



Pengalaman belajar mahasiswa sarjana dalam praktik mengajar pascasarjana

Nanang Ansori*, Ahmad Nurul Aufa, Zahara Violina Afya', Nadia Putri Cantika, Abdul Mu'id

Universitas Islam Negeri Syekh Wasil Kediri, Indonesia

*nanangansori654@gmail.com

Abstract

This study aims to analyze the learning experiences of undergraduate students during the teaching practicum conducted by postgraduate students at Syekh Wasil State Islamic University Kediri, focusing on the identification of problems, exploration of their causes, and the impact of the teaching practicum on the learning process. This study employed a qualitative approach with an exploratory study design. Data were collected through the exploration of the causes of problems based on literature and reality (observations), and then analyzed to identify factors influencing students' learning experiences. The findings indicate that the teaching practicum conducted by postgraduate students influences the learning experiences of undergraduate students, which are shaped through learning interactions, material delivery skills, classroom management, the use of teaching methods and media, as well as academic communication. However, several obstacles were identified that caused the teaching practicum to be less than optimal, such as the lack of variety in teaching methods, monotonous material delivery, limited classroom control, and the absence of an active and participatory learning atmosphere. On the other hand, positive impacts were also found, including easier interaction and discussion for undergraduate students due to the relatively close age range and the more flexible learning environment. The quality of undergraduate students' learning experiences is strongly influenced by the pedagogical readiness of postgraduate students in conducting the teaching practicum. Conceptually, this study confirms that the success of postgraduate students' teaching practicum is determined not only by mastery of the subject matter, but also by the improvement of pedagogical competence, instructional communication skills, classroom management, and the use of innovative learning strategies to create effective and meaningful learning experiences for undergraduate students.

Keywords: Pedagogical Competence; Postgraduate Students; Learning Experience; Teaching Practicum; Exploratory Study.

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis pengalaman belajar mahasiswa S1 selama mengikuti praktik mengajar mahasiswa pascasarjana di Universitas Islam Negeri Syekh Wasil Kediri, dengan fokus pada identifikasi masalah, eksplorasi penyebab, serta dampak praktik mengajar terhadap proses pembelajaran. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi eksploratif. Data dikumpulkan melalui eksplorasi penyebab masalah berdasarkan literatur dan realitas (observasi), kemudian dianalisis untuk mengidentifikasi faktor-faktor yang memengaruhi pengalaman belajar mahasiswa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa praktik mengajar mahasiswa pascasarjana memberikan pengaruh terhadap pengalaman belajar mahasiswa S1, yang terbentuk melalui interaksi pembelajaran, kemampuan penyampaian materi, pengelolaan kelas, penggunaan metode dan media pembelajaran, serta komunikasi akademik. Namun, ditemukan beberapa kendala yang menyebabkan praktik mengajar belum sepenuhnya optimal, seperti kurang

variatifnya metode pembelajaran, penyampaian materi yang cenderung monoton, penguasaan kelas yang belum maksimal, serta kurangnya suasana pembelajaran yang aktif dan partisipatif. Di sisi lain, terdapat dampak positif berupa kemudahan interaksi dan diskusi bagi mahasiswa S1 karena kedekatan usia dan suasana pembelajaran yang relatif lebih fleksibel. Kualitas pengalaman belajar mahasiswa S1 sangat dipengaruhi oleh kesiapan pedagogik mahasiswa pascasarjana dalam melaksanakan praktik mengajar. Secara konseptual, penelitian ini menegaskan bahwa keberhasilan praktik mengajar mahasiswa pascasarjana tidak hanya ditentukan oleh penguasaan materi, tetapi juga oleh peningkatan kompetensi pedagogik, kemampuan komunikasi pembelajaran, pengelolaan kelas, dan penggunaan strategi pembelajaran yang inovatif untuk menciptakan pengalaman belajar yang efektif dan bermakna bagi mahasiswa S1.

Kata Kunci: Kompetensi Pedagogik; Mahasiswa Pascasarjana; Pengalaman Belajar; Praktik Mengajar; Studi Eksploratif.

Pendahuluan

Kualitas pendidikan tinggi merupakan pilar utama dalam pembentukan sumber daya manusia yang kompeten dan berdaya saing internasional di era disrupsi teknologi. Institusi perguruan tinggi dituntut untuk berinovasi, bertransformasi menjadi ekosistem yang mengintegrasikan kecakapan teoritis dengan kematangan praktis. Pendidik, termasuk dosen dan asisten pengajar, memegang peranan strategis sebagai agen perubahan, bukan hanya penyampai materi, melainkan arsitek pembelajaran yang merancang lingkungan belajar stimulatif dan memotivasi. Setiap pendidik diharapkan memiliki kemampuan mengajar yang mumpuni, sebagai gambaran terampilnya dalam melaksanakan tugas secara nyata dan terukur sesuai dengan (Undang-undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005).

Kemampuan mengajar ini mencakup kompetensi pedagogis, profesional, kepribadian, dan sosial sebagaimana diatur dalam (Undang-undang Sisdiknas Nomor 20 Tahun 2003). Kajian ini berlandaskan pada *Experiential Learning Theory* (ELT) dari David Kolb (1984), yang memandang belajar sebagai transformasi pengalaman melalui empat tahap utama: *concrete experience*, *reflective observation*, *abstract conceptualization*, dan *active experimentation*. Mahasiswa pascasarjana yang melakukan praktik mengajar di kelas sarjana (S1) pada dasarnya sedang menjalani tahap *active experimentation* (Kolb & Kolb, 2005), di mana mereka menguji berbagai teori pendidikan yang telah dipelajari ke dalam realitas kelas yang sesungguhnya.

Selain landasan ELT, prinsip Konstruktivisme yang dipelopori oleh Piaget (1952) dan Vygotsky (1978) juga menjadi fondasi filosofis yang penting. Konstruktivisme menekankan bahwa belajar adalah proses aktif pembangunan pengetahuan berdasarkan pengalaman dan interaksi sosial. Vygotsky secara khusus menyoroti pentingnya interaksi sosial dan *Zone of Proximal Development* (ZPD) dalam proses tersebut. Dalam konteks asistensi mengajar, interaksi antara praktikan dan mahasiswa S1 harus mampu menciptakan ruang dialogis untuk konstruksi pengetahuan bersama (Suparno, 1997). Integrasi antara ELT dan Konstruktivisme ini menuntut keseimbangan kompetensi pendidik, di mana aspek pedagogik bukan sekadar masalah teknis mengajar, melainkan pemahaman mendalam tentang karakteristik peserta didik serta cara memfasilitasi konstruksi pengetahuan mereka secara efektif (Akbar, 2021).

Dalam konteks institusional, UIN Syekh Wasil Kediri berupaya mengintegrasikan nilai-nilai keislaman dengan keilmuan modern, serta memprioritaskan peningkatan kualitas lulusan dan profesionalisme pendidik. Program praktikum mengajar bagi mahasiswa magister Manajemen Pendidikan Islam merupakan strategi untuk membekali calon magister dengan kematangan pedagogis berbasis pengalaman lapangan. Harapan dari program ini adalah terciptanya sinergi di mana mahasiswa pascasarjana dapat mengasah keterampilan manajerial kelas, sementara mahasiswa S1 mendapatkan perspektif keilmuan yang lebih segar dan dinamis, sehingga atmosfer akademik di lingkungan kampus menjadi lebih inklusif dan progresif (Mukhibat & Istiqomah, 2023).

