PERAN GURU SEBAGAI PEMBIMBING DALAM PEMBELAJARAN MATEMATIKA DI KELAS VI SDN 09 SUNGAI AMBAWANG

Syalina[1], Dessy Setyowati [2], Salman Al Farisi[3]
[1,2,3] Universitas Nahdlatul Ulama Kalimantan Barat
[1]syalina@gmail.com, [2]dessysetyowati@gmail.ac.id,
[3]salmansungaikunyit@gmail.com

ABSTRACT

Elementary school teachers are required to act as guides so that abstract mathematical concepts can be understood meaningfully by students. Preliminary observation in class VI of SDN 09 Sungai Ambawang indicated that this role had not been optimally carried out, marked by passive students, confusion when the teacher explained material, and the perception that mathematics is difficult to understand. Previous studies on teachers as guides have focused mainly on spirituality, learning independence in lower grades, or general curriculum implementation, so they have not specifically addressed mathematics learning in upper grades. This study aims to describe in depth the teacher's role as a guide in class VI mathematics learning based on four indicators proposed by Mustafa (2024): formulating goals and competencies, ensuring active student participation, providing meaning and context, and conducting assessment and evaluation. The study used a descriptive qualitative approach with data from three observation sessions, an interview with the class teacher, and analysis of the teaching module. The results show that the teacher formulated objectives gradually from the concrete to the abstract level, encouraged active participation through Project Based Learning, related the material to contextual objects around Sungai Ambawang, and applied varied assessment accompanied by differentiated feedback. Limitations were found in the use of a single medium (interactive screen) in one session and an assessment rubric that was not yet detailed. This study contributes empirical evidence integrating the theory of the guiding role with Bruner's cognitive stages and the concept of scaffolding within the local context of West Kalimantan.

Keywords: *guiding teacher; mathematics learning; elementary school; contextual approach; authentic assessment*

ABSTRAK

Guru sekolah dasar dituntut menjalankan peran sebagai pembimbing agar konsep matematika yang abstrak dapat dipahami siswa secara bermakna. Observasi awal di kelas VI SD Negeri 09 Sungai Ambawang menunjukkan gejala belum optimalnya peran tersebut, ditandai dengan siswa yang pasif, kebingungan saat guru menjelaskan, dan persepsi bahwa matematika sulit dipahami. Penelitian terdahulu

mengenai guru sebagai pembimbing masih berfokus pada aspek spiritualitas, kemandirian belajar kelas rendah, atau implementasi kurikulum secara umum, sehingga belum menjangkau pembelajaran matematika di kelas tinggi secara spesifik. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan secara mendalam peran guru sebagai pembimbing dalam pembelajaran matematika kelas VI berdasarkan empat indikator Mustafa (2024), yaitu merumuskan tujuan dan kompetensi, memastikan partisipasi aktif siswa, memberikan makna dan konteks, serta melakukan penilaian dan evaluasi. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan data dari observasi tiga kali pertemuan, wawancara guru kelas, dan analisis modul ajar. Hasil penelitian menunjukkan guru telah merumuskan tujuan secara bertahap dari tingkat konkret ke abstrak, mendorong partisipasi aktif melalui Project Based Learning, mengaitkan materi dengan benda-benda kontekstual di sekitar Sungai Ambawang, serta menerapkan penilaian bervariasi disertai umpan balik diferensiasi. Keterbatasan ditemukan pada penggunaan media tunggal (layar interaktif) di salah satu pertemuan dan rubrik penilaian yang belum terperinci. Penelitian ini memberikan kontribusi berupa bukti empiris keterpaduan teori peran pembimbing dengan tahapan kognitif Bruner dan konsep scaffolding pada konteks lokal Kalimantan Barat.

Kata Kunci: guru pembimbing; pembelajaran matematika; sekolah dasar; pendekatan kontekstual; asesmen autentik

A. Pendahuluan

Keberhasilan pendidikan bergantung besar pada peran guru sebagai ujung tombak di ruang kelas. Guru tidak sekadar menyampaikan materi, tetapi juga berfungsi sebagai pembimbing yang membentuk karakter dan mengembangkan potensi siswa secara optimal (Mustafa, 2024). Peran ini menjadi krusial pada mata pelajaran matematika karena karakteristiknya yang abstrak kerap membuat siswa sekolah dasar menganggapnya sulit dan menantang. Guru idealnya mampu menciptakan suasana belajar yang kondusif, menerapkan metode yang bervariasi, serta mengaitkan materi dengan pengalaman nyata siswa agar pembelajaran menjadi bermakna.

Observasi awal dan wawancara pendahuluan di kelas VI SD Negeri 09 Sungai Ambawang mengindikasikan bahwa peran guru sebagai pembimbing belum tercapai secara optimal. Siswa cenderung pasif dan kurang antusias karena metode pembelajaran yang monoton serta minimnya umpan balik dari guru. Siswa juga terlihat kebingungan saat guru menjelaskan materi di depan kelas akibat terbatasnya penggunaan media atau alat peraga dan penyampaian materi

yang terlalu cepat. Kondisi ini melahirkan persepsi di kalangan siswa bahwa matematika sulit dipahami karena tidak adanya kaitan dengan konteks kehidupan nyata. Kajian awal mengidentifikasi tiga akar persoalan: metode pembelajaran yang masih konvensional, kurangnya upaya mengaitkan materi dengan kehidupan nyata siswa, serta sistem evaluasi dan umpan balik yang belum mendorong pemahaman secara optimal.

