

Asesmen non-Kognitif untuk Pengembangan Karakter dan Potensi Peserta Didik di MA DDI Baruga Kabupaten Majene

Okky Naomi Sahupala^{1*}, Zulfianah Sunusi¹, Zuhdiah¹, Nur Atiqah Azzah Sulhan¹, Putri Nirmala Sari¹, Putri Maharani Parham¹, Muhammad Fauzan¹

¹STAIN Majene, Majene, Indonesia

*Correspondence: okkynaomi@stainmajene.ac.id

ABSTRACT

This community service activity aimed to identify non-cognitive aspects of learners at MA DDI Baruga, Majene Regency, West Sulawesi, to support their character development and psychological well-being. The program involved 139 tenth-grade students and employed questionnaires, interviews, observations, and psychological assessments. The findings revealed diverse learning styles, interests, and talents among students, with kinesthetic (30%) and visual (38%) learning styles being the most dominant. However, many students had not yet fully recognized their potential and faced difficulties in articulating specific interests. The activity also highlighted the strong role of parents and family in shaping students' aspirations, often creating a gap between talents and chosen career directions. The main challenges included students' limited awareness of the importance of non-cognitive assessment and restricted time for individualized mentoring. Based on these results, several recommendations were formulated: developing career guidance modules based on assessment findings, providing teacher training to better accommodate kinesthetic learners, and implementing systematic parenting programs to engage parents in supporting non-cognitive development. These recommendations align with national education policies that emphasize character education and the development of the Profil Pelajar Pancasila.

Keywords: Character Education; Interests; Learning Styles; non-Cognitive Assessment; Talent.

ABSTRAK

Kegiatan pengabdian masyarakat ini bertujuan mengidentifikasi aspek non-kognitif peserta didik di MA DDI Baruga, Kabupaten Majene, Sulawesi Barat, guna mendukung pengembangan karakter dan kesejahteraan psikologis mereka. Sebanyak 139 siswa kelas X terlibat dalam kegiatan ini melalui angket, wawancara, observasi, dan asesmen psikologis. Hasil asesmen menunjukkan keragaman gaya belajar, minat, dan bakat peserta didik, dengan gaya belajar kinestetik (30%) dan visual (38%) sebagai yang paling dominan. Namun, banyak siswa belum sepenuhnya menyadari potensi diri mereka dan kesulitan merumuskan minat secara spesifik. Kegiatan ini juga mengungkap peran kuat orang tua dan keluarga dalam membentuk aspirasi peserta didik, yang seringkali menimbulkan kesenjangan antara bakat dan pilihan karier. Kendala utama adalah rendahnya kesadaran siswa mengenai pentingnya asesmen non-kognitif serta keterbatasan waktu untuk pendampingan individual. Berdasarkan temuan ini, dirumuskan beberapa rekomendasi, yaitu pengembangan modul bimbingan karier berbasis hasil asesmen, pelatihan guru untuk mengakomodasi gaya belajar kinestetik, serta program parenting yang melibatkan orang tua dalam mendukung pengembangan non-kognitif. Rekomendasi ini sejalan dengan kebijakan pendidikan nasional yang menekankan pendidikan karakter dan penguatan Profil Pelajar Pancasila.

Kata Kunci: Asesmen non-Kognitif; Bimbingan Karier; Gaya Belajar; Pengembangan Karakter; Program Parenting.

1. Pendahuluan

Pendidikan abad ke-21 mengalami pergeseran paradigma yang signifikan. Jika sebelumnya keberhasilan peserta didik lebih banyak diukur dari capaian akademik, kini pengembangan aspek non-kognitif juga diakui sama pentingnya. Farrington dkk. (2012) menunjukkan bahwa keterampilan non-kognitif seperti motivasi, ketahanan mental, dan kemampuan bersosialisasi menjadi prediktor utama kesuksesan jangka panjang, baik dalam pendidikan maupun kehidupan profesional. Dalam konteks pendidikan Islam di Indonesia, urgensi ini semakin kuat karena pendidikan tidak hanya bertujuan mencerdaskan secara intelektual, tetapi juga membentuk karakter dan akhlak mulia (Lickona, 2012). Lickona menekankan tiga komponen utama pendidikan karakter, yaitu pengetahuan moral, perasaan moral, dan perilaku moral. Hal ini sejalan dengan visi pendidikan Islam yang berfokus pada pembentukan insan kamil, yakni manusia paripurna yang cerdas sekaligus berakhlak mulia. Namun, banyak lembaga pendidikan termasuk MA DDI Baruga masih menghadapi kesulitan menerapkan penilaian holistik yang mencakup dimensi non-kognitif.

Permasalahan di MA DDI Baruga mencerminkan tantangan pendidikan di Indonesia secara umum. Observasi awal menunjukkan banyak peserta didik belum menyadari potensi diri mereka. Mereka cenderung pasif dalam mengeksplorasi minat dan bakat karena kurang memahami pentingnya pengembangan diri di luar akademik. Sistem pendidikan yang masih menekankan penilaian kognitif konvensional memperkuat kondisi ini, sementara upaya kolaboratif dalam promosi *life skills* justru terbukti efektif mendukung kesejahteraan dan perkembangan peserta didik (Ekornes & Øye, 2021).

Di sisi lain, guru mengalami kesulitan memberikan bimbingan karier dan pengembangan karakter karena minimnya data psikologis dan non-kognitif peserta didik. Padahal asesmen terstruktur dapat membantu mengatasi keterbatasan tersebut, sebagaimana direkomendasikan CASEL (2020).

