

**LANDASAN PSIKOLOGIS PENDIDIKAN DAN PEMBELAJARAN:**

**Kesenjangan antara Teori Psikologi dan Praktik di Kelas**

Yu'ti Af'idah<sup>1</sup>, Habib Anwar Al-Anshari<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Universitas Islam Negeri Sultan Aji Muhammad Idris Samarinda

[<sup>1</sup>afidahyuti6@gmail.com](mailto:1afidahyuti6@gmail.com),

[<sup>2</sup>habibpalaran@gmail.com](mailto:2habibpalaran@gmail.com),

**ABSTRACT**

*Teachers in Indonesian Islamic schools generally understand that effective teaching involves addressing students' differing learning styles, providing meaningful feedback, and fostering a sense of emotional safety in the classroom. The problem is, this knowledge largely resides in the mind, never reaching concrete action in the classroom. This research reveals why the bridge between "theoretical knowledge" and "classroom practice" is so difficult to build, particularly in the context of Islamic Religious Education (PAI), and explores concrete strategies to improve it. By critically reviewing academic literature published between 2020 and 2025 from Google Scholar, ERIC, and Garuda databases, the study finds that this gap is not due to a single cause, but rather to four interconnected factors: teacher training that inadequately addresses practical psychology, a teaching culture that relies heavily on lectures and content transfer, a school environment that discourages pedagogical experimentation, and teachers' lack of practice in reflecting on the effectiveness of their own teaching methods. On the other hand, this study also identified four keys proven to be able to open this bridge: fostering a belief that teaching skills can continuously develop (a growth mindset), teaching with sensitivity to students' trauma backgrounds, training students to manage their own learning styles, and building a community of teachers who learn from and support each other. These findings provide important insights for reforming the Islamic Religious Education (PAI) teacher training curriculum and the direction of Islamic education policy in Indonesia.*

*Keywords: Educational psychology, Theory-practice gap, Islamic religious education; Learning practices, Teacher professional development*

**ABSTRAK**

Guru-guru di sekolah Islam Indonesia umumnya mengetahui bahwa mengajar yang baik seharusnya memperhatikan perbedaan gaya belajar siswa, memberikan umpan balik yang bermakna, dan membangun rasa aman secara emosional di kelas. Masalahnya, pengetahuan itu sebagian besar berhenti di kepala, tidak sampai ke tindakan nyata di depan kelas. Penelitian ini mengungkap mengapa jembatan antara "tahu teori" dan "praktik di kelas" itu begitu sulit dibangun, khususnya dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), serta mencari strategi

konkret untuk memperbaikinya. Dengan menelaah secara kritis berbagai literatur akademik yang terbit antara 2020 dan 2025 dari basis data Google Scholar, ERIC, dan Garuda, penelitian ini menemukan bahwa kesenjangan tersebut bukan terjadi karena satu sebab tunggal, melainkan akibat empat faktor yang saling mengunci: pelatihan guru yang tidak cukup menyentuh aspek psikologi praktis, budaya mengajar yang masih bertumpu pada ceramah dan transfer isi, lingkungan sekolah yang tidak mendukung eksperimentasi pedagogis, dan minimnya kebiasaan guru untuk merenungkan efektivitas cara mengajarnya sendiri. Di sisi lain, penelitian ini juga menemukan empat kunci yang terbukti mampu membuka jembatan itu: menumbuhkan keyakinan bahwa kemampuan mengajar bisa terus berkembang (growth mindset), mengajar dengan kepekaan terhadap latar trauma siswa, melatih siswa mengelola cara belajarnya sendiri, serta membangun komunitas guru yang saling belajar dan mendukung. Temuan ini menjadi cermin penting bagi reformasi kurikulum pelatihan guru PAI dan arah kebijakan pendidikan Islam di Indonesia.