Penelitian tentang peran guru sebagai pembimbing sebenarnya telah dilakukan oleh sejumlah peneliti, namun dengan fokus yang berbeda. Supardi dan Triposa (2025) mengkaji peran guru sebagai pembimbing spiritual di era digital melalui metode kepustakaan, sedangkan Mawaddah dkk. (2025) meneliti peran guru sebagai pembimbing kemandirian belajar pada siswa kelas I. Ariliani dkk. (2024) menyoroti peran wali kelas sebagai pembimbing dalam implementasi Kurikulum Merdeka pada aspek pembentukan karakter secara umum.

Ketiga penelitian tersebut memperlihatkan research gap yang jelas: belum ada kajian yang secara spesifik menelaah peran guru sebagai pembimbing dalam pembelajaran matematika di kelas tinggi, belum mengangkat potensi lokal sebagai sumber pembelajaran kontekstual, dan belum menggunakan empat indikator peran pembimbing yang dikemukakan Mustafa (2024) merumuskan tujuan dan kompetensi, memastikan partisipasi aktif siswa, memberikan makna dan konteks, serta melakukan penilaian dan evaluasi.

Urgensi penelitian ini juga terletak pada posisi siswa kelas VI yang sedang menghadapi masa transisi dari sekolah dasar ke sekolah menengah pertama sekaligus tekanan ujian sekolah, sehingga kebutuhan bimbingan mereka berbeda dari jenjang kelas lain. Pada usia ini, siswa mulai dituntut berpikir lebih abstrak dan mandiri, sementara secara psikologis mereka masih memerlukan pendampingan yang intensif agar transisi tersebut tidak menimbulkan kecemasan akademik, terutama pada mata pelajaran yang selama ini dipersepsikan sulit seperti matematika.

Kondisi geografis SD Negeri 09 Sungai Ambawang yang berada di kawasan pinggiran Kabupaten Kubu Raya turut menghadirkan tantangan tersendiri, yaitu keterbatasan akses terhadap alat peraga matematika

modern, sehingga kreativitas guru dalam memanfaatkan potensi dan lingkungan lokal menjadi faktor penentu keberhasilan pembimbingan.

Berdasarkan kesenjangan antara harapan dan kenyataan di lapangan, dukungan teori, serta celah penelitian yang telah dipaparkan, penelitian ini bertujuan mendeskripsikan secara mendalam dan menyeluruh peran guru sebagai pembimbing dalam proses pembelajaran matematika di kelas VI SD Negeri 09 Sungai Ambawang berdasarkan empat indikator: (1) peran guru dalam merumuskan tujuan dan menentukan kompetensi siswa; (2) peran guru dalam memastikan partisipasi aktif siswa; (3) peran guru dalam memberikan makna dan konteks pada kegiatan belajar; dan (4) peran guru dalam melakukan penilaian dan evaluasi.

Secara teoretis, penelitian ini diharapkan memperkaya kajian strategi pembelajaran dan motivasi belajar dalam ilmu pendidikan dasar. Secara praktis, hasil penelitian diharapkan membantu siswa memahami matematika secara lebih mudah, mendorong kekreatifan guru dalam menjalankan fungsi pembimbingan, memberi masukan bagi sekolah dalam menyediakan dukungan yang relevan, serta menjadi pengalaman berharga bagi peneliti dalam menerapkan ilmu yang diperoleh selama perkuliahan pada konteks nyata di lapangan.

1. Peran Guru sebagai Pembimbing

Mustafa (2024) mendefinisikan peran guru sebagai kehadiran dan tindakan pendidik dalam memberikan dukungan kepada siswa untuk meraih tujuan pendidikan sekaligus meningkatkan keterampilan belajar mereka. Pandangan ini selaras dengan gagasan Ki Hajar Dewantara (dalam Ananda, 2019) bahwa guru merupakan sosok teladan dan panutan bagi siswa.

Guru sebagai pembimbing berfungsi sebagai mitra belajar yang aktif mendampingi siswa mengenali kekuatan, kelemahan, minat, dan kebutuhan belajarnya secara individual, bersifat berkesinambungan dan fleksibel sesuai karakteristik psikologis siswa. Mustafa (2024) merinci peran pembimbing ke dalam empat indikator: merumuskan tujuan dan menentukan kompetensi, memastikan partisipasi aktif siswa, memberikan makna dan konteks pada kegiatan belajar, serta melakukan penilaian dan evaluasi.

Perumusan tujuan yang jelas dan terukur membantu siswa memahami arah belajarnya dan menciptakan motivasi. Intan dkk. (2022) menemukan bahwa perancangan modul ajar yang baik sangat menentukan keberhasilan pembelajaran matematika karena modul memberi arah sistematis bagi guru dalam membimbing siswa, dan penyampaian tujuan di awal pertemuan penting agar siswa mengetahui sasaran belajarnya.