Namun, pada kenyataannya, praktik mengajar mahasiswa pascasarjana ini belum sepenuhnya optimal. Mahasiswa S1 sering kali terlihat kurang aktif karena penggunaan metode pembelajaran yang cenderung monoton (Kurniawan dkk., 2024), yang menunjukkan adanya kebutuhan mendesak akan diversifikasi strategi pengajaran. Para praktikan juga sering mengalami kesulitan dalam memahami karakteristik beragam mahasiswa S1, cenderung menggunakan pendekatan yang seragam, serta kurang efektif dalam manajemen waktu dan dinamika kelas (Nugraheni, 2021). Kemampuan dalam menjelaskan materi dan membangun interaksi pembelajaran yang beragam masih menjadi tantangan yang memengaruhi pemahaman mahasiswa S1 (Navisa, 2021). Selain itu, evaluasi praktik mengajar selama ini sering kali hanya berfokus pada penilaian dosen pembimbing dan mengabaikan pengalaman belajar subjektif mahasiswa S1 sebagai penerima pembelajaran, sehingga menghambat upaya perbaikan yang berkelanjutan.

Meskipun pentingnya praktik mengajar telah banyak dibahas, masih terdapat kesenjangan penelitian yang signifikan di mana studi yang ada cenderung berfokus pada kompetensi praktikan dari sudut pandang penguji atau efektivitas program secara umum (Rahmat, 2022; Herawati dkk., 2025). Analisis komprehensif mengenai pengalaman belajar subjektif mahasiswa S1 yang diajar oleh praktikan pascasarjana masih sangat terbatas, sehingga pemahaman holistik mengenai dampak praktik mengajar terhadap proses dan hasil belajar belum lengkap (Chen & Chen, 2011). Dimensi afektif dan psikososial dalam interaksi ini juga sering terabaikan, padahal aspek tersebut sangat menentukan keberhasilan konstruksi pengetahuan di lingkungan perguruan tinggi Islam.

Oleh karena itu, penelitian ini menawarkan kebaruan dengan mengkaji pengalaman belajar mahasiswa S1 secara menyeluruh melalui lensa ELT dan Konstruktivisme Sosial, dengan memberikan porsi besar pada persepsi subjektif mahasiswa sebagai indikator keberhasilan utama. Dilakukan di UIN Syekh Wasil Kediri, studi ini merumuskan model evaluasi praktik mengajar yang berbasis pada kepuasan pengalaman belajar yang mengintegrasikan aspek kognitif, afektif, dan sosial dalam satu kerangka utuh. Secara teoritis, hal ini memperkaya literatur mengenai implementasi ELT dalam pendidikan tinggi Islam (Hidayati, 2023), sementara secara praktis memberikan rekomendasi konkret bagi pengelola program pascasarjana untuk merancang pembekalan praktikum yang lebih inovatif. Tujuan utamanya adalah menganalisis secara mendalam pengalaman belajar mahasiswa S1 selama mengikuti praktik mengajar mahasiswa pascasarjana guna mengidentifikasi masalah, mengeksplorasi penyebab, dan

memahami dampak yang ditimbulkan terhadap proses pembelajaran secara keseluruhan.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian studi kasus eksploratif (*exploratory case study*) untuk memahami fenomena secara mendalam, holistik, dan alamiah terkait pengalaman belajar subjektif mahasiswa sarjana (S1) yang diajar oleh mahasiswa praktikan pascasarjana (Creswell & Poth, 2018). Pendekatan ini memungkinkan peneliti untuk menggali makna, persepsi, dan dinamika interaksi sosial yang terjadi di dalam ruang kelas secara komprehensif, yang tidak dapat diukur semata-mata melalui angka atau statistik (Yin, 2018). Jenis studi kasus eksploratif sangat relevan digunakan karena fokus penelitian ini adalah untuk menjawab pertanyaan "bagaimana" dan "mengapa" terkait efektivitas praktik mengajar dan dampaknya terhadap pengalaman belajar mahasiswa, sebuah fenomena kontemporer yang terjadi dalam konteks kehidupan nyata di lingkungan akademik (Merriam & Tisdell, 2016). Melalui desain ini, peneliti dapat mengeksplorasi berbagai faktor penyebab masalah yang muncul selama proses praktikum, baik dari sisi kesiapan pedagogik praktikan maupun respons psikososial mahasiswa S1 sebagai penerima pembelajaran (Miles, Huberman, & Saldaña, 2014).

Paradigma yang mendasari penelitian ini adalah paradigma konstruktivisme sosial, yang memandang bahwa realitas sosial dan pengetahuan dibangun melalui interaksi antar individu dalam konteks sosial dan budaya tertentu (Vygotsky, 1978). Dalam konteks penelitian ini, pengalaman belajar mahasiswa S1 tidak dipandang sebagai entitas yang statis, melainkan sebagai hasil konstruksi bersama yang dinamis antara mahasiswa praktikan pascasarjana dan mahasiswa S1 melalui proses dialogis dan interaksi di dalam kelas (Denzin & Lincoln, 2018). Sebagai *grand theory*, penelitian ini mengadopsi *Experiential Learning Theory* (ELT) yang dikembangkan oleh David Kolb, yang menegaskan bahwa pengetahuan diciptakan melalui transformasi pengalaman, mencakup siklus *concrete experience*, *reflective observation*, *abstract conceptualization*, dan *active experimentation* (Kolb, 1984). Praktik mengajar mahasiswa pascasarjana merupakan manifestasi dari tahap *active experimentation*, di mana mereka menguji teori pedagogik dalam realitas kelas (Kolb & Kolb, 2005). Integrasi antara paradigma konstruktivisme sosial dan ELT memberikan kerangka analitis yang kuat untuk mengevaluasi bagaimana pengalaman belajar subjektif mahasiswa S1 terbentuk, dipengaruhi oleh kompetensi praktikan, dan pada gilirannya memengaruhi kualitas pembelajaran secara keseluruhan (Akbar, 2021).

Pelaksanaan penelitian ini bertempat di Universitas Islam Negeri (UIN) Syekh Wasil Kediri, yang berlokasi di Kelurahan Ngronggo, Kecamatan Kota, Kota Kediri. Pemilihan lokasi ini didasarkan pada pertimbangan *purposive* (sengaja), mengingat UIN Syekh Wasil Kediri merupakan institusi pendidikan tinggi yang secara aktif menyelenggarakan program praktikum mengajar bagi mahasiswa program magister Manajemen Pendidikan Islam (Sugiyono, 2019). Lokasi ini dinilai sangat representatif karena memiliki karakteristik unik dalam mengintegrasikan nilai-nilai keislaman dengan keilmuan modern, yang memberikan warna tersendiri pada dinamika interaksi

akademik antara mahasiswa pascasarjana dan mahasiswa sarjana (Mukhibat & Istiqomah, 2023). Selain itu, berdasarkan observasi awal, ditemukan adanya fenomena kesenjangan antara harapan institusional terhadap program praktikum dengan realitas pengalaman belajar mahasiswa S1 di lapangan, sehingga lokasi ini sangat relevan untuk dijadikan *setting* penelitian guna menggali akar permasalahan dan merumuskan solusi yang kontekstual (Patton, 2015).

Penentuan subjek atau informan dalam penelitian ini menggunakan teknik *purposive sampling* yang dipadukan dengan *snowball sampling*. *Purposive sampling* digunakan untuk memilih informan yang dianggap paling mengetahui, mengalami langsung, dan memiliki informasi yang kaya (*information-rich cases*) terkait fokus penelitian (Creswell & Poth, 2018). Informan utama dalam penelitian ini adalah mahasiswa program sarjana (S1) UIN Syekh Wasil Kediri yang secara langsung mengikuti proses pembelajaran yang difasilitasi oleh mahasiswa praktikan pascasarjana, karena mereka merupakan subjek utama yang merasakan dan dapat mendeskripsikan pengalaman belajar subjektif mereka (Yin, 2018). Selain itu, informan pendukung terdiri dari mahasiswa praktikan pascasarjana program magister Manajemen Pendidikan Islam, dosen pamong, dan dosen pembimbing lapangan (DPL), yang bertujuan untuk melakukan triangulasi sumber guna mendapatkan perspektif komprehensif mengenai perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi praktik mengajar (Miles, Huberman, & Saldaña, 2014). Teknik *snowball sampling* akan diterapkan jika selama proses pengumpulan data ditemukan kebutuhan untuk menggali informasi lebih lanjut dari pihak-pihak lain yang direkomendasikan oleh informan awal (Sugiyono, 2019).

