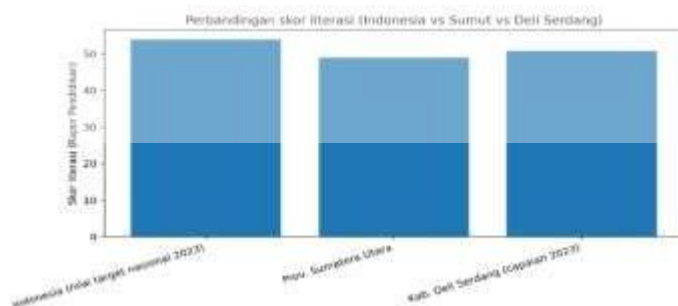


BAB I

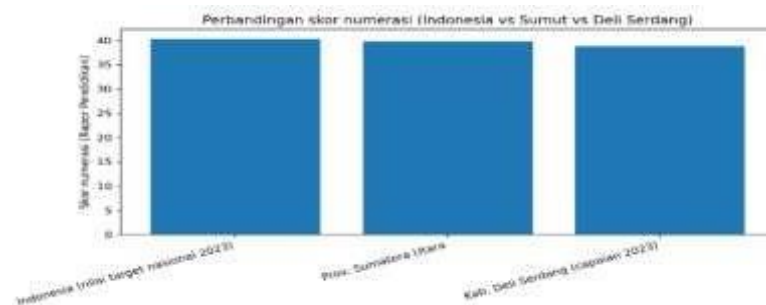
PENDAHULUAN

1.1. Latar Belakang Masalah

Kebijakan evaluasi pembelajaran di Indonesia melalui Asesmen Nasional (AN) serta pemanfaatan platform Rapor Pendidikan menyediakan basis data yang objektif dan terstandar dalam mengidentifikasi permasalahan capaian hasil belajar peserta didik. AN menempatkan kemampuan literasi dan numerasi sebagai indikator utama kualitas pembelajaran, sehingga dinamika hasil belajar dapat dianalisis berdasarkan skor maupun tingkat ketercapaian kompetensi minimum, bukan semata-mata bersandar pada nilai rapor kelas. Melalui pelaksanaan Asesmen Nasional Berbasis Komputer (ANBK), Asesmen Kompetensi Minimum (AKM) digunakan sebagai instrumen untuk mengukur kemampuan literasi membaca dan numerasi peserta didik secara sistematis. Pernyataan mengenai penurunan hasil belajar pada jenjang sekolah dasar seharusnya didasarkan pada analisis komprehensif terhadap data AN dan Rapor Pendidikan, sehingga perumusan kebijakan dan intervensi peningkatan mutu pendidikan dapat dilakukan secara lebih tepat sasaran dan berbasis bukti (Kemendikbud/Kemendikdasmen, 2023).



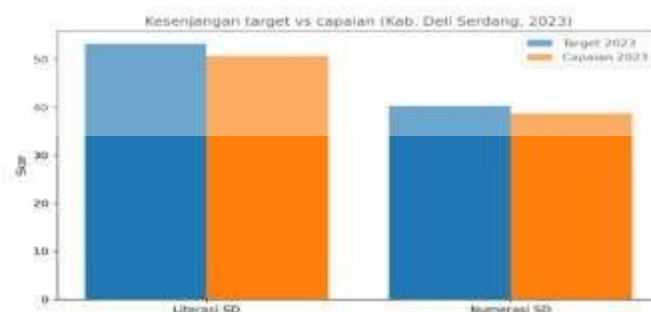
Gambar 1.1. Perbandingan skor Literasi



Sumber : PSKP 2023, OECD. (2023). PISA 2022

Gambar 1.2. Perbandingan skor numerasi

Data di atas memperlihatkan terjadinya kesenjangan kemampuan literasi dan numerasi siswa dari tingkat nasional, provinsi, hingga daerah. Pada dua tahun terakhir diketahui kemampuan literasi siswa pada tingkat Nasional lebih tinggi dari tingkat provinsi Sumatera Utara dan makin rendah pada tingkat daerah khususnya Kabupaten Deli Serdang. Demikian juga yang terjadi pada kemampuan numerasi siswa SD pada tingkat Nasional dan Provinsi cenderung sama, sedangkan pada tingkat daerah cenderung menurun khususnya pada Kabupaten Deli Serdang. Ini jelas menunjukkan adanya permasalahan pada hasil belajar siswa Sekolah Dasar yaitu terjadinya kesenjangan antara Target capaian pembelajaran dengan capaian pembelajaran di Kabupaten Deli Serdang yang di tunjukan pada gambar 1.3



Sumber :PSKP 2023, OECD. (2023). PISA 2022

Gambar 1.3. kesenjangan target vs capaian Deli Serdang (2023)

Tabel 1.1 Indikator capaian literasi numerasi
(Berbasis Rapor Pendidikan/AN) dan pembandingan global

Level Wilayah	Indikator	Angka kunci	Makna masalah
Global Indonesia	PISA 2022 (Usia 15 tahun)	Matematika 366; Membaca 359	Performa Indonesia turun dibanding siklus sebelumnya dan jauh di bawah rata-rata OECD; menandakan masalah fondasi literasi numerasi sejak SD (OECD, 2023).
Indonesia	<i>Learning Poverty</i> (Usia 10)	<i>Brief Learning Poverty Indonesia</i> (2022) menunjukkan krisis keterampilan dasar dan risiko ketertinggalan pasca-pandemi	Masalah “tidak bisa membaca dengan pemahaman” di usia SD memperbesar peluang penurunan hasil belajar lintas mata pelajaran (World Bank, 2022; UNICEF, 2022).
Prov. Sumatera Utara	Skor rapor pendidikan (Dua komponen)	48,94 dan 39,81	Menggambarkan capaian literasi numerasi yang masih rendah pada level provinsi (PSKP/kemendikdasmen, laporan praktik baik berbasis Rapor Pendidikan).
Kab. Deli Serdang	Skor literasi SD (Capaian 2023)	Target 53,28; capaian 50,74	Capaian di bawah target; menunjukkan “gap mutu layanan” yang perlu intervensi berbasis data (Dinas Pendidikan Deli Serdang, 2023).
Kab. Deli Serdang	Skor numerasi SD (Capaian 2023)	Target 40,31; capaian 38,76	Gap numerasi juga nyata; numerasi rendah biasanya paling sensitif terhadap kualitas pembelajaran dan ketimpangan akses (Dinas Pendidikan Deli Serdang, 2023).