Terkait partisipasi aktif, Dewi (2025) menemukan bahwa strategi pembelajaran matematika sekolah dasar yang efektif harus berpusat pada siswa melalui pembelajaran berbasis permainan, pendekatan kontekstual, diskusi kelompok, dan umpan balik yang konstruktif. Pada aspek pemberian makna dan konteks, Inganah dan Priyo (2023) membuktikan bahwa pembelajaran kontekstual yang mengaitkan materi dengan masalah nyata di sekitar siswa mampu meningkatkan pemahaman konsep secara signifikan, bahkan mencapai tingkat pemahaman menyeluruh pada seluruh siswa dalam kajian mereka.

Sementara pada aspek penilaian, Masamah dkk. (2025) menekankan pentingnya asesmen autentik yang menilai kemampuan siswa dalam konteks dunia nyata melalui proyek, portofolio, dan presentasi, bukan sekadar mengukur hafalan.

2. Pembelajaran Matematika dan Landasan Kognitif

Smith (dalam Nur & Humadi, 2019) menjelaskan matematika sebagai cara manusia menggambarkan dan memahami dunia di sekitarnya. Bruner dan Hudoyo (dalam Siagian, 2017) menegaskan bahwa pembelajaran matematika pada hakikatnya adalah proses penguasaan konsep dan struktur matematika serta pencarian hubungan antarkonsep. Karena objek matematika bersifat abstrak sementara siswa sekolah dasar masih berada pada tahap operasional konkret, proses pembelajaran memerlukan pembimbingan bertahap.

Rahmania dkk. (2025) menguraikan tiga tahap representasi kognitif Bruner enaktif (manipulasi benda konkret), ikonik (representasi visual), dan simbolik (pemikiran abstrak melalui simbol dan notasi) yang harus dilalui siswa secara berjenjang. Konsep Zone of Proximal Development (ZPD)

turut menjadi rujukan penting: guru memberikan scaffolding berupa bantuan terarah saat siswa berada di wilayah transisi antara kemampuan mandiri dan kemampuan dengan bimbingan, kemudian bantuan tersebut dikurangi secara bertahap (fading) seiring meningkatnya pemahaman siswa (Rahmawati & Purwaningrum, 2022, dalam Rahmania et al., 2025). Tujuan pembelajaran matematika menurut Keputusan Kepala BSKAP Nomor 046/H/KR/2025 mencakup pemahaman konsep, penalaran dan pembuktian, pemecahan masalah, komunikasi matematika, pembentukan sikap positif, serta kecakapan berpikir tingkat tinggi.

Keempat indikator tersebut tidak berdiri sendiri, melainkan saling terkait membentuk siklus pembimbingan yang berkesinambungan. Perumusan tujuan yang jelas menjadi dasar bagi guru untuk merancang strategi partisipasi aktif yang sesuai; strategi partisipasi tersebut akan lebih bermakna apabila dikaitkan dengan konteks kehidupan nyata siswa; dan pada akhirnya, ketercapaian tujuan serta kebermaknaan belajar tersebut perlu diukur melalui penilaian dan evaluasi yang autentik. Dengan demikian, kajian terhadap peran guru sebagai pembimbing idealnya dilakukan secara menyeluruh terhadap keempat indikator tersebut, bukan secara parsial, agar gambaran yang diperoleh benar-benar mencerminkan praktik pembimbingan yang utuh di lapangan.

3. Posisi dan Kebaruan Penelitian

Tabel 1 memperlihatkan perbandingan penelitian ini dengan tiga penelitian relevan terbaru mengenai peran guru sebagai pembimbing. Perbandingan tersebut menegaskan bahwa penelitian ini mengisi celah kajian pada tiga aspek sekaligus: mata pelajaran matematika secara spesifik, jenjang kelas tinggi (kelas VI) dengan kebutuhan bimbingan masa transisi, serta pengangkatan potensi lokal di sekitar Sungai Ambawang sebagai sumber pembelajaran kontekstual yang belum pernah diangkat pada penelitian-penelitian sebelumnya.

Tabel 1. Posisi Penelitian terhadap Kajian Terdahulu

Peneliti	Fokus Kajian	Metode	Perbedaan dengan Penelitian Ini
Supardi & Triposa (2025)	Peran guru pembimbing spiritual di era digital	Kepustakaan, kualitatif deskriptif	Bersifat teoretis, tidak menyasar mata pelajaran matematik

Peneliti	Fokus Kajian	Metode	Perbedaan dengan Penelitian Ini
			a maupun observasi lapangan
Mawaddah dkk. (2025)	Peran guru pembimbing kemandirian belajar kelas I	Kualitatif deskriptif (wawancara, observasi, dokumen)	Subjek kelas rendah dengan karakteristik kognitif berbeda; tidak spesifik matematika
Arilianidkk. (2024)	Peran wali kelas pembimbing dalam Kurikulum Merdeka	Kualitatif (wawancara, observasi, dokumentasi)	Fokus pengembangan karakter umum, bukan mata pelajaran tertentu
Penelitian ini (2026)	Peran guru pembimbing pada pembelajaran matematika kelas VI	Kualitatif deskriptif, empat indikator Mustafa (2024)	Spesifik matematika kelas tinggi; mengangkat potensi lokal Sungai Ambawang sebagai konteks belajar

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif karena selaras dengan tujuan mendeskripsikan secara mendalam dan menyeluruh peran guru sebagai pembimbing dalam pembelajaran matematika (Moleong, 2005; Sugiyono, 2016). Pendekatan ini dipilih karena memberikan fleksibilitas dalam menyesuaikan proses pengumpulan data dengan kondisi nyata di lapangan sehingga data yang diperoleh lebih kaya dan bermakna.