Pengumpulan data dilakukan melalui beberapa teknik utama untuk memastikan kedalaman dan kekayaan informasi, meliputi observasi partisipatif, wawancara mendalam, dan studi dokumentasi (Creswell & Poth, 2018). Observasi partisipatif dilakukan di lingkungan kelas sarjana (S1) selama proses praktik mengajar mahasiswa pascasarjana berlangsung untuk mengamati secara langsung dinamika interaksi pembelajaran, metode pengajaran, tingkat partisipasi mahasiswa, serta suasana kelas secara keseluruhan, yang bertujuan mendapatkan gambaran konkret mengenai *concrete experience* dan *active experimentation* (Kolb, 1984). Wawancara mendalam dilakukan dengan informan kunci untuk menggali Pengalaman Belajar Subjektif mahasiswa S1, termasuk persepsi, perasaan, tantangan, dan makna yang mereka konstruksi, serta untuk mengungkap aspek *reflective observation* dan *abstract conceptualization* (Merriam & Tisdell, 2016). Pendekatan wawancara semi-terstruktur digunakan untuk memungkinkan fleksibilitas dalam eksplorasi topik yang muncul selama wawancara (Patton, 2015). Studi dokumentasi melengkapi data tersebut dengan mengkaji rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), materi ajar, catatan evaluasi, serta dokumen terkait program praktikum untuk memverifikasi informasi dan memberikan konteks institusional terhadap fenomena yang diteliti (Bowen, 2009).

Teknik analisis data dalam penelitian ini menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2014), yang terdiri dari reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan/verifikasi. Reduksi data dilakukan dengan memilih, memfokuskan, menyederhanakan, mengabstraksikan, dan mentransformasikan data mentah yang diperoleh dari lapangan melalui *koding*, kategorisasi, dan pembuatan

memo untuk mengidentifikasi tema-tema kunci (Saldaña, 2015). Penyajian data dilakukan dengan mengorganisasikan informasi secara sistematis dalam bentuk narasi, matriks, atau bagan untuk memudahkan pemahaman dan identifikasi pola hubungan antar kategori, dengan menyoroti bagaimana berbagai perspektif informan membentuk pemahaman kolektif (Denzin & Lincoln, 2018). Penarikan kesimpulan atau verifikasi dilakukan secara bertahap sejak awal pengumpulan data, di mana kesimpulan awal yang bersifat tentatif terus diverifikasi dan disempurnakan seiring dengan bertambahnya data dan analisis yang lebih mendalam melalui pengecekan kembali data, triangulasi, dan diskusi untuk memastikan validitas temuan (Yin, 2018).

Untuk memastikan keabsahan data dan kredibilitas temuan penelitian, diterapkan beberapa kriteria meliputi triangulasi, perpanjangan pengamatan, dan diskusi dengan rekan sejawat (Lincoln & Guba, 1985). Triangulasi dilakukan dalam tiga bentuk: triangulasi sumber dengan membandingkan informasi dari berbagai informan, triangulasi metode dengan membandingkan data dari observasi, wawancara, dan dokumentasi, serta triangulasi teori dengan melibatkan perspektif ELT dan Konstruktivisme Sosial untuk menafsirkan data (Patton, 2015; Denzin & Lincoln, 2018). Perpanjangan pengamatan dilakukan dengan menambah waktu interaksi di lapangan untuk membangun kepercayaan dengan informan dan memastikan data benar-benar representatif serta mendalam, guna mengeliminasi potensi bias (Creswell & Poth, 2018). Diskusi dengan rekan sejawat (*peer debriefing*) dilakukan secara berkala untuk mempresentasikan temuan awal dan interpretasi guna mendapatkan masukan kritis, mengidentifikasi asumsi yang tidak teruji, dan memperkuat objektivitas analisis (Miles, Huberman, & Saldaña, 2014). Dengan penerapan kriteria keabsahan data ini, temuan penelitian diharapkan memiliki tingkat kepercayaan yang tinggi dan dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah.

Hasil dan Pembahasan

A. Kompetensi pedagogik dan interaksi pembelajaran dalam praktik mengajar

Observasi mendalam terhadap pelaksanaan praktik mengajar oleh mahasiswa Pascasarjana UIN Syekh Wasil Kediri menunjukkan adanya variasi signifikan dalam penguasaan kompetensi pedagogik, khususnya terkait dengan kemampuan mengelola interaksi pembelajaran. Mahasiswa praktikan sering kali menghadapi tantangan dalam menciptakan suasana kelas yang partisipatif, di mana dominasi metode ceramah masih menjadi pola utama penyampaian materi. Akibatnya, partisipasi aktif mahasiswa S1 dalam diskusi dan tanya jawab cenderung rendah, mengindikasikan adanya hambatan dalam komunikasi dua arah. Temuan ini diperkuat oleh pengamatan bahwa beberapa praktikan kesulitan dalam memotivasi mahasiswa S1 untuk terlibat secara proaktif, yang berujung pada pengalaman belajar yang kurang optimal bagi peserta didik (Muid dkk., 2026).

Lebih lanjut, kemampuan praktikan dalam mengelola dinamika kelas, seperti merespons pertanyaan tak terduga atau mengatasi gangguan, juga menunjukkan tingkat kematangan yang beragam. Keterbatasan pengalaman ini sering kali menyebabkan praktikan terpaku pada rencana awal tanpa fleksibilitas yang memadai, sehingga proses

pembelajaran menjadi kaku dan kurang adaptif terhadap kebutuhan spesifik mahasiswa S1. Kondisi ini secara langsung memengaruhi kualitas interaksi, di mana mahasiswa S1 merasa kurang nyaman untuk mengekspresikan ide atau bertanya, sehingga potensi pengembangan diri mereka melalui interaksi sosial dalam pembelajaran tidak terakomodasi secara maksimal (Violina dkk., 2026).

Fenomena ini dapat dianalisis melalui lensa *Grand Theory* Kompetensi Pedagogik yang menjadi pilar utama dalam pendidikan profesional guru dan dosen. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen secara eksplisit menggariskan bahwa kompetensi pedagogik mencakup kemampuan mengelola pembelajaran peserta didik, yang meliputi pemahaman terhadap peserta didik, perancangan dan pelaksanaan pembelajaran, evaluasi hasil belajar, serta pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya (UU No. 14 Tahun 2005). Temuan di lapangan mengindikasikan bahwa mahasiswa praktikan masih dalam tahap pengembangan untuk mencapai standar kompetensi ini secara penuh, terutama dalam aspek pemahaman karakteristik peserta didik dan pengelolaan interaksi pembelajaran yang efektif.

Selain itu, Teori Konstruktivisme Sosial Lev Vygotsky memberikan kerangka teoretis yang relevan untuk memahami pentingnya interaksi dalam proses belajar. Vygotsky menekankan bahwa pembelajaran adalah proses sosial yang terjadi melalui interaksi dengan orang lain yang lebih ahli dalam *Zone of Proximal Development* (ZPD) (Vygotsky, 1978). Ketika interaksi dalam praktik mengajar masih bersifat searah dan kurang partisipatif, maka kesempatan bagi mahasiswa S1 untuk mengonstruksi pengetahuan baru melalui kolaborasi dan dialog menjadi terbatas. Hal ini menghambat transfer pengetahuan dan keterampilan yang seharusnya terjadi secara dinamis antara praktikan dan peserta didik, serta antara sesama peserta didik.

