

PERANGKAP KKM PADA PEMBELAJARAN IPA-FISIKA: ANALISIS SOSIOLOGIS TENTANG BUDAYA TARGET RENDAH PADA SISWA DAN GURU DI SEKOLAH MENENGAH

KKM TRAP IN SCIENCE-PHYSICS LEARNING : A Sociological Analysis of Low Target Culture among Students and Teachers In Secondary Schools

Permono Adi Putro^{1,*}, Asep Priatna², Aji Fauziana Ridwan³

^{1*)}, ²⁾, ³⁾Universitas Mandiri, Kabupaten Subang, Jawa Barat

^{*)}Alamat email penulis korespondensi: permonoadi29@gmail.com

Info Artikel: Abstract

Dikirim:
16 Desember
2025
Revisi:
06 Februari 2026
Diterima:
11 Februari 2026

Keyword:

self-expectation;
minimum
completion
criteria; mindset;
learning
motivation;
sociology of
education.

Kata Kunci:

Ekspektasi Diri;
Kriteria
Ketuntasan
Minimal;
Mindset;
Motivasi
Belajar;
Sosiologi
Pendidikan.

In Indonesian secondary schools, the practice of establishing low learning objectives for scientific and physics courses is still a societal problem, especially when the Minimum Completion Criteria (KKM) are seen as the ultimate learning objective. The purpose of this article is to examine how the KKM functions as a structural and psychological trap that creates a "just pass" mentality among educators and students, as well as the consequences this has for the growth of scientific literacy, higher-order thinking skills (HOTS), and problem-solving abilities. The learning motivation theories (self-efficacy, expectancy-value, and growth mindset), educational strategies, and empirical findings on science-physics learning are all included in this study's conceptual literature review. The study's findings show that administratively oriented KKM is frequently employed as a symbolic limit for learning efforts, which lowers academic expectations, promotes minimalist learning techniques, and focuses physics instruction on memory and routine problem-solving. Under these circumstances, concept exploration, scientific reasoning, and contextual problem-solving are all restricted by the KKM. The study's practical consequences highlight the necessity of repositioning the KKM as a diagnostic instrument that enhances students' scientific competence, raises academic standards, and encourages challenge-based learning.

Abstrak

Di sekolah menengah Indonesia, praktik penetapan tujuan pembelajaran yang rendah untuk mata pelajaran sains dan fisika masih menjadi masalah sosial, terutama ketika Kriteria Kelulusan Minimum (KKM) dipandang sebagai tujuan pembelajaran utama. Tujuan artikel ini adalah untuk meneliti bagaimana KKM berfungsi sebagai jebakan struktural dan psikologis yang menciptakan mentalitas "sekadar lulus" di kalangan pendidik dan siswa, serta konsekuensi yang ditimbulkannya terhadap pertumbuhan literasi sains, keterampilan berpikir tingkat tinggi (HOTS),

dan kemampuan pemecahan masalah. Teori motivasi belajar (efikasi diri, ekspektasi-nilai, dan pola pikir pertumbuhan), strategi pendidikan, dan temuan empiris tentang pembelajaran sains-fisika semuanya termasuk dalam tinjauan pustaka konseptual studi ini. Temuan studi menunjukkan bahwa KKM yang berorientasi administratif sering digunakan sebagai batasan simbolis untuk upaya belajar, yang menurunkan harapan akademis, mendorong teknik pembelajaran minimalis, dan memfokuskan pengajaran fisika pada hafalan dan pemecahan masalah rutin. Dalam keadaan ini, eksplorasi konsep, penalaran ilmiah, dan pemecahan masalah kontekstual semuanya dibatasi oleh KKM. Konsekuensi praktis dari penelitian ini menyoroti perlunya memposisikan ulang KKM sebagai instrumen diagnostik yang meningkatkan kompetensi ilmiah siswa, meningkatkan standar akademik, dan mendorong pembelajaran berbasis tantangan.

© 2025 STKIP Darud Da'wah wal Irsyad Pinrang

I. PENDAHULUAN

Motivasi belajar merupakan salah satu faktor kunci dalam menentukan keberhasilan pendidikan (Bela et al., 2025). Namun, dalam konteks sekolah menengah di Indonesia, masih banyak siswa yang menetapkan target akademik pada level minimal. Alih-alih berupaya mencapai pemahaman konseptual yang mendalam, siswa cenderung memilih tujuan belajar yang mudah dicapai, