Researcher adalah paradigma yang memandang guru sebagai peneliti yang terus-menerus merefleksi, mengevaluasi, dan mengembangkan praktik pembelajaran.

Tripusat Pendidikan adalah konsep yang menegaskan sinergi antara keluarga, sekolah, dan masyarakat sebagai tiga pilar utama pembentukan karakter dan kompetensi peserta didik.

Zone of Proximal Development (ZPD) adalah konsep Vygotsky tentang wilayah perkembangan potensial yang dapat dicapai peserta didik dengan bantuan orang lain.

INDEKS

A

Abad ke-21, 2, 8, 13, 14, 17, 18, 21,
23, 24, 25, 26, 27, 28, 37, 39, 40,
43, 49, 51, 52, 56, 57, 59, 61

Afektif, 1, 25, 26, 27, 35, 38, 52, 63,
67, 70, 71, 72, 81, 90, 92, 98

Akhlak mulia, 1, 9, 23, 62, 64, 67,
75, 79, 80, 82, 84, 86, 91

Andragogi, 41, 42, 43, 44, 45, 46,
48, 49, 50, 51

Asas pendidikan, 1, 4, 14

Asesmen autentik, 15, 17, 22

B

Belajar bermakna, 35

Belajar sepanjang hayat (*lifelong learner*), 16, 19, 27, 40, 47

Behaviorisme, 34, 36, 37, 40

Biologi, 32

C

Cross-curricular, 8, 23

Critical thinking, 41, 52, 57

D

Democratic Professional Practice in Education (DPPE), 4

Diferensiasi pembelajaran, 13, 14

Digital literacy (literasi digital), 4,
8, 13, 23, 26, 27, 58, 59, 60, 93,
94, 95, 100, 103

E

Education for Sustainable Development (ESD), 4

Etika profesi, 15

Evaluasi pembelajaran, 25

F

Filsafat pendidikan, 30, 52, 63, 66,
68, 78

Flipped classroom, 56

G

Globalisasi, 1, 10, 13, 14, 18, 41, 42,

- 47, 51, 55, 59, 63, 68, 79, 91, 96,
98, 100, 103, 104
- Guru profesional, 2, 15, 16, 17, 18,
19, 20, 21, 22, 27
- H**
- Heutagogi, 41, 42, 43, 46, 47, 48,
49, 50, 51
- Holistik, 1, 4, 5, 8, 14, 17, 27, 40,
68, 76, 78
- I**
- Inklusif, 3, 4, 12, 14, 19, 24, 90, 96
- Inovasi pembelajaran, 13, 17
- Islam, 62, 67, 68, 88, 89, 102
- J**
- Jiwa, 66, 67, 68, 70, 80, 86
- K**
- Karakter, 4, 5, 8, 11, 14, 15, 17, 19,
20, 21, 23, 26, 27, 38, 39, 41, 44,
50, 52, 56, 60, 61, 63, 64, 65, 66,
67, 68, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76,
78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86,
87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95,
96, 97, 98, 99, 100, 101, 102,
103, 104
- Kepribadian, 15, 17, 18, 19, 22, 24,
26, 27, 36, 68, 70, 73, 87
- Kognitivisme, 34, 35, 36, 37, 40
- Kompetensi abad ke-21, 2, 8, 21
- Kompetensi guru, 14, 16, 17, 18,
20, 21, 24, 25, 27, 90, 91
- Konstruktivisme, 2, 35, 36, 37, 38,
40
- Kurikulum Merdeka, 13, 16, 38,
39, 48, 50, 61, 64, 80, 82, 84, 89,
91, 99, 102, 103
- L**
- Landasan pendidikan, 3, 5
- Lifelong learning*, 5, 6, 8, 15, 30, 43
- Literasi, 1, 4, 7, 8, 10, 13, 14, 23, 26,
27, 39, 50, 58, 59, 60, 86, 93, 94,
95, 100, 102, 103
- M**
- Metakognisi, 5, 8, 24
- Metode pembelajaran, 4, 34, 45, 56
- Moralitas guru, 21, 22, 23, 27
- Motivasi belajar, 44, 54, 55
- N**
- Nilai, 2, 4, 8, 13, 14, 16, 18, 21, 39,
49, 51, 55, 56, 61, 62, 99, 100,
101, 102, 103, 104
- P**
- Pancasila, 3, 16, 21, 39, 61, 64, 74,
76, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88,
96, 98, 100, 102, 103
- Pedagogi, 7, 8, 23, 25, 26, 41, 42,
43, 44, 46, 48, 49, 50, 51, 100
- Pendidik, 2, 4, 9, 10, 11, 14, 15, 23,
26, 29, 30, 31, 32, 45, 51, 52, 59,
62, 68, 90
- Pendidikan nasional (Sisdiknas),
1, 9, 14
- Peserta didik, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 10,
11, 12, 14, 15, 16, 18, 19, 21, 22,
23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33,

