PENERAPAN *MOOD METER* SEBAGAI STRATEGI *EMOTION CHECK-IN* UNTUK MENDUKUNG KESIAPAN BELAJAR SISWA KELAS V SEKOLAH DASAR: STUDI DESKRIPTIF PADA PEMBELAJARAN IPAS

Nadiyes Rizki[1], Fathiya Azzahra[2]
Pendidikan Profesi Guru, FKIP Universitas Bengkulu
nadiesriski@gmail.com[1], 22fty12.azz@gmail.com[2]

ABSTRACT

Students' emotional states at the start of a lesson vary and are not always visible through behavior. This study aimed to describe the implementation of the Mood Meter as an emotion check-in strategy at the beginning of lessons and to describe how the teacher responded to students' emotional states to support learning readiness. A descriptive qualitative approach supported by descriptive quantitative data was used in a single Grade V class of SDN 44 Kota Bengkulu (26 students) in the 2026 academic year. The Mood Meter was implemented four times in Science and Social Studies (IPAS) lessons in September-October 2026, each lasting about five minutes. Students chose one of six emotion categories: happy, calm, enthusiastic, sad, angry, and anxious. Data came from records of emotion choices, observation, teacher response notes, and documentation, and were analyzed descriptively. Unpleasant emotions (sad, angry, anxious) were chosen by 32.0% of attending students in the first meeting and by 4.3% in the fourth meeting, while the calm category rose from 16.0% to 87.0%. The reported causes were peer conflict, worry about group membership, and problems at home. The teacher responded through pair grouping, conflict mediation, personal conversation, and ice breaking, and students appeared attentive, ready to follow instructions, enthusiastic, and open. The Mood Meter can serve as a brief opening routine that gives teachers early information for responding to students' needs. Because the study had no comparison group, these patterns do not demonstrate causal effects.

Keywords: Mood Meter, emotion check-in, social and emotional learning, learning readiness, elementary school

ABSTRAK

Kondisi emosional siswa pada awal pembelajaran berbeda-beda dan tidak selalu dapat diketahui guru hanya melalui pengamatan perilaku. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan penerapan Mood Meter sebagai strategi emotion check-in pada awal pembelajaran serta respons guru terhadap kondisi emosional siswa untuk mendukung kesiapan belajar. Pendekatan yang digunakan adalah deskriptif kualitatif dengan dukungan data kuantitatif deskriptif pada satu kelas V SDN 44 Kota Bengkulu (26 siswa) tahun ajaran 2026. Mood Meter diterapkan empat kali pada pembelajaran IPAS (14, 25, dan 30 September serta 2 Oktober 2026) dengan durasi sekitar lima menit. Siswa memilih satu dari enam kategori emosi, yaitu senang,

tenang, antusias, sedih, marah, dan cemas. Data dikumpulkan melalui catatan pilihan emosi siswa, observasi, catatan respons guru, dan dokumentasi, lalu dianalisis melalui kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Emosi tidak nyaman (sedih, marah, cemas) dipilih oleh 32,0% siswa hadir pada pertemuan pertama dan 4,3% pada pertemuan keempat, sedangkan kategori tenang meningkat dari 16,0% menjadi 87,0%. Penyebab yang dilaporkan adalah konflik teman sebaya, kekhawatiran tidak mendapat kelompok, dan masalah di rumah. Guru merespons melalui pengelompokan berpasangan, mediasi konflik, percakapan personal, dan ice breaking, dan siswa terlihat memperhatikan, siap mengikuti instruksi, bersemangat, dan terbuka. Mood Meter dapat menjadi rutinitas pembuka yang singkat untuk memberi guru informasi awal dalam merespons kebutuhan siswa. Karena tidak menggunakan kelompok pembanding, pola yang ditemukan tidak menunjukkan hubungan sebab-akibat.

Kata Kunci: Mood Meter, *emotion check-in*, pembelajaran sosial emosional, kesiapan belajar, sekolah dasar

A. Pendahuluan

Sekolah dasar tidak hanya menjadi tempat siswa memperoleh pengetahuan, tetapi juga tempat mereka belajar mengenali perasaan, berinteraksi dengan teman, dan membangun hubungan dengan guru. Setiap hari siswa datang ke kelas dengan kondisi emosional yang berbeda-beda, dipengaruhi oleh pengalaman di rumah, perjalanan ke sekolah, maupun interaksi dengan teman sebelum pelajaran dimulai. Kondisi tersebut relevan bagi pembelajaran karena, menurut teori kendali-nilai (*control-value theory*), emosi yang dialami dalam situasi belajar berkaitan dengan perhatian, motivasi, penggunaan strategi belajar, dan prestasi (Pekrun, 2006). Tinjauan sistematis Schlesier, Roden, dan Moschner (2019) menunjukkan bahwa regulasi emosi pada siswa sekolah dasar berkaitan dengan keterlibatan dan pencapaian akademik, serta bahwa interaksi guru-siswa berperan dalam perkembangannya. Pada siswa kelas V, Reyes, Brackett, Rivers, White, dan Salovey (2012) melaporkan bahwa iklim emosional kelas yang positif berkaitan dengan keterlibatan dan capaian belajar.

Pembelajaran sosial dan emosional (*Social and Emotional Learning*/SEL) merupakan pendekatan yang secara sengaja mengembangkan kesadaran diri, pengelolaan diri, kesadaran sosial, keterampilan berelasi, dan pengambilan keputusan yang

bertanggung jawab (CASEL, 2020). Meta-analisis Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, dan Schellinger (2011) terhadap 213 program menunjukkan bahwa program SEL universal berbasis sekolah berkaitan dengan peningkatan keterampilan sosial-emosional, sikap, perilaku, dan capaian akademik.

Bukti yang lebih mutakhir disajikan Cipriano et al. (2023) melalui meta-analisis 424 studi dari 53 negara yang melibatkan 575.361 siswa; intervensi SEL berbasis sekolah berkaitan dengan peningkatan keterampilan sosial-emosional, perilaku, hubungan teman sebaya, dan capaian akademik. Manfaat SEL dilaporkan bertahan pada masa tindak lanjut (Taylor, Oberle, Durlak, & Weissberg, 2017) dan berkaitan dengan capaian membaca, matematika, dan sains (Corcoran, Cheung, Kim, & Xie, 2018). Meskipun demikian, kualitas bukti dan hasil implementasi bervariasi menurut isi program, konteks, dan mutu pelaksanaan (Moreno, Montero, & Armada-Crespo, 2024; Wigelsworth, Verity, Mason, Qualter, & Humphrey, 2022).

Persoalannya, kondisi emosional siswa tidak selalu tampak dari perilaku. Siswa yang diam belum tentu tenang, dan siswa yang aktif belum tentu siap belajar. Tanpa cara yang sistematis untuk mengetahuinya, guru cenderung baru menyadari adanya persoalan ketika persoalan itu sudah muncul sebagai gangguan di kelas. Di sisi lain, implementasi SEL di sekolah dasar di Indonesia masih menghadapi tantangan berupa keterbatasan pemahaman guru, pelatihan, dan dukungan kebijakan (Parman & Susetyo, 2025). Strategi yang ringkas dan dapat dipadukan dengan pembelajaran sehari-hari karenanya menjadi relevan.

Salah satu strategi tersebut adalah *emotion check-in*, yaitu kegiatan singkat pada awal pembelajaran yang memberi kesempatan kepada siswa untuk mengenali dan menyampaikan kondisi emosionalnya. Kemampuan mengenali emosi merupakan dasar bagi regulasi emosi; peningkatan pengenalan emosi pada anak dengan masalah perilaku dilaporkan berkaitan dengan kesehatan mental dan kesejahteraan yang lebih baik (Wells, Hunnikin, Ash, & van Goozen, 2021), dan kemampuan tersebut telah dikaji sebagai sasaran intervensi singkat (Hunnikin, Wells, Ash, & van Goozen,

2022). *Emotion check-in* dapat dilakukan dengan Mood Meter, alat yang dikembangkan dalam pendekatan RULER (*Recognizing, Understanding, Labeling, Expressing, and Regulating emotions*) untuk membantu individu memberi label pada emosi berdasarkan tingkat kenyamanan dan energinya (Brackett, Bailey, Hoffmann, & Simmons, 2019). Dasar konseptualnya adalah model sirkumpleks afek yang memandang pengalaman emosi pada dimensi kesenangan dan aktivasi (Russell, 1980). RULER telah dideskripsikan sebagai bagian dari program sekolah yang menyeluruh (Nathanson, Rivers, Flynn, & Brackett, 2016), sedangkan penggunaan Mood Meter sebagai rutinitas lima menit di kelas sekolah dasar Indonesia beserta dokumentasi tindak lanjut gurunya belum banyak ditemukan dalam literatur yang dirujuk artikel ini.

Nilai suatu *emotion check-in* tidak terletak pada kegiatan memilih emosi semata, tetapi pada apa yang dilakukan guru setelah mengetahuinya. Dukungan emosional guru berhubungan positif dengan keterlibatan perilaku dan performa matematika siswa melalui efikasi diri akademik (Yang, Li, Su, & Yuan, 2021), sedangkan hubungan guru-siswa yang berkualitas berkaitan dengan keterlibatan sekolah, perilaku, dan capaian akademik (Poling, Van Loan, Garwood, Zhang, & Riddle, 2022). Persepsi siswa tentang kualitas interaksi kelas juga berkaitan dengan keterlibatan emosional dan perilakunya (Klette, Blikstad-Balas, & Roe, 2019). Artikel ini karena itu memosisikan *Mood Meter* sebagai pintu masuk bagi respons guru, bukan sebagai alat penilaian siswa.