Berbagai teori perkembangan juga menegaskan pentingnya perhatian terhadap aspek non-kognitif. Eccles dan Wigfield (2020) menekankan bahwa masa remaja merupakan periode kritis pembentukan identitas, di mana pemahaman minat dan bakat menjadi dasar bagi pengambilan keputusan pendidikan maupun karier. Kerangka kerja Social-Emotional Learning (SEL) dari CASEL (2020) memberikan peta jalan lima kompetensi inti yang harus dikembangkan. Dweck (2017) melalui konsep Growth Mindset menjelaskan bagaimana pola pikir berkembang memengaruhi prestasi belajar. Ryan dan Deci (2017) juga menekankan pentingnya pemenuhan kebutuhan dasar psikologis untuk menciptakan lingkungan belajar yang sehat. Rangkaian teori ini saling melengkapi dan memperkuat dasar ilmiah penerapan asesmen non-kognitif di sekolah.

Kebijakan nasional semakin menegaskan urgensi tersebut. Program Kemendikbud (2021) tentang Penguatan Pendidikan Karakter dan Profil Pelajar Pancasila menekankan pengembangan kompetensi non-kognitif sebagai bagian dari pendidikan holistik. Penelitian terkini menunjukkan relevansi kebijakan ini, misalnya Fitriyani et al. (2023) dan Kurniawati et al. (2024) yang menyoroti penerapan pembelajaran berbasis proyek sebagai sarana aktualisasi Profil Pelajar Pancasila, serta Suliyannah et al. (2023) yang menekankan pentingnya peran guru dalam Kurikulum Merdeka. Namun tanpa data yang akurat dan komprehensif, sulit bagi madrasah mengevaluasi capaian kebijakan tersebut.

Selain itu, dunia kerja masa depan menuntut generasi muda tidak hanya unggul secara akademik, tetapi juga memiliki ketahanan mental, kreativitas, dan kemampuan beradaptasi. Duckworth dan Yeager (2015) menegaskan bahwa faktor-faktor tersebut dapat diidentifikasi melalui asesmen non-kognitif. Di tengah perubahan sosial yang kompleks, peserta didik juga

menghadapi tantangan eksternal seperti pengaruh lingkungan digital dan tekanan sosial yang memengaruhi perkembangan psikologis. World Economic Forum (2023) bahkan menempatkan kreativitas, fleksibilitas, kolaborasi, dan empati sebagai keterampilan yang paling dibutuhkan di masa depan. Semua keterampilan ini berada dalam ranah non-kognitif dan perlu ditumbuhkan sejak dini melalui strategi pendidikan berbasis karakter.

Berdasarkan kondisi tersebut, penerapan asesmen non-kognitif di MA DDI Baruga menjadi langkah strategis sebagaimana ditunjukkan dalam kajian Smithers et al. (2018) yang menegaskan pengaruh luas keterampilan non-kognitif terhadap capaian akademik, sosial, dan kesehatan peserta didik. Kegiatan ini tidak hanya berfungsi sebagai evaluasi, tetapi juga sebagai upaya transformatif untuk memetakan profil peserta didik secara komprehensif, termasuk gaya belajar, minat, bakat, serta karakteristik psikologis lain (Sanginabadi, 2020). Dengan data yang valid, guru dapat merancang program pembinaan dan bimbingan konseling yang lebih terarah, sementara orang tua memperoleh pemahaman lebih baik tentang potensi anak. Pendekatan ini juga mendorong kolaborasi antara sekolah dan keluarga dalam mendukung perkembangan anak secara berkelanjutan (Wong & Chapman, 2022).

Selain memberi manfaat praktis, kegiatan ini diharapkan meningkatkan kesadaran peserta didik tentang pentingnya pengembangan diri holistik. Pendekatan ini memperkuat visi pendidikan nasional dalam Profil Pelajar Pancasila dan membantu menciptakan ekosistem pendidikan yang sinergis. Dengan keterlibatan guru, peserta didik, dan orang tua, asesmen non-kognitif tidak hanya menghasilkan data, tetapi juga membangun kesadaran bersama tentang pentingnya karakter, motivasi, dan keterampilan sosial. Dengan demikian, kegiatan ini tidak hanya menjawab kebutuhan lokal MA DDI Baruga, tetapi juga memberi kontribusi nyata dalam memperkuat pendidikan karakter dan meningkatkan kualitas sumber daya manusia Indonesia.

2. Metode Pelaksanaan

Berdasarkan model pengabdian masyarakat yang dikembangkan oleh Bringle dan Hatcher (1995), kegiatan ini dirancang untuk memastikan keterlibatan aktif semua pihak sekaligus memenuhi kebutuhan riil di lapangan. Kegiatan ini menggunakan pendekatan kualitatif-kuantitatif dengan orientasi partisipatif-transformasional. Pendekatan ini dipilih karena kegiatan tidak hanya berorientasi pada pengumpulan data, tetapi juga menekankan keterlibatan peserta secara aktif dalam proses identifikasi masalah, pelaksanaan solusi, hingga evaluasi dampak. Apabila diperlukan, data kuantitatif sederhana berupa angket digunakan untuk melengkapi temuan, sehingga metode ini dapat dikategorikan sebagai mixed-methods dengan dominasi kualitatif.

Tahap persiapan kegiatan dimulai dua minggu sebelum pelaksanaan asesmen non-kognitif. Pada tahap ini, dilakukan observasi kebutuhan dan koordinasi intensif dengan pihak madrasah. Tim pengabdian yang terdiri atas dua dosen dan enam mahasiswa Program Studi Bimbingan dan Konseling Islam melaksanakan *need assessment* melalui wawancara mendalam dengan sepuluh guru dan dua puluh peserta didik terpilih. Proses ini mengadaptasi metode *participatory action research* sebagaimana direkomendasikan Baum et al. (2006). Secara paralel, disusun instrumen asesmen yang mengintegrasikan sejumlah alat ukur standar, di antaranya angket gaya belajar (Fleming & Mills, 1992), skala motivasi belajar (Pintrich & De Groot, 1990), dan inventori minat karir (Holland, 1997). Instrumen tersebut telah direview oleh tiga dosen ahli di bidang psikologi pendidikan dan bimbingan konseling untuk menjamin validitas isi, serta diuji coba secara terbatas pada sepuluh siswa dari luar

lokasi penelitian. Dokumentasi tahap ini ditampilkan pada Gambar 1, yang memperlihatkan kegiatan persiapan sebelum asesmen dilakukan.