Sumber : OECD 2023

Permasalahan rendahnya atau menurunnya hasil belajar siswa sekolah dasar perlu dipahami sebagai persoalan yang bersifat fundamental. Ketidakmampuan peserta didik dalam menguasai literasi membaca dan numerasi secara optimal pada fase pendidikan dasar akan berdampak pada seluruh mata pelajaran, karena siswa mengalami kesulitan dalam memahami instruksi, teks bacaan, serta penalaran

berbasis angka. Data internasional menunjukkan bahwa capaian peserta didik Indonesia usia 15 tahun dalam Programme for International Student Assessment (PISA) 2022 masih berada pada kategori rendah, dengan skor matematika sebesar 366 dan membaca sebesar 359, serta mengalami penurunan dibandingkan siklus sebelumnya. Kondisi tersebut secara logis mencerminkan permasalahan pembelajaran yang telah terbentuk sejak jenjang pendidikan dasar. Sebagai ilustrasi, kelemahan dalam kemampuan membaca pemahaman menyebabkan siswa kesulitan mengekstraksi informasi dari soal cerita matematika. Dengan demikian, penurunan hasil belajar pada jenjang sekolah dasar dapat dipandang sebagai akar permasalahan sistemik yang berpotensi berlanjut dan semakin terlihat pada jenjang pendidikan menengah pertama dan menengah atas (OECD, 2023).

Tabel 1.2
Ringkas “Gap” Deli Serdang (Capaian 2023, berbasis dokumen daerah)

Indikator	Target 2023	Capaian 2023	Selisih (Capaian)	Interpretasi masalah
Literasi SD	53,28	50,74	2,54	Butuh penguatan pembelajaran membaca bermakna, asesmen formatif, dan intervensi berbasis kelas
Numerasi SD	40,31	38,76	1,55	Butuh penguatan pembelajaran numerasi kontekstual, remediasi terstruktur, dan dukungan guru

Krisis hasil belajar pada jenjang sekolah dasar dapat dianalisis melalui konsep *learning poverty*, yaitu proporsi anak yang belum mampu membaca dan memahami teks sederhana pada usia sekitar sepuluh tahun. Meskipun definisi dan estimasinya bervariasi secara metodologis, berbagai laporan internasional menegaskan bahwa indikator ini berfungsi sebagai peringatan dini kegagalan sistem pendidikan dalam membangun keterampilan dasar. Tingginya tingkat *learning*

poverty berkorelasi dengan stagnasi dan penurunan hasil belajar, karena fondasi literasi belum terbentuk secara optimal (World Bank, 2022; UNICEF, 2022).

Fenomena *learning loss* pascapandemi semakin memperkuat urgensi permasalahan tersebut. Gangguan pembelajaran tatap muka dan keterbatasan pembelajaran jarak jauh menyebabkan hilangnya kesempatan latihan terstruktur yang esensial bagi penguasaan literasi awal dan numerasi dasar. Berbagai kajian menunjukkan bahwa keterlambatan perkembangan keterampilan dasar dapat mencapai beberapa bulan pembelajaran efektif, terutama pada kelompok rentan. Kondisi ini menjadikan penurunan hasil belajar pascapandemi sebagai konsekuensi yang dapat diprediksi secara ilmiah dan memerlukan strategi pemulihan yang terukur (Hata et al., 2024; McKinsey, 2021).

Meskipun data asesmen tersedia secara luas, peningkatan mutu pembelajaran tidak akan terjadi secara otomatis tanpa penerjemahan ke dalam praktik pedagogis di kelas. Pemanfaatan Rapor Pendidikan perlu disertai perencanaan berbasis data, penguatan praktik mengajar, serta penggunaan asesmen formatif secara berkelanjutan. Keterkaitan antara pemetaan capaian, refleksi guru, dan penyesuaian strategi pembelajaran menjadi prasyarat utama peningkatan hasil belajar (Toha, 2024).

Pada tingkat provinsi, capaian literasi dan numerasi di Sumatera Utara masih menunjukkan perlunya penguatan berkelanjutan. Skor Rapor Pendidikan yang belum optimal mencerminkan ketimpangan mutu pembelajaran antarwilayah. Variasi kapasitas manajemen sekolah, kualitas pelatihan guru, kepemimpinan pembelajaran, serta akses sumber belajar menjadi faktor utama ketidakmerataan

capaian. Karena itu, kebijakan provinsi perlu diarahkan pada penguatan kapasitas guru kelas awal, pengembangan ekosistem literasi, dan pendampingan berbasis data (PSKP/Kemendikdasmen; BPMP Sumut, 2024).