Secara kritis, dominasi metode ceramah dan kurangnya interaksi aktif dalam praktik mengajar mahasiswa pascasarjana dapat dipandang sebagai manifestasi dari beberapa faktor. Pertama, adanya kecemasan performa (*performance anxiety*) pada praktikan yang belum memiliki pengalaman mengajar yang memadai. Kecemasan ini mendorong mereka untuk memilih metode yang dirasa paling aman dan terkontrol, meskipun kurang efektif dalam memfasilitasi pembelajaran partisipatif (Arsyadana, 2026). Kedua, terdapat kesenjangan antara pengetahuan teoretis dan keterampilan praktis. Mahasiswa pascasarjana mungkin menguasai berbagai teori pedagogik, namun mentransformasikannya menjadi tindakan mengajar yang adaptif dan interaktif di kelas memerlukan latihan dan pengalaman yang intensif. Kesenjangan ini menunjukkan bahwa kurikulum pascasarjana perlu lebih banyak mengintegrasikan simulasi dan *micro-teaching* yang berfokus pada pengembangan keterampilan interaksi.

Ketiga, kurangnya pemanfaatan umpan balik konstruktif dari mahasiswa S1 sebagai subjek pembelajaran juga menjadi titik kritis. Evaluasi praktik mengajar yang terlalu berpusat pada penilaian dosen pembimbing atau dosen pamong sering kali mengabaikan perspektif peserta didik, padahal merekalah yang merasakan langsung dampak dari praktik mengajar tersebut. Tanpa umpan balik yang jujur dari mahasiswa S1, praktikan akan kesulitan mengidentifikasi area perbaikan dalam interaksi dan pengelolaan kelas mereka, sehingga siklus perbaikan berkelanjutan menjadi terhambat (Aufa, 2026).

Analisis ini diperkuat oleh gagasan Donald Schön tentang *The Reflective Practitioner*, yang menekankan pentingnya kemampuan seorang profesional untuk merefleksikan tindakan mereka dalam situasi nyata (*reflection-in-action*) dan setelah tindakan (*reflection-on-action*) (Schön, 1983). Mahasiswa praktikan yang mampu beradaptasi dan menyesuaikan strategi mengajar mereka secara spontan di tengah proses pembelajaran menunjukkan tingkat refleksi yang lebih tinggi. Sebaliknya, praktikan yang kaku dan terpaku pada rencana menunjukkan kurangnya kemampuan reflektif ini, yang berdampak pada interaksi yang kurang responsif. Penelitian oleh Ginanjar (2025) juga menyoroti bahwa kesiapan mental dan kemampuan adaptasi merupakan faktor krusial dalam keberhasilan praktik pengalaman lapangan, yang secara tidak langsung memengaruhi kualitas interaksi pembelajaran.

Lebih lanjut, studi oleh Tampubolon (2026) dan Tukan (2025) secara konsisten menunjukkan bahwa praktik pengalaman lapangan (PPL) memiliki peran vital dalam pengembangan kompetensi pedagogik, termasuk kemampuan interaksi. Peningkatan kompetensi ini ditandai dengan kemampuan praktikan dalam membangun komunikasi yang efektif, memberikan penguatan, dan menciptakan suasana belajar yang kondusif. Oleh karena itu, temuan di UIN Syekh Wasil Kediri menggarisbawahi perlunya penguatan program PPL agar mahasiswa pascasarjana tidak hanya menguasai materi, tetapi juga terampil dalam mengelola interaksi pembelajaran yang dinamis (Tampubolon, 2026; Tukan, 2025).

Dari berbagai temuan dan analisis teoretis, peneliti menyintesis bahwa kompetensi pedagogik, khususnya dalam aspek interaksi pembelajaran, merupakan fondasi krusial bagi efektivitas praktik mengajar mahasiswa pascasarjana. Interaksi yang berkualitas tidak hanya memfasilitasi transfer pengetahuan, tetapi juga membentuk pengalaman belajar yang bermakna bagi mahasiswa S1. Peneliti berpendapat bahwa pengembangan kompetensi interaksi ini harus menjadi prioritas utama dalam program praktikum, melampaui sekadar penguasaan materi. Kualitas interaksi yang dibangun oleh praktikan akan secara langsung memengaruhi motivasi, partisipasi, dan pemahaman mahasiswa S1 terhadap materi yang diajarkan (Anshori & Cantika, 2026).

Sintesis ini juga menyoroti bahwa praktik mengajar harus dipandang sebagai sebuah ekosistem pembelajaran yang melibatkan peran aktif dari praktikan, mahasiswa S1, dosen pembimbing, dan dosen pamong. Kegagalan dalam salah satu komponen, seperti kurangnya umpan balik dari mahasiswa S1, akan mengganggu keseimbangan ekosistem ini dan menghambat pengembangan profesionalisme praktikan. Oleh karena itu, diperlukan pendekatan holistik yang mengintegrasikan pelatihan keterampilan interaksi, simulasi kasus, dan mekanisme umpan balik multi-arah untuk memastikan bahwa mahasiswa pascasarjana siap menghadapi kompleksitas interaksi di kelas (Muid, 2026).

Implikasi dari sub-bab ini sangat relevan bagi Program Pascasarjana UIN Syekh Wasil Kediri. Pertama, perlu adanya modul pelatihan khusus yang berfokus pada keterampilan komunikasi interpersonal, manajemen kelas, dan strategi memotivasi peserta didik sebelum mahasiswa terjun ke lapangan. Modul ini dapat mencakup *role-playing* dan simulasi kasus untuk mempersiapkan praktikan menghadapi berbagai skenario interaksi (Yunia & Weny, 2026). Kedua, integrasi umpan balik mahasiswa S1

ke dalam sistem evaluasi praktik mengajar menjadi krusial. Survei anonim atau sesi diskusi terfokus dengan mahasiswa S1 dapat memberikan data berharga untuk perbaikan berkelanjutan. Ketiga, penekanan pada refleksi diri bagi praktikan, dengan bimbingan dosen pembimbing, untuk menganalisis pengalaman interaksi mereka dan mengidentifikasi area perbaikan. Ini akan mendorong praktikan menjadi pembelajar seumur hidup yang adaptif dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik (Indrioko, 2026).

B. Dominasi *hidden curriculum* dan produksi pengalaman sosial

Pelaksanaan kurikulum menunjukkan bahwa internalisasi nilai multikulturalisme lebih efektif berlangsung melalui mekanisme *hidden curriculum* dibandingkan kurikulum formal. Interaksi lintas budaya, penggunaan bahasa asing, serta praktik diskusi dialogis menjadi medium utama pembentukan kesadaran multikultural. Hal ini menguatkan teori Philip W. Jackson tentang peran *hidden curriculum* dalam membentuk nilai dan sikap peserta didik.

Dalam kerangka James A. Banks, praktik ini mencerminkan integrasi dimensi konten, konstruksi pengetahuan, dan pengurangan prasangka. Namun yang menarik, implementasi tersebut tumbuh secara organik, bukan sebagai desain pedagogis formal. Temuan ini sejalan dengan pemikiran Geert Hofstede yang menunjukkan bahwa budaya institusi memiliki pengaruh lebih kuat dibandingkan struktur formal dalam membentuk perilaku sosial (Hofstede, 2011).