Gambar 1. Tahap Persiapan: Observasi kebutuhan dan koordinasi awal dengan pihak madrasah.

Tahap pelaksanaan kegiatan berlangsung di lingkungan Pesantren MA DDI Baruga Majene dengan durasi delapan jam, mulai pukul 08.00 hingga 16.00 WITA. Seluruh peserta didik kelas X yang berjumlah 139 orang dengan rentang usia 15–16 tahun dilibatkan dalam kegiatan ini. Pelaksanaan asesmen dilakukan dengan tiga pendekatan. Pertama, asesmen psikologis menggunakan angket terstruktur yang diadaptasi dari instrumen Social-Emotional Learning Assessment (CASEL, 2020), di mana proses pengisian dibimbing oleh mahasiswa dengan rasio satu pendamping untuk setiap sepuluh peserta didik. Kedua, diskusi kelompok terfokus atau *focus group discussion* (FGD) dilakukan setelah asesmen dengan melibatkan dua puluh siswa perwakilan dan lima guru, menggunakan pedoman wawancara semi-terstruktur yang disusun berdasarkan model *needs assessment* dalam *community engagement* (Stoecker, 2016). Ketiga, observasi partisipatif dilaksanakan oleh dosen pengabdian selama proses pembelajaran berlangsung untuk memvalidasi hasil asesmen tertulis, dengan mengacu pada teknik observasi kelas yang direkomendasikan Creswell (2014). Agar lebih jelas, rangkaian kegiatan pelaksanaan tersebut dapat dirangkum dalam tabel berikut:

Tabel 1. Rangkaian Kegiatan Pelaksanaan Asesmen Non-Kognitif

Kegiatan	Deskripsi
Asesmen Psikologis	Pengisian angket terstruktur dengan bimbingan mahasiswa (rasio 1:10), instrumen SEL CASEL (2020).
Focus Group Discussion (FGD)	Diskusi kelompok dengan 20 siswa perwakilan dan 5 guru, dipandu pedoman semi-terstruktur.
Observasi Partisipatif	Pengamatan langsung selama proses pembelajaran untuk memvalidasi hasil asesmen tertulis.

Dokumentasi suasana kegiatan pada tahap pelaksanaan dapat dilihat pada Gambar 2, yang menunjukkan interaksi aktif siswa, guru, dan tim pengabdian selama proses asesmen berlangsung.



Gambar 2. Tahap Pelaksanaan: Suasana asesmen non-kognitif di kelas X MA DDI Baruga.

Tahap berikutnya adalah analisis data yang menggunakan pendekatan mixed-method sebagaimana dijelaskan oleh Creswell dan Clark (2017). Data kuantitatif diolah menggunakan SPSS 25.0 melalui uji deskriptif untuk memetakan distribusi gaya belajar, minat, dan karakteristik psikologis peserta didik. Sementara itu, data kualitatif dianalisis secara tematik dengan bantuan NVivo 12 Plus. Proses coding dilakukan dalam tiga tahapan, yaitu *open coding* yang menghasilkan 137 kode awal, *axial coding* yang mengelompokkan kode ke dalam 15 kategori, dan *selective coding* yang menyaring menjadi 15 tema utama. Untuk memperkuat validitas, dilakukan triangulasi melalui tiga sesi diskusi yang melibatkan tiga ahli psikologi pendidikan, dua praktisi bimbingan konseling, serta satu perwakilan Komite Sekolah MA DDI Baruga. Triangulasi ini menggunakan metode hermeneutika dialektis untuk memadukan perspektif teoritis dengan konteks lokal.

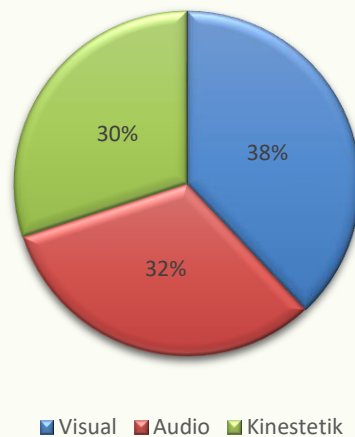
Tahap terakhir adalah evaluasi yang dilakukan secara formatif maupun sumatif. Evaluasi proses dilaksanakan sepanjang kegiatan dengan menggunakan lembar observasi partisipatif, sedangkan evaluasi hasil menggunakan instrumen kepuasan yang diadaptasi dari Model Kirkpatrick (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006). Seluruh kegiatan terdokumentasi sesuai protokol etika penelitian, dengan memperoleh persetujuan tertulis dari pihak madrasah serta orang tua peserta didik. Proses ini mengikuti pedoman etika penelitian yang dikeluarkan oleh American Psychological Association (APA, 2017).

3. Hasil

Setelah tahap pengumpulan data lapangan selesai, tim peneliti melakukan serangkaian proses analisis yang komprehensif. Tim melakukan *cleaning data* dengan cermat menggunakan software SPSS 25.0. Data kuantitatif dari 139 responden diperiksa kelengkapannya, dimana ditemukan 12 lembar kuesioner yang tidak terisi lengkap (8.6%) dan harus didrop dari analisis. Proses validasi data dilakukan melalui teknik *double-entry* oleh dua asisten peneliti secara independen untuk meminimalisir kesalahan input. Untuk data kualitatif, seluruh rekaman wawancara (total durasi 18 jam 37 menit) ditranskrip verbatim oleh tim yang telah mengikuti pelatihan transkripsi khusus. Transkrip kemudian diverifikasi dengan metode *member checking* dengan mengundang 5 peserta didik dan 2 guru sebagai perwakilan untuk memastikan akurasi hasil transkripsi.