Pada tingkat kabupaten, Kabupaten Deli Serdang menunjukkan adanya kesenjangan antara target dan capaian literasi serta numerasi tahun 2023. Skor yang belum mencapai target mengindikasikan bahwa sebagian peserta didik belum menguasai kompetensi minimum. Kondisi ini menuntut reorientasi pembelajaran pada penguatan keterampilan dasar serta penerapan strategi pemulihan yang sistematis dan berkelanjutan. Selisih capaian literasi dan numerasi tersebut perlu dipahami sebagai indikator risiko pembelajaran. Rendahnya literasi menghambat pemahaman lintas mata pelajaran, sementara kelemahan numerasi membatasi kemampuan bernalar matematis. Peserta didik yang hanya menguasai prosedur tanpa pemahaman konseptual menunjukkan kebutuhan akan dukungan belajar tambahan (Hata et al., 2024).

Rendahnya hasil belajar juga berkaitan erat dengan mutu pembelajaran kelas awal (kelas I–III). Perkembangan keterampilan membaca bersifat kumulatif, sehingga keterlambatan pada fase awal berpotensi berkembang menjadi kesenjangan yang semakin lebar. Peserta didik yang belum menguasai pengenalan kata dan pemahaman ide pokok cenderung mengurangi aktivitas membaca, sehingga ketertinggalan semakin meningkat. Selain faktor pedagogis, kondisi sosial-ekonomi turut memperbesar risiko penurunan capaian belajar. Keterbatasan bahan bacaan, perangkat belajar, dan dukungan keluarga memperlambat pemulihan pascapandemi, terutama pada kelompok rentan. Intervensi pendidikan perlu

mengintegrasikan kebijakan pembelajaran dengan dukungan sosial yang berkelanjutan (UNICEF, 2022; World Bank, 2022).

Permasalahan hasil belajar juga dipengaruhi oleh praktik evaluasi yang belum sepenuhnya berorientasi pada pemahaman konsep. Penilaian yang berfokus pada penyelesaian tugas berpotensi menutupi miskonsepsi siswa. Penerapan asesmen formatif secara konsisten menjadi instrumen penting untuk mendukung remediasi berbasis kebutuhan belajar. Di Kabupaten Deli Serdang, kebijakan perencanaan berbasis data telah tersedia, namun masih memerlukan penguatan implementasi hingga tingkat kelas.

Secara umum, permasalahan hasil belajar dapat dipetakan pada tiga level, yaitu nasional, provinsi, dan kabupaten. Indikator global menunjukkan tantangan struktural, data provinsi menggambarkan ketimpangan wilayah, dan capaian kabupaten menjadi dasar intervensi operasional. Pendekatan ini memungkinkan isu rendahnya hasil belajar dikonversi menjadi agenda pemulihan yang terukur dan implementatif (OECD, 2023; World Bank, 2022).

Pada akhirnya, rendahnya hasil belajar siswa sekolah dasar merupakan persoalan fondasi pembelajaran jangka panjang, bukan sekadar masalah nilai. Ketidakmampuan membaca dengan pemahaman dan bernalar secara numerik akan menghambat perkembangan akademik secara menyeluruh. Perbaikan hasil belajar perlu diprioritaskan melalui penguatan kompetensi inti, optimalisasi waktu belajar, peningkatan kualitas praktik mengajar, serta penyediaan dukungan bagi siswa yang tertinggal secara berkelanjutan.

Pada tingkat daerah, keberhasilan peningkatan hasil belajar sangat ditentukan oleh konsistensi pendampingan serta penerapan pengambilan keputusan berbasis bukti. Data yang tersedia perlu diterjemahkan ke dalam siklus kerja yang terstruktur, meliputi diagnosis awal, pelaksanaan remediasi terjadwal, pemantauan melalui asesmen formatif, refleksi guru, dan penyesuaian strategi pembelajaran. Meskipun tampak sederhana, mekanisme ini menjadi fondasi perbaikan berkelanjutan karena membangun budaya kerja sekolah yang tidak bergantung pada program sesaat, melainkan pada praktik rutin yang sistematis.

Selain aspek teknis, upaya pemulihan hasil belajar perlu memperhatikan prinsip keadilan pendidikan. Peserta didik dengan latar belakang sosial-ekonomi rentan, keterbatasan dukungan keluarga, atau pengalaman *learning loss* yang lebih berat memerlukan intervensi yang lebih intensif dan terarah. Pemberian layanan yang seragam tidak selalu mencerminkan keadilan, karena efektivitas intervensi ditentukan oleh kesesuaian dengan kebutuhan belajar siswa. Tanpa pendekatan diferensial, peningkatan capaian rata-rata berpotensi disertai dengan persistennya kesenjangan antarpeserta didik.

Hasil belajar peserta didik juga dipengaruhi oleh kualitas pendampingan belajar di lingkungan keluarga. Ketidaktercapaian kompetensi dasar sering berkaitan dengan keterbatasan dukungan belajar di luar jam sekolah. Pendampingan orang tua yang responsif, seperti pengaturan waktu belajar, pemberian dukungan emosional, serta keterlibatan dalam aktivitas literasi dan numerasi, berperan dalam memperkuat pemahaman siswa terhadap materi pembelajaran. Keterlibatan orang tua yang terarah dan berkelanjutan menjadi faktor strategis dalam menjembatani

kesenjangan hasil belajar serta mendukung peningkatan capaian akademik secara menyeluruh.



