



MENELAAH KEMBALI TEORI BELAJAR DAN GAYA BELAJAR

Mihrab Afnanda 

Institut Agama Islam Darussalam Martapura
mihrabafnanda@iai-darussalam.ac.id

Submitted :

March 31th,
2023

Accepted :

April 05th, 2023

Published :

April 09th, 2023

Keyword :

Learning
Theory,
Learning Style

Abstract

Each individual has differences in terms of thinking ability, and mental ability to create both in age stages between groups. Through the level of education in which there are student practices and activities that can accommodate differences between students, especially related to learning styles to optimize themselves actively and critically. The purpose of this study is to describe the etymology and knowledge for students about the procedures of self-control in psychological character battles, and analyzed using the learning theories of Behaviorism, Cognitivism, and Constructivism. The results prove that effective learning styles are stable over time and can change by looking at the many thoughts of theorists in the field of education who have analyzed learning style assessments, looking at existing statements, the existence of instructional learning can adjust learning styles imaginatively, proactively and / or comprehensively.

How to cite :

Afnanda, M. (2023). Menelaah Kembali Teori Belajar dan Gaya Belajar. *Qualitative Research in Educational Psychology*, 1(01), 12–22.
Retrieved from <https://journal.nubaninstitute.org/index.php/qrep/article/view/6>

Pendahuluan

Menurut teori pembelajaran kognitivisme dan konstruktivisme, beberapa strategi pembelajaran harus diintegrasikan untuk mengakomodasi perbedaan individu dan gaya belajar. Misalnya, berbagai mode informasi seperti visual, verbal dan tekstual dapat diperhitungkan untuk mendukung pembelajaran. Oleh karena itu, konsep gaya belajar merupakan salah satu masalah terpenting dalam pembelajaran. Hal ini telah diperdebatkan bahwa jika seorang pelajar memiliki afinitas yang kuat untuk gaya belajar tertentu, materi dan strategi pembelajaran harus sesuai dengan gaya ini untuk meningkatkan pembelajaran. Selain itu, Levy menyatakan bahwa Ada daya tarik intuitif yang kuat dalam gagasan yang menyatakan bahwa guru dan perancang pembelajaran harus lebih memperhatikan gaya belajar siswa (Levy, 2018). Keefe mendefinisikan gaya belajar sebagai komposisi faktor afektif dan kognitivisme yang menentukan cara di mana pelajar merasakan dan berinteraksi dengan lingkungan belajar (Katsaris & Vidakis, 2021). Menurut Hill, dkk., gaya belajar terdiri dari perilaku dan sikap yang diamati yang menunjukkan cara belajar yang disukai individu (Hill et al., 2016). Para peneliti biasanya menggunakan istilah 'gaya belajar' dan 'gaya kognitif' secara bergantian, meskipun gaya kognitif dapat mewakili aspek tertentu dari gaya belajar. Interpretasi dan terminologi yang berbeda telah menyebabkan pengembangan banyak model dan kerangka kerja gaya belajar. Kajian literatur pada artikel ini mencoba untuk merangkai ulang rangkaian teori belajar dan gaya belajar. Peneliti melalui artikel ini beranggapan bahwa teori belajar dan gaya belajar merupakan satu kesatuan yang harus dimiliki oleh setiap siswa, dan pengetahuan mengenai keduanya ini harus dimiliki oleh pendidik atau guru.

Metode Penelitian

Penelitian ini merupakan hasil dari penelusuran terhadap kajian terdahulu dari para ahli. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain kajian pustaka. Peneliti menganalisis dari berbagai jurnal penelitian dengan kriteria jurnal yang terindeks scopus dan juga beberapa jurnal yang terindeks internasional lainnya. Desain penelitian mengarahkan peneliti untuk mengumpulkan teori, lalu menjadikannya sebagai bahan untuk menyajikan konsep teori belajar dan teori gaya belajar.



Pembahasan

Belajar telah didefinisikan dalam beberapa cara oleh psikolog pembelajaran dan ahli teori pendidikan, dan merupakan tantangan untuk merumuskan definisi yang disepakati secara universal. Beberapa definisi pembelajaran memiliki unsur-unsur tertentu yang sama. Definisi yang mengintegrasikan pendekatan konseptual utama untuk belajar adalah Belajar merupakan perubahan perilaku yang bertahan lama, atau dalam kapasitas untuk berperilaku dengan cara tertentu, yang dihasilkan dari praktik atau bentuk pengalaman lainnya. Tiga komponen pembelajaran dapat diperoleh dari definisi ini bertahan dari waktu ke waktu dan terjadi sebagai hasil dari pengalaman. Belajar juga dapat didefinisikan sebagai proses memperoleh, memperoleh, dan memodifikasi pengetahuan, sikap, keterampilan, atau perilaku (Ostroff & Kozlowski, 2006). Namun, gagasan bahwa belajar itu permanen masih bisa diperdebatkan, dan beberapa peneliti mengklaim bahwa belajar bisa dilupakan. Pembelajaran tergantung pada banyak faktor, termasuk konten yang akan dipelajari atau diajarkan, konteks atau lingkungan di mana pembelajaran terjadi, karakteristik dan tingkat pengetahuan peserta didik dan fasilitator pembelajaran dan guru.

Faktor pembelajaran penting lainnya termasuk motivasi, keterlibatan, dan keadaan afektif peserta didik. Motivasi dapat didefinisikan sebagai keadaan internal yang membangkitkan orang untuk bertindak atau berperilaku dengan cara tertentu, dan itu membuat mereka terlibat dalam kegiatan tertentu (Ariyanto & Sulistyorini, 2020). Motivasi dapat tercermin dalam keterlibatan kognitif, emosional dan perilaku dalam kegiatan tertentu. Ini meningkatkan waktu yang dihabiskan untuk tugas belajar, faktor penting yang mempengaruhi hasil belajar. Faktor lain yang berhubungan dengan motivasi adalah perasaan, emosi, sentimen dan suasana hati peserta didik (Anggraini, 2016). Dengan kata lain, motivasi memiliki hubungan dengan psikologi manusia yang berbentuk perasaan, emosi, dan suasana hati dari peserta didik. Seorang peneliti ketika mengulas maupun meneliti mengenai motivasi yang merupakan bagian dari gejala psikologis peserta didik, maka secara langsung maupun tidak langsung akan melibatkan gejala psikologis yang ada.