Penelitian dilaksanakan di SD Negeri 09 Sungai Ambawang, Kabupaten Kubu Raya, Provinsi Kalimantan Barat, pada kelas VI, sejak 24 September hingga 15 Oktober 2025. Sumber data terdiri atas: (1) guru kelas VI sebagai subjek utama wawancara; (2) siswa kelas VI sebagai objek observasi selama proses pembelajaran matematika; (3) modul ajar matematika kelas VI sebagai dokumen yang dianalisis kesesuaiannya dengan pelaksanaan; dan (4) proses pembelajaran matematika di kelas VI yang diamati langsung selama tiga kali pertemuan, yaitu pada 29 September 2025 (materi pengenalan bangun ruang kubus dan balok), 5 Oktober 2025 (materi pembuatan model kubus sederhana), dan 10 Oktober 2025 (materi konstruksi dan penguraian variasi jaring-jaring kubus dan balok). Wawancara dengan guru dan pengambilan dokumen modul ajar dilaksanakan pada 15 Oktober 2025.

Teknik pengumpulan data meliputi observasi non-partisipatif yang berfokus pada perilaku nyata guru dan siswa selama pembelajaran berlangsung, wawancara semi-terstruktur dengan guru kelas untuk menggali strategi dan pengalaman pembimbingan, serta dokumentasi berupa analisis modul ajar untuk menilai keselarasan antara perencanaan tertulis dan pelaksanaan di kelas. Instrumen penelitian berupa lembar observasi, pedoman wawancara, dan lembar analisis modul yang seluruhnya disusun berdasarkan empat indikator peran guru sebagai pembimbing menurut Mustafa (2024).

Analisis data mengikuti model interaktif Miles dan Huberman (dalam Sugiyono, 2016), yang mencakup reduksi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi. Reduksi data dilakukan dengan memilah temuan yang relevan dengan keempat indikator, penyajian data disusun dalam bentuk naratif dan tabel, sedangkan penarikan kesimpulan dilakukan dengan membandingkan temuan antarinstrumen. Keabsahan data diperiksa melalui member check, yaitu verifikasi hasil temuan bersama guru sebagai sumber data untuk memastikan kesesuaian interpretasi peneliti dengan maksud informan.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Bagian ini menyajikan temuan penelitian yang disintesiskan dari tiga instrumen observasi, wawancara, dan analisis modul ajar serta pembahasan yang mengintegrasikan temuan tersebut dengan teori peran guru sebagai pembimbing (Mustafa, 2024), teori kognitif Bruner, konsep ZPD, dan penelitian-penelitian relevan.

1. Peran Guru dalam Merumuskan Tujuan dan Menentukan Kompetensi Siswa

Tabel 2. Ringkasan Temuan Perumusan Tujuan dan Kompetensi

Sumber Data	Temuan Utama
Observasi (3 pertemuan)	Tujuan disampaikan bertahap: pengenalan konsep dasar (kognitif-afektif) → keterampilan membuat kubus (psikomotorik-kognitif terpadu) → berpikir konstruktif-dekonstruktif tingkat tinggi (merancang varian jaring-jaring)
Wawancara guru	Tujuan dirumuskan sistematis dengan menelaah Capaian Pembelajaran, prinsip ABCD, dan kata kerja operasional terukur; disampaikan tertulis, lisan, dan dibaca bersama
Analisis modul ajar	Tujuan spesifik, terukur, berorientasi siswa; kompetensi mencakup sikap, pengetahuan, keterampilan selaras Profil Pelajar Pancasila dan Capaian Pembelajaran

Guru kelas VI SD Negeri 09 Sungai Ambawang secara konsisten menyampaikan tujuan pembelajaran di awal setiap pertemuan menggunakan bahasa sederhana, dimulai dari pengenalan ciri-ciri bangun ruang, dilanjutkan pembuatan kubus sederhana, hingga perancangan variasi jaring-jaring yang menuntut kemampuan berpikir dua arah. Pola bertahap ini selaras dengan Mustafa (2024) yang menegaskan tujuan pembelajaran harus jelas, terukur, dan dikomunikasikan sederhana agar siswa memahami arah belajarnya, sekaligus memperkuat temuan Intan dkk. (2022) bahwa penyampaian tujuan di awal pertemuan menentukan sasaran bimbingan belajar matematika.