Sumber : Wang & Wei, 2024

Gambar 1.4

Keterlibatan orang tua dan performa matematika (korelasi menurut tipe)

Gambar 1.4 menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua memiliki hubungan yang bervariasi terhadap performa matematika siswa berdasarkan jenis keterlibatannya. Ekspektasi orang tua terhadap keberhasilan akademik anak menunjukkan korelasi tertinggi ($r \approx 0,33$), yang mengindikasikan bahwa harapan yang jelas dan positif dari orang tua berperan penting dalam meningkatkan motivasi dan prestasi belajar siswa. Dukungan belajar juga memperlihatkan hubungan yang cukup kuat ($r \approx 0,21$), diikuti oleh keterlibatan umum ($r \approx 0,17$) dan pendampingan belajar di rumah ($r \approx 0,12$), yang menunjukkan kontribusi positif terhadap capaian matematika. Keterlibatan orang tua di sekolah memiliki korelasi yang relatif lebih rendah ($r \approx 0,09$), namun tetap menunjukkan hubungan positif. Sebaliknya, bantuan pekerjaan rumah secara langsung justru menunjukkan korelasi negatif ($r \approx -0,14$), yang mengindikasikan bahwa bantuan yang berlebihan dapat mengurangi

kemandirian belajar siswa. Secara keseluruhan, temuan ini menegaskan bahwa bentuk keterlibatan orang tua yang bersifat motivasional dan suportif lebih efektif dalam meningkatkan performa matematika dibandingkan dengan intervensi yang terlalu langsung.

Tabel 1.3
Peta faktor penyebab hasil belajar SD rendah/menurun 5 tahun terakhir

Klaster faktor	Faktor kunci	Mekanisme	Indikator Capaian	Riset kunci
Sistem & kebijakan	Disrupsi pembelajaran/learning loss; pemulihan tidak merata	Jam belajar efektif turun, ketertinggalan prasyarat menumpuk	Gap capaian antar siswa/sekolah melebar; tren menurun pasca-pandemi	World Bank (2024) Indonesia learning loss
Sekolah & guru	Kualitas praktik mengajar & asesmen formatif lemah	Miskonsepsi tidak terdeteksi dini; latihan tidak terarah	Banyak siswa “naik kelas tapi belum tuntas kompetensi”	Sortwell (2024) review meta-analisis FA ; Boström (2023)
Sekolah & lingkungan	Ketimpangan sosial-ekonomi sekolah (school SES)	Akses sumber belajar, ekspektasi akademik, proses sekolah berbeda	Sekolah di wilayah rentan lebih sering tertinggal	Tan et al. (2023) meta-analisis school SES
Keluarga	SES keluarga, stres, dukungan & stimulasi kognitif	Bahasa, eksekutif fungsi, kesiapan belajar terpengaruh	Kesenjangan kosakata, fokus, regulasi diri	Rakesh et al. (2024) review mekanisme SES
Keluarga	Keterlibatan orang tua (tipe yang tepat vs keliru)	Ekspektasi & dukungan meningkatkan; bantuan PR yang kontrol berlebih bisa negatif	Anak termotivasi atau justru cemas/tertekan	Wang & Wei (2024) meta-analisis parental involvement & matematika
Program remediasi	Tutoring efektif, tapi dampak turun saat skala besar	Intensitas & kualitas pelaksanaan menentukan	Sekolah dengan tutoring terstruktur pulih lebih cepat	Kraft (2024) meta-analisis tutoring skala ; Chang (2025) <i>cross-age tutoring</i>

Faktor siswa	Motivasi, minat, stres akademik, kehadiran	Mengubah “waktu belajar efektif” dan ketekunan	absen tinggi, tugas tidak selesai, rendahnya engagement	Bayhaqi (2025) (contoh studi faktor psikologis)
--------------	--	--	---	---

Sumber : Ringkasan riset 5 tahun terakhir

Rendah atau menurunnya hasil belajar siswa sekolah dasar merupakan permasalahan strategis dalam pengelolaan pendidikan yang berkaitan erat dengan efektivitas sistem manajemen pembelajaran di tingkat satuan pendidikan. Fenomena ini umumnya berawal dari terganggunya waktu belajar efektif serta tidak tuntasnya penguasaan kompetensi prasyarat, terutama pada periode pascapandemi ketika kualitas layanan pembelajaran sangat bervariasi antarwilayah dan antarsekolah. Laporan analitis tentang Indonesia menunjukkan adanya learning loss dan pelebaran kesenjangan capaian belajar yang dipengaruhi oleh karakteristik siswa, kapasitas sekolah, serta mutu pengelolaan pembelajaran. Kondisi tersebut mengindikasikan bahwa penurunan hasil belajar tidak semata-mata mencerminkan penurunan nilai akademik, melainkan merupakan akumulasi ketertinggalan yang tidak tertangani secara sistematis dalam kerangka manajemen sekolah (Hata et al., 2024).

Learning loss mencerminkan lemahnya fungsi perencanaan pembelajaran (*planning*) dan pengendalian mutu akademik (*controlling*) dalam merespons perubahan situasi pembelajaran. Ketika kegiatan pembelajaran kembali dilaksanakan secara tatap muka, banyak sekolah menjalankan kalender akademik secara normatif tanpa didahului pemetaan kemampuan awal peserta didik yang komprehensif. Akibatnya, proses pembelajaran berjalan tanpa basis data diagnostik yang memadai, sehingga kesenjangan kompetensi dasar siswa tidak tertangani

secara optimal. Permasalahan hasil belajar juga berkaitan dengan ketimpangan sosial-ekonomi yang memengaruhi kapasitas sekolah dalam mengelola sumber daya pendidikan. Sekolah dengan komposisi sosial-ekonomi rendah cenderung menghadapi keterbatasan dalam penyediaan sarana pembelajaran, stabilitas tenaga pendidik, serta dukungan akademik. Meta-analisis mengenai *school SES effects* menunjukkan bahwa status sosial-ekonomi sekolah memiliki hubungan yang signifikan dengan capaian belajar siswa sekaligus memengaruhi kualitas proses pembelajaran. Dalam konteks manajemen pendidikan, kondisi ini menunjukkan bahwa disparitas sumber daya berimplikasi langsung terhadap efektivitas penyelenggaraan layanan pendidikan (Tan et al., 2023).