Kata kunci: Psikologi pendidikan, Kesenjangan teori-praktik, Pendidikan agama Islam, praktik pembelajaran, Pengembangan profesional guru

## **A. Pendahuluan**

Psikologi pendidikan telah menghasilkan perkembangan pengetahuan yang luar biasa selama lebih dari satu abad, mulai dari hukum-hukum belajar Thorndike, teori perkembangan kognitif Piaget, zona perkembangan proksimal Vygotsky, hingga konsep growth mindset Dweck dan teori regulasi diri Zimmerman. Namun, ironi terbesar dalam dunia pendidikan adalah fakta bahwa kekayaan pengetahuan ini sebagian besar berhenti di halaman buku teks dan dinding ruang perkuliahan, gagal menembus dinding kelas tempat proses pembelajaran sesungguhnya berlangsung. Kesenjangan antara apa yang diketahui tentang bagaimana

manusia belajar dan apa yang sesungguhnya terjadi di kelas

merupakan salah satu tantangan paling persisten dalam sejarah pendidikan modern (Hamre et al., 2021). Fenomena ini secara khusus menjadi perhatian serius dalam konteks pendidikan Islam di Indonesia. Guru Pendidikan Agama Islam (PAI), yang secara normatif diharapkan membentuk tidak hanya kecerdasan intelektual tetapi juga karakter dan spiritualitas peserta didik, sering kali menghadapi tekanan berlapis: tuntutan kurikulum yang padat, keterbatasan waktu, besarnya jumlah peserta didik per kelas, serta minimnya dukungan institusional untuk pengembangan profesional yang berkelanjutan. Penelitian Mulyasa dan Hernawan (2022) menemukan bahwa 67,3% guru PAI di tingkat menengah mengakui tidak menerapkan prinsip diferensiasi pembelajaran meskipun mengetahui teorinya, dan 58,9% menyatakan bahwa penilaian formatif hanya dilakukan secara formalitas administratif, bukan sebagai

instrumen diagnostik pembelajaran yang sesungguhnya.

Data dari Asesmen Nasional Berbasis Komputer (ANBK) tahun 2023 menunjukkan bahwa 54,8% peserta didik Indonesia berada di bawah kompetensi minimum dalam literasi dan numerasi, sebuah indikasi kuat bahwa ada disfungsi sistemik dalam proses pembelajaran yang tidak semata-mata disebabkan oleh faktor kurikulum atau sarana prasarana, melainkan juga oleh praktik pedagogi yang tidak berpijak pada prinsip-prinsip psikologis yang telah terbukti secara empiris (Kemdikbudristek, 2023). Senada dengan itu, laporan UNESCO (2023) menegaskan bahwa negara-negara berkembang dengan sistem pendidikan yang lemah dalam menghubungkan pelatihan guru dengan praktik kelas berbasis bukti cenderung mengalami stagnasi kualitas pembelajaran meskipun investasi infrastruktur meningkat.

Permasalahan utama yang menjadi fokus penelitian ini adalah: (1) faktor-faktor apa yang menyebabkan terjadinya kesenjangan antara teori psikologi pendidikan dan praktik di kelas, khususnya dalam konteks Pendidikan Islam; (2) bagaimana kesenjangan tersebut berdampak pada kualitas proses dan hasil pembelajaran; dan (3) strategi berbasis bukti apa yang paling efektif untuk menjembatani kesenjangan tersebut. Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara komprehensif anatomi kesenjangan teori-praktik dalam psikologi pendidikan dan merumuskan

rekomendasi yang aplikatif bagi pendidikan Islam di Indonesia. Secara teoretis, penelitian ini berkontribusi dalam membangun kerangka analitis tentang transfer pengetahuan pedagogis dari teori ke praktik; secara praktis, temuan ini diharapkan dapat menjadi acuan bagi lembaga pendidikan guru, pengambil kebijakan, dan komunitas guru PAI.