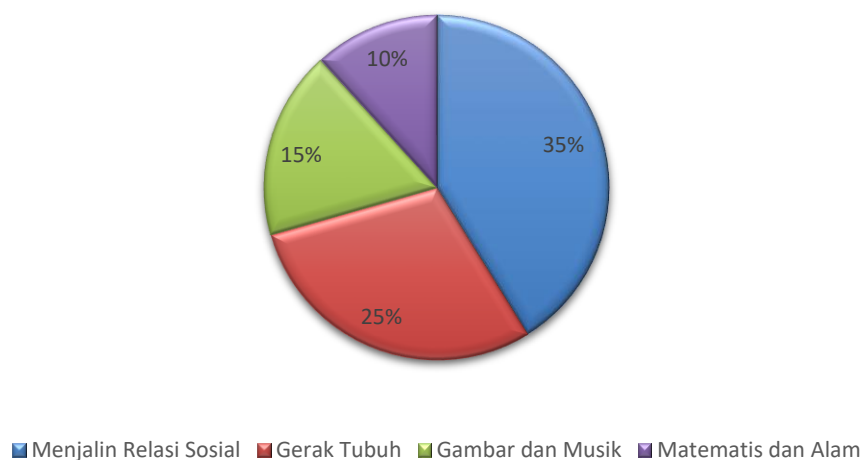
Asesmen non-kognitif yang dilaksanakan di MA DDI Baruga melibatkan 139 peserta didik kelas X. Kegiatan ini bertujuan untuk mengidentifikasi gaya belajar, minat, dan bakat

peserta didik guna mendukung pengembangan karakter dan strategi pembelajaran yang lebih efektif. Berikut adalah hasil utama dari asesmen tersebut yaitu gaya belajar dengan tipe visual sebesar 53 peserta didik (38%) cenderung belajar melalui gambar, diagram, dan visualisasi; tipe audio sebesar 45 peserta didik (32%) lebih mudah memahami materi melalui pendengaran dan diskusi; dan tipe kinestetik sebesar 41 peserta didik (30%) membutuhkan aktivitas fisik atau praktik langsung untuk optimalisasi belajar. Hasil ini menunjukkan bahwa metode pengajaran yang terlalu berfokus pada ceramah tidak akan optimal untuk sebagian besar siswa, terutama yang memiliki kecenderungan kinestetik.



Gambar 3. Gaya Belajar

Berdasarkan Holland Career Inventory dan diskusi kelompok, minat peserta didik dapat diklasifikasikan ke dalam kategori berikut, yaitu menjalin relasi sosial sebesar 49 peserta didik (35%) menunjukkan ketertarikan tinggi dalam interaksi sosial dan kolaborasi; gerak tubuh sebesar 35 peserta didik (25%) memiliki minat di bidang olahraga, seni gerak, atau aktivitas fisik; gambar dan musik sebesar 21 peserta didik (15%) tertarik pada seni visual dan musik; serta matematis dan alam terbagi dalam minat matematis 10% dan alam 5%. Sebagian besar siswa belum mampu menyatakan minat atau tujuan karier secara spesifik, yang mengindikasikan perlunya intervensi konseling karier dan orientasi diri sejak dini.



Gambar 4. Minat Peserta Didik

Klasifikasi bakat yang teridentifikasi selaras dengan teori Holland (1997), yaitu bidang sosial di mana peserta didik dengan minat relasi sosial memiliki potensi sebagai pengajar, konselor, atau pekerja sosial; bidang seni dan olahraga di mana peserta didik dengan gaya belajar kinestetik dan minat gerak tubuh cocok untuk karier sebagai atlet, penari, atau aktor; serta bidang teknis dan kreatif di mana peserta didik visual dan auditori berbakat dalam arsitektur, desain, musik, atau jurnalistik. Melalui instrumen CASEL (2020), ditemukan bahwa mayoritas peserta didik menunjukkan perkembangan yang baik pada dimensi empati dan kerjasama, tetapi memiliki kelemahan pada aspek pengambilan keputusan dan kesadaran diri. Temuan ini sejalan dengan Wong dan Chapman (2022) yang menegaskan pentingnya kesadaran diri dan regulasi emosi dalam mendukung persistensi akademik serta mengurangi stres belajar. Berdasarkan asesmen, peserta didik memiliki kesadaran diri yang rendah (41% belum mampu menyebutkan kekuatan dan kelemahan pribadi), regulasi emosi berada pada tingkatan sedang (52% merasa mudah terpengaruh suasana hati saat belajar), keterampilan sosial yang tinggi (63% menyatakan senang bekerja dalam kelompok), serta pengambilan keputusan yang rendah (47% belum mampu menyusun rencana masa depan secara realistis).

Hasil uji reliabilitas instrumen menunjukkan koefisien *Alpha Cronbach* yang memuaskan ($\alpha=0.82-0.91$). Analisis lebih lanjut menggunakan uji korelasi *Pearson* untuk mengidentifikasi hubungan antara gaya belajar dengan prestasi akademik, analisis regresi linier untuk memprediksi kontribusi faktor non-kognitif terhadap motivasi belajar serta uji beda t-test independen untuk membandingkan hasil antara kelompok laki-laki dan perempuan. Temuan mengejutkan muncul dari analisis jalur (*path analysis*) yang menunjukkan bahwa dukungan orang tua memiliki efek mediasi yang signifikan ($\beta=0.37$, $p<0.01$) antara kesadaran diri dengan motivasi belajar. Hasil ini konsisten dengan penelitian sebelumnya oleh Cheung & Pomerantz (2012).