Pembelajaran biasanya terjadi ketika pengetahuan diperoleh oleh peserta didik. Terdapat dua pandangan yang berlawanan tentang bagaimana pengetahuan diperoleh. Kedua pandangan ini telah ada selama berabad-abad dan telah mempengaruhi teori-teori pembelajaran saat ini. Pandangan empirisme menyatakan bahwa pengalaman adalah sumber utama pengetahuan dan pengetahuan diperoleh sebagai hasil dari interaksi dengan lingkungan belajar terutama melalui saluran sensorik seperti telinga, mata dan tangan. Pandangan rasionalisme adalah bahwa pengetahuan berasal dari penalaran dan pengambilan informasi dan muncul melalui pikiran tanpa bantuan indera. Kompleksitas pembelajaran telah menyebabkan perkembangan tiga kelas dasar teori atau aliran pembelajaran yaitu behaviorisme, kognitivisme, dan konstruktivisme. Meskipun mungkin ada beberapa tumpang tindih antara teori-teori ini, mereka berbeda dalam konseptualisasi dan deskripsi pembelajaran mereka.

Teori Belajar

Teori Belajar Behaviourisme

Behaviorisme terutama berkaitan dengan perilaku manusia dan mengabaikan proses yang dilakukan oleh pikiran manusia (Maulana Maslahul Adi, 2020). Pembelajaran diharapkan terjadi ketika respons yang tepat dibuat terhadap stimulus lingkungan tertentu. Stimulus dapat diilustrasikan oleh peserta didik yang disajikan dengan persamaan matematika untuk dipecahkan, sedangkan jawaban peserta didik adalah tanggapannya. Perhatian utama dalam behaviorisme adalah untuk memahami hubungan antara stimulus dan respons, dan bagaimana hal itu dapat diperkuat dan dipertahankan (Fanguy et al., 2023). Penghargaan atau hukuman untuk perilaku baru mewakili salah satu prinsip utama teori ini. Menurut behaviorisme, jika hadiah diberikan kepada peserta didik untuk perilaku tertentu, itu akan mendorong pelajar untuk mengulangi perilaku yang sama dalam situasi yang sama (Ziafar & Namaziandost, 2019). Sebaliknya, jika hukuman diberikan, peserta didik akan cenderung berperilaku dengan cara yang sama.

Teori behaviorisme mengasumsikan, bahwa peserta didik adalah penerima pengetahuan pasif dan bahwa itu adalah tanggung jawab ahli atau guru untuk mentransfer pengetahuan secara efisien dan efektif. Faktor lingkungan dalam pembelajaran mendapat penekanan terbesar, dengan kurang

fokus pada faktor lain, termasuk peserta didik itu sendiri. Pengetahuan peserta didik yang ada dapat dievaluasi untuk menentukan titik awal pengajaran, tetapi perencanaan dan pengorganisasian rangsangan dan tanggapan, dalam lingkungan belajar, mewakili faktor-faktor kritis. Konten pembelajaran harus diatur dalam urutan yang telah ditentukan, dan guru harus menggunakan isyarat dan penguatan. Strategi ini mungkin efektif untuk mengingat, mengilustrasikan, dan menerapkan pengetahuan. Namun, pengembangan bahasa dan perolehan keterampilan tingkat tinggi seperti pemecahan masalah dan pemikiran kritis tidak dijelaskan dengan baik oleh teori behaviorisme.

Teori Belajar kognitivisme

Ilmu kognitif telah mendorong para ahli teori pembelajaran untuk menghilangkan penekanan beberapa ide behaviorisme dan menekankan proses kognitif yang lebih kompleks seperti pemecahan masalah, perkembangan bahasa dan pemikiran kritis. Berbeda dengan pendekatan behavioris untuk belajar, teori kognitivisme menekankan perolehan pengetahuan dan proses mental pelajar. Metafora pikiran sebagai komputer dapat digunakan untuk menggambarkan teori kognitivisme yang meliputi input (informasi), proses dan output (Egan & Greeno, 1973). Teori kognitivisme berfokus pada cara informasi diterima, disusun, disimpan, dan diambil oleh pikiran manusia (Hong & Han, 2023). Namun, baik kognitivisme dan behaviorisme menekankan pentingnya faktor lingkungan dalam meningkatkan pembelajaran, dan keduanya memandang pendekatan instruksional seperti penjelasan, ilustrasi, dan demonstrasi sebagai panduan yang bermanfaat untuk belajar. Mereka juga berbagi pandangan bahwa pembelajaran terletak dalam konteks eksperimen, praktik, dan penyediaan umpan balik yang sesuai.

Pendekatan kognitivisme dan behavioris mungkin tidak berbeda dalam cara mereka membedakan faktor-faktor yang mempengaruhi pembelajaran. Teori kognitivisme memandang peserta didik memiliki peran aktif dalam proses pembelajaran dan mengasumsikan bahwa peserta didik terlibat dalam kegiatan mental seperti pengkodean, transformasi, penyimpanan, dan pengambilan informasi, yang dapat mengarah pada respons yang tepat (Dirette & Anderson, 2016). Menurut teori kognitivisme, pemahaman atau transfer pengetahuan dapat dikonfirmasi ketika seorang pelajar berhasil menyimpan dan mengambil informasi dan memperoleh kemampuan untuk menerapkan pengetahuan dalam konteks yang berbeda (Price *, 2004). Pengetahuan sebelumnya juga penting dan harus dinilai untuk menetapkan cara-cara di mana informasi baru dapat berasimilasi ke dalam pikiran pelajar.