Hasil penelitian Kurniasari et al., (2024) menunjukkan bahwa pembelajaran yang dirancang sesuai dengan karakteristik siswa dapat meningkatkan keterlibatan dan pemahaman siswa terhadap materi IPAS sehingga berdampak pada peningkatan hasil belajar IPAS siswa. Rahmadhani et al. (2024) menyatakan bahwa penggunaan media memberikan pengaruh terhadap hasil belajar IPAS karena dapat membantu siswa dalam memahami materi pembelajaran secara lebih konkret dan menarik. Dalam pembelajaran di sekolah dasar, keberhasilan pembelajaran tidak hanya dipengaruhi oleh penyajian materi dan penggunaan media, tetapi juga oleh kesiapan siswa untuk mengikuti

pembelajaran (Muktadir et al., 2024; Susanti et al., 2026). Oleh karena itu, penelitian mengenai penerapan *mood meter* sebagai strategi *emotion check-in* menjadi relevan untuk mendeskripsikan bagaimana kondisi emosi siswa dapat dikenali pada awal pembelajaran sehingga guru dapat memperoleh gambaran mengenai kesiapan belajar siswa sebelum mengikuti pembelajaran IPAS.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan (1) mendeskripsikan penerapan *Mood Meter* dan pola kondisi emosional siswa pada awal pembelajaran IPAS di kelas VB SDN 44 Kota Bengkulu; (2) mendeskripsikan respons guru terhadap kondisi emosional tersebut; dan (3) mendeskripsikan kesiapan belajar siswa yang teramati selama penerapan. Penelitian diharapkan memberi manfaat teoretis berupa gambaran empiris tentang jalannya *emotion check-in* di sekolah dasar Indonesia, serta manfaat praktis berupa contoh rutinitas pembuka dan alur tindak lanjut yang dapat diadaptasi guru.

B. Metode Penelitian

1. Pendekatan dan Subjek Penelitian

Penelitian menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif dengan dukungan data kuantitatif deskriptif dalam bentuk studi kasus pada satu kelas (Sugiyono, 2019). Pendekatan kualitatif digunakan untuk menggambarkan penyebab emosi, respons guru, dan kondisi pembelajaran, sedangkan frekuensi dan persentase pilihan emosi digunakan untuk menggambarkan pola antarpertemuan. Penelitian tidak menggunakan kelompok pembanding maupun pengukuran sebelum dan sesudah penerapan, sehingga tidak dimaksudkan menguji hubungan sebab-akibat.

Penelitian dilaksanakan di SDN 44 Kota Bengkulu pada semester 1 tahun ajaran 2026. Subjek penelitian adalah seluruh siswa kelas VB yang berjumlah 26 orang. Kelas dipilih karena merupakan kelas tempat peneliti melaksanakan pembelajaran IPAS selama Program Pendidikan Profesi Guru (PPG). Jumlah siswa yang hadir berbeda pada setiap pertemuan (18-25 siswa), dan data dihitung hanya dari siswa yang hadir dan mengikuti kegiatan.

2. Rancangan dan Prosedur Mood Meter

Mood Meter diadaptasi menjadi media visual sederhana berisi enam kategori emosi, yaitu senang, tenang, antusias, sedih, marah, dan cemas. Enam kategori dipilih agar mudah dipahami siswa kelas V. Secara konseptual, keenam kategori dapat dipetakan pada dimensi kenyamanan dan energi sebagaimana pada Tabel 1. Pemetaan ini merupakan interpretasi penulis berdasarkan Russell (1980) dan Brackett et al. (2019); siswa tidak diminta menilai kedua dimensi tersebut.

Tabel 1 Pemetaan Konseptual Enam Kategori Emosi pada Dimensi Kenyamanan dan Energi

Kategori	Kenyamanan	Tingkat energi
Senang	Nyaman	Sedang-tinggi
Antusias	Nyaman	Tinggi
Tenang	Nyaman	Rendah
Sedih	Tidak nyaman	Rendah
Marah	Tidak nyaman	Tinggi
Cemas	Tidak nyaman	Tinggi

Sumber: interpretasi penulis berdasarkan Russell (1980) dan Brackett et al. (2019).

Kegiatan dilakukan sekitar lima menit pada awal pembelajaran IPAS dalam empat pertemuan, yaitu 14, 25, dan 30 September serta 2 Oktober 2026. Prosedurnya terdiri atas lima tahap: (1) guru mengajak siswa memperhatikan perasaannya; (2) siswa memilih satu dari enam kategori; (3) siswa yang bersedia menjelaskan alasan pilihannya; (4) guru memberikan respons sesuai kondisi yang ditemukan; dan (5) pembelajaran IPAS dilanjutkan. Hasil Mood Meter tidak dijadikan nilai akademik, penilaian kepribadian, maupun dasar pelabelan siswa, dan penjelasan alasan bersifat sukarela.