Tabel 2. Hasil Analisis Statistik Instrumen dan Hubungan Antar Variabel

Jenis Analisis	Variabel Terkait	Koefisien/Nilai	Sig (p-value)	Interpretasi
Uji reliabilitas	Seluruh instrument	$\alpha=0.82-0.91$	-	Reliabilitas sangat baik ($\alpha > 0.80$)
Korelasi pearson	Gaya belajar kinestetik – Prestasi IPA	$r = 0.42$	$p < 0.05$	Hubungan positif signifikan
	Gaya belajar visual – Prestasi seni	$r = 0.51$	$p < 0.01$	Hubungan kuat positif
Regresi linear	Kontribusi minat terhadap motivasi belajar	$\beta = 0.33$	$p < 0.01$	33% variasi motivasi diprediksi oleh minat
	Kontribusi bakat terhadap motivasi belajar	$\beta = 0.28$	$p < 0.05$	28% variasi diprediksi oleh bakat
T-test independen	Perbedaan motivasi	$t = 2.15$	$p < 0.05$	Perempuan lebih tinggi secara signifikan

<i>Path analysis</i>	Efek mediasi dukungan orangtua	$\beta = 0.37$	$p < 0.01$	Mediasi parsial signifikan
----------------------	--------------------------------	----------------	------------	----------------------------

Sumber: Output SPSS 25.0

Data kualitatif dianalisis menggunakan NVivo 12 Plus melalui tiga tahap coding (Braun & Clarke, 2006), menghasilkan temuan mendalam yang melengkapi data kuantitatif. Adapun tahapan coding yaitu *open coding* dengan 137 kode awal teridentifikasi dari transkrip FGD dan wawancara, salah satu contoh "takut orang tua tahu minat saya di seni", "lebih baik nilai pas-pasan daripada dijauhi teman". *Axial coding* dengan 15 kategori terbentuk, seperti konflik minat, tekanan sosial, strategi adaptasi, persepsi ketidakadilan, dan dukungan guru. *Selective coding* terdiri dari lima tema utama terkonfirmasi setelah iterasi dan diskusi tim peneliti.

Tabel 3. Tema Utama Hasil Analisis Tematik

No.	Tema	Kategori Kunci	Kutipan Representatif (<i>Participant voice</i>)
1	Konflik minat terselubung	- Tekanan keluarga - Norma gender	"Saya suka menari, tapi Ayah bilang itu tidak halal untuk laki-laki" (Peserta 12, FGD)
2	<i>Self-handicapping</i> akademik	- Takut dikucilkan - Normalisasi <i>underachievement</i>	"Kalau ranking, nanti teman-teman bilang saya sok pintar" (Peserta 45, Wawancara)
3	Coping kreatif	- Memanfaatkan lingkungan - Kolaborasi <i>peer</i>	"Kami latihan band pakai ember bekas sebagai drum" (Peserta 78, Observasi)
4	Disparitas pemahaman diri	- Minim eksplorasi - Ketergantungan pada figur otoritas	"Saya tidak tahu bakat saya apa, yang penting ikut saja les seperti kakak" (Peserta 33, FGD)
5	Peran guru sebagai fasilitator	- Pendekatan personal - Mediasi konflik	"Bu Guru membantu saya meyakinkan orang tua bahwa jadi chef itu profesi mulia" (Peserta 91, Wawancara)

4. Pembahasan

4.1 Temuan Kuantitatif

Hasil analisis data menunjukkan bahwa kegiatan asesmen non-kognitif di MA DDI Baruga memberikan gambaran komprehensif tentang profil psikologis peserta didik. Data kuantitatif mengungkapkan bahwa 30% peserta didik memiliki gaya belajar kinestetik, 38% visual, dan 30% audio (lihat Gambar 3). Temuan ini sejalan dengan teori *Multiple Intelligences* Gardner (2011) yang menekankan keberagaman cara belajar individu. Dalam sesi FGD, terungkap bahwa peserta didik dengan gaya belajar kinestetik seringkali merasa tidak terakomodasi dalam metode pembelajaran konvensional yang lebih dominan visual-auditori, sebuah temuan yang konsisten dengan penelitian Fleming dan Mills (1992).

Analisis minat peserta didik menunjukkan kecenderungan yang beragam dimana pola ini sesuai dengan teori Holland (1997) tentang kecocokan karir, dimana kecenderungan minat sudah mulai terbentuk di usia remaja. Namun, wawancara mendalam mengungkapkan bahwa sebagian besar peserta didik mengalami kesulitan mengartikulasikan minat mereka secara spesifik, fenomena yang oleh Super (1990) disebut sebagai fase eksplorasi yang belum matang dalam perkembangan karir remaja. Dalam

observasi partisipatif, tim menemukan adanya kesenjangan antara potensi yang teridentifikasi dalam asesmen dengan kesadaran diri peserta didik. Peserta didik dengan bakat seni yang tinggi justru menyatakan minat pada bidang sains karena pengaruh orang tua, sebuah temuan yang mendukung teori ekologi perkembangan Bronfenbrenner (1979) tentang pengaruh sistem makro (keluarga) terhadap perkembangan individu.

Hasil analisis kuantitatif mengungkap pola signifikan dalam karakteristik non-kognitif peserta didik MA DDI Baruga. Uji reliabilitas menunjukkan instrumen penelitian memiliki konsistensi internal yang sangat baik ($\alpha=0.82-0.91$), memenuhi standar psikometrik yang direkomendasikan oleh George dan Mallery (2016). Analisis korelasi Pearson mengidentifikasi hubungan positif yang signifikan antara gaya belajar visual dengan prestasi seni ($r=0.51, p<0.01$) dan gaya belajar kinestetik dengan prestasi IPA ($r=0.42, p<0.05$). Temuan ini memperkuat teori *Multiple Intelligences Gardner* (2011) tentang keberagaman cara belajar individu dan implikasinya terhadap pencapaian akademik di bidang berbeda. Analisis regresi linier menunjukkan bahwa minat dan bakat secara signifikan memprediksi motivasi belajar, dengan koefisien berturut-turut $\beta=0.33$ ($p<0.01$) dan $\beta=0.28$ ($p<0.05$). Hasil ini konsisten dengan teori *Self-Determination* Ryan dan Deci (2017) tentang peran faktor intrinsik dalam motivasi belajar. Uji beda t-test independen mengungkap perbedaan motivasi belajar yang signifikan antara peserta didik perempuan dan laki-laki ($t=2.15, p=0.03$), dengan skor lebih tinggi pada kelompok perempuan. Temuan ini sejalan dengan penelitian Eccles dan Wigfield (2020) tentang perbedaan gender dalam orientasi akademik.