Teori kognitivisme memberikan penjelasan tentang bentuk pembelajaran yang lebih kompleks seperti penalaran, pemecahan masalah, pemikiran kritis dan pemrosesan informasi. Penting untuk dicatat bahwa teori kognitivisme dan behavioris memiliki tujuan yang sama sehubungan dengan instruksi: untuk mentransfer pengetahuan kepada peserta didik seefisien dan seefektif mungkin. Keduanya menekankan pandangan bahwa pengetahuan dapat dianalisis dan diurai menjadi potongan-potongan sederhana. Penggunaan umpan balik sangat penting bagi behavioris dan kognitivisme, tetapi untuk alasan yang berbeda. Behavioris menggunakan umpan balik untuk menyesuaikan perilaku ke arah yang diinginkan, sedangkan kognitivisme bertujuan untuk mendukung koneksi mental yang akurat. Selain itu, behavioris fokus pada desain lingkungan belajar, sedangkan kognitivisme mencari strategi pemrosesan yang mengoptimalkan transfer pengetahuan. Teori kognitivisme menawarkan guru sejumlah wawasan tentang instruksi. Guru hendaknya memahami bahwa hasil belajar dapat dipengaruhi oleh pengalaman peserta didik yang berbeda. Pengetahuan, kemampuan, dan pengalaman peserta didik sebelumnya juga harus diperhitungkan ketika mengatur dan menyusun pengetahuan baru untuk pembelajaran yang optimal. Eksperimen dan praktik aktif selama pembelajaran yang didukung oleh umpan balik yang tepat kepada peserta didik saat dibutuhkan juga penting.

Teori Belajar Konstruktivisme

Asumsi behaviorisme dan kognitivisme terutama bersifat objektivistik; yaitu, mereka menganggap dunia itu nyata dan eksternal bagi pelajar. Menurut teori-teori ini, memetakan struktur dunia ke peserta didik adalah tujuan utama pengajaran. Meskipun konstruktivisme tidak menolak keberadaan dunia luar, mereka berpendapat bahwa pelajar menciptakan makna dari interaksi mereka dengan dunia dan memiliki interpretasi mereka sendiri tentang pengalaman mereka. Baik lingkungan

belajar maupun peserta didik sangat penting dalam pendekatan konstruktivisme. Setiap interaksi antara peserta didik dan lingkungan belajar menciptakan pengetahuan dengan latar belakang seluruh sejarah interaksi sebelumnya (Pande & Bharathi, 2020). Ini menunjukkan bahwa pengetahuan terkait dengan konteks pembelajaran dan pengalaman pelajar sebelumnya.

Peserta didik diasumsikan memiliki peran dan partisipasi yang sangat aktif dalam pembelajaran yang dapat mengonstruksi pengetahuan dengan menjabarkan, mengintegrasikan dan mensintesis informasi daripada secara pasif menerima pengetahuan dari guru atau ahlinya. Tanggung jawab seorang guru bukanlah mentransfer pengetahuan dengan mengulahi atau menjelaskan isi pembelajaran, tetapi untuk memfasilitasi proses pembelajaran dan mengaturnya ke dalam beberapa format untuk memenuhi beragam persyaratan peserta didik, seperti pengetahuan dan kemampuan belajar mereka sebelumnya.

Selain itu, konstruktivisme membutuhkan pendekatan instruksional yang berpusat pada pelajar, yang mendukung pembelajaran mandiri, mandiri, dan relatif mandiri serta penerapan pengetahuan secara langsung. Konstruktivisme memiliki konsep pembelajaran terstruktur, keterbatasan yang dapat menantang bagi pelajar pemula yang lebih menyukai lingkungan belajar yang terorganisir dengan baik (O'Connor, 2022). Di sisi lain hal ini bermanfaat bagi pelajar tingkat lanjut yang berkembang dalam domain yang kurang terstruktur. Selain itu, kontrol pelajar yang ditekankan oleh konstruktivisme, mungkin tidak selalu merupakan pendekatan yang produktif; peserta didik terkadang perlu diarahkan oleh guru untuk menghubungkan pengetahuan baru dengan apa yang sudah mereka ketahui. Tanpa bimbingan guru, peserta didik dapat mengembangkan kesalahpahaman tentang apa yang mereka pelajari. Hal ini dapat menyebabkan beberapa peserta didik menjadi bingung dan frustrasi tentang proses belajar mereka. Peserta didik harus diberikan berbagai presentasi konten. Pemerolehan pengetahuan harus adaptif, dengan mempertimbangkan tiga faktor pembelajaran kritis: pengalaman konkret, konsep abstrak, dan lingkungan belajar.

Macam-macam gaya belajar

Mengingat perbedaan terminologi yang terkait dengan gaya belajar, dan mengingat adanya sejumlah besar model pembelajaran, kategorisasi model-model ini dapat menerangi aspek-aspek kuncinya. Model Curry dapat digunakan untuk mengklasifikasikan teori pembelajaran. Ia menggunakan metafora bawang, yang memiliki tiga lapisan utama; Setiap gaya belajar sesuai dengan lapisan tertentu. Kriteria klasifikasi utama dalam model bawang adalah tingkat stabilitas dari waktu ke waktu preferensi yang diwakili oleh setiap lapisan.

Dalam model Curry, lapisan terluar bawang mewakili preferensi instruksional. Ini berkaitan dengan berbagai mode penyampaian informasi dan dapat sering berubah; preferensi instruksional diasumsikan sebagai yang paling tidak stabil dari waktu ke waktu. Lapisan tengah mewakili gaya pemrosesan informasi. Mereka peduli dengan cara otak memproses informasi, yang dapat mempengaruhi cara peserta didik mengingat, berpikir, dan menguraikan informasi. Gaya pemrosesan informasi memiliki stabilitas yang lebih besar dari waktu ke waktu daripada preferensi instruksional. Lapisan terdalam (inti) bawang mewakili gaya kepribadian kognitif; Gaya-gaya ini didasarkan pada ciri-ciri kepribadian yang memiliki dampak tidak langsung pada cara peserta didik berinteraksi dengan lingkungan belajar. Gaya kepribadian kognitif diyakini paling stabil dari waktu ke waktu. Berdasarkan beberapa tinjauan gaya belajar dan bukti kuantitatif, mereka mengklasifikasikan model gaya belajar menurut 'keluarga gaya belajar'. Model tersebut menunjukkan bahwa terdapat lima rumpun gaya belajar sebagai berikut.