Ketimpangan sosial-ekonomi di tingkat keluarga, juga memengaruhi kesiapan belajar siswa melalui aspek psikologis dan kognitif. Tinjauan sistematis menunjukkan bahwa faktor stres, rendahnya stimulasi kognitif, serta keterbatasan dukungan emosional berkontribusi terhadap lemahnya fungsi eksekutif dan kemampuan bahasa anak. Dalam kerangka manajemen berbasis pemangku kepentingan (*stakeholder management*), kondisi ini menegaskan pentingnya integrasi peran keluarga dalam sistem pengelolaan pendidikan sekolah (Rakesh et al., 2024).

Pada tataran operasional sekolah, kualitas praktik pembelajaran dan asesmen formatif merupakan indikator utama efektivitas fungsi pelaksanaan (*actuating*) dan pengawasan akademik. Asesmen formatif yang tidak terintegrasi dengan proses pembelajaran mencerminkan lemahnya sistem *monitoring* capaian belajar siswa. Review berbagai meta-analisis menunjukkan bahwa asesmen

formatif yang dirancang secara sistematis dan berkelanjutan berkontribusi signifikan terhadap peningkatan hasil belajar. Sebaliknya, lemahnya sistem asesmen menyebabkan miskonsepsi siswa tidak terdeteksi sejak dini, sehingga ketertinggalan kompetensi semakin melebar (Sortwell, 2024).

Efektivitas asesmen formatif sangat ditentukan oleh literasi asesmen guru dan budaya mutu akademik di sekolah. Penelitian menunjukkan bahwa strategi formatif yang dikembangkan secara kolaboratif dalam komunitas belajar guru mampu meningkatkan capaian akademik apabila terintegrasi dalam praktik pembelajaran rutin. Dalam perspektif manajemen mutu pendidikan, kondisi ini mencerminkan pentingnya pengembangan profesional berkelanjutan dan kepemimpinan instruksional kepala sekolah (Goertzen et al., 2025).

Ketika terjadi penurunan capaian belajar, efektivitas sistem pemulihan sangat bergantung pada kualitas perencanaan dan pelaksanaan program remedial. Meta-analisis mengenai tutoring menunjukkan bahwa intervensi yang terstruktur dan terfokus mampu memberikan dampak signifikan terhadap peningkatan hasil belajar. Namun, efektivitas tersebut menurun apabila program tidak disertai dengan sistem pengendalian mutu dan evaluasi berkelanjutan. Hal ini menunjukkan bahwa keberhasilan program pemulihan tidak hanya ditentukan oleh keberadaannya, tetapi juga oleh kualitas manajemennya (Kraft et al., 2024).

Selain program remedial formal, pengelolaan sumber daya internal sekolah melalui model cross-age tutoring juga menunjukkan potensi dalam meningkatkan capaian akademik. Dalam konteks manajemen sumber daya manusia pendidikan,

pendekatan ini mencerminkan optimalisasi peran peserta didik sebagai bagian dari sistem pembelajaran yang kolaboratif (Chang et al., 2025).

Keterlibatan orang tua merupakan komponen penting dalam manajemen hubungan sekolah dengan masyarakat (*school-community partnership*). Meta-analisis menunjukkan bahwa ekspektasi dan dukungan emosional orang tua berkorelasi positif dengan prestasi akademik, sementara bantuan pekerjaan rumah yang bersifat mengontrol justru berdampak negatif. Temuan ini menegaskan perlunya kebijakan sekolah yang mengarahkan pola keterlibatan orang tua secara edukatif dan konstruktif. Lingkungan belajar di rumah, khususnya dalam aspek stimulasi bahasa dan kognitif, berperan sebagai ekstensi dari sistem pembelajaran sekolah. Dalam perspektif manajemen pendidikan terpadu, sekolah perlu mengembangkan program pendampingan keluarga yang terstruktur untuk memperkuat kesinambungan antara pembelajaran di sekolah dan di rumah (Wang & Wei, 2024).

Kualitas guru merupakan faktor kunci dalam sistem manajemen mutu akademik, karena guru mengendalikan kualitas instruksi, umpan balik, serta pengelolaan waktu belajar. Laporan Bank Dunia menempatkan praktik pembelajaran sebagai pusat strategi pemulihan learning loss di Indonesia. Guru yang menerapkan pembelajaran berdiferensiasi dan berbasis pemetaan kemampuan awal terbukti lebih efektif dalam menutup kesenjangan kompetensi siswa. Selain faktor instruksional, aspek psikologis siswa seperti motivasi, minat, dan stres akademik juga memengaruhi efektivitas pembelajaran. Dalam perspektif manajemen layanan peserta didik (*student services management*), dukungan

terhadap kesejahteraan psikologis menjadi bagian integral dari upaya peningkatan mutu hasil belajar.

Secara sistemik, berbagai faktor tersebut saling berinteraksi dalam suatu rantai pengaruh yang kompleks. Ketimpangan sumber daya memperbesar risiko learning loss, heterogenitas kemampuan siswa menuntut penguatan sistem asesmen, dan lemahnya pengawasan akademik memperlemah efektivitas pembelajaran. Kondisi ini menunjukkan bahwa penurunan hasil belajar merupakan manifestasi dari lemahnya integrasi fungsi manajemen sekolah. Dari perspektif kebijakan dan praktik manajerial, pemulihan hasil belajar menuntut penguatan waktu belajar efektif yang terarah, terstruktur, dan berbasis data. Program tutoring yang disertai diagnosis akademik dan sistem evaluasi yang ketat terbukti lebih efektif dibandingkan intervensi yang bersifat umum. Dalam konteks kemitraan sekolah dan keluarga, sekolah perlu mengembangkan program parenting education yang berorientasi pada penguatan ekspektasi, dukungan emosional, dan kemandirian belajar anak. Pendekatan ini memungkinkan optimalisasi peran keluarga sebagai mitra strategis sekolah dalam peningkatan mutu pendidikan (Sortwell, 2024; Tan et al., 2023).