3. Pengumpulan dan Analisis Data

Data dikumpulkan melalui (a) catatan pilihan kategori emosi siswa, (b) observasi kondisi pembelajaran, (c) catatan respons guru, dan (d) dokumentasi kegiatan. Observasi menggunakan empat indikator kesiapan belajar yang dapat diamati langsung dan berkaitan dengan keterlibatan perilaku maupun emosional (Klette et al., 2019; Yang et al., 2021), yaitu perhatian (memperhatikan guru ketika instruksi diberikan), kesiapan mengikuti instruksi, partisipasi dalam kegiatan, serta kenyamanan dan keterbukaan (bersedia menyampaikan kondisi kepada guru). Skor numerik kesiapan

belajar tidak dikumpulkan secara sistematis pada keempat pertemuan, sehingga temuan observasi dilaporkan secara naratif.

Data pilihan emosi dianalisis secara deskriptif melalui frekuensi dan persentase setiap kategori pada tiap pertemuan, serta dikelompokkan menjadi emosi nyaman (senang, tenang, antusias) dan emosi tidak nyaman (sedih, marah, cemas). Data kualitatif dianalisis dengan model Miles, Huberman, dan Saldaña (2014), yaitu kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Respons guru dikelompokkan berdasarkan fungsinya dan dikaitkan dengan kompetensi SEL (CASEL, 2020). Keabsahan data dijaga melalui triangulasi teknik, yaitu membandingkan pilihan emosi, alasan siswa, hasil observasi, dan dokumentasi, serta pelaporan apa adanya, termasuk data yang tidak mendukung dugaan peningkatan. Data dilaporkan secara agregat tanpa mencantumkan identitas siswa.

C.Hasil Penelitian dan Pembahasan

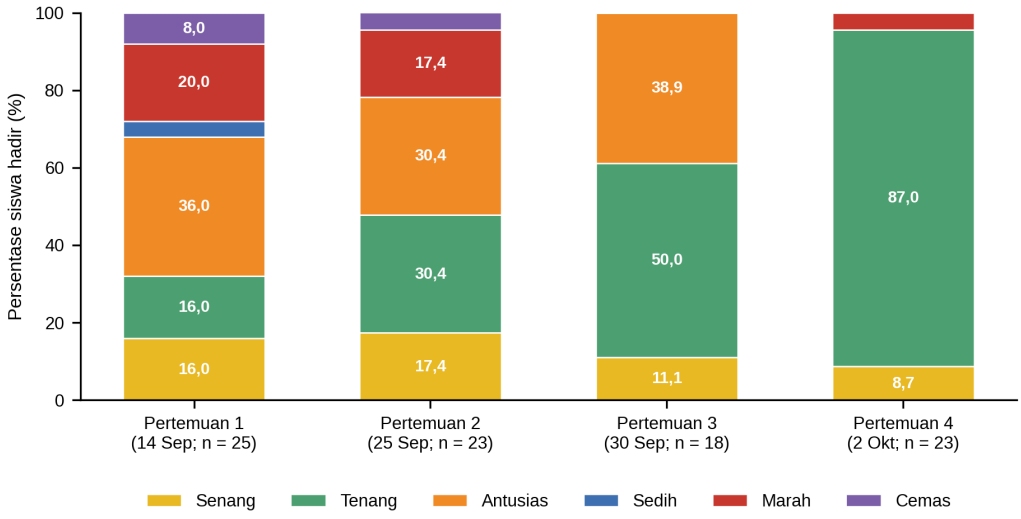
1. Pola Kondisi Emosional Siswa

Tabel 2 dan Gambar 1 menyajikan sebaran pilihan emosi pada keempat pertemuan. Pada pertemuan pertama (n = 25), antusias paling banyak dipilih (9 siswa; 36,0%), tetapi 8 siswa (32,0%) memilih emosi tidak nyaman, yaitu marah (5 siswa; 20,0%), cemas (2 siswa; 8,0%), dan sedih (1 siswa; 4,0%). Pada pertemuan kedua (n = 23), emosi tidak nyaman turun menjadi 5 siswa (21,7%), yaitu marah 4 siswa dan cemas 1 siswa, sementara tenang dan antusias masing-masing dipilih 7 siswa (30,4%). Pada pertemuan ketiga (n = 18), seluruh siswa memilih emosi nyaman: tenang 9 siswa (50,0%), antusias 7 siswa (38,9%), dan senang 2 siswa (11,1%). Pada pertemuan keempat (n = 23), tenang menjadi pilihan dominan (20 siswa; 87,0%), disusul senang (2 siswa; 8,7%) dan marah (1 siswa; 4,3%), dan tidak ada siswa yang memilih antusias.