1. Gaya dan preferensi belajar berbasis konstitusional. Gaya-gaya ini sebagian besar didasarkan secara konstitusional termasuk empat modalitas sensorik: visual, pendengaran, kinestetik dan sentuhan. Gaya belajar yang dimiliki keluarga ini diasumsikan tetap dan sangat sulit diubah.
2. Struktur kognitif. Gaya belajar mencerminkan karakteristik struktural dari sistem kognitif yang tertanam dalam konstruksi kepribadian. Gaya yang dimiliki keluarga ini diasumsikan sebagai kebiasaan berpikir umum (yaitu, dasar struktural yang bertahan lama untuk perilaku tersebut).

3. Tipe kepribadian yang stabil. Gaya belajar dipandang sebagai karakteristik yang tertanam dalam ciri-ciri kepribadian yang diasumsikan membentuk semua aspek interaksi individu dengan lingkungan. Gaya dan preferensi ini sebagian besar stabil tetapi dapat berubah seiring waktu.
4. Preferensi belajar 'Stabil secara fleksibel'. Gaya belajar dipandang sebagai preferensi belajar yang stabil secara fleksibel. Meskipun, preferensi dapat sedikit berubah dari satu situasi ke situasi lain, ada beberapa stabilitas gaya belajar jangka panjang.
5. Pendekatan dan strategi pembelajaran. Beralih dari gaya belajar ke pandangan holistik dan aktif tentang pendekatan pembelajaran, strategi belajar, orientasi dan konsepsi pembelajaran. Pendekatan dan strategi ini perlu disesuaikan agar sesuai dengan konteks pembelajaran sehingga sering diubah tergantung pada situasinya.

Klasifikasi ini dapat memberikan wawasan umum tentang konsep gaya belajar. Namun, beberapa dimensi gaya belajar muncul di berbagai model gaya belajar, dan model-model ini dapat diklasifikasikan menurut lapisan, kelompok, atau kategori yang berbeda.

Model-model Gaya Belajar

Seperti disebutkan di atas, sejumlah besar model gaya belajar telah dikembangkan. Meskipun berada di luar ruang lingkup pekerjaan ini untuk meninjau dan memberikan deskripsi substansial dari semua model ini, sejumlah model gaya belajar akan dipilih dan ditinjau berdasarkan kepentingan teoretisnya di lapangan, dan sejauh mana mereka digunakan. Proses seleksi memperhitungkan lima rumpun gaya belajar yang dijelaskan pada bagian sebelumnya.

Model Dunn dan Dunn

Awalnya dikembangkan pada tahun 1974, model Dunn dan Dunn telah ditingkatkan dan diperpanjang selama bertahun-tahun. Ini terdiri dari lima kategori utama, yang masing-masing berisi beberapa faktor. Kategori lingkungan meliputi desain suara, suhu, cahaya dan tempat duduk/furnitur. Kategori emosional berkaitan dengan motivasi, ketekunan tugas dan tanggung jawab. Kategori sosiologis berkaitan dengan preferensi untuk belajar sendiri, berpasangan, dalam kelompok kecil atau sebagai bagian dari tim. Kategori psikologis mengacu pada preferensi kanan/kiri, global/analitik dan impulsif/reflektif. Kategori fisik berisi faktor-faktor yang berkaitan dengan preferensi persepsi/modalitas (visual, verbal), asupan makanan dan minuman, waktu dan mobilitas. Dunn dan Dunn mengklaim bahwa sifat-sifat ini adalah preferensi tetap dan tidak dapat diubah. Karena dasar teoretis dari model mengasumsikan hubungan sederhana antara preferensi fisiologis dan psikologis dan aktivitas otak, klaim ini dipertanyakan. Model ini belum tersedia untuk peneliti lain untuk mengkonfirmasi penerapan, keandalan, dan validitasnya. Beberapa peneliti juga berpendapat bahwa model ini tidak didasarkan pada kerja empiris yang kuat.

Myers-Briggs Type Indicator

Myers-Briggs Type Indicator digunakan untuk mengidentifikasi tipe kepribadian individu sesuai dengan teori tipe psikodinamik Jung (Lloyd, 2012). Asumsi utama dari teori ini adalah bahwa pengalaman dan harapan masa depan mempengaruhi kepribadian individu dan kepribadian itu sangat sensitif terhadap dunia luar. MBTI memiliki empat dimensi, dan setiap dimensi berisi sepasang preferensi berlawanan yang disebut dikotomi, menghasilkan kemungkinan tipe gabungan (Carey et al., 1989) :

1. Ekstroversi – Introversi: ini berkaitan dengan fokus perhatian seseorang
2. Penginderaan – Intuisi: ini berkaitan dengan cara informasi dirasakan oleh seseorang
3. Berpikir– Perasaan: berfokus pada cara keputusan diambil oleh seseorang
4. Menilai - Memahami: itu menggambarkan cara berurusan dengan dunia luar oleh seseorang

Ekstrovert cenderung mencoba berbagai hal dan fokus pada dunia sosial eksternal; Introvert memikirkan banyak hal dan fokus pada dunia ide internal. Sensor fokus pada fakta dan prosedur dan lebih memilih aplikasi praktis; Intuitor bersifat imajinatif dan fokus pada makna, hubungan, dan kemungkinan. Pemikir cenderung membuat keputusan logis berdasarkan aturan yang telah ditentukan; Feelers mempertimbangkan faktor pribadi dan humanistik untuk membuat keputusan. Juri cenderung mengikuti jadwal dan agenda yang terorganisir, dan mereka lebih fokus pada hasil daripada

pada proses penciptaan; Perceivers cenderung terbuka, fleksibel dan adaptif terhadap perubahan keadaan, dan mereka lebih menikmati proses daripada hasil.

Model Entwistle

Menurut Entwistle, faktor utama yang mengarah dan dipengaruhi oleh pendekatan khas peserta didik terhadap pembelajaran meliputi konsepsi dan orientasi belajar peserta didik, jenis pengetahuan dan motif yang berbeda (HALL & MOSELEY, 2005). Faktor-faktor ini biasanya berfluktuasi dari waktu ke waktu dan terbentuk berdasarkan tugas ke tugas. Model Entwistle membedakan antara tiga pendekatan pembelajaran: deep learning, surface learning dan strategic learning (Evans & Honour, 1997). Peserta didik yang menerapkan pendekatan deep learning berinteraksi secara aktif dan logis dengan konten pembelajaran dan berusaha untuk mendapatkan pandangan yang luas tentang subjek. Mereka mencocokkan ide dengan pengetahuan dan pengalaman sebelumnya dengan mencari pola dan konsep yang mendasarinya. Sebaliknya, peserta didik yang mengambil pendekatan surface learning tidak sengaja menjadi tertarik dan berusaha memahami suatu mata pelajaran. Mereka hanya bertujuan untuk memenuhi persyaratan kursus dan melihat isinya sebagai sedikit pengetahuan yang tidak terkait. Mereka biasanya fokus secara sempit pada detail, dan terutama pada detail kursus yang lebih mungkin dinilai. Dalam pendekatan pembelajaran strategis, peserta didik menggabungkan pendekatan pembelajaran dalam dan permukaan untuk memahami subjek dan mencapai hasil yang luar biasa dalam hal nilai kursus.