Dengan demikian, permasalahan rendahnya hasil belajar siswa sekolah dasar dalam perspektif manajemen pendidikan dapat dipahami sebagai konsekuensi dari lemahnya integrasi tiga dimensi utama, yaitu: (1) pengelolaan konteks dan sumber daya pendidikan, (2) manajemen proses pembelajaran, dan (3) penguatan ekosistem pendukung. Sekolah yang berhasil meningkatkan capaian belajar

umumnya menerapkan sistem manajemen berbasis data, kepemimpinan instruksional yang efektif, serta kemitraan keluarga yang berkelanjutan.

Dalam kerangka tersebut, model manajemen pendampingan orang tua berbasis bimbingan responsif memiliki keunggulan dibandingkan pendekatan konvensional karena bersifat personal, adaptif, dan berorientasi pada kebutuhan nyata siswa. Prinsip utama model ini adalah memahami kondisi akademik, psikologis, dan sosial anak sebelum menentukan strategi pendampingan. Penelitian Qomaruddin (2017) menunjukkan bahwa orang tua yang menerapkan bimbingan responsif melalui kombinasi dukungan emosional, fasilitas belajar, dan pemahaman terhadap kesulitan anak mampu meningkatkan prestasi akademik secara signifikan. Temuan ini menguatkan bahwa pendampingan yang kontekstual dan responsif lebih efektif dalam meningkatkan hasil belajar.

Penerapan bimbingan responsif dalam manajemen pendampingan orang tua juga sejalan dengan prinsip manajemen pendidikan melalui fungsi POAC (*Planning, Organizing, Actuating, Controlling*) sebagaimana dikemukakan Terry (2020). Perencanaan memastikan tujuan pendampingan jelas dan terukur, pengorganisasian mengatur peran orang tua, guru, dan siswa secara sistematis, pelaksanaan dilakukan sesuai kondisi nyata, serta pengawasan berfungsi mengevaluasi efektivitas pendampingan. Integrasi POAC dengan bimbingan responsif menghasilkan sistem pendampingan yang profesional, terstruktur, dan berkelanjutan.

Urgensi pengembangan model ini semakin meningkat seiring dengan implementasi Kurikulum Merdeka yang menuntut kemandirian, kreativitas, dan

kemampuan berpikir kritis siswa. Kemdikbudristek (2022) menegaskan bahwa pencapaian Profil Pelajar Pancasila memerlukan keterlibatan aktif keluarga sebagai mitra strategis sekolah. Tanpa pendampingan yang terarah, penguatan karakter dan kompetensi tersebut sulit diwujudkan secara optimal di lingkungan rumah. Selain itu, model pendampingan berbasis bimbingan responsif berfungsi sebagai jembatan komunikasi antara sekolah dan keluarga. Menurut Epstein (2021), kolaborasi efektif menuntut kejelasan peran, komunikasi terbuka, dan kesepahaman tujuan. Melalui model ini, interaksi dua arah antara guru dan orang tua dapat terbangun secara sistematis, sehingga pendampingan di rumah selaras dengan pembelajaran di sekolah.

Hasil telaah pustaka menunjukkan bahwa penelitian tentang pendampingan belajar oleh orang tua masih didominasi kajian deskriptif mengenai keterlibatan secara umum, tanpa mengintegrasikan aspek manajemen secara sistematis. Desforges dan Abouchaar (2013) menekankan hubungan keterlibatan orang tua dan prestasi akademik, namun belum menguraikan mekanisme pengelolaan pendampingan secara operasional. Demikian pula, sebagian besar studi belum memadukan fungsi POAC dalam kerangka pendampingan belajar.

Penelitian tentang bimbingan responsif juga umumnya berfokus pada layanan konseling di sekolah (Gladding, 2017), bukan pada pendampingan orang tua di rumah. Padahal, prinsip-prinsip bimbingan responsif memiliki potensi besar untuk diadaptasi dalam konteks keluarga. Selain itu, sebagian penelitian pendampingan masih bersifat generik dan kurang mempertimbangkan konteks sosial, budaya, dan geografis lokal. Kecamatan Percut Sei Tuan sebagai wilayah

semi-perkotaan dengan keragaman sosial-ekonomi tinggi memerlukan model pendampingan yang fleksibel sekaligus terstruktur. Data Dinas Pendidikan Kabupaten Deli Serdang (2023) menunjukkan banyaknya satuan pendidikan dasar dengan latar belakang siswa yang heterogen. Kondisi ini menuntut strategi pendampingan yang adaptif terhadap perbedaan kebutuhan belajar.

Hasil observasi awal dan wawancara pada 3–4 Maret 2025 di SDN 106813 Desa Amplas dan SDN 106806 Desa Cinta Rakyat menunjukkan bahwa pendampingan belajar oleh orang tua masih bersifat sporadis, tidak terencana, dan minim koordinasi dengan pihak sekolah. Pendampingan umumnya dilakukan hanya saat menghadapi tugas atau ujian, tanpa rutinitas yang berkelanjutan. Selain itu, komunikasi sekolah–orang tua belum terstruktur, dan belum tersedia pedoman resmi mengenai pengelolaan pendampingan belajar.

Berdasarkan studi pendahuluan tersebut, ditemukan beberapa kesenjangan fenomenologis, yaitu: (1) rendahnya keterlibatan orang tua secara konsisten, (2) pendampingan yang belum terarah, (3) lemahnya pemahaman guru tentang peran strategis orang tua, (4) pola bimbingan yang bersifat reaktif, (5) rendahnya kemandirian belajar siswa, (6) ketiadaan model manajemen pendampingan yang sistematis, serta (7) lemahnya sinergi antara kepala sekolah, guru, dan orang tua.