Tabel 2 Distribusi Kondisi Emosional Siswa pada Empat Kali Penerapan Mood Meter

Kategori	Pertemuan 1 (14 Sep)		Pertemuan 2 (25 Sep)		Pertemuan 3 (30 Sep)		Pertemuan 4 (2 Okt)	
	n	%	*n*	%	*n*	%	*n*	%
Senang	4	16,0	4	17,4	2	11,1	2	8,7
Tenang	4	16,0	7	30,4	9	50,0	20	87,0
Antusias	9	36,0	7	30,4	7	38,9	0	0,0
Sedih	1	4,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Marah	5	20,0	4	17,4	0	0,0	1	4,3
Cemas	2	8,0	1	4,3	0	0,0	0	0,0
Emosi tidak nyaman†	**8**	**32,0**	**5**	**21,7**	**0**	**0,0**	**1**	**4,3**
Jumlah siswa hadir	**25**	**100,0**	**23**	**100,0**	**18**	**100,0**	**23**	**100,0**

Catatan: persentase dihitung dari jumlah siswa hadir pada pertemuan tersebut (kelas berjumlah 26 siswa).
†Jumlah kategori sedih, marah, dan cemas.



Gambar 1 Persentase Pilihan Emosi Siswa pada Empat Kali Penerapan Mood Meter

Dua hal patut dicatat. Pertama, pada pertemuan pertama hampir sepertiga siswa memasuki pelajaran dengan emosi tidak nyaman, dan sebagian kondisi tersebut sebelumnya belum diketahui langsung oleh guru. Emosi tidak nyaman beraktivasi tinggi seperti marah dan cemas berpotensi bersaing dengan perhatian terhadap tugas belajar (Pekrun, 2006), sehingga informasi ini bernilai bagi guru sebelum pembelajaran berjalan lebih jauh. Kedua, proporsi emosi tidak nyaman menurun dari 32,0% menjadi 4,3%, dan tenang meningkat dari 16,0% menjadi 87,0%.

Pola tersebut tidak dapat ditafsirkan sebagai efek Mood Meter. Sedikitnya ada empat penjelasan alternatif. Pertama, konflik teman sebaya pada pertemuan pertama mungkin berasal dari peristiwa

tertentu yang mereda dengan sendirinya. Kedua, komposisi siswa yang hadir berubah; pada pertemuan ketiga delapan dari 26 siswa tidak hadir sehingga tidak adanya emosi tidak nyaman pada hari itu belum tentu menggambarkan seluruh kelas. Ketiga, siswa yang makin terbiasa dapat cenderung memilih kategori yang dianggap aman atau diharapkan guru, terutama bila memilih di hadapan teman. Keempat, jenis kegiatan dan peristiwa harian berbeda pada setiap pertemuan. Hilangnya kategori antusias pada pertemuan keempat (dari 9, 7, dan 7 siswa pada tiga pertemuan sebelumnya) juga perlu dicermati; data yang ada tidak memungkinkan peneliti membedakan apakah hal itu mencerminkan kegiatan pada hari tersebut, kejenuhan, atau kecenderungan memilih tenang sebagai pilihan umum.

Dominasi kategori tenang juga tidak otomatis berarti kondisi yang lebih baik bagi belajar. Dalam kerangka Russell (1980), tenang dan antusias sama-sama nyaman tetapi berbeda tingkat energinya, dan emosi positif beraktivasi tinggi seperti kegembiraan belajar dalam teori Pekrun (2006) juga berkaitan dengan motivasi. Temuan ini lebih tepat disebut pola perubahan kondisi emosional yang teramati selama empat kali penerapan.

2. Penyebab Emosi dan Nilai Informasinya

Alasan yang disampaikan siswa menunjukkan tiga sumber emosi tidak nyaman. Pertama, kekhawatiran sosial, yakni satu siswa merasa sedih karena takut tidak diajak berkelompok oleh temannya. Kedua, konflik teman sebaya, yakni pertengkaran pada pertemuan pertama (lima siswa) serta kesalahpahaman dan kejahilan teman pada pertemuan berikutnya. Ketiga, persoalan di luar sekolah, yakni dua siswa merasa cemas karena memikirkan masalah di rumah. Dua dari tiga sumber berakar pada relasi teman sebaya di sekolah, yang sejalan dengan temuan bahwa SEL berkaitan dengan hubungan teman sebaya (Cipriano et al., 2023) dan bahwa kompetensi sosial-emosional, hubungan interpersonal, dan capaian akademik saling berkaitan pada siswa sekolah dasar (Yang, Deng, & Wang, 2023). Sumber ketiga berada di luar jangkauan guru, sehingga respons yang tepat berupa dukungan dan ruang berbicara, bukan penyelesaian masalah.

Siswa yang memilih senang, tenang, atau antusias umumnya menyatakan tertarik pada metode pembelajaran, tidak sabar mengikuti kegiatan, atau merasa nyaman dan siap belajar. Hal ini menunjukkan bahwa pengalaman belajar sendiri dapat menjadi sumber emosi positif, sejalan dengan gagasan bahwa emosi dalam belajar muncul dari penilaian siswa terhadap aktivitas dan hasil belajar (Pekrun, 2006) dan dengan peran iklim emosional kelas (Reyes et al., 2012). Informasi semacam ini sulit diperoleh dari pengamatan perilaku saja.