Yang menarik, urutan tujuan pada tiga pertemuan tersebut secara implisit mengikuti tahapan representasi kognitif Bruner pertemuan pertama berada pada tahap enaktif melalui pengenalan benda konkret, pertemuan kedua bergeser ke tahap ikonik melalui representasi gambar dan jaring-jaring, dan pertemuan ketiga mencapai tahap simbolik saat siswa merancang dan menjelaskan hubungan antarkonsep secara abstrak (Rahmania et al., 2025). Pola ini menunjukkan bahwa perumusan tujuan bukan sekadar langkah administratif, melainkan fondasi yang secara alami menerapkan prinsip scaffolding dalam ZPD: bantuan bimbingan diberikan secara terstruktur dan dikurangi bertahap seiring meningkatnya kemandirian berpikir siswa. Dibandingkan dengan Supardi dan Triposa (2025) yang menekankan pembimbingan pada ranah spiritual bersifat konseptual, temuan ini membuktikan bahwa pada ranah akademik-teknis seperti matematika, perumusan tujuan yang matang dan berjenjang menjadi instrumen pembimbingan yang lebih operasional dan terukur.

2. Peran Guru dalam Memastikan Partisipasi Aktif Siswa

Tabel 3. Ringkasan Temuan Partisipasi Aktif Siswa

Sumber Data	Temuan Utama
Observasi (3 pertemuan)	Kombinasi ceramah, tanya jawab, dan diskusi kelompok pada pertemuan pertama; penerapan penuh Project Based Learning (perancangan-pembuatan-presentasi-evaluasi) pada pertemuan kedua dan ketiga dengan kompleksitas meningkat
Wawancara guru	Strategi disesuaikan tahap kognitif konkret siswa; tantangan utama lemahnya konsep prasyarat (perkalian) diatasi lewat asesmen

Sumber Data	Temuan Utama
	diagnostik dan remedial 30–60 menit di luar jam sekolah
Analisis modul ajar	Modul menyediakan strategi interaktif (diskusi, permainan edukatif, guided discovery, PBL) dan media bertingkat dari konkret (balok pecahan, kertas lipat) hingga digital (PolyPad, Math Learning Center App)

Guru menerapkan model Project Based Learning secara bertahap dan sistematis: siswa merancang, membuat, mempresentasikan, hingga mengevaluasi model kubus dan jaring-jaringnya secara berkelompok. Praktik ini konsisten dengan Mustafa (2024) bahwa pembelajaran efektif menuntut keterlibatan fisik dan mental siswa, serta memperkuat temuan Dewi (2025) bahwa pembelajaran aktif melalui diskusi, proyek kolaboratif, dan umpan balik konstruktif efektif meningkatkan partisipasi matematika siswa sekolah dasar. Peningkatan kompleksitas tugas dari pertemuan pertama ke ketiga dari sekadar mengenali bentuk hingga merancang tiga variasi jaring-jaring sekaligus menguraikannya kembali memperlihatkan penerapan scaffolding yang terstruktur: guru memberi bantuan intensif di awal lalu secara bertahap menyerahkan tanggung jawab berpikir kepada siswa.

Temuan tentang bimbingan remedial di luar jam sekolah bagi siswa dengan pemahaman perkalian lemah menegaskan bahwa peran pembimbing tidak berhenti pada jam pelajaran formal. Dibandingkan dengan Ariliani dkk. (2024) yang membahas pembimbingan secara umum dalam kerangka Kurikulum Merdeka, penelitian ini memperlihatkan secara spesifik bagaimana keaktifan siswa sekolah dasar pada mata pelajaran matematika dibangun melalui kombinasi proyek kelompok di kelas dan penguatan konsep dasar secara individual, sebuah kontribusi yang belum banyak diangkat pada kajian pembimbingan yang bersifat umum.

3. Peran Guru dalam Memberikan Makna dan Konteks pada Kegiatan Belajar

Tabel 4. Ringkasan Temuan Pemberian Makna dan Konteks

Sumber Data	Temuan Utama
Observasi (3 pertemuan)	Apersepsi berbasis benda rumah (dadu, lemari, kotak kado) dan pembayangan kotak mainan pada dua pertemuan pertama; pertemuan ketiga hanya mengandalkan layar interaktif tanpa media konkret pendamping
Wawancara guru	Penggunaan media konkret bersifat responsif terhadap hasil asesmen diagnostik, misalnya roti dan kit balok saat

Sumber Data	Temuan Utama
	siswa belum memahami konsep pecahan
Analisis modul ajar	Modul memuat contoh kontekstual (membagi roti, menimbang buah, mengukur jarak rumah-sekolah) yang bersumber dari aktivitas pasar, kebun, dan rumah, disertai pertanyaan refleksi tiap pertemuan

Pada dua pertemuan awal, guru secara konsisten mengaitkan bangun ruang dengan benda-benda yang akrab bagi siswa di lingkungan Sungai Ambawang, seperti kotak kado, lemari, dan kotak tisu, sejalan dengan penegasan Mustafa (2024) bahwa siswa lebih termotivasi ketika memahami kegunaan materi dalam kehidupan nyata.