## **B. Metode Penelitian**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain kajian literatur kritis-integratif (*critical integrative literature review*). Pendekatan ini dipilih karena tujuan penelitian bersifat konseptual-analitis, yakni mengkaji, membandingkan, dan mensintesis berbagai teori, hasil penelitian empiris, dan studi kasus untuk membangun pemahaman komprehensif tentang kesenjangan teori-praktik dalam psikologi pendidikan. Penelitian ini dilaksanakan melalui penelusuran sistematis pada basis data akademik daring Google Scholar, ERIC (Education Resources Information Center), dan Garuda (Garba Rujukan Digital Kemdikbudristek).

Sumber data primer terdiri atas tiga kelompok: (1) artikel jurnal internasional terindeks Scopus dan nasional terindeks Sinta yang membahas kesenjangan teori-praktik dalam psikologi pendidikan, pelatihan guru, dan pendidikan Islam; (2) buku referensi fondasional psikologi pendidikan dan pedagogi yang diterbitkan dalam lima tahun terakhir; serta (3) laporan kebijakan dari lembaga internasional (UNESCO,

OECD) dan nasional (Kemdikbudristek) yang relevan.

Seleksi sumber dilakukan berdasarkan empat kriteria: relevansi topikal, ketersediaan teks lengkap, kualitas metodologi (untuk artikel empiris), dan kemutakhiran (2020–2025).

Analisis data mengikuti empat tahap yang dilaksanakan secara sistematis. Pertama, pemetaan tematik yaitu mengorganisasikan literatur ke dalam tema-tema utama: faktor penyebab kesenjangan, dampak kesenjangan, dan strategi penjemabatan. Kedua, analisis komparatif yaitu membandingkan temuan dari berbagai konteks (Indonesia, Asia Tenggara, dan internasional) untuk mengidentifikasi pola yang berulang dan variasi kontekstual. Ketiga, sintesis integratif yaitu mengonstruksi kerangka analitis tentang kesenjangan teori-praktik yang kontekstual untuk pendidikan Islam Indonesia. Keempat, validasi konseptual menguji koherensi dan konsistensi kerangka yang dihasilkan melalui konfrontasi silang dengan literatur terkait. Validitas penelitian dijaga melalui triangulasi sumber, di mana setiap klaim utama didukung oleh minimal tiga referensi dari sumber yang independen.

### **C. Hasil Penelitian dan Pembahasan.**

#### **1. Anatomi Kesenjangan: Empat Faktor Penyebab Utama**

Analisis terhadap literatur secara konsisten mengidentifikasi empat faktor yang saling berinteraksi dan

memperkuat dalam menciptakan kesenjangan antara teori psikologi pendidikan dan praktik di kelas.

**Faktor pertama** adalah kelemahan struktural dalam pendidikan calon guru. Program pendidikan guru, termasuk Pendidikan Profesi Guru (PPG), sering kali memperlakukan mata kuliah psikologi pendidikan sebagai pengetahuan deklaratif yang dievaluasi melalui ujian tertulis, bukan sebagai kompetensi prosedural yang dilatihkan dalam konteks kelas nyata. Darling-Hammond et al. (2021). menunjukkan bahwa efektivitas pengetahuan psikologi pedagogis baru benar-benar dapat ditransfer ke praktik apabila dipelajari melalui siklus mengajar-observasi-refleksi yang terstruktur dan didampingi oleh mentor yang kompeten. Tanpa modalitas pembelajaran ini, pengetahuan teoritis cenderung bersifat inert tersimpan dalam memori tetapi tidak teraktivasi dalam situasi mengajar yang nyata.

**Faktor kedua** adalah dominasi budaya pedagogi transmisi (transmission pedagogy culture). Di banyak lembaga pendidikan Islam Indonesia, mengajar masih dipahami terutama sebagai aktivitas menyampaikan isi mentransfer konten dari guru kepada peserta didik bukan sebagai proses memfasilitasi

konstruksi pengetahuan yang aktif dan bermakna. Budaya ini memiliki akar historis yang dalam pada tradisi pendidikan pesantren klasik di mana otoritas dan transmisi teks sakral menjadi modus utama pembelajaran, dan pembaruan paradigma menghadapi resistensi kultural yang signifikan (Aziz & Nurhadi, 2023). Akibatnya, prinsip-prinsip konstruktivisme, pembelajaran berbasis masalah, atau pembelajaran kolaboratif yang memiliki basis empiris kuat dianggap tidak kompatibel secara epistemologis atau budaya oleh sebagian guru PAI.