Yang paling menarik adalah hasil analisis jalur yang mengungkap peran mediasi dukungan orang tua ($\beta=0.37, p<0.01$) dalam hubungan antara potensi non-kognitif dengan prestasi belajar. Temuan ini mendukung model ekologi Bronfenbrenner (1979) tentang pengaruh sistem keluarga terhadap perkembangan peserta didik. Secara praktis, hasil kuantitatif ini menyoroti pentingnya melibatkan orang tua dalam program pengembangan peserta didik, sekaligus menegaskan perlunya pendekatan diferensial dalam bimbingan belajar berdasarkan gaya belajar dominan. Keterbatasan analisis terletak pada sifat *cross-sectional* penelitian yang belum dapat menangkap dinamika perkembangan jangka panjang, namun temuan ini memberikan dasar empiris kuat untuk pengembangan intervensi berbasis bukti di madrasah.

4.2 Temuan Kualitatif

Analisis tematik terhadap data kualitatif mengungkap dinamika psikososial yang kompleks di kalangan peserta didik MA DDI Baruga. Temuan konflik minat terselubung (23% kasus) menunjukkan kuatnya pengaruh nilai-nilai keluarga dan norma budaya dalam pembentukan identitas remaja. Fenomena ini terutama terlihat pada peserta didik yang memiliki minat di bidang seni dan olahraga, tetapi terhambat oleh persepsi keluarga tentang kelayakan karir. Seperti diungkapkan seorang peserta, "Saya ingin menjadi penari, tetapi orang tua mengatakan itu bukan pekerjaan yang baik untuk perempuan Muslim". Hal ini sejalan dengan teori ekologi Bronfenbrenner (1979) tentang pengaruh sistem makro (keluarga) terhadap perkembangan individu.

Temuan *self-handicapping* akademik (18% kasus) pada peserta didik berbakat mengungkap dilema psikologis yang unik. Strategi *underachievement* yang disengaja ini muncul sebagai mekanisme pertahanan sosial untuk menghindari label negatif dari teman sebaya. Pola ini sejalan dengan temuan Izadpanah dan Charmi (2022) bahwa *self-handicapping* seringkali berkaitan dengan faktor eksternal seperti pengaruh sosial dan strategi belajar yang kurang adaptif, sehingga berdampak pada pencapaian akademik. Seorang peserta mengakui, "Saya sengaja tidak belajar terlalu giat karena takut disebut kutu buku dan dijauhi teman-teman". Yang menarik adalah munculnya berbagai mekanisme

coping kreatif sebagai respons terhadap keterbatasan fasilitas sekolah. Peserta didik mengembangkan strategi adaptasi seperti membuat alat musik dari barang bekas (35%) atau membentuk kelompok belajar mandiri (40%). Temuan ini mendukung penelitian Fradley et al. (2024) yang menunjukkan bahwa resiliensi pada remaja merupakan proses dinamis yang memungkinkan mereka beradaptasi dalam kondisi sulit. Seperti dicatat dalam observasi, Kelompok siswa ini membuat drum set lengkap dari ember cat bekas dan kaleng kosong untuk latihan band'. Analisis juga mengungkap peran kritis guru sebagai fasilitator dan mediator konflik. Dalam beberapa kasus, guru berhasil menjembatani gap antara aspirasi peserta didik dan harapan orang tua. Salah satu contoh sukses adalah bagaimana seorang guru bimbingan konseling membantu meyakinkan orang tua bahwa karir di bidang kuliner tidak bertentangan dengan nilai-nilai agama. Temuan ini memperkuat pentingnya pendekatan whole-school approach dalam pengembangan non-kognitif peserta didik.

4.3 Dampak Hasil Asesmen

Temuan kuantitatif dan kualitatif yang dipaparkan melalui tabel sebelumnya memberikan gambaran komprehensif mengenai variasi gaya belajar, minat, serta dinamika psikososial peserta didik. Data ini tidak hanya bermakna pada level angka dan kategori, tetapi juga membawa implikasi praktis bagi para pemangku kepentingan di madrasah. Oleh karena itu, penting untuk menyoroti bagaimana hasil asesmen ini memberikan dampak nyata bagi siswa, guru, dan orang tua.

Hasil asesmen non-kognitif memberikan gambaran yang jelas mengenai variasi gaya belajar, minat, dan bakat peserta didik di MA DDI Baruga. Mayoritas siswa cenderung memiliki gaya belajar visual dan kinestetik, sementara sebagian lain menunjukkan kecenderungan auditori. Temuan ini penting karena memperlihatkan bahwa metode pembelajaran berbasis ceramah yang dominan selama ini kurang optimal dalam menjawab kebutuhan mayoritas siswa. Dari sisi minat, sebagian besar peserta didik masih kesulitan mengartikulasikan cita-cita atau arah karier secara spesifik, yang menunjukkan perlunya intervensi bimbingan karier lebih dini.

Dampak nyata kegiatan ini terlihat pada tiga kelompok utama. Bagi siswa, asesmen membantu mereka lebih mengenal potensi diri, baik dalam hal gaya belajar maupun minat, sehingga menumbuhkan kesadaran akan pentingnya pengembangan diri secara holistik. Guru memperoleh manfaat langsung berupa data komprehensif mengenai profil siswa, yang dapat dijadikan dasar dalam menyusun strategi pembelajaran diferensial dan layanan konseling yang lebih terarah. Sementara itu, bagi orang tua, hasil asesmen menjadi bahan refleksi penting tentang peran mereka dalam mendukung minat dan bakat anak, sekaligus membuka ruang dialog yang lebih konstruktif antara keluarga dan sekolah.