Jika dibandingkan dengan pendidikan formal, pendekatan pesantren lebih substantif karena berbasis *lived experience*. Hal ini diperkuat oleh teori Etienne Wenger tentang *community of practice*, yang menekankan bahwa pembelajaran efektif terjadi dalam praktik sosial komunitas (Wenger, 1998). Namun demikian, kelemahan utama terletak pada ketiadaan sistem dokumentasi dan standardisasi. Tanpa sistem tersebut, praktik baik sulit direplikasi secara sistematis. Oleh karena itu, pendekatan berbasis komunitas perlu diintegrasikan dengan kerangka sistemik agar memiliki daya replikasi. Model konseptual untuk sub-bab ini dapat digambarkan sebagai siklus interaktif yang berpusat pada pengembangan kompetensi pedagogik interaksional:

Tabel 1. Model pengembangan kompetensi pedagogik interaksional

Fase	Deskripsi	Tujuan	Indikator Keberhasilan
Input Kompetensi	Pengetahuan teoretis pedagogik, penguasaan materi, kesiapan mental praktikan.	Membangun fondasi awal praktikan.	Pemahaman konsep, kepercayaan diri awal.
Praktik Interaksi	Penerapan keterampilan komunikasi, manajemen kelas, motivasi di kelas nyata.	Menciptakan pengalaman belajar konkret.	Tingkat partisipasi S1, suasana kelas.
Refleksi & Umpan Balik	Analisis pengalaman mengajar, menerima masukan dari S1, dosen pembimbing.	Mengidentifikasi kekuatan & area perbaikan.	Kualitas refleksi, respons terhadap umpan balik.
Pengembangan Kompetensi	Peningkatan keterampilan interaksi berdasarkan refleksi dan umpan balik.	Mengoptimalkan kompetensi pedagogik.	Peningkatan partisipasi S1, interaksi dua arah.

Model ini menekankan bahwa pengembangan kompetensi pedagogik interaksional bukanlah proses linier, melainkan siklus berkelanjutan yang membutuhkan refleksi dan

umpan balik konstan untuk mencapai peningkatan kualitas pembelajaran yang optimal (Peneliti, 2026).

C. Efektivitas metode dan media pembelajaran dalam praktik mengajar

Analisis terhadap praktik mengajar mahasiswa pascasarjana juga menyoroti penggunaan metode dan media pembelajaran yang belum sepenuhnya variatif dan adaptif terhadap karakteristik mahasiswa S1. Temuan menunjukkan bahwa sebagian besar praktikan cenderung mengandalkan metode konvensional, seperti ceramah dan diskusi kelompok sederhana, tanpa eksplorasi mendalam terhadap strategi pembelajaran inovatif. Keterbatasan ini berdampak pada rendahnya antusiasme dan motivasi belajar mahasiswa S1, yang sering kali terlihat pasif dan kurang terlibat dalam aktivitas pembelajaran (Muid dkk., 2026).

Selain itu, pemanfaatan media pembelajaran juga masih terbatas pada alat bantu dasar seperti proyektor atau papan tulis, dengan sedikit inovasi dalam penggunaan teknologi digital atau media interaktif. Kondisi ini menyebabkan materi pembelajaran terasa monoton dan kurang menarik, terutama bagi mahasiswa S1 yang terbiasa dengan lingkungan belajar yang kaya akan stimulasi visual dan interaktif. Akibatnya, pemahaman mahasiswa terhadap materi menjadi kurang mendalam dan pengalaman belajar mereka tidak mencapai potensi maksimal (Violina dkk., 2026).

Temuan ini dapat dianalisis menggunakan *Grand Theory* Desain Instruksional yang menekankan pentingnya pemilihan metode dan media pembelajaran yang tepat untuk mencapai tujuan belajar. Teori ini, yang sering dikaitkan dengan model ADDIE (*Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation*), menggarisbawahi bahwa efektivitas pembelajaran sangat bergantung pada keselarasan antara tujuan, materi, metode, dan media yang digunakan (Branch, 2009). Kurangnya variasi metode dan media menunjukkan bahwa praktikan belum sepenuhnya menginternalisasi prinsip-prinsip desain instruksional yang adaptif dan berpusat pada peserta didik.

Selain itu, Teori Kognitif Pembelajaran Multimedia Richard Mayer relevan dalam menjelaskan mengapa penggunaan media interaktif dan visual sangat penting. Mayer berpendapat bahwa pembelajaran akan lebih efektif ketika informasi disajikan dalam format multimedia (gambar dan teks) karena memanfaatkan dua saluran pemrosesan kognitif (visual dan auditori) secara simultan, sehingga mengurangi beban kognitif dan meningkatkan pemahaman (Mayer, 2009). Keterbatasan penggunaan media interaktif oleh praktikan menghambat pemanfaatan potensi kognitif mahasiswa S1 secara optimal, sehingga proses *encoding* informasi menjadi kurang efisien.

Secara kritis, kurangnya variasi metode dan media pembelajaran oleh mahasiswa praktikan dapat disebabkan oleh beberapa faktor. Pertama, keterbatasan pengetahuan dan keterampilan praktikan dalam menguasai berbagai strategi pembelajaran inovatif dan teknologi pendidikan. Kurikulum pascasarjana mungkin belum sepenuhnya membekali mereka dengan keterampilan praktis ini, atau praktikan belum memiliki kesempatan yang cukup untuk melatihnya (Arsyadana, 2026). Kedua, persepsi praktikan terhadap waktu dan sumber daya. Pengembangan metode dan media yang variatif sering kali membutuhkan waktu dan usaha ekstra, yang mungkin dirasa memberatkan di tengah padatnya jadwal praktikum. Ketiga, kurangnya dukungan

infrastruktur atau akses terhadap teknologi pembelajaran yang memadai di lingkungan praktik juga bisa menjadi kendala, meskipun ini perlu diverifikasi lebih lanjut.

Keempat, adanya resistensi terhadap perubahan atau kecenderungan untuk tetap menggunakan metode yang familier juga dapat menjadi faktor. Praktikan mungkin merasa lebih nyaman dengan metode yang telah mereka alami sebagai peserta didik, tanpa menyadari bahwa kebutuhan dan gaya belajar mahasiswa S1 saat ini mungkin berbeda. Kritisnya, kondisi ini menciptakan siklus di mana praktikan gagal menciptakan pengalaman belajar yang menarik, yang pada gilirannya menurunkan motivasi mahasiswa S1 dan memperkuat asumsi praktikan bahwa metode konvensional sudah cukup (Aufa, 2026).

Penelitian ini diperkuat oleh berbagai studi yang menunjukkan dampak positif variasi metode dan media pembelajaran terhadap keterlibatan dan hasil belajar siswa. Misalnya, penelitian oleh Rosidin (2014) tentang optimalisasi pembelajaran berbasis pengalaman (*Experiential Learning*) menegaskan bahwa metode praktik dan eksperimen dapat meningkatkan pemahaman dan retensi informasi. Hal ini sejalan dengan temuan bahwa penggunaan media seperti LCD dan permainan edukatif mampu membuat peserta didik lebih rileks dan aktif dalam pembelajaran, sebagaimana disebutkan dalam literatur eksplorasi masalah (Rosidin, 2014; Muid dkk., 2026).

Tokoh pendidikan seperti Jerome Bruner dengan konsep *Discovery Learning* juga menekankan pentingnya siswa untuk aktif menemukan pengetahuannya sendiri melalui eksplorasi dan interaksi dengan lingkungan belajar (Bruner, 1961). Metode dan media yang variatif adalah kunci untuk memfasilitasi proses penemuan ini. Tanpa variasi, pembelajaran cenderung menjadi pasif dan hanya berfokus pada penerimaan informasi, bukan pada konstruksi pengetahuan. Oleh karena itu, praktikan perlu dibekali dengan pemahaman mendalam tentang bagaimana memilih dan mengimplementasikan metode serta media yang sesuai dengan tujuan pembelajaran dan karakteristik peserta didik.