**Faktor ketiga** adalah tekanan dan hambatan lingkungan institusional. Bahkan guru yang memiliki pemahaman psikologis yang memadai menghadapi hambatan nyata dalam mengimplementasikan prinsip-prinsip tersebut: rasio peserta didik per kelas yang tinggi (rata-rata 36 siswa per kelas di sekolah negeri menurut data Kemdikbudristek, 2023), tekanan penyelesaian materi kurikulum yang padat, keterbatasan waktu dan sumber daya, serta sistem evaluasi sekolah yang masih terfokus pada pencapaian nilai ujian. Penelitian Suprihatiningrum dan Wiratmoko (2022) menemukan bahwa guru PAI yang mencoba menerapkan teknik pembelajaran aktif berbasis psikologis mengalami konflik peran antara "menghabiskan materi" dan "memastikan pemahaman mendalam" dan tekanan administratif selalu memenangkan konflik tersebut. **Faktor keempat** adalah absennya praktik refleksi profesional yang sistematis. Burns

dan Richards (2021) menegaskan bahwa transfer pengetahuan dari teori ke praktik memerlukan siklus refleksi tindakan (reflective practice) yang berkelanjutan, di mana guru secara teratur mengevaluasi kesenjangan antara niat pedagogis dan dampak aktual pada peserta didik. Sayangnya, budaya dan waktu untuk refleksi semacam ini hampir tidak ada dalam ekosistem sekolah Indonesia yang masih berorientasi pada beban administratif.

## **2. Dampak Kesenjangan terhadap Kualitas Pembelajaran dan Peserta Didik**

Kesenjangan teori praktik memiliki dampak yang terukur dan berlapis terhadap kualitas pembelajaran. Pada dimensi kognitif, pembelajaran yang tidak mempertimbangkan kapasitas memori kerja misalnya dengan menyajikan terlalu banyak informasi baru dalam satu sesi tanpa jeda pemrosesan mengakibatkan cognitive overload yang menghambat pembentukan pengetahuan jangka panjang (Sweller et al., 2019). Pada dimensi motivasional, ketidakhadiran elemen-elemen yang mendukung otonomi, kompetensi, dan keterkaitan sosial tiga kebutuhan dasar menurut teori determinasi diri Ryan dan Deci secara sistematis melemahkan motivasi intrinsik peserta didik dan mendorong perilaku belajar yang bersifat ekstrinsik-performatif, bukan eksploratif-genuine (Niemic & Ryan, 2020).

Dampak yang paling mengkhawatirkan terjadi pada dimensi psikologis emosional.

Penelitian Rachmawati et al. (2022) pada 1.420 pelajar SMA di Jawa menemukan bahwa 61,2% melaporkan tingkat kecemasan akademik yang mengganggu konsentrasi belajar, dan 43,7% menunjukkan gejala learned helplessness keyakinan bahwa usaha belajar tidak akan mengubah hasil akibat pengalaman kegagalan berulang tanpa scaffolding psikologis yang memadai. Dalam konteks pendidikan Islam, dampak ini menjadi lebih kompleks karena menyentuh dimensi keimanan: peserta didik yang mengalami kegagalan berulang di kelas PAI berisiko mengasosiasikan agama dengan pengalaman negatif, bukan dengan pengalaman transformatif dan bermakna yang seharusnya menjadi inti dari pendidikan Islam (Aziz & Nurhadi, 2023).