Peserta didik yang mengadopsi pendekatan strategis mengelola waktu dan upaya mereka untuk belajar secara efektif dan konsisten. Mereka mengevaluasi keefektifan berbagai cara belajar dan mengidentifikasi kondisi dan materi pembelajaran yang tepat. Mereka juga mengetahui persyaratan kursus dan cara kursus dinilai. Beberapa instrumen telah dikembangkan untuk mengukur pendekatan pembelajaran, seperti Pendekatan Inventarisasi Belajar dan Inventarisasi Pendekatan dan Keterampilan Belajar bagi Siswa.

Model Kolb

Model gaya belajar yang dikemukakan oleh Kolb yang merupakan tokoh berpengaruh dalam bidang gaya belajar didasarkan pada teori experiential learning; Pembelajaran dipahami sebagai proses siklus. Teori ini menekankan empat kemampuan peserta didik yang mendukung pembelajaran yang efektif: pengalaman konkret, pengamatan reflektif, konseptualisasi abstrak, dan partisipasi aktif (Newton & Wang, 2022). Mengenai deskripsi kemampuan ini, seorang individu harus dapat melakukan tindakan tertentu dan kemudian mengamati hasil tindakan dalam situasi atau konteks tertentu (pengalaman konkret). Kemampuan untuk meninjau dan merefleksikan apa yang telah dilakukan dan dialami tanpa keterlibatan tugas adalah penting (pengamatan reflektif). Peserta didik juga harus mampu menginterpretasikan peristiwa pembelajaran yang telah diamati dan memahami hubungan antara faktor-faktor peristiwa (konseptualisasi abstrak). Kemampuan keempat berkaitan dengan penerapan apa yang diketahui dalam konteks atau situasi baru (partisipasi aktif). Kolb mengembangkan inventarisasi gaya belajar untuk mempraktikkan teori pembelajaran berdasarkan pengalaman (Bergsteiner et al., 2010). Seorang peserta didik ditempatkan di persimpangan antara garis vertikal yang menghubungkan pengalaman konkret dan konseptualisasi abstrak dan garis horizontal yang menghubungkan partisipasi aktif dan pengamatan reflektif. Ada empat jenis peserta didik (Morris, 2020)

1. Konvergen (abstrak/aktif): Peserta didik dengan gaya konvergen dapat tampil lebih baik dalam tugas pemecahan masalah, pengambilan keputusan, dan menghasilkan aplikasi praktis dari ide.
2. Akomodator (konkret/aktif): Peserta didik memahami pengetahuan melalui pengalaman konkret dan mengubah pengetahuan mereka menjadi eksperimen aktif. Mereka pandai dalam kegiatan pemecahan masalah, tetapi mereka mungkin dipandang terlalu proaktif dan tidak sabar.
3. Diverger (konkret/reflektif): Peserta didik bersifat imajinatif dan mampu menghasilkan ide dari perspektif yang berbeda. Mereka berorientasi pada orang dan beradaptasi dengan pengamatan.
4. Asimilator (abstrak/reflektif): Peserta didik memiliki kemampuan yang kuat untuk membuat model teoretis dan matematika dan peduli dengan logika dan konsep abstrak daripada berinteraksi dengan orang lain. Mereka fokus pada konseptualisasi abstrak dan pengamatan reflektif.

Model Kolb dapat dikritik karena mengasumsikan bahwa pembelajaran selalu terjadi dalam langkah-langkah linier dan teratur dan karena gagal mengintegrasikan aspek sosial dan budaya pembelajaran. Selain itu, instrumen terkait (Inventarisasi Gaya Belajar) untuk mengidentifikasi gaya belajar individu telah mengalami masalah reliabilitas dan validitas.

Model Honey dan Mumford

Model Honey dan Mumford sangat mirip dengan model gaya belajar Kolb. Ini juga menyarankan empat jenis pelajar: aktivis (mirip dengan akomodator), ahli teori (mirip dengan asimilator), reflektor (mirip dengan diverger) dan pragmatis (mirip dengan konvergen). (Sadler-Smith, 1996) Ahli teori adalah pemikir logis dan lebih suka terlibat dalam proses pembelajaran melalui model, konsep, dan fakta. Reflektor mengambil keuntungan dari pengamatan apa yang dilakukan orang lain dari perspektif yang berbeda dan merenungkannya sebelum mencapai kesimpulan. Pragmatis lebih suka contoh dunia nyata dan pemecahan masalah menggunakan prosedur standar.

Model Felder-Silverman

Felder dan Silverman telah mengembangkan model gaya belajar yang memperhitungkan model gaya belajar utama seperti model Kolb, *Myers-Briggs Type Indicator* dan model Dunn dan Dunn. Model Felder-Silverman berisi empat dimensi yang dapat dilihat secara independen satu sama lain. Setiap dimensi memiliki dua kategori, sebagai berikut: pemrosesan informasi (aktif-reflektif), modalitas input (visual-verbal), pemahaman informasi (berurutan-global) dan persepsi informasi (sensorik-intuitif) (Graf et al., 2007). Dimensi pemrosesan informasi (aktif-reflektif) mirip dengan dimensi masing-masing dalam model Kolb. Ini melibatkan cara peserta didik memproses informasi. Pembelajar aktif belajar dengan mencoba sesuatu dan dengan berinteraksi dengan teman sebaya; Pembelajar reflektif belajar dengan memikirkan secara mendalam tentang informasi secara mandiri sebelum bertindak. Dimensi modalitas input (visual-verbal) berkaitan dengan mode input yang disukai dan penyajian informasi (Aguilar et al., 2022). Pelajar visual dapat belajar dengan baik dengan gambar, grafik, dan diagram; Peserta didik verbal dapat memahami informasi lisan dan tulisan dengan cepat. Dimensi pemahaman informasi (berurutan-global) mengacu pada cara penataan informasi yang disukai.