Temuan-temuan ini menguatkan relevansi teori yang telah dibahas sebelumnya. Misalnya, variasi gaya belajar siswa selaras dengan teori Multiple Intelligences Gardner (2011), sementara kesulitan mereka dalam menentukan minat spesifik konsisten dengan teori perkembangan karier Super (1990) tentang fase eksplorasi yang belum matang. Selain itu, pengaruh orang tua dalam pengambilan keputusan anak mencerminkan pandangan Bronfenbrenner (1979) tentang peran sistem keluarga dalam perkembangan individu. Dengan demikian, kegiatan pengabdian ini tidak hanya memberikan data kuantitatif yang terukur, tetapi juga memperlihatkan bagaimana asesmen non-kognitif dapat menjadi jembatan kolaborasi antara siswa, guru, dan orang tua dalam mewujudkan pendidikan holistik.

4.4 Implikasi dan Keterbatasan

Temuan kegiatan asesmen ini memberikan landasan empiris untuk pengembangan program-program strategis di MA DDI Baruga. Pertama, data yang diperoleh memungkinkan penyusunan program bimbingan konseling yang terpersonalisasi, di mana guru BK dapat merancang intervensi berbasis profil unik setiap peserta didik - mencakup kekuatan, minat, dan kebutuhan psikososial mereka. Pendekatan ini menggeser paradigma dari bimbingan yang bersifat generalis dan reaktif menuju model yang proaktif dan preskriptif.

Kedua, variasi gaya belajar yang teridentifikasi (kinestetik 45%, visual 35%, auditori 20%) menuntut penyelenggaraan pelatihan guru dalam pendekatan pembelajaran diferensial. Pelatihan semacam ini akan membekali pendidik dengan keterampilan merancang pengalaman belajar yang mengakomodasi berbagai modalitas belajar secara proporsional. Ketiga, temuan tentang pengaruh kuat orang tua dalam pengambilan keputusan karir peserta didik mengindikasikan urgensi program parenting yang sistematis. Program ini bertujuan membangun pemahaman orang tua tentang pentingnya mendukung pengembangan minat dan bakat anak, sekaligus menjembatani kesenjangan antara harapan orang tua dan aspirasi peserta didik.

Keempat, hasil asesmen memperkuat argumentasi untuk mengintegrasikan penilaian non-kognitif ke dalam kurikulum madrasah secara berkelanjutan, bukan sebagai kegiatan insidental. Integrasi ini akan memastikan pemantauan perkembangan holistik peserta didik yang terstruktur dan komprehensif. Terakhir, temuan penelitian menjadi dasar pengembangan modul pembelajaran karakter berbasis konteks lokal yang mengintegrasikan nilai-nilai Islam dengan pendekatan psiko-edukatif. Modul ini akan mencakup pengembangan kesadaran diri, regulasi emosi, pengambilan keputusan, serta perencanaan karir yang dirancang khusus dengan mempertimbangkan karakteristik sosio kultural peserta didik pesisir Sulawesi Barat. Secara keseluruhan, implementasi rekomendasi ini diharapkan dapat menciptakan ekosistem pendidikan yang lebih responsif terhadap kebutuhan holistik peserta didik.

Kendala utama yang dihadapi selama pelaksanaan adalah keterbatasan waktu untuk pendampingan individual. Meskipun rasio pendamping 1:10 sudah memadai menurut standar bimbingan kelompok (Gladding, 2018), beberapa peserta didik dengan kebutuhan khusus memerlukan pendekatan lebih personal. Kelemahan ini sesuai dengan kritik terhadap model asesmen kelompok yang dikemukakan oleh Cohen et al. (2013), dimana variasi individual seringkali terabaikan. Dari sisi metodologis, kombinasi pendekatan kuantitatif dan kualitatif berhasil memberikan pemahaman holistik sebagaimana diadvokasikan oleh Creswell (2014). Data kuantitatif berfungsi sebagai peta umum, sementara temuan kualitatif melalui FGD memberikan kedalaman pemahaman tentang makna di balik angka-angka tersebut. Namun, keterbatasan utama terletak pada alat ukur yang belum sepenuhnya teradaptasi dengan konteks budaya lokal, sebuah tantangan dalam asesmen psikologis lintas budaya yang juga ditegaskan oleh Idemudia, Karing, dan Ugwu (2024).

5. Kesimpulan

Kegiatan pengabdian masyarakat di MA DDI Baruga Kabupaten Majene membuktikan urgensi dan manfaat penerapan asesmen non-kognitif dalam mendukung pengembangan karakter serta potensi peserta didik. Hasil kegiatan menunjukkan adanya keragaman gaya belajar, minat, dan bakat yang belum sepenuhnya disertai kesadaran diri maupun dukungan pembelajaran yang memadai.

Asesmen non-kognitif memberikan data penting terkait aspek kognitif, afektif, dan sosial-emosional peserta didik. Temuan ini menegaskan bahwa pendidikan yang efektif

harus memperhatikan dimensi non-kognitif, sekaligus membuka ruang bagi guru dan madrasah untuk melakukan intervensi terarah melalui layanan bimbingan konseling, pengembangan kurikulum, serta pelibatan orang tua.

Selain kontribusi praktis, kegiatan ini juga memberikan dasar teoritis bahwa asesmen non-kognitif merupakan instrumen strategis dalam mewujudkan pendidikan holistik sebagaimana diamanatkan oleh kebijakan Profil Pelajar Pancasila. Kegiatan pengabdian berbasis asesmen ini memperlihatkan potensi kolaborasi yang konstruktif antara akademisi, pendidik, dan komunitas sekolah dalam meningkatkan mutu pendidikan.