Temuan ini memperkuat hasil Inganah dan Priyo (2023) bahwa pembelajaran kontekstual mempermudah pemahaman konsep esensial karena materi dikaitkan dengan masalah nyata yang dekat dengan siswa. Akan tetapi, pada pertemuan ketiga guru hanya mengandalkan layar interaktif tanpa media fisik pendamping, sehingga siswa kehilangan kesempatan bereksplorasi secara taktil pada tahap enaktif Bruner.

Temuan ini menjadi catatan penting karena siswa sekolah dasar secara umum masih berada pada tahap operasional konkret (Rahmania et al., 2025), sehingga ketergantungan pada media digital semata berisiko mengurangi kebermaknaan belajar meski secara visual tetap informatif. Oleh karena itu, guru disarankan untuk terus menjaga variasi media konkret agar tetap digunakan bersandingan dengan media digital.

Berbeda dengan Ariliani dkk. (2024) yang mengangkat konteks budaya Jawa dalam kerangka Kurikulum Merdeka, penelitian ini menunjukkan bahwa pemanfaatan benda-benda dan aktivitas sehari-hari di sekitar Sungai Ambawang rumah, pasar, dan kebun menjadi strategi utama guru menjembatani pemahaman matematika siswa.

Temuan ini menegaskan bahwa potensi lokal dapat difungsikan sebagai sumber pembelajaran kontekstual yang relevan tanpa memerlukan alat peraga mahal, sekaligus menjadi kebaruan penelitian ini dibandingkan kajian-kajian pembimbingan sebelumnya yang belum mengangkat aspek kewilayahan secara eksplisit.

4. Peran Guru dalam Melakukan Penilaian dan Evaluasi

Tabel 5. Ringkasan Temuan Penilaian dan Evaluasi

Sumber Data	Temuan Utama
Observasi (3 pertemuan)	Penilaian bervariasi: tanya jawab lisan, penilaian produk (kubus buatan siswa), tes tertulis menggambar jaring-jaring, dan unjuk kerja; umpan balik lisan-tertulis bersifat korektif sekaligus apresiatif
Wawancara guru	Evaluasi akhir pembelajaran diselaraskan dengan tujuan pembelajaran; tindak lanjut diferensiasi berupa remedial (di bawah KKM) dan pengayaan (di atas KKM)
Analisis modul ajar	Asesmen lengkap (diagnostik, formatif, sumatif) dengan teknik beragam; kelemahan pada rubrik penilaian yang masih bersifat umum dan belum memuat indikator/skor terperinci

Guru menerapkan bentuk penilaian yang beragam pada setiap pertemuan dari tanya jawab lisan hingga penilaian produk dan tes tertulis disertai umpan balik yang spesifik, misalnya koreksi konsep sisi balok yang keliru sekaligus apresiasi atas kerapian jaring-jaring yang dibuat siswa.

Pola ini sejalan dengan Mustafa (2024) bahwa penilaian tidak semata mengukur hasil, tetapi juga berfungsi memotivasi dan memberi umpan balik perbaikan, serta memperkuat konsep asesmen autentik Masamah dkk. (2025) yang menekankan penilaian berbasis proyek, kinerja, dan presentasi sebagai representasi kemampuan siswa secara nyata, bukan sekadar hafalan. Pemberian umpan balik yang bertahap dari koreksi eksplisit menuju penguatan kemandirian pada pertemuan ketiga turut mencerminkan penerapan scaffolding dan fading dalam kerangka ZPD.

Namun demikian, analisis modul ajar mengungkap kesenjangan antara kelengkapan jenis asesmen dan kedalaman instrumen penilaiannya: rubrik yang tersedia belum memuat indikator atau skor numerik yang terperinci untuk aspek pengetahuan, keterampilan, dan sikap. Temuan ini konsisten dengan tantangan yang diidentifikasi Masamah dkk. (2025), yaitu kesulitan guru menyusun rubrik objektif akibat keterbatasan waktu dan pelatihan. Oleh karena itu, guru disarankan menyusun rubrik penilaian matematika yang lebih terukur, dengan indikator dan skor yang terperinci untuk aspek pengetahuan, keterampilan, dan sikap.

Dibandingkan dengan penelitian Mawaddah dkk. (2025) yang berfokus pada evaluasi rutinitas kemandirian belajar kelas rendah, penelitian ini

memperlihatkan bahwa pada jenjang kelas tinggi dengan materi yang lebih kompleks, penilaian berkelanjutan yang diikuti bimbingan remedial-pengayaan menjadi mekanisme penting agar siswa menyadari kekeliruannya dan memperbaiki cara belajarnya secara terarah — sebuah kontribusi praktis yang dapat menjadi rujukan pengembangan rubrik penilaian matematika di sekolah dasar dengan konteks serupa.

Sintesis Keterpaduan Empat Peran dalam Kerangka Kognitif Bruner dan ZPD

Apabila keempat indikator dibaca secara lintas-temuan, tampak sebuah pola yang konsisten: setiap indikator bergerak dari tahap konkret menuju abstrak sejalan dengan bertambahnya pertemuan. Tabel 6 merangkum keterpaduan tersebut untuk memperlihatkan bagaimana keempat peran pembimbing saling menopang dalam satu siklus pembelajaran yang utuh, bukan berjalan secara terpisah-pisah.