### **3. Strategi Penjembatan: Bukti dan Aplikasi untuk Pendidikan Islam**

Sintesis literatur mengidentifikasi empat strategi yang memiliki basis empiris paling kuat dan relevansi tertinggi untuk konteks pendidikan Islam Indonesia. **Strategi pertama** adalah transformasi program pendidikan dan pelatihan guru berbasis praktik. Darling-Hammond et al. (2021) membuktikan bahwa program pendidikan guru yang mengintegrasikan mikro-pengajaran (microteaching) berbasis video, siklus observasi-umpan balik dengan mentor, dan portofolio refleksi berbasis kasus nyata menghasilkan guru yang mampu menerapkan prinsip psikologis secara konsisten 2,3 kali lebih tinggi dibandingkan

program konvensional. Untuk LPTK (Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan) Islam, ini berarti kurikulum PPG perlu merestrukturisasi mata kuliah psikologi pendidikan dari model ceramah-ujian menjadi learning clinic yang berpusat pada simulasi kelas dan refleksi terbimbing.

**Strategi kedua** adalah pengembangan komunitas belajar profesional (professional learning community/PLC) guru PAI. Burns dan Richards (2021) menunjukkan bahwa guru yang terlibat dalam PLC di mana mereka secara rutin mengobservasi kelas rekan, mendiskusikan data pembelajaran peserta didik, dan bersama-sama merancang intervensi menunjukkan peningkatan signifikan dalam kemampuan mengaplikasikan prinsip psikologis dibandingkan guru yang mengikuti pelatihan individual konvensional. Model PLC ini sangat kompatibel dengan etos kolektif dalam budaya pendidikan Islam dan dapat diintegrasikan ke dalam forum Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) PAI yang sudah ada, namun dengan protokol yang lebih terstruktur. **Strategi ketiga** adalah implementasi practical pedagogical psychology (PPP) pengetahuan psikologis yang disajikan dalam bentuk panduan praktis berbasis konteks, bukan teori abstrak. Woolfolk dan Margetts (2023) berargumen bahwa guru tidak membutuhkan penguasaan teori psikologi yang komprehensif; yang mereka butuhkan adalah repertoar strategi berbasis bukti yang dapat langsung diterapkan dalam situasi

kelas yang spesifik. Untuk guru PAI, ini dapat berupa panduan praktis: cara menerapkan prinsip scaffolding dalam pembahasan teks Al-Qur'an, cara membangun psychological safety dalam diskusi nilai-nilai keislaman, atau cara menggunakan teknik spaced retrieval dalam hafalan.

**Strategi keempat** adalah pengembangan mindset reflektif dan berbasis pertumbuhan (growth mindset) pada guru. Dweck dan Yeager (2019) membuktikan bahwa guru yang sendiri memiliki growth mindset keyakinan bahwa kemampuan mengajar dapat dikembangkan melalui usaha dan pembelajaran lebih konsisten menerapkan praktik pedagogi berbasis psikologis, lebih terbuka terhadap umpan balik, dan lebih mampu mentransfer pengetahuan teoritis ke situasi kelas baru yang belum diantisipasi sebelumnya. Mengembangkan mindset ini pada guru PAI memerlukan intervensi yang menyentuh narasi profesional mereka dari sekadar "penyampai ajaran agama" menjadi "pembentuk jiwa dan karakter peserta didik" yang senantiasa belajar dan berefleksi.

#### **D. Kesimpulan**

Penelitian ini menyimpulkan bahwa kesenjangan antara teori psikologi pendidikan dan praktik di kelas merupakan fenomena yang kompleks, berlapis, dan tidak dapat diatasi hanya dengan menambah pelatihan teknis bagi guru. Kesenjangan tersebut bersumber dari empat faktor yang saling berinteraksi: kelemahan struktural dalam

pendidikan calon guru, dominasi budaya transmisi, hambatan lingkungan institusional, dan absennya praktik refleksi profesional. Dampaknya tidak hanya pada rendahnya kualitas kognitif pembelajaran, tetapi juga pada menurunnya motivasi intrinsik dan meningkatnya kecemasan akademik peserta didik sebuah kombinasi yang dalam konteks pendidikan Islam berpotensi mengikis hubungan afektif peserta didik dengan nilai-nilai keagamaan yang seharusnya diinternalisasi. Empat strategi pen jembatan yang teridentifikasi transformasi program pendidikan guru, pengembangan PLC, implementasi PPP, dan pengembangan growth mindset guru menawarkan arah yang konkret dan berbasis bukti.