Peserta didik berurutan memperoleh pemahaman dengan langkah-langkah linier dan logis dan menunjukkan minat yang kuat pada detail; Pelajar global belajar berdasarkan lompatan besar dan acak melalui serangkaian informasi dan memiliki minat yang kuat pada ikhtisar dan pengetahuan yang luas (Laight, 2004). Dimensi persepsi informasi (sensorik-intuitif) terkait dengan *Myers-Briggs Type Indicator* dan juga memiliki kesamaan dengan dimensi abstrak-konkret dalam model Kolb. Dimensi ini menyangkut jenis informasi yang paling cocok untuk setiap peserta didik. Pembelajar sensorik mungkin mendapat manfaat lebih dari informasi konkret seperti fakta dan contoh; Peserta didik yang intuitif dapat tampil lebih baik dengan konsep abstrak seperti teori dan model matematika. Kombinasi materi pembelajaran yang konkret dan abstrak juga dapat diberikan kepada peserta didik sebagaimana mestinya; Urutan materi pembelajaran yang konkret ke abstrak dapat disediakan untuk pembelajar sensorik sedangkan urutan abstrak-ke-konkret dapat lebih bermanfaat bagi peserta didik intuitif (Tyndall, 2017). Model gaya belajar Felder-Silverman juga mengidentifikasi gaya mengajar yang sesuai dengan setiap dimensi. Ini berkaitan dengan metode instruksional yang mendukung setiap komponen model.

Masalah dalam Gaya Belajar

Gagasan untuk mempertimbangkan gaya belajar dalam pembelajaran tradisional oleh guru dan perancang instruksional tampaknya intuitif. Gaya belajar dapat didiagnosis untuk mendorong peserta didik untuk merefleksikan gaya belajar mereka dan untuk mengenali kekuatan dan kelemahan mereka, yang pada gilirannya meningkatkan kesadaran diri dan keterampilan metakognitif mereka. Informasi tentang gaya belajar juga dapat digunakan dalam perancangan lingkungan belajar, penyediaan strategi instruksional dan pemilihan konten pembelajaran. Selain itu, telah diperdebatkan bahwa jika seorang pelajar memiliki afinitas yang kuat dengan gaya belajar tertentu, materi dan strategi instruksional harus sesuai dengan gaya ini. Namun ini mungkin dapat diterima untuk pembelajaran jangka pendek di mana tujuan utamanya adalah untuk membuat pembelajaran

semudah mungkin pada saat pembelajaran. Sebaliknya, untuk tujuan jangka panjang, telah diperdebatkan bahwa peserta didik harus dilatih sesuai dengan gaya belajar yang tidak mereka sukai. Namun demikian, telah diperdebatkan bahwa pendekatan pengajaran permanen berdasarkan gaya belajar yang tidak cocok tidak dianjurkan karena dapat membahayakan peserta didik.

Sejumlah besar model dan teori gaya belajar telah dikembangkan, dengan masing-masing model atau teori memiliki dimensi atau komponen yang berbeda yang menekankan faktor yang berbeda (Dwyer, 1998). Mungkin juga ada beberapa tumpang tindih antara model-model ini. Selain itu, sintesis yang tepat dan identifikasi hubungan antara model-model ini dan dimensi terkaitnya belum sepenuhnya dieksplorasi. Masalah penting lainnya berkaitan dengan metode pengukuran gaya belajar yang sering dikritik. Model gaya belajar biasanya ditambah dengan instrumen dan alat yang berbeda untuk mengidentifikasi gaya belajar (Vindhya & Mala, 2016). Metode yang biasanya digunakan untuk mengidentifikasi gaya belajar adalah dengan bertanya kepada peserta didik tentang preferensi mereka menggunakan kuesioner laporan diri. Ketika menggunakan kuesioner untuk mengidentifikasi gaya belajar, asumsi yang berbeda perlu dipertimbangkan seperti motivasi peserta didik dan kesadaran akan preferensi belajar mereka. Instrumen dan alatnya juga sangat berbeda dalam hal validitas dan keabsahannya.

Masalah lain adalah bahwa para ahli teori telah membuat klaim yang berbeda mengenai stabilitas gaya belajar. Satu klaim adalah bahwa gaya belajar mirip dengan strategi instruksional; mereka dikonseptualisasikan sebagai fleksibel dan mampu berubah, karena pembelajaran dipandang sebagai lokasi dan konteks spesifik (Wynd & Bozman, 1996). Beberapa model, seperti model Kolb dan model Felder-Silverman, mencirikan gaya belajar sebagai 'stabil secara fleksibel'. Model-model ini menunjukkan bahwa gaya belajar bukanlah sifat yang sepenuhnya tetap tetapi dapat diubah dari waktu ke waktu. Pendukung pandangan ini mengklaim bahwa masih mungkin untuk membuat dan mengandalkan penilaian yang valid dan andal yang dapat digunakan untuk tujuan diagnostik dan prediktif. Beberapa ahli lain berpendapat bahwa gaya belajar tetap stabil selama periode waktu yang sangat lama atau bahkan bahwa mereka adalah sifat permanen dan tidak dapat diubah.

Pada perbedaan ini, bidang gaya belajar tidak memiliki bukti empiris yang substansial dan keras dalam klaim bahwa mencocokkan instruksi sesuai dengan gaya belajar memiliki pengaruh positif yang signifikan terhadap hasil belajar dan prestasi peserta didik. Penelitian tentang gaya belajar telah menghasilkan sejumlah besar aplikasi skala kecil dan jangka pendek dari model tertentu untuk sampel kecil peserta didik. Selain itu, mencocokkan gaya belajar dengan materi pembelajaran dan strategi instruksional mungkin sulit dalam pembelajaran tradisional (misalnya, di kelas atau kuliah). Guru mungkin tidak selalu memiliki waktu, sumber daya, dan kemampuan untuk menilai gaya belajar setiap peserta didik dan memodifikasi gaya mengajar mereka sesuai dengan itu.