3. Respons Guru terhadap Kondisi Emosional

Tabel 3 merangkum respons guru. Respons dikelompokkan menjadi lima fungsi: (a) menyesuaikan struktur kegiatan, seperti kelompok berpasangan bagi siswa yang takut tidak mendapat kelompok; (b) memediasi konflik melalui penelusuran penyebab, nasihat, dan diskusi penyelesaian; (c) memberi dukungan personal, yakni menenangkan dan menyediakan kesempatan berbicara setelah pembelajaran; (d) mengelola suasana kelas melalui *ice breaking*; dan (e) mempertahankan kondisi positif dengan melibatkan siswa dalam kegiatan menarik.

Tabel 3 Respons Guru Berdasarkan Kondisi Emosional dan Fungsinya

Kondisi	Penyebab	Respons guru	Fungsi respons†
Sedih	Takut tidak diajak berkelompok	Menggunakan kelompok berpasangan	Menyesuaikan struktur kegiatan
Marah	Pertengkaran antarteman	Mencari penyebab, menasihati, dan berdiskusi mencari penyelesaian	Memediasi konflik
Cemas	Memikirkan masalah di rumah	Menenangkan dan memberi kesempatan berbicara setelah pembelajaran	Dukungan personal
Marah	Kesalahpahaman dan kejahilan teman	Mendamaikan, menasihati, dan *ice breaking*	Memediasi konflik; mengelola suasana kelas
Senang, tenang, antusias	Tertarik pada kegiatan, tidak sabar, merasa nyaman dan siap	Mempertahankan suasana, memberi ruang terlibat, melanjutkan pembelajaran	Mempertahankan kondisi positif

†Pengelompokan fungsi merupakan interpretasi penulis.

Temuan ini menunjukkan bahwa informasi Mood Meter ditindaklanjuti dengan tindakan yang berbeda menurut jenis dan sumber emosi,

bukan dengan respons yang seragam. Pilihan menunda percakapan dengan siswa yang cemas hingga pembelajaran selesai dapat dipahami sebagai upaya menjaga privasi siswa sekaligus kelangsungan pelajaran. Tindakan-tindakan ini merupakan wujud dukungan emosional guru yang dalam literatur berkaitan dengan keterlibatan siswa (Yang et al., 2021) dan kualitas hubungan guru-siswa (Poling et al., 2022). Sebagai refleksi, nasihat guru bersifat searah; ke depan, siswa dapat dilibatkan lebih aktif dalam memilih cara menenangkan diri atau menyelesaikan konflik agar kegiatan ini lebih berkontribusi pada regulasi emosi siswa sendiri.

4. Kesiapan Belajar yang Teramati

Hasil observasi pada keempat indikator dirangkum pada Tabel 4. Secara deskriptif, siswa terlihat memperhatikan instruksi, lebih siap mengikuti arahan setelah kegiatan pembuka, bersemangat mengikuti kegiatan, serta nyaman dan terbuka kepada guru.

Tabel 4 Temuan Observasi Kesiapan Belajar Selama Penerapan

Indikator	Temuan observasi
Perhatian	Siswa terlihat memperhatikan instruksi guru ketika pembelajaran dimulai.
Kesiapan mengikuti instruksi	Siswa terlihat lebih siap mengikuti arahan dan tahapan kegiatan setelah kegiatan pembuka.
Partisipasi	Siswa terlihat bersemangat mengikuti kegiatan, terutama ketika kegiatan sesuai dengan ketertarikan mereka.
Kenyamanan dan keterbukaan	Siswa terlihat nyaman dan lebih terbuka kepada guru dalam menyampaikan kondisi yang sedang dialami.

Catatan: observasi bersifat naratif tanpa skor numerik.

Keterbukaan siswa merupakan temuan yang penting karena hubungan guru-siswa yang baik berkaitan dengan hasil belajar dan perilaku positif siswa (Poling et al., 2022) serta dengan kualitas dialog pendidikan di kelas (Muhonen et al., 2024). Ketika siswa menyampaikan kondisinya, guru memperoleh kesempatan memahami mereka secara lebih personal. Namun, karena observasi tidak disertai skor, tidak ada pengamat independen, dan tidak ada data pembanding sebelum penerapan, temuan ini hanya dapat dibaca sebagai indikasi. Rumusan yang tepat adalah bahwa Mood Meter tampak mendukung terciptanya awal pembelajaran yang lebih responsif terhadap keadaan emosional siswa, bukan bahwa Mood Meter meningkatkan kesiapan belajar.

5. Implikasi Praktis dan Keterbatasan

Dengan durasi sekitar lima menit, *Mood Meter* dapat ditempatkan sebagai rutinitas pembuka tanpa mengubah struktur pembelajaran. Hal ini penting karena penerapan SEL di sekolah dasar sering terkendala pemahaman dan kesiapan guru (Parman & Susetyo, 2025), sementara aktivitas terstruktur dalam kelas dapat mendukung kompetensi sosial-emosional siswa kelas awal (Shapiro, Lee, & Kim, 2023). Agar bermanfaat, guru perlu menghindari pelabelan, menjadikan penjelasan alasan bersifat sukarela, dan memberi opsi memilih secara privat bagi siswa yang enggan menyampaikan di depan teman. Kasus seperti kecemasan akibat persoalan di rumah juga memerlukan jalur tindak lanjut ke guru bimbingan atau pihak sekolah yang berwenang.