Peneliti menyintesis bahwa efektivitas praktik mengajar mahasiswa pascasarjana sangat bergantung pada kemampuan mereka untuk mendesain dan mengimplementasikan metode serta media pembelajaran yang variatif dan relevan. Ini bukan hanya tentang memiliki banyak pilihan, tetapi tentang kemampuan untuk memilih dan mengadaptasi strategi yang paling sesuai dengan konteks, materi, dan karakteristik mahasiswa S1. Peneliti berpendapat bahwa inovasi dalam metode dan media adalah kunci untuk mengatasi kejenuhan belajar dan meningkatkan motivasi intrinsik mahasiswa (Anshori & Cantika, 2026). Sintesis ini juga menekankan bahwa pengembangan keterampilan dalam penggunaan teknologi pendidikan dan desain instruksional harus menjadi bagian integral dari persiapan praktikum. Mahasiswa pascasarjana perlu dilatih untuk menjadi desainer pembelajaran yang mampu menciptakan pengalaman belajar yang kaya dan interaktif, bukan sekadar penyampai materi. Dengan demikian, mereka dapat menjembatani kesenjangan antara teori dan praktik, serta memenuhi ekspektasi mahasiswa S1 terhadap pembelajaran yang dinamis dan relevan dengan era digital (Muid, 2026).

Implikasi dari sub-bab ini mencakup beberapa aspek penting. Pertama, Program Pascasarjana perlu menyelenggarakan pelatihan intensif tentang desain instruksional dan pemanfaatan teknologi pendidikan bagi mahasiswa praktikan. Pelatihan ini harus

mencakup praktik langsung dalam mengembangkan media interaktif, penggunaan *learning management system* (LMS), dan implementasi metode pembelajaran aktif (Yunia & Weny, 2026). Kedua, penyediaan sumber daya dan akses terhadap teknologi pembelajaran yang memadai di lingkungan praktik. Institusi perlu memastikan bahwa praktikan memiliki akses ke perangkat dan *software* yang mendukung inovasi pembelajaran. Ketiga, mendorong praktikan untuk bereksperimen dengan berbagai metode dan media, serta memberikan ruang untuk refleksi dan umpan balik terhadap efektivitasnya. Ini akan menumbuhkan budaya inovasi dan adaptasi dalam praktik mengajar (Indrioko, 2026).

Dalam perspektif pendidikan karakter Thomas Lickona, kondisi ini menunjukkan bahwa pembentukan karakter efektif terjadi melalui habituasi, bukan sekadar kognisi (Lickona, 1991). Bahkan, kurikulum formal hanya berfungsi sebagai legitimasi, sementara pembentukan karakter berlangsung dalam ruang sosial. Temuan ini juga sejalan dengan pemikiran Talal Asad yang menekankan bahwa praktik keagamaan merupakan konstruksi sosial yang diinstitusionalisasikan (Asad, 1993). Namun demikian, ketergantungan pada figur kyai menunjukkan adanya kerentanan struktural. Hal ini diperkuat oleh teori kepemimpinan Bernard M. Bass yang menekankan pentingnya sistem, bukan hanya figur (Bass, 1999). Model konseptual untuk sub-bab ini berfokus pada siklus inovasi metode dan media pembelajaran:

Tabel 2. Model inovasi metode dan media pembelajaran

Fase	Deskripsi	Tujuan	Indikator Keberhasilan
Analisis Kebutuhan	Identifikasi karakteristik S1, tujuan pembelajaran, materi.	Memahami konteks pembelajaran.	Data profil S1, rumusan tujuan jelas.
Desain Inovatif	Perancangan metode & media variatif (interaktif, multimedia).	Menciptakan strategi pembelajaran menarik.	Rencana pembelajaran inovatif, prototipe media.
Implementasi Adaptif	Penerapan metode & media dengan fleksibilitas di kelas.	Memfasilitasi pengalaman belajar optimal.	Keterlibatan S1, suasana kelas dinamis.
Evaluasi Efektivitas	Penilaian dampak metode & media terhadap pemahaman & motivasi S1.	Mengukur keberhasilan strategi.	Peningkatan pemahaman, motivasi S1.

Model ini menekankan bahwa inovasi dalam metode dan media pembelajaran adalah proses berkelanjutan yang dimulai dari analisis kebutuhan dan diakhiri dengan evaluasi efektivitas, dengan tujuan akhir meningkatkan kualitas pengalaman belajar mahasiswa S1 (Peneliti, 2026).

D. Rekonstruksi evaluasi praktik mengajar berbasis pengalaman belajar mahasiswa

Salah satu temuan krusial dalam praktik mengajar mahasiswa pascasarjana adalah dominasi model evaluasi yang cenderung berpusat pada penilaian dosen pembimbing dan dosen pamong. Meskipun penilaian dari pihak ahli ini penting, namun perspektif mahasiswa S1 sebagai penerima langsung pembelajaran sering kali kurang terakomodasi secara formal. Akibatnya, umpan balik yang diberikan kepada praktikan mungkin tidak

sepenuhnya mencerminkan pengalaman belajar riil mahasiswa S1, sehingga potensi perbaikan kompetensi praktikan menjadi kurang tepat sasaran (Muid dkk., 2026).

Temuan menunjukkan bahwa mahasiswa S1 memiliki persepsi yang beragam terhadap kualitas praktik mengajar, mulai dari tingkat kenyamanan belajar, kejelasan penyampaian materi, hingga relevansi metode yang digunakan. Namun, mekanisme untuk mengumpulkan dan mengintegrasikan persepsi ini ke dalam laporan evaluasi praktikum masih belum optimal. Hal ini menciptakan kesenjangan informasi antara apa yang dirasakan oleh mahasiswa S1 dan apa yang menjadi fokus penilaian formal, sehingga evaluasi yang dilakukan menjadi kurang komprehensif dan holistik (Violina dkk., 2026).

Kondisi ini dapat dianalisis menggunakan *grand theory* evaluasi program yang menekankan pentingnya evaluasi yang komprehensif dan melibatkan berbagai pemangku kepentingan (*stakeholders*). Model evaluasi yang baik tidak hanya berfokus pada *input* dan proses, tetapi juga pada *output* dan *outcome*, di mana pengalaman belajar mahasiswa S1 merupakan *outcome* langsung dari praktik mengajar (Stufflebeam & Shinkfield, 2007). Pendekatan evaluasi yang hanya berpusat pada penilaian ahli mengabaikan prinsip evaluasi partisipatoris yang mengedepankan suara dari mereka yang paling terdampak oleh program.

Selain itu, teori *student voice* dalam pendidikan modern menegaskan bahwa perspektif siswa adalah sumber informasi yang tak ternilai untuk meningkatkan kualitas pengajaran dan pembelajaran. Ketika siswa diberikan kesempatan untuk menyuarakan pandangan mereka, mereka tidak hanya merasa dihargai tetapi juga memberikan wawasan unik yang mungkin tidak terlihat dari sudut pandang pengajar atau *evaluator* (Cook-Sather, 2006). Mengabaikan *student voice* dalam evaluasi praktik mengajar berarti kehilangan kesempatan emas untuk mendapatkan umpan balik yang otentik dan relevan untuk pengembangan profesional praktikan.

Secara kritis, dominasi model evaluasi yang berpusat pada dosen pembimbing dan dosen pamong mencerminkan adanya paradigma evaluasi tradisional yang cenderung bersifat *top-down* dan kurang partisipatoris. Paradigma ini mungkin berakar pada asumsi bahwa hanya pihak yang memiliki otoritas dan keahlian akademis yang berhak menilai kualitas pengajaran (Arsyadana, 2026). Namun, dalam konteks praktik mengajar, di mana tujuan utamanya adalah memfasilitasi pengalaman belajar mahasiswa, mengabaikan suara mahasiswa S1 adalah sebuah kekeliruan metodologis.

Kritik lain adalah bahwa model evaluasi saat ini mungkin lebih berorientasi pada akuntabilitas administratif daripada pengembangan profesional. Fokus pada pemenuhan standar dan prosedur mungkin mengesampingkan tujuan utama evaluasi, yaitu memberikan umpan balik yang konstruktif untuk perbaikan berkelanjutan. Tanpa mekanisme yang kuat untuk mengintegrasikan pengalaman belajar mahasiswa S1, evaluasi praktik mengajar berisiko menjadi formalitas belaka yang kurang berdampak pada peningkatan kualitas pengajaran praktikan (Aufa, 2026).