Tabel 6. Keterpaduan Empat Peran Pembimbing dalam Tiga Pertemuan

Pertemuan	Tahap Kognitif Bruner	Ciri Utama Keempat Peran Pembimbing
Pertama	Enaktif (benda konkret)	Tujuan pengenalan konsep dasar; partisipasi lewat tanya jawab benda nyata; makna dibangun dari benda rumah; penilaian lisan sederhana
Kedua	Ikonik (representasi visual)	Tujuan keterampilan praktik; partisipasi lewat proyek pembuatan kubus; makna dari pembayangan kebutuhan nyata; penilaian produk dan presentasi
Ketiga	Simbolik (abstraksi dan notasi)	Tujuan berpikir tingkat tinggi; partisipasi lewat proyek kompleks; makna melalui media digital (perlu penguatan konkret); penilaian tertulis-analitis disertai apresiasi kreativitas

Pola pergeseran bertahap ini menunjukkan bahwa guru, secara sadar maupun intuitif, telah menyelaraskan keempat peran pembimbing dengan prinsip scaffolding dalam ZPD: bantuan yang diberikan pada pertemuan pertama bersifat eksplisit dan terarah, kemudian secara bertahap berkurang seiring

meningkatnya kemandirian berpikir siswa pada pertemuan ketiga.

Sinkronisasi antara keempat peran dan tahapan kognitif inilah yang menjadi kontribusi konseptual utama penelitian ini, yakni memperlihatkan bahwa kerangka peran pembimbing Mustafa (2024) dapat dipetakan secara koheren terhadap teori perkembangan kognitif Bruner pada praktik pembelajaran matematika sekolah dasar yang nyata, sesuatu yang belum banyak diungkap secara eksplisit pada penelitian-penelitian pembimbingan sebelumnya.

Implikasi dan Kontribusi Penelitian

Secara teoretis, penelitian ini memperkuat teori peran guru sebagai pembimbing (Mustafa, 2024) dengan bukti empiris bahwa keempat indikatornya dapat diimplementasikan secara terpadu dalam pembelajaran matematika sekolah dasar, sekaligus memperluas kajian penerapan teori kognitif Bruner dan konsep ZPD pada praktik pembelajaran di kelas nyata bukan hanya sebagai kerangka konseptual.

Secara praktis, temuan mengenai keterbatasan pada penggunaan media tunggal dan rubrik penilaian yang belum terperinci memberi masukan konkret bagi guru dan sekolah untuk menyeimbangkan penggunaan media konkret-digital serta mengembangkan instrumen penilaian yang lebih operasional. Kebaruan utama penelitian ini terletak pada tiga hal: spesifikasi pada mata pelajaran matematika di kelas tinggi, penggunaan empat indikator peran pembimbing Mustafa (2024) secara terstruktur, dan pengangkatan potensi lokal Sungai Ambawang sebagai sumber pembelajaran kontekstual yang belum pernah diangkat pada penelitian-penelitian sejenis sebelumnya.

D. Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa guru kelas VI SD Negeri 09 Sungai Ambawang telah menjalankan perannya sebagai pembimbing dengan cukup baik berdasarkan empat indikator Mustafa (2024). Pada indikator merumuskan tujuan dan kompetensi, guru menyampaikan tujuan secara bertahap dari pemahaman dasar hingga berpikir tingkat tinggi, mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik, menggunakan kata kerja operasional yang terukur.

Pada indikator memastikan partisipasi aktif siswa, guru menerapkan metode dan model pembelajaran bervariasi, terutama Project Based Learning, yang meningkatkan keterampilan proses, kerja sama, dan komunikasi siswa, disertai bimbingan remedial bagi siswa yang mengalami kesulitan. Pada indikator memberikan makna dan konteks, guru berperan cukup baik melalui pendekatan kontekstual berbasis potensi lokal, meskipun masih perlu meningkatkan variasi media pembelajaran karena satu pertemuan hanya mengandalkan layar interaktif tanpa media konkret pendamping. Pada indikator penilaian dan evaluasi, guru menerapkan variasi bentuk penilaian dengan umpan balik informatif serta tindak lanjut diferensiasi berupa remedial dan pengayaan, meskipun rubrik penilaian dalam modul ajar masih perlu dikembangkan agar lebih operasional.

Keempat peran tersebut saling berkaitan membentuk siklus pembimbingan yang berkelanjutan, mulai dari perencanaan tujuan, pelibatan aktif siswa, pemaknaan kontekstual, hingga evaluasi dan tindak lanjut. Penelitian ini menegaskan bahwa peran guru sebagai pembimbing dalam pembelajaran matematika sekolah dasar dapat diperkuat melalui konsistensi penerapan tahapan kognitif Bruner dan scaffolding yang disesuaikan kebutuhan siswa, serta pemanfaatan potensi lingkungan lokal sebagai sumber belajar. Pendekatan kontekstual berbasis lingkungan lokal serta penilaian yang bervariasi terbukti mampu menciptakan proses pembelajaran matematika yang bermakna, interaktif, dan berpusat pada siswa.