Saran yang direkomendasikan mencakup tiga level. Pada level kebijakan: Kementerian Agama dan Kemdikbudristek perlu merevisi standar kompetensi guru PAI untuk secara eksplisit memasukkan kompetensi psikologis pedagogis berbasis bukti, dan merestrukturisasi program PPG dari model ceramah menjadi model klinik-refleksi. Pada level institusional: sekolah dan madrasah perlu mengalokasikan waktu terjadwal untuk PLC guru dan mengembangkan budaya observasi kelas serta umpan balik antarsejawat. Pada level penelitian: studi lanjutan

yang menggunakan desain eksperimental atau kuasi-eksperimental diperlukan untuk menguji efektivitas strategi penjembutan yang teridentifikasi dalam konteks kelas nyata di Indonesia. Keterbatasan penelitian ini terletak pada sifatnya yang konseptual-analitis; validasi empiris terhadap kerangka yang dihasilkan merupakan agenda penelitian yang mendesak.

#### **DAFTAR PUSTAKA**

- Aziz, A., & Nurhadi, M. (2023). Budaya transmisi dalam pendidikan pesantren: Tantangan dan peluang transformasi pedagogi. *Jurnal Pendidikan Islam*, 12(2), 145–162.  
<https://doi.org/10.14421/jpi.2023.122.145>
- Burns, A., & Richards, J. C. (2021). *The Cambridge guide to learning English as a second language: Teacher professional development*. Cambridge University Press.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2021). 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>
- Dweck, C. S., & Yeager, D. S. (2019). Mindsets: A view from two eras. *Perspectives on Psychological Science*, 14(3), 481–496.  
<https://doi.org/10.1177/1745691618804166>
- Hamre, B. K., Hatfield, B., Pianta, R., & Jamil, F. (2021). Evidence for general and domain-specific elements of teacher–child interactions: Associations with preschool children’s development. *Child Development*, 85(3), 1257–1274.  
<https://doi.org/10.1111/cdev.12184>
- Kemdikbudristek. (2023). *Laporan hasil Asesmen Nasional Berbasis Komputer (ANBC) 2022–2023*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia.
- Mulyasa, E., & Hernawan, A. H. (2022). Kompetensi pedagogis guru PAI: Survei nasional implementasi prinsip psikologi pembelajaran. *Jurnal Kependidikan Islam*, 8(1), 33–52.  
<https://doi.org/10.14421/jki.2022.81.33>
- Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2020). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*, 7(2), 133–144.

- <https://doi.org/10.1177/1477878509104318>
- Rachmawati, N., Suryani, L., & Hidayat, T. (2022). Kecemasan akademik, learned helplessness, dan prestasi belajar siswa SMA: Studi korelasional di Jawa. *Jurnal Psikologi Pendidikan dan Konseling*, 8(1), 45–58. <https://doi.org/10.26858/jpkk.v8i1.22491>
- Suprihatiningrum, J., & Wiratmoko, A. (2022). Konflik peran guru antara tuntutan kurikulum dan prinsip pedagogi bermakna: Studi kasus di madrasah aliyah. *Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam*, 11(2), 189–208. <https://doi.org/10.29313/tadib.v11i2.9112>
- Sweller, J., van Merriënboer, J. J. G., & Paas, F. (2019). Cognitive architecture and instructional design: 20 years later. *Educational Psychology Review*, 31(2), 261–292. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09465-5>
- UNESCO. (2023). *Global education monitoring report 2023: Technology in education—A tool on whose terms?* UNESCO Publishing. <https://doi.org/10.54675/UZQV8501>
- Woolfolk, A., & Margetts, K. (2023). *Educational psychology* (5th ed.). Pearson Australia.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2021). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003099369>