Ariffiando et al. (2023) menyatakan bahwa proses pembelajaran yang memperhatikan kondisi dan interaksi siswa dapat mendukung perkembangan sikap sosial melalui kegiatan kolaboratif dan pengalaman belajar yang terstruktur. Hal tersebut menunjukkan pentingnya memperhatikan kondisi siswa dalam menciptakan proses pembelajaran yang mendukung keterlibatan mereka (Susanti et al., 2023).

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Penerapan hanya empat kali pada satu kelas sehingga belum menggambarkan pola jangka panjang dan tidak dapat digeneralisasi. Jumlah siswa hadir berbeda pada setiap pertemuan. Tidak ada kelompok pembanding maupun pengukuran sebelum dan sesudah. Peneliti berperan ganda sebagai guru dan pengamat sehingga terbuka kemungkinan bias, dan observasi kesiapan belajar belum dilengkapi skor yang konsisten. Kategori emosi merupakan adaptasi sederhana yang belum divalidasi dan bukan instrumen diagnosis psikologis. Persepsi siswa terhadap Mood Meter juga belum dikumpulkan.

D. Kesimpulan

Penerapan Mood Meter sebagai *emotion check-in* pada awal pembelajaran IPAS di kelas VB SDN 44 Kota Bengkulu menunjukkan bahwa kondisi emosional siswa beragam dan tidak selalu terlihat dari perilaku. Pada pertemuan pertama, 32,0% siswa hadir memilih emosi tidak nyaman akibat kekhawatiran tidak mendapat kelompok,

pertengkaran antarteman, dan masalah di rumah; proporsinya menjadi 4,3% pada pertemuan keempat, ketika kategori tenang dipilih 20 dari 23 siswa. Pola ini bersifat deskriptif dan tidak dapat dianggap sebagai efek Mood Meter.

Informasi dari Mood Meter ditindaklanjuti guru melalui pengelompokan berpasangan, mediasi konflik, percakapan personal, dan *ice breaking*. Selama penerapan, siswa terlihat memperhatikan instruksi, siap mengikuti arahan, bersemangat, serta nyaman dan terbuka kepada guru. Kontribusi utama penerapan ini terletak pada hubungan antara informasi emosional siswa dan respons guru, bukan pada media atau kategori emosinya.

Guru disarankan menggunakan *emotion check-in* sebagai rutinitas pembuka tanpa pelabelan dan tanpa menjadikannya nilai, serta menyiapkan jalur tindak lanjut bagi kasus yang memerlukan pendampingan. Penelitian selanjutnya disarankan menggunakan periode penerapan yang lebih panjang, lembar observasi berskor yang dikumpulkan konsisten oleh pengamat independen, angket atau wawancara persepsi siswa, uji validitas kategori emosi, serta desain pra-pasca atau kelompok pembanding untuk menguji efektivitas *Mood Meter.*

DAFTAR PUSTAKA

Ariffiando, N. F., Susanti, A., Azaria, F. Y., & Darmansyah, A. (2023). Pengembangan model pembelajaran problem based learning berbasis budaya lokal masyarakat pesisir bengkulu untuk meningkatkan sikap sosial siswa sekolah dasar. *Jurnal PGSD: Jurnal Ilmiah Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, *16*(1), 1-14. https://doi.org/10.33369/pgsd.16.1.1-14

Brackett, M. A., Bailey, C. S., Hoffmann, J. D., & Simmons, D. N. (2019). RULER: A theory-driven, systemic approach to social, emotional, and academic learning. *Educational Psychologist, 54*(3), 144-161. https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1614447

CASEL. (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/

Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., ... Durlak, J. A. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development, 94*(5), 1181-1204.

https://doi.org/10.1111/cdev.13968

Corcoran, R. P., Cheung, A. C. K., Kim, E., & Xie, C. (2018). Effective universal school-based social and emotional learning programs for improving academic achievement: A systematic review and meta-analysis of 50 years of research. *Educational Research Review, 25*, 56-72. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.12.001

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development, 82*(1), 405-432. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

Hunnikin, L. M., Wells, A. E., Ash, D. P., & van Goozen, S. H. M. (2022). Can facial emotion recognition be rapidly improved in children with disruptive behavior? A targeted and preventative early intervention study. *Development and Psychopathology, 34*(1), 85-93. https://doi.org/10.1017/S0954579420001091

Klette, K., Blikstad-Balas, M., & Roe, A. (2019). Do teachers matter? Students' perceptions of classroom interactions and student engagement. *Scandinavian Journal of Educational Research*. https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1577754