Berdasarkan temuan tersebut, guru disarankan untuk terus menjaga variasi media konkret bersandingan dengan media digital, sehingga siswa tetap memperoleh kesempatan bereksplorasi secara taktil pada tahap enaktif. Guru juga disarankan menyusun rubrik penilaian matematika yang lebih terukur, dengan indikator dan skor yang terperinci untuk aspek pengetahuan, keterampilan, dan sikap.

Penelitian ini memiliki keterbatasan yang perlu diakui, antara lain cakupan subjek yang terbatas pada satu guru dan satu kelas di satu sekolah, serta rentang waktu observasi yang relatif singkat (tiga kali pertemuan), sehingga temuan belum

tentu dapat digeneralisasikan pada konteks sekolah dasar lain dengan karakteristik berbeda.

Oleh karena itu, penelitian lanjutan disarankan memperluas subjek pada beberapa sekolah lain atau jenjang kelas berbeda untuk menguji konsistensi pola yang ditemukan, mengkaji peran pembimbing pada mata pelajaran lain guna perbandingan lintas bidang studi, serta mengembangkan dan menguji model bimbingan matematika yang lebih terstruktur berdasarkan keempat indikator Mustafa (2024) melalui penelitian tindakan kelas (PTK) atau penelitian pengembangan.

Penelitian selanjutnya juga disarankan melibatkan perspektif siswa secara langsung sebagai subjek penelitian, agar diperoleh pemahaman yang lebih utuh mengenai efektivitas bimbingan guru dari sudut pandang penerima bimbingan itu sendiri, serta mempertimbangkan pendekatan kuantitatif atau eksperimen untuk mengukur secara terukur dampak bimbingan guru terhadap motivasi belajar, hasil belajar, dan kepercayaan diri siswa.

DAFTAR PUSTAKA

Ananda, R. (2019). *Profesi keguruan (perspektif sains dan Islam)*. PT RajaGrafindo Persada.

Ariliani, T., Makaria, E. C., Yulius, H., & Putro, S. (2024). Peran wali kelas sebagai guru pembimbing dalam implementasi Kurikulum Merdeka: Gambaran di sekolah dasar. *Jurnal Basicedu, 8*(5), 5495–5506.

Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan. (2025). *Keputusan Kepala BSKAP Nomor 046/H/KR/2025 tentang capaian pembelajaran*. Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah.

Dewi, I. Y. M. (2025). Strategi pembelajaran matematika di sekolah dasar untuk mengaktifkan partisipasi aktif dan pemahaman siswa. *Zaheen: Jurnal Pendidikan, Agama dan Budaya, 1*(1), 85–95.

Inganah, S., & Priyo, D. W. I. (2023). Accompaniment of contextual learning oriented minimum competency assessment of mathematics through lesson study. *Jurnal Elemen, 11*(2), 234–246.

Intan, D. N., Kuntarto, E., & Sholeh, M. (2022). Strategi guru untuk mencapai tujuan pembelajaran pada pembelajaran matematika di sekolah dasar. *Jurnal Basicedu, 6*(3), 3302–3313.

Masamah, L., Ningrum, A., Hidayati, Y. M., & Sutarni, S. (2025). Analisis implementasi asesmen autentik dalam pembelajaran matematika di sekolah menengah kejuruan. *Jurnal Pendidikan Matematika, 10*(2), 304–311.

Mawaddah, P., Siti, F. A., & Ain, Q. (2025). Peran guru sebagai pembimbing untuk kemandirian belajar siswa kelas I di SDN 023 Pandau Jaya. *Jurnal Pendidikan Dasar, 3*(1), 689–700.

Moleong, L. J. (2005). *Metodologi penelitian kualitatif*. Remaja Rosdakarya.

Mustafa, P. S. (2024). *Buku ajar profesi keguruan untuk mahasiswa pendidikan dan keguruan*. CV Pustaka Madani.

Nur, A. U., & Humadi. (2019). Analisis kemampuan penjumlahan dan pengurangan bilangan pada siswa SD. *Jurnal Pendidikan Dasar, 2*(2), 39–43.

Rahmania, C. A., Shalsabilla, F. N., Aprilia, G., Khansa, K., Alfiyyah, R. A., & Putri, H. E. (2025). Analisis teori belajar Bruner untuk membantu peserta didik dalam pembelajaran matematika. *Jurnal Pendidikan Matematika, 8*(1), 10–21.

Ridwan. (2010). *Rumus dan data analisis statistika* (2nd ed.). Setia.

Siagian, M. D. (2017). Pembelajaran matematika dalam perspektif konstruktivisme. *Jurnal MES, 7*(2), 61–73.

Sugiyono. (2013). *Metodologi penelitian kuantitatif, kualitatif dan R&D*. Alfabeta.

Sugiyono. (2016). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, R&D* (23rd ed.). Alfabeta.

Supardi, Y., & Triposa, R. (2025). Analisis peranan guru sebagai pembimbing dalam meningkatkan spiritualitas peserta didik di era digital. *Basilius Eirene: Jurnal Agama dan Pendidikan, 4*(1), 178–189.

Zuchri, A. (2021). *Metode penelitian kualitatif*. CV Syakir Media Press.