Selain itu, ditemukan pula kesenjangan riset, antara lain: penelitian sebelumnya belum mengkaji aspek manajerial pendampingan secara sistemik (Sulistyowati, 2019), belum mengintegrasikan bimbingan responsif dengan peran orang tua (Saputra, 2020), masih berfokus pada faktor internal siswa (Rahayu, 2021), serta belum mengembangkan model kolaboratif sekolah–keluarga (Yuliana,

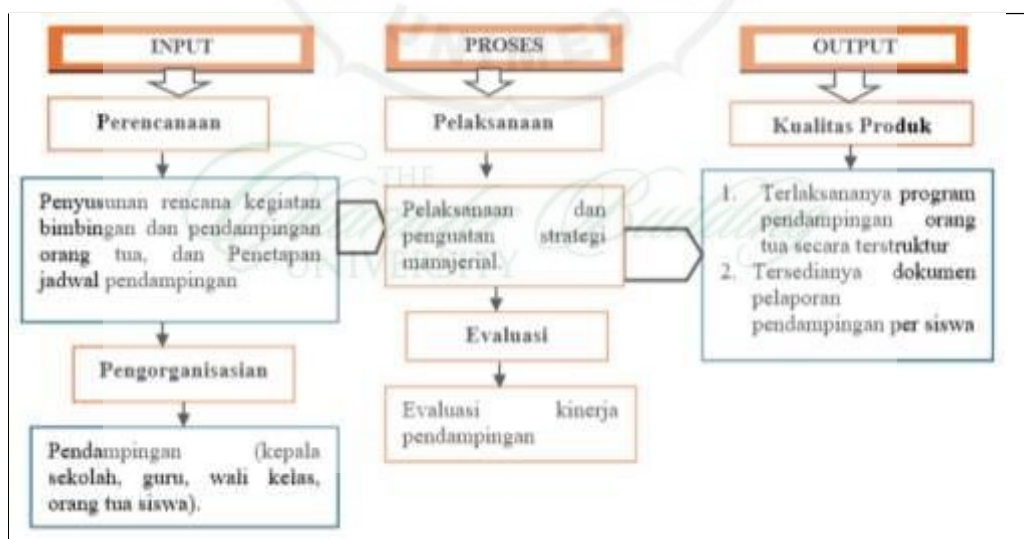
2020; Nasution, 2022). Dari sisi teori, terdapat kesenjangan dalam penerapan Ecological Systems Theory (Bronfenbrenner, 2019), teori POAC (Terry, 2020), teori bimbingan responsif (Gladding, 2017), teori ZPD (Vygotsky, 2019), model keterlibatan orang tua (Epstein, 2021), dan teori efektivitas belajar (Slavin, 2019) dalam kerangka manajemen pendampingan belajar di rumah. Teori-teori tersebut belum terintegrasi secara operasional dalam satu model yang aplikatif bagi keluarga.

Meskipun berbagai penelitian telah menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua memiliki pengaruh signifikan terhadap peningkatan hasil belajar siswa, sebagian besar studi masih berfokus pada hubungan korelasional dan deskriptif tanpa mengkaji secara mendalam bagaimana proses pendampingan tersebut dikelola secara sistematis dalam kerangka manajemen pendidikan. Penelitian-penelitian terdahulu cenderung menempatkan keterlibatan orang tua sebagai variabel pendukung, bukan sebagai suatu sistem yang dirancang melalui tahapan perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan evaluasi yang terintegrasi. Selain itu, kajian mengenai bimbingan responsif lebih banyak diterapkan dalam konteks layanan konseling di sekolah, sehingga belum banyak diadaptasi secara operasional dalam praktik pendampingan belajar oleh orang tua di rumah.

Di sisi lain, berbagai teori yang relevan seperti manajemen pendidikan berbasis POAC, *Ecological Systems Theory*, *Zone of Proximal Development* (ZPD), serta model keterlibatan orang tua belum diintegrasikan secara komprehensif dalam satu model aplikatif yang dapat digunakan oleh sekolah dan keluarga secara bersamaan. Kesenjangan ini semakin nyata pada konteks empiris di lapangan,

khususnya di Kecamatan Percut Sei Tuan, di mana pendampingan belajar oleh orang tua masih bersifat sporadis, tidak terstruktur, dan belum berbasis pada kebutuhan belajar siswa. Selain itu, belum tersedia model operasional yang mampu menghubungkan peran kepala sekolah, guru, dan orang tua dalam suatu sistem pendampingan yang terarah dan berkelanjutan.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, diperlukan suatu model yang tidak hanya menekankan pentingnya keterlibatan orang tua, tetapi juga mengatur bagaimana keterlibatan tersebut dikelola secara sistematis, adaptif, dan berbasis kebutuhan siswa. Oleh karena itu, penelitian ini mengembangkan model manajemen pendampingan orang tua berbasis bimbingan responsif yang dirancang dalam suatu kerangka kerja terstruktur sebagaimana tergambar pada model faktual berikut.



Gambar 1.5. Model Faktual
Manajemen Pendampingan Orang Tua Berbasis Bimbingan Responsif

Model faktual tersebut menunjukkan bahwa pendampingan orang tua perlu dikelola melalui siklus manajemen yang terdiri dari tahap input (perencanaan dan

pengorganisasian), proses (pelaksanaan dan evaluasi), serta output (kualitas hasil pendampingan). Dengan pendekatan ini, pendampingan tidak lagi bersifat insidental, melainkan menjadi sistem yang terencana, terukur, dan berkelanjutan dalam mendukung peningkatan hasil belajar siswa.