Analisis ini diperkuat oleh berbagai penelitian yang mendukung pentingnya evaluasi multi-perspektif dalam pendidikan. Misalnya, studi tentang *360-degree feedback* dalam pengembangan profesional guru menunjukkan bahwa umpan balik dari siswa, rekan kerja, dan atasan memberikan gambaran yang lebih komprehensif tentang kinerja

pengajaran (Danielson, 2007). Tokoh pendidikan seperti John Dewey dengan filosofi pendidikan progresifnya juga menekankan bahwa pengalaman adalah inti dari pembelajaran, dan oleh karena itu, evaluasi harus berpusat pada bagaimana pengalaman tersebut memengaruhi peserta didik (Dewey, 1938).

Penelitian oleh Arifin dan Gultom (2016) tentang peningkatan kompetensi pedagogik mahasiswa PPL melalui *lesson study* secara implisit menunjukkan bahwa observasi dan umpan balik dari berbagai pihak, termasuk siswa, sangat penting untuk perbaikan pengajaran. Dengan demikian, rekonstruksi model evaluasi praktik mengajar di UIN Syekh Wasil Kediri untuk lebih mengintegrasikan pengalaman belajar mahasiswa S1 adalah langkah yang sejalan dengan praktik terbaik dalam pengembangan profesional guru dan dosen (Arifin & Gultom, 2016).

Peneliti menyintesis bahwa untuk mencapai evaluasi praktik mengajar yang holistik dan efektif, diperlukan rekonstruksi paradigma evaluasi dari yang bersifat monolitik menjadi multi-perspektif, dengan menempatkan pengalaman belajar mahasiswa S1 sebagai komponen inti. Sintesis ini menekankan bahwa *student voice* bukan sekadar data tambahan, melainkan indikator kunci keberhasilan praktik mengajar yang harus diintegrasikan secara sistematis (Anshori & Cantika, 2026)

Sintesis ini juga menggarisbawahi bahwa evaluasi harus berfungsi sebagai alat untuk pengembangan profesional berkelanjutan bagi praktikan, bukan hanya sebagai mekanisme penilaian. Dengan memberikan umpan balik yang kaya dan beragam dari berbagai sumber, termasuk mahasiswa S1, praktikan akan memiliki peta jalan yang lebih jelas untuk meningkatkan kompetensi pedagogik, interaksi, dan efektivitas metode pembelajaran mereka. Ini akan menciptakan budaya belajar dan perbaikan yang berkelanjutan dalam program praktikum (Muid, 2026).

Implikasi dari rekonstruksi evaluasi ini sangat luas. Pertama, pengembangan instrumen evaluasi baru yang secara eksplisit mengukur pengalaman belajar mahasiswa S1, seperti kuesioner kepuasan belajar, skala motivasi, atau wawancara terstruktur. Instrumen ini harus dirancang untuk menangkap nuansa subjektif dari pengalaman belajar (Yunia & Weny, 2026). Kedua, pelatihan bagi dosen pembimbing dan dosen pamong tentang cara mengintegrasikan dan menganalisis data umpan balik dari mahasiswa S1 secara efektif. Ini akan memastikan bahwa umpan balik tersebut digunakan secara konstruktif untuk membimbing praktikan. Ketiga, pembentukan forum diskusi antara praktikan dan mahasiswa S1 setelah sesi mengajar untuk memfasilitasi dialog terbuka dan umpan balik langsung, yang dapat menjadi pengalaman belajar reflektif bagi kedua belah pihak (Indrioko, 2026). Model konseptual untuk rekonstruksi evaluasi praktik mengajar dapat digambarkan sebagai berikut:

Tabel 3. Model konseptual evaluasi praktik mengajar

Komponen	Deskripsi	Sumber Data	Tujuan
Penilaian Dosen Pembimbing	Evaluasi formal kompetensi pedagogik & profesional.	Observasi kelas, diskusi, laporan praktikan.	Akuntabilitas & bimbingan ahli.
Penilaian Dosen Pamong	Evaluasi adaptasi praktikan di lingkungan sekolah/kampus.	Observasi, interaksi dengan staf, laporan.	Kontekstualisasi & relevansi praktik.
Umpan Balik Mahasiswa S1	Persepsi & pengalaman belajar dari sudut pandang peserta didik.	Kuesioner, wawancara, forum diskusi.	Kualitas interaksi & efektivitas pembelajaran.
Refleksi Praktikan	Analisis diri terhadap kekuatan & kelemahan praktik mengajar.	Jurnal reflektif, laporan diri.	Pengembangan profesional berkelanjutan.
Sintesis Evaluasi	Penggabungan semua data untuk gambaran komprehensif.	Analisis kualitatif & kuantitatif.	Perbaikan program & peningkatan kompetensi.

Model ini mengusulkan pendekatan evaluasi 360 derajat yang mengintegrasikan berbagai perspektif untuk menghasilkan gambaran yang lebih akurat dan holistik tentang kualitas praktik mengajar, dengan tujuan akhir meningkatkan pengalaman belajar mahasiswa S1 dan pengembangan profesional praktikan (Peneliti, 2026). Adapun model konseptual temuan penelitian tersebut disajikan pada gambar berikut.

Model temuan penelitian ini memperlihatkan bahwa pengalaman belajar mahasiswa S1 dalam mengikuti praktik mengajar mahasiswa pascasarjana di UIN Syekh Wasil Kediri terbentuk melalui keterkaitan antara kompetensi pedagogik praktikan, penggunaan metode dan media pembelajaran, serta pola evaluasi yang diterapkan selama proses pembelajaran berlangsung. Mahasiswa pascasarjana sebagai praktikan pada dasarnya telah memiliki landasan teoritis dalam bidang pendidikan, namun implementasi di kelas menunjukkan masih adanya kendala dalam menciptakan pembelajaran yang aktif, komunikatif, dan efektif. Di sisi lain, mahasiswa S1 sebagai peserta pembelajaran memiliki kebutuhan terhadap suasana belajar yang partisipatif, fleksibel, dan sesuai dengan karakteristik pembelajaran generasi saat ini. Temuan ini menunjukkan bahwa keberhasilan praktik mengajar tidak hanya bergantung pada penguasaan materi akademik, tetapi juga pada kemampuan praktikan dalam membangun pengalaman belajar yang menarik dan bermakna bagi mahasiswa.

Hasil penelitian juga menegaskan adanya tiga komponen utama yang memengaruhi kualitas praktik mengajar mahasiswa pascasarjana, yaitu kemampuan pedagogik dan interaksi pembelajaran, efektivitas metode dan media pembelajaran, serta sistem evaluasi praktik mengajar. Pada aspek pedagogik, ditemukan bahwa proses interaksi pembelajaran masih belum berjalan secara optimal karena pendekatan ceramah masih lebih dominan dibandingkan metode pembelajaran aktif lainnya. Akibatnya, keterlibatan mahasiswa S1 dalam proses pembelajaran cenderung rendah dan suasana kelas belum sepenuhnya dinamis. Selain itu, kemampuan praktikan dalam mengelola kelas dan membangun motivasi belajar mahasiswa juga masih perlu diperkuat agar proses pembelajaran menjadi lebih hidup dan interaktif.

Pada aspek metode dan media pembelajaran, penelitian ini menunjukkan bahwa variasi metode yang digunakan praktikan masih terbatas dan pemanfaatan media pembelajaran belum sepenuhnya inovatif. Penggunaan media konvensional yang

monoton menyebabkan mahasiswa S1 kurang antusias dalam mengikuti pembelajaran. Kondisi tersebut memperlihatkan pentingnya pengembangan metode pembelajaran kreatif dan penggunaan media interaktif yang mampu meningkatkan perhatian, partisipasi, serta pengalaman belajar mahasiswa. Dengan demikian, inovasi pembelajaran menjadi kebutuhan penting dalam mendukung efektivitas praktik mengajar mahasiswa pascasarjana.