34, 35, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 47,
48, 49, 50, 52, 53, 54, 56, 58, 66,
67, 71, 72, 76, 82, 85, 87, 91, 93,
96, 99, 100, 101

Pluralisme pendidikan, 3, 4

Problem-based learning (PBL), 4, 17,
36, 56

Profesionalisme guru, 15, 16, 17,
18, 20, 21, 22, 26, 27, 28

Profil Pelajar Pancasila, 16, 21, 39,
61, 64, 76, 80, 82, 84, 85, 88, 96,
102, 103

R

Regulasi diri, 24, 26, 28

Revolusi Industri 4.0, 10, 14, 20,
41, 51

S

Sertifikasi guru, 16, 22, 24, 27

Sistem Pendidikan Nasional
(Sisdiknas), 1, 9, 14

Standar Nasional Pendidikan
(SNP), 9

Student-centered learning, 18, 35,
39, 52, 53

T

Teacher as researcher, 20

Teknologi pendidikan, 17, 57

Teori belajar, 29, 30, 34, 35, 36, 37,
38, 39

Tripusat pendidikan, 5, 7, 14

V

Value clarification, 69, 76

Vygotsky, 35

Z

Zone of Proximal Development
(ZPD), 35

TENTANG PENULIS



Dr. Dyah Worowirastri Ekowati, S.Pd., M.Pd., lahir pada tanggal 06 Mei 1984 di Pasuruan. Latar belakang pendidikan S1 adalah pendidikan matematika di Universitas Muhammadiyah Malang, lulus tahun 2006. Kemudian pada tahun 2008, melanjutkan studi S2 di Pendidikan Matematika SD dan lulus tahun 2011. Terakhir, pendidikan S3 diselesaikan di program studi pendidikan dasar dan lulus tahun 2023. Penulis

mulai mengajar di Universitas Muhammadiyah Malang tahun 2006 sampai sekarang. Bidang keilmuan penulis sesuai dengan latar belakang pendidikan yang ditempuhnya, yaitu pendidikan matematika SD. Beberapa bukunya adalah pembelajaran matematika yang menyenangkan, strategi pembelajaran matematika kelas IV, literasi numerasi untuk Sekolah Dasar. Selain itu juga, tercatat penulis telah memiliki hak kekayaan intelektual sesuai bidang keilmuan sebanyak 48 HKI. Selain itu juga berbagai publikasi juga dilakukan oleh anggota penelitian sebagaimana yang tercantum pada profil sinta <https://sinta.kemdikbud.go.id/authors/profile/5992252>, scopus <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57259538000>, orchid <https://orcid.org/0000-0002-6241-1273>, scholar https://scholar.google.com/citations?hl=en&user=ZCnV_IYAAAAJ. Penulis dapat dihubungi melalui email worowirastri@umm.ac.id



Prof. Dr. Abdulkadir Rahardjanto, M.Si., lahir di Banyuwangi pada tanggal 2 Desember 1963. Jenjang S1 Pendidikan Biologi ditamatkan di IKIP Negeri Yogyakarta (sekarang menjadi UNY) tahun 1990, S2 Ilmu Lingkungan di Institut Teknologi Bandung tahun 1997, dan S3 Ilmu Lingkungan dari Universitas Indonesia tahun 2014.

Aktivitas penelitian, pengabdian pada masyarakat, dan publikasi aktif dilaksanakan di tengah-tengah tugasnya sebagai dosen mata kuliah Ekologi dan Pengetahuan Lingkungan di Prodi Pendidikan Biologi FKIP UMM. Ia saat ini diamanahi sebagai Wakil Dekan II di FKIP UMM. Sejak tahun 2023 dikukungan sebagai guru besar bidang ilmu biologi (lingkungan).