Kurniasari, H., & Susanti, A. (2024). Pengaruh Media 3D Folding Paper Crafts Terhadap Hasil Belajar IPAS Siswa Kelas V Gugus VIII Kota Bengkulu. *JURIDIKDAS (Jurnal Riset Pendidikan Dasar)*, *7*(3), 448-458. https://doi.org/10.33369/juridikdas.v7i3.32928

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Moreno, E. M., Montero, A., & Armada-Crespo, J. M. (2024). Effectiveness of social-emotional development programs applied in primary education: An umbrella systematic review. *Anales de Psicología, 40*(1), 54-68. https://doi.org/10.6018/analesps.488251

Muhonen, H., et al. (2024). Teacher-student relationship and students' social competence in relation to the quality of educational dialogue. *Research Papers in Education, 39*(2), 324-347. https://doi.org/10.1080/02671522.2022.2135013

Muktadir, A., Winarni, E. W., & Susanti, A. (2024). Training on developing interactive student worksheets using Liveworksheets application to enhance creative thinking skills. *Transformasi: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, *20*(2), 425-437. https://doi.org/10.20414/transformasi.v20i2.11304

Nathanson, L., Rivers, S. E., Flynn, L. M., & Brackett, M. A. (2016). Creating emotionally intelligent schools with RULER. *Emotion Review, 8*(4), 305-310.

https://doi.org/10.1177/1754073916650493

Parman, R., & Susetyo, Y. F. (2025). Implementasi pembelajaran sosial emosional di sekolah dasar. *EDUCATOR: Directory of Elementary Education Journal, 6*(1). https://doi.org/10.58176/edu.v6i1.2963

Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review, 18*(4), 315-341. https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9

Poling, D. V., Van Loan, C. L., Garwood, J. D., Zhang, S., & Riddle, D. (2022). Enhancing teacher-student relationship quality: A narrative review of school-based interventions. *Educational Research Review, 37*, 100459. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100459

Rahmadhani, S., Dalifa, & Susanti, A. (2024). Pengaruh Media Diorama Terhadap Hasil Belajar Pembelajaran IPAS Siklus Air Kelas III Gugus XIX Kota Bengkulu. *JURIDIKDAS (Jurnal Riset Pendidikan Dasar)*, *7*(2), 271–278. https://doi.org/10.33369/juridikdas.v7i2.33700

Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M., & Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of Educational Psychology, 104*(3), 700-712. https://doi.org/10.1037/a0027268

Russell, J. A. (1980). A circumplex model of affect. *Journal of Personality and Social Psychology, 39*(6), 1161-1178. https://doi.org/10.1037/h0077714

Schlesier, J., Roden, I., & Moschner, B. (2019). Emotion regulation in primary school children: A systematic review. *Children and Youth Services Review, 100*, 239-257. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.02.044

Shapiro, V. B., Lee, J., & Kim, B.-K. E. (2023). TOOLBOX effects on K-2 student growth in social-emotional competence: Evidence from a quasi-experimental study. *Contemporary School Psychology, 27*, 198-213. https://doi.org/10.1007/s40688-022-00441-5

Sugiyono. (2019). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.

Susanti, A., Darmansyah, A., Tyas, D. N., Hidayat, R., Syahputri, D. O., Wulandari, S., & Rahmasari, A. (2023). The implementation of project for strengthening the profile of Pancasila students in the independent curriculum for elementary school students. *IJECA (International Journal of Education and Curriculum Application)*, *6*(2), 113-122. https://doi.org/10.31764/ijeca.v6i2.15474

Susanti, A., Amaliah, K., Tarmizi, P., & Ariffiando, N. F. (2026). Traditional games of coastal Bengkulu and the formation of

civic disposition: Exploring lickona's essential moral values in elementary education. *Journal of Research in Instructional*, *6*(1), 246-265.

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development, 88*(4), 1156-1171. https://doi.org/10.1111/cdev.12864

Wells, A. E., Hunnikin, L. M., Ash, D. P., & van Goozen, S. H. M. (2021). Improving emotion recognition is associated with subsequent mental health and well-being in children with severe behavioural problems. *European Child & Adolescent Psychiatry, 30*, 1769-1777. https://doi.org/10.1007/s00787-020-01652-y

Wigelsworth, M., Verity, L., Mason, C., Qualter, P., & Humphrey, N. (2022). Social and emotional learning in primary schools: A review of the current state of evidence. *British Journal of Educational Psychology, 92*(3), 898-924. https://doi.org/10.1111/bjep.12480

Yang, J., Deng, Y., & Wang, Y. (2023). Reciprocal associations among social-emotional competence, interpersonal relationships and academic achievements in primary school. *Behavioral Sciences, 13*(11), 922. https://doi.org/10.3390/bs13110922

Yang, Y., Li, G., Su, Z., & Yuan, Y. (2021). Teacher's emotional support and math performance: The chain mediating effect of academic self-efficacy and math behavioral engagement. *Frontiers in Psychology, 12*, 651608. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.651608