Sebaliknya, dalam pembelajaran yang ditingkatkan teknologi, dimungkinkan untuk mengakomodasi model gaya belajar yang berbeda untuk memberikan pembelajaran yang lebih personal. Dalam hal ini, banyak studi tentang gaya belajar telah dilakukan, dan mereka menekankan pentingnya gaya belajar dalam meningkatkan pembelajaran. Misalnya, Ford dan Chen berpendapat bahwa mencocokkan penyajian materi instruksional dengan gaya belajar meningkatkan kinerja pembelajaran. Dapat dikatakan bahwa peserta didik itu berbeda; Mereka memiliki preferensi belajar yang berbeda dan lebih memilih jenis konten tertentu dan strategi instruksional khusus. Gaya belajar memiliki potensi untuk meningkatkan pembelajaran ketika diperhitungkan dalam pengajaran. Kegunaan konsep gaya belajar dan aplikasinya masih terbuka untuk diselidiki lebih lanjut. Banyak peneliti menganjurkan untuk melakukan evaluasi eksperimental yang berkualitas tinggi dan kuat dengan mempertimbangkan semua faktor pembaur dari mana sebagian besar studi gaya belajar menderita. Namun, pembenaran untuk menggunakan model atau dimensi gaya belajar tertentu perlu eksplisit. Selanjutnya, perlu menggunakan perangkat penilaian gaya belajar yang memiliki reliabilitas dan validitas yang memadai.

Diskusi

Penelitian telah menguraikan beberapa konsep kunci dari teori pembelajaran behavioris, kognitivisme dan konstruktivisme. Meskipun setiap teori memiliki sudut pandang yang berbeda

tentang pembelajaran, ada beberapa tumpang tindih konseptual di antara mereka. Behaviorisme terutama berkaitan dengan perilaku peserta didik dan mengabaikan proses mental yang dilakukan oleh pikiran peserta didik. Kognitivisme berfokus pada proses di mana pikiran pelajar menerima, mengatur, menyimpan, dan mengambil informasi. Konstruktivisme menggarisbawahi pengalaman yang dihasilkan dari interaksi peserta didik dengan lingkungan belajar dan isi pembelajaran. Ini juga mencirikan pikiran pelajar sebagai prosesor yang memiliki kemampuan untuk menalar, memahami, mengingat dan merefleksikan. Pendekatan behavioris dapat mendukung pemahaman peserta didik tentang konten (mengetahui apa). Pendekatan kognitif mungkin lebih bermanfaat dalam mendukung mode pembelajaran yang kompleks seperti pemecahan masalah dan pemikiran kritis (mengetahui caranya). Pendekatan konstruktivisme mungkin tepat dalam menangani domain yang tidak jelas dan mungkin lebih mendukung keterampilan metakognitif dan refleksi. Pemilihan pendekatan pembelajaran yang cermat atau kombinasi pendekatan pembelajaran sangat penting.

Penelitian ini juga membahas gaya belajar, yang merupakan perhatian penting dalam pembelajaran. Konsensus kurang dalam bidang gaya belajar, dan model gaya belajar terpadu belum dikembangkan. Model gaya belajar memiliki dimensi yang berbeda, dan setiap dimensi memiliki kategori yang berbeda. Misalnya, model Felder-Silverman memiliki empat dimensi, yaitu aktif-reflektif, visual-verbal, berurutan-global dan sensorik-intuitif. Model Kolb memiliki dua dimensi utama: pengalaman konkret versus konseptualisasi abstrak dan pengamatan reflektif versus partisipasi aktif. Ada beberapa kesamaan antara model-model ini; misalnya, dimensi sensorik-intuitif dalam model Felder-Silverman mungkin terkait dengan dimensi konkret-abstrak dalam model Kolb. Model gaya belajar biasanya ditambah dengan kuesioner laporan diri sebagai instrumen untuk mengidentifikasi gaya belajar individu. Alat-alat ini bervariasi dalam ukuran, validitas, dan reliabilitas.

Kesimpulan

Beberapa gaya belajar dipandang mirip dengan strategi instruksional; mereka dikonseptualisasikan sebagai fleksibel dan mampu berubah. Gaya belajar lain dipandang sebagai 'stabil secara fleksibel' dan bukan sifat yang sepenuhnya tetap tetapi dapat diubah seiring waktu. Berdasarkan pandangan ini, masih dimungkinkan untuk membuat dan mengandalkan penilaian yang valid dan andal yang dapat digunakan untuk tujuan diagnostik dan prediktif. Dalam pandangan lain, gaya belajar dianggap stabil dalam jangka waktu yang sangat lama atau bahkan sifat-sifat permanen dan tidak dapat diubah. Banyak ahli teori pendidikan setuju bahwa mempertimbangkan gaya belajar dalam instruksi dapat meningkatkan pembelajaran. Telah diperdebatkan bahwa jika seorang pelajar memiliki afinitas yang kuat dengan gaya belajar tertentu, materi instruksional harus sesuai dengan gaya ini. Namun, pembenaran dan pemilihan model gaya belajar yang cermat dan instrumennya masing-masing harus diperhitungkan.

Referensi

- Aguilar, J., Buendia, O., Pinto, A., & Gutiérrez, J. (2022). Social learning analytics for determining learning styles in a smart classroom. *Interactive Learning Environments*, 30(2), 245–261. <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1651745>
- Anggraini, I. S. (2016). MOTIVASI BELAJAR DAN FAKTOR-FAKTOR YANG BERPENGARUH: SEBUAH KAJIAN PADA INTERAKSI PEMBELAJARAN MAHASISWA. *Premiere Educandum : Jurnal Pendidikan Dasar Dan Pembelajaran*, 1(02). <https://doi.org/10.25273/pe.v1i02.39>
- Ariyanto, A., & Sulistyorini, S. (2020). Konsep motivasi dasar dan aplikasi dalam lembaga pendidikan Islam. *AL-ASASIYYA: Journal Of Basic Education*, 4(2), 1. <https://doi.org/10.24269/ajbe.v4i2.2333>
- Bergsteiner, H., Avery, G. C., & Neumann, R. (2010). Kolb's experiential learning model: critique from a modelling perspective. *Studies in Continuing Education*, 32(1), 29–46. <https://doi.org/10.1080/01580370903534355>
- Carey, J. C., Fleming, S. D., & Roberts, D. Y. (1989). The Myers-Briggs Type Indicator as a Measure of Aspects of Cognitive Style. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 22(2), 94–99. <https://doi.org/10.1080/07481756.1989.12022917>
- Dirette, D. P., & Anderson, M. A. (2016). The Relationship between Learning Style Preferences and