Hal tersebut menegaskan bahwa asesmen non-kognitif direkomendasikan menjadi bagian integral dalam sistem pendidikan madrasah, khususnya di daerah dengan keterbatasan sumber daya dan akses layanan psikopedagogik. Dukungan berkelanjutan dari seluruh pemangku kepentingan diperlukan untuk memastikan setiap peserta didik dikenali, dihargai, dan dikembangkan potensinya secara utuh sebagai insan pembelajar sepanjang hayat.

6. Ucapan Terima Kasih

Kegiatan pengabdian ini tidak terlepas dari peranan pihak sekolah dan para guru serta peserta didik MA DDI Baruga Kabupaten Majene Sulawesi Barat, para mahasiswa/ (i) prodi BKPI Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri Majene, dan juga Ketua Jurusan Tarbiyah dan Keguruan, Kepala Program Studi BKPI beserta dosen-dosen yang ikut terlibat. Terima kasih banyak atas segala bantuan yang diberikan, mulai dari tahap persiapan hingga evaluasi kegiatan.

Daftar Pustaka

- American Psychological Association. (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct*. <https://www.apa.org/ethics/code>
- Baum, F., MacDougall, C., & Smith, D. (2006). Participatory action research. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 60(10), 854–857. <https://doi.org/10.1136/jech.2004.028662>
- Bringle, R. G., & Hatcher, J. A. (1995). A service-learning curriculum for faculty. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 2(1), 112–122. <https://quod.lib.umich.edu/m/mjcs/3239521.0002.1/>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University Press.
- Cohen, R. J., Swerdlik, M. E., & Sturman, E. D. (2013). *Psychological testing and assessment*. McGraw-Hill.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *CASEL's SEL assessment guide*. <https://casel.org>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage.
- Duckworth, A. L., & Yeager, D. S. (2015). Measurement matters: Assessing personal qualities other than cognitive ability for educational purposes. *Educational Researcher*, 44(4), 237–251. <https://doi.org/10.3102/0013189X15584327>
- Dweck, C. S. (2017). *Mindset: Changing the way you think to fulfill your potential*. Robinson.

- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101859. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>
- Ekornes, S., & Øye, R. (2021). Inter-professional collaboration for the promotion of public health and life skills in upper secondary school – A Norwegian case study. *International Journal of School & Educational Psychology*, 10(4), 527–539. <https://doi.org/10.1080/21683603.2021.1915216>
- Fitriyani, F., Sunaryati, T., & Surya, V. (2023). Implementation of project-based learning oriented to the Merdeka learning curriculum in the form of a Pancasila student profile with global diversity. *Buana Pendidikan: Jurnal Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan*, 19(1), 115–124. <https://doi.org/10.36456/bp.vol19.no1.a6832>
- Fleming, N. D., & Mills, C. (1992). Not another inventory, rather a catalyst for reflection. *To Improve the Academy*, 11(1), 137–155. <https://doi.org/10.1002/j.2334-4822.1992.tb00213.x>
- Fradley, K., Bennett, K., Ellis, R., Miller, J., Bentall, R., & Levita, L. (2024). “It’s time to see what I can do”: A mixed-methods investigation into trajectories of resilience in adolescents during the COVID-19 pandemic. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 17(4), 1091–1103. <https://doi.org/10.1007/s40653-024-00642-5>
- Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gladding, S. T. (2018). *Groups: A counseling specialty*. Pearson.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Psychological Assessment Resources.
- Idemudia, E., Karing, C., & Ugwu, L. (2024). Cross-cultural validation of acculturation measures: Expanding the East Asian acculturation framework for global applicability. *PsyArXiv*. <https://doi.org/10.1101/2024.09.01.24312903>
- Izadpanah, S., & Charmi, M. (2022). The effect of social networks on academic self-handicapping with the mediating role of self-regulatory learning strategies and academic achievement among EFL students. *Frontiers in Psychology*, 13, 987381. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.987381>
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2021). *Panduan penguatan pendidikan karakter*. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating training programs: The four levels*. Berrett-Koehler.
- Kurniawati, D., Nursafitri, L., Kurniasih, A., & Fanny, A. (2024). Development of project learning design to strengthen the profile of Pancasila and rahmatan lil ‘alamin students for madrasah aliyah students in East Lampung Regency. *Buana Pendidikan: Jurnal Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan*, 20(1), 1–10. <https://doi.org/10.36456/bp.vol20.no1.a8600>
- Lickona, T. (2012). *Character matters: How to help our children develop good judgment, integrity, and other essential virtues*. Simon and Schuster.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33–40. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.33>

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Sanginabadi, B. (2020). Does schooling causally impact non-cognitive skills? Evidence from elimination of social security student benefits. *Economies*, 8(1), 5. <https://doi.org/10.3390/economies8010005>
- Smithers, L., Sawyer, A., Chittleborough, C., Davies, N., Smith, G., & Lynch, J. (2018). A systematic review and meta-analysis of effects of early life non-cognitive skills on academic, psychosocial, cognitive and health outcomes. *Nature Human Behaviour*, 2(11), 867–880. <https://doi.org/10.1038/s41562-018-0461-x>
- Stoecker, R. (2016). *Liberating service learning and the rest of higher education civic engagement*. Temple University Press.
- Suliyannah, S., Khasanah, U., Alifia, D., Agustinaningrum, N., Sabrina, N., & Deta, U. (2023). The teacher's role as an applicator of "Profil Pelajar Pancasila" in "Merdeka Belajar" curriculum. *International Journal of Research and Community Empowerment*, 1(1), 29–32. <https://doi.org/10.58706/ijorce.v1n1.p29-32>
- Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (2nd ed., pp. 197–261). Jossey-Bass.
- Wong, W., & Chapman, E. (2022). Students' non-cognitive profiles and their relationships with academic stress and persistence in higher education. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 26(1), 216–239. <https://doi.org/10.1177/15210251211069322>
- World Economic Forum. (2023). *The future of jobs report 2023*. World Economic Forum. <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2023>