Berbagai buku telah ia hasilkan, beberapa di antaranya adalah (1) *Model Komunikasi Lingkungan Berperspektif Gender dalam Menyelesaikan Konflik Lingkungan di Perkotaan (Peran aktivis Perempuan dalam Pengelolaan Konflik Lingkungan Secara Berkelanjutan)* (Lokus Tiara Wacana Group, 2014), (2) *Modul Ekologi Tumbuhan (Hibah DITENDIK DIKTI, 2011-2012)*, (3) *Petunjuk Praktikum Ekologi Tumbuhan (Lab. Biologi UMM)*, dan *Ekologi (UMM, 2012)*, (4) *Ekologi Hewan Tanah (Teori dan Praktik)*, (5) *Buku Panduan Mudah Budidaya Teripang* (Kota Tua, 2018), (6) *Model Pendampingan Masyarakat Kepulauan Berbasis Rumput Laut* (Kota Tua, 2018), (7) *Etika Lingkungan (Teori dan Praktek Pembelajarannya)* (UMM Press, 2019), (8) *Bioindikator: teori dan implementasinya dalam biomonitoring* (UMM Press, 2019), (9) *Tumbuhan untuk Pengobatan* (UMM Press dan Kehati, 2008), (10) *Kesehatan Sungai Pengaruhnya terhadap Struktur dan Fungsi Makroinvertebrata pada Daerah Hulu* (Bildung, 2020), (11) *Memahami Kearifan Lokal pada Konservasi DAS Daerah Hulu* (Continuing Development Medical Education (CDME) FK-UMM, 2021), (12) *Biodiversitas Dan Fungsi Ekosistem Mangrove Di Taman Nasional Baluran (Analisis Struktur dan Fungsi Ekosistem Peralihan)* (Pohon Cahaya, 2019), (13) *Mengenal Padang Lamun (Seagress Beds)* (Dream Litera Buana, 2022), (14) *Simulakra Lingkungan Mengurai Problematika Memperkuat Literasi* (Bildung, 2024), (15) *Level Sustainability Competence Mahasiswa Calon Guru* (Bildung, 2024), (16) *Kearifan Lokal dan Konservasi Sungai: Teori dan Contoh Praktis* (Bildung, 2025), dan buku yang ada di tangan anda ini.

Sejak tahun 2021 ia menjadi editor *in chief* jurnal *Research and Development in Education* (RaDEn) yang merupakan jurnal SINTA 2 dan terindeks EBSCO serta DOAJ. Berbagai karyanya dapat diakses di <https://scholar.google.co.id/citations?user=sPb-vL0AAAAJ&hl=id>



Dr. Husamah, S.Pd., M.Pd., dilahirkan pada tanggal 18 Oktober 1985 di Pulau Pangerungan Kecil, Sapeken-Sumenep. Ia menamatkan pendidikan di SDN Pangerungan Kecil III Sumenep, SMPN 2 Sapeken Sumenep, dan SMAN 1 Banyuwangi. Gelar sarjana diperoleh tahun 2008 dari Pendidikan Biologi FKIP Universitas Muhammadiyah Malang. Pendidikan S2 diselesaikan tahun 2014 di Pendidikan Biologi Pascasarjana Universitas Negeri Malang. Ia menyelesaikan Program Doktorat di Prodi Pendidikan Biologi FMIPA Universitas Negeri Malang tahun 2023. Lulus <3 tahun dan menjadi lulusan tercepat/terbaik FMIPA UM.

Ia pernah menjadi Juara I Mahasiswa Berprestasi UMM dan Kopertis VII Jawa Timur tahun 2008. Ia juga beberapa kali menjuarai lomba penulisan ilmiah kategori mahasiswa dan umum, baik tingkat lokal, regional, maupun nasional. Tahun 2021 ia dinobatkan sebagai Dosen Berprestasi I di tingkat FKIP UMM. Ratusan artikelnya telah dimuat di jurnal ilmiah nasional-internasional (SCOPUS, Terakreditasi, DOAJ, EBSCO, ERIC, dan nasional ber-ISSN), prosiding seminar nasional-internasional, dan media massa lokal-nasional. Saat ini ia adalah dosen tetap di Prodi Pendidikan Biologi FKIP UMM. Ia diamanahi sebagai Kepala Pusat Studi Lingkungan dan Kependudukan UMM (2015-2017), dan Sekretaris Prodi Pendidikan Biologi FKIP UMM (2017-2021).

Saat ini ia aktif mengelola empat jurnal ilmiah, yaitu JPBI (Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia), Journal of Community Service and Empowerment, Research and Development in Education, dan Jurnal Pendidikan Profesi Guru. Ia juga aktif menjadi editor dan reviewer di berbagai jurnal nasional dan internasional terindeks Scopus.

Sembari mengajar, meneliti, mengabdikan, mengelola jurnal, dan membimbing mahasiswa, ia telah berhasil menerbitkan lebih dari lima

puluh (>50) buku yang disebutnya sebagai “karya-karya kecil untuk menginspirasi Indonesia” baik sebagai penulis tunggal, penulis utama, kontributor, maupun editor. Bersama tim, ia berhasil menyusun Modul Ekologi Tumbuhan (Hibah DITTENDIK DIKTI 2011-2012), Petunjuk Praktikum Ekologi Tumbuhan, Petunjuk Praktikum Ekologi Hewan, Petunjuk Praktikum Ilmu Lingkungan, dan Petunjuk Praktikum Ekologi (Lab. Biologi UMM).

Dr. Husamah, S.Pd., M.Pd, dapat dihubungi via email usya_bio@umm.ac.id dan husamahumm@gmail.com. Berbagai karyanya dapat diakses di <https://scholar.google.com/citations?user=CUBCCX8AAA-AJ&hl=id>