Berdasarkan kajian tersebut, teori bimbingan responsif Gladding (2017) dinilai relevan sebagai basis pengembangan model karena berorientasi humanistik, fleksibel, menekankan kualitas relasi, serta mendukung penguatan coping dan pencegahan. Integrasi teori ini dengan fungsi manajemen pendidikan memungkinkan terbentuknya model pendampingan yang holistik dan adaptif. Dengan demikian, solusi strategis terhadap permasalahan hasil belajar siswa sekolah dasar di Kecamatan Percut Sei Tuan adalah dengan melakukan **“Pengembangan model manajemen pendampingan orang tua berbasis bimbingan responsif untuk meningkatkan hasil belajar siswa Sekolah Dasar di Kecamatan Percut Sei Tuan Kabupaten Deli Serdang.** Model ini diharapkan mampu memperkuat sinergi sekolah keluarga, meningkatkan kualitas pendampingan belajar di rumah, serta mendorong peningkatan hasil belajar siswa secara berkelanjutan.

1.2. Fokus Penelitian

Berdasarkan latar belakang masalah di atas maka penelitian ini difokuskan pada penelitian pengembangan model manajemen pendampingan orang tua berbasis bimbingan responsif untuk meningkatkan hasil belajar siswa Sekolah Dasar di Kecamatan Percut Sei Tuan Kabupaten Deli Serdang.

1.3. Rumusan masalah

Berdasarkan fokus penelitian di atas, maka rumusan masalah penelitian adalah sebagai berikut:

1. Bagaimana karakteristik model manajemen pendampingan orang tua berbasis bimbingan responsif untuk meningkatkan hasil belajar siswa Sekolah Dasar di Kecamatan Percut Sei Tuan Kabupaten Deli Serdang?
2. Bagaimana kelayakan model manajemen pendampingan orang tua berbasis bimbingan responsif untuk meningkatkan hasil belajar siswa Sekolah Dasar di Kecamatan Percut Sei Tuan Kabupaten Deli Serdang?
3. Bagaimanakah efektivitas model manajemen pendampingan orang tua berbasis bimbingan responsif untuk meningkatkan hasil belajar siswa Sekolah Dasar di Kecamatan Percut Sei Tuan Kabupaten Deli Serdang?

1.4. Tujuan Penelitian

1. Menganalisis Karakteristik model manajemen pendampingan orang tua berbasis bimbingan responsif untuk meningkatkan hasil belajar siswa Sekolah Dasar di Kecamatan Percut Sei Tuan Kabupaten Deli Serdang
2. Menganalisis kelayakan model manajemen pendampingan orang tua berbasis bimbingan responsif untuk meningkatkan hasil belajar siswa Sekolah Dasar di Kecamatan Percut Sei Tuan Kabupaten Deli Serdang.
3. Menganalisis efektivitas model manajemen pendampingan orang tua berbasis bimbingan responsif untuk meningkatkan hasil belajar siswa Sekolah Dasar di Kecamatan Percut Sei Tuan Kabupaten Deli Serdang.

1.5. Manfaat Penelitian

Sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai dalam penelitian maka manfaat yang diharapkan ada dua yakni: manfaat teoretis dan manfaat praktis

1.5.1. Manfaat Teoretis

Penelitian ini memberikan kontribusi terhadap pengembangan ilmu pengetahuan, khususnya dalam bidang manajemen pendidikan dan bimbingan konseling, dengan :

1. Mengembangkan teori Epstein (2021) tentang manajemen pendampingan yang mengakomodir latar belakang pendidikan orang tua, waktu yang tersedia, dan kualitas hubungan antara sekolah dan keluarga.
2. Menguatkan teori Gladding (2017) tentang bimbingan responsif menekankan kepekaan dan ketepatan respons terhadap kebutuhan nyata yang sedang dialami konseli (siswa).

1.5.2. Manfaat Praktis

Manfaat praktis adalah manfaat nyata dan langsung yang dapat dirasakan oleh pihak-pihak tertentu (*stakeholder*) dari hasil suatu penelitian. Manfaat ini bersifat aplikatif dan digunakan untuk menyelesaikan masalah atau meningkatkan praktik di lapangan, manfaat praktis penelitian ini adalah:

1. Bagi Kepala Dinas Pendidikan atau Pemerintah Daerah, sebagai bahan pertimbangan penyusunan kebijakan yang berkaitan dengan upaya peningkatan hasil belajar siswa melalui penerapan model manajemen pendampingan orang tua yang berbasis bimbingan responsif.

2. Bagi kepala sekolah, menjadi bahan masukan dalam mempertimbangkan penyusunan kebijakan dalam bentuk surat edaran atau peraturan yang berkaitan dengan upaya peningkatan hasil belajar siswa melalui penerapan model manajemen pendampingan orang tua yang berbasis bimbingan responsif.
3. Bagi guru, sebagai bahan pertimbangan dalam melakukan refleksi diri tentang perannya dalam meningkatkan hasil belajar siswa yang berkolaborasi dengan orang tua siswa dalam konteks penerapan model manajemen pendampingan orang tua yang berbasis bimbingan responsif.
4. Bagi orang tua, sebagai bahan masukkan dalam meningkatkan peran dan fungsinya sebagai pendamping anak belajar di rumah dengan menerapkan model manajemen pendampingan orang tua yang berbasis bimbingan responsif.
5. Bagi peneliti lain, sebagai bahan bandingan atau rujukan untuk penelitian lanjutan yang berkaitan dengan pengembangan model pendampingan orang tua yang berbasis bimbingan responsif dalam meningkatkan hasil belajar siswa.