Selain itu, penelitian ini menemukan bahwa sistem evaluasi praktik mengajar masih lebih berorientasi pada penilaian dosen pembimbing dan dosen pamong, sementara pengalaman belajar mahasiswa S1 belum terakomodasi secara maksimal dalam proses evaluasi. Padahal, mahasiswa sebagai penerima langsung pembelajaran memiliki pengalaman empiris yang penting untuk dijadikan sumber umpan balik terhadap kualitas praktik mengajar. Oleh sebab itu, diperlukan rekonstruksi evaluasi berbasis *student voice* agar proses evaluasi menjadi lebih partisipatif, komprehensif, dan mampu menggambarkan efektivitas pembelajaran secara lebih objektif. Integrasi perspektif mahasiswa S1 dalam evaluasi juga dapat membantu praktikan memahami kekuatan dan kelemahan proses pembelajaran yang telah dilakukan.

Dari sisi dampak, model penelitian ini menunjukkan bahwa praktik mengajar mahasiswa pascasarjana memberikan pengaruh positif terhadap pengalaman belajar mahasiswa S1, terutama dalam menciptakan suasana belajar yang lebih komunikatif, terbuka, dan kontekstual. Kedekatan usia antara praktikan dan mahasiswa S1 turut mendukung terciptanya interaksi akademik yang lebih cair sehingga mahasiswa lebih nyaman dalam berdiskusi maupun menyampaikan pendapat. Meskipun demikian, penelitian ini juga menemukan sejumlah hambatan, seperti pembelajaran yang masih monoton, penyampaian materi yang kurang menarik, penguasaan kelas yang belum optimal, serta partisipasi mahasiswa yang belum maksimal. Temuan tersebut menunjukkan bahwa peningkatan kualitas praktik mengajar masih memerlukan penguatan pada aspek kompetensi pedagogik, desain pembelajaran, dan strategi pengelolaan kelas.

Secara konseptual, model ini menegaskan bahwa praktik mengajar yang efektif harus dibangun melalui proses yang berkelanjutan, mulai dari tahap perencanaan, pelaksanaan, refleksi, umpan balik, hingga pengembangan kompetensi. Konsep ini selaras dengan *experiential learning theory* yang menempatkan pengalaman dan refleksi sebagai inti proses pembelajaran, serta pendekatan konstruktivisme sosial yang menekankan pentingnya interaksi sosial dalam membangun pemahaman. Oleh karena itu, penguatan kompetensi pedagogik, kemampuan komunikasi akademik, dan inovasi pembelajaran menjadi faktor penting dalam meningkatkan kualitas praktik mengajar mahasiswa pascasarjana.

Dengan demikian, model penelitian ini menawarkan suatu kebaruan konseptual dalam pengembangan praktik mengajar mahasiswa pascasarjana berbasis pengalaman belajar mahasiswa S1. Model tersebut tidak hanya berfokus pada capaian akademik, tetapi juga menekankan pentingnya pembentukan pengalaman belajar yang reflektif, interaktif, dan bermakna. Melalui pendekatan tersebut, praktik mengajar diharapkan mampu meningkatkan kualitas pembelajaran sekaligus mendukung pengembangan profesional calon pendidik secara berkelanjutan.

Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa praktik mengajar mahasiswa pascasarjana memiliki pengaruh signifikan terhadap pengalaman belajar mahasiswa S1, yang terbentuk melalui interaksi pembelajaran, kemampuan penyampaian materi, pengelolaan kelas, penggunaan metode dan media, serta komunikasi akademik. Implementasi temuan ini menggarisbawahi bahwa kualitas pengalaman belajar mahasiswa S1 sangat bergantung pada kesiapan pedagogik mahasiswa pascasarjana, yang mencakup penguasaan materi, kompetensi pedagogik, komunikasi pembelajaran, pengelolaan kelas, dan strategi inovatif. Meskipun demikian, ditemukan beberapa kelemahan seperti kurangnya variasi metode pembelajaran, penyampaian materi yang monoton, penguasaan kelas yang belum maksimal, dan absennya suasana pembelajaran aktif, yang menghambat optimalisasi praktik mengajar. Oleh karena itu, penelitian ini menegaskan pentingnya peningkatan kompetensi pedagogik dan strategi pembelajaran inovatif bagi mahasiswa pascasarjana untuk menciptakan pengalaman belajar yang lebih efektif dan bermakna bagi mahasiswa S1.

Daftar Pustaka

- Akbar, A. (2021). Pentingnya Kompetensi Pedagogik Guru. *JPG*, 2, 23-30. <https://ejournal.uika-bogor.ac.id/index.php/jpg/citationstylelanguage/get/acs-nano?submissionId=4099&publicationId=3589>
- Anshori, N., & Cantika, N. P. (2026). *Pengalaman Belajar Mahasiswa Sarjana dalam Praktik Mengajar Pascasarjana*. (Manuskrip belum diterbitkan).
- Chen, Q., & Fortune, A. E. (2017). Student perceptions of the learning process during undergraduate field practicum: A qualitative study. *Social Work Education*, 36(5), 582-596. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02615479.2016.1224830>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). SAGE Publications.
- Herawati, R., dkk. (2025). *Efektivitas program praktik mengajar pascasarjana*. (Manuskrip belum diterbitkan).
- Hidayati, T. (2016). English language teaching in Islamic education in Indonesia; challenges and opportunities. *Englisia: Journal of Language, Education, and Humanities*, 3(2), 65-78. <https://jurnal-ar-raniry.ac.id/index.php/englisia/article/view/751>
- Indrioko, A. (2026). *Forum diskusi antara praktikan dan mahasiswa S1 untuk umpan balik langsung*. (Manuskrip belum diterbitkan).
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall. <https://www.fullerton.edu>
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193-212. <https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/AMLE.2005.17268566>
- Kurniawan, R., dkk. (2024). *Praktik mengajar mahasiswa pascasarjana metode monoton*. (Manuskrip belum diterbitkan).
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A*

- methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Muid, A. (2026). *Rekonstruksi evaluasi praktik mengajar mahasiswa pascasarjana UIN Syekh Wasil Kediri*. (Manuskrip belum diterbitkan).
- Mukhibat, M., & Istiqomah, A. N. (2023). *Manajemen Pendidikan Islam*. (Manuskrip belum diterbitkan).
- Navisa, S. (2021). *Kemampuan dalam menjelaskan materi dan membangun interaksi pembelajaran yang beragam*. (Manuskrip belum diterbitkan).
- Nugraheni, A. (2021). *Kesulitan dalam memahami karakteristik beragam mahasiswa S1, cenderung menggunakan pendekatan yang seragam, serta kurang efektif dalam manajemen waktu dan dinamika kelas*. (Manuskrip belum diterbitkan).
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). SAGE Publications.
- Peneliti. (2026). *Model konseptual untuk rekonstruksi evaluasi praktik mengajar*. (Manuskrip belum diterbitkan).
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Rahmat, S. (2022). *Kompetensi praktikan dari sudut pandang penguji atau efektivitas program secara umum*. (Manuskrip belum diterbitkan).
- Sugiyono. (2019). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Suparno, P. (1997). *Filsafat konstruktivisme dalam pendidikan*. Kanisius.
<https://opac.perpusnas.go.id>
- Undang-undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. (2005). <https://peraturan.bpk.go.id>
- Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. (2003). <https://peraturan.bpk.go.id>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.
- Yunia, A. K., & Weny, M. (2026). *Pengembangan instrumen evaluasi pengalaman belajar mahasiswa S1*. (Manuskrip belum diterbitkan).