- Memory Strategy use in Adults. *Occupational Therapy In Health Care*, 30(3), 245–254. <https://doi.org/10.3109/07380577.2015.1138015>
- Dwyer, K. K. (1998). Communication apprehension and learning style preference: Correlations and implications for teaching. *Communication Education*, 47(2), 137–150. <https://doi.org/10.1080/03634529809379118>
- Egan, D. E., & Greeno, J. G. (1973). Acquiring cognitive structure by discovery and rule learning. *Journal of Educational Psychology*, 64(1), 85–97. <https://doi.org/10.1037/h0034064>
- Evans, B., & Honour, L. (1997). Getting Inside Knowledge: the application of Entwistle's model of surface/deep processing in producing open learning materials. *Educational Psychology*, 17(1–2), 127–139. <https://doi.org/10.1080/0144341970170109>
- Fanguy, M., Costley, J., Courtney, M., & Lee, K. (2023). Analyzing collaborative note-taking behaviors and their relationship with student learning through the collaborative encoding-storage paradigm. *Interactive Learning Environments*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2194329>
- Graf, S., Viola, S. R., Leo, T., & Kinshuk. (2007). In-Depth Analysis of the Felder-Silverman Learning Style Dimensions. *Journal of Research on Technology in Education*, 40(1), 79–93. <https://doi.org/10.1080/15391523.2007.10782498>
- HALL, E., & MOSELEY, D. (2005). Is there a role for learning styles in personalised education and training? *International Journal of Lifelong Education*, 24(3), 243–255. <https://doi.org/10.1080/02601370500134933>
- Hill, F., Tomkinson, B., Hiley, A., & Dobson, H. (2016). Learning style preferences: an examination of differences amongst students with different disciplinary backgrounds. *Innovations in Education and Teaching International*, 53(2), 122–134. <https://doi.org/10.1080/14703297.2014.961504>
- Hong, S. B., & Han, J. (2023). Early childhood preservice teachers' learning about children's metacognitive thinking processes and constructivist pedagogy. *Early Years*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/09575146.2023.2179960>
- Katsaris, I., & Vidakis, N. (2021). Adaptive e-learning systems through learning styles: A review of the literature. *Advances in Mobile Learning Educational Research*, 1(2), 124–145. <https://doi.org/10.25082/AMLER.2021.02.007>
- Laight, D. W. (2004). Attitudes to concept maps as a teaching/learning activity in undergraduate health professional education: influence of preferred learning style. *Medical Teacher*, 26(3), 229–233. <https://doi.org/10.1080/0142159042000192064>
- Levy, Y. (2018). Why cognitivism? *Canadian Journal of Philosophy*, 48(2), 223–244. <https://doi.org/10.1080/00455091.2017.1345207>
- Lloyd, J. B. (2012). The Myers-Briggs Type Indicator® and mainstream psychology: analysis and evaluation of an unresolved hostility. *Journal of Beliefs & Values*, 33(1), 23–34. <https://doi.org/10.1080/13617672.2012.650028>
- Maulana Maslahul Adi, H. (2020). TEORI BELAJAR BEHAVIORISME ALBERT BANDURA DAN IMPLIKASINYA DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB. *لساننا (LISANUNA): Jurnal Ilmu Bahasa Arab Dan Pembelajarannya*, 10(1), 22. <https://doi.org/10.22373/lis.v10i1.7803>
- Morris, T. H. (2020). Experiential learning – a systematic review and revision of Kolb's model. *Interactive Learning Environments*, 28(8), 1064–1077. <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1570279>
- Newton, S., & Wang, R. (2022). What the malleability of Kolb's learning style preferences reveals about categorical differences in learning. *Educational Studies*, 1–20. <https://doi.org/10.1080/03055698.2021.2025044>
- O'Connor, K. (2022). Constructivism, curriculum and the knowledge question: tensions and challenges for higher education. *Studies in Higher Education*, 47(2), 412–422. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1750585>
- OSTROFF, C., & KOZLOWSKI, S. W. J. (2006). ORGANIZATIONAL SOCIALIZATION AS A LEARNING PROCESS: THE ROLE OF INFORMATION ACQUISITION. *Personnel Psychology*, 45(4), 849–874. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1992.tb00971.x>

- Pande, M., & Bharathi, S. V. (2020). Theoretical foundations of design thinking – A constructivism learning approach to design thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 36, 100637. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100637>
- Price *, L. (2004). Individual Differences in Learning: Cognitive control, cognitive style, and learning style. *Educational Psychology*, 24(5), 681–698. <https://doi.org/10.1080/0144341042000262971>
- Sadler-Smith, E. (1996). ‘Learning Styles’ and Instructional Design. *Innovations in Education and Training International*, 33(4), 185–193. <https://doi.org/10.1080/1355800960330405>
- Tyndall, D. M. (2017). Bridging the Gap: Aligning Teaching and Learning Styles. *Community College Journal of Research and Practice*, 41(2), 139–142. <https://doi.org/10.1080/10668926.2016.1197865>
- vindhya, S., & Mala, T. (2016). Enhanced Collaborative E-learning Based on Personality and Learning Style. *International Journal of Educational Sciences*, 15(3), 399–407. <https://doi.org/10.1080/09751122.2016.11890550>
- Wynd, W. R., & Bozman, C. S. (1996). Student Learning Style: A Segmentation Strategy for Higher Education. *Journal of Education for Business*, 71(4), 232–235. <https://doi.org/10.1080/08832323.1996.10116790>
- Ziafar, M., & Namaziandost, E. (2019). From Behaviorism to New Behaviorism: A Review Study. *Loquen: English Studies Journal*, 12(2), 109. <https://doi.org/10.32678/loquen.v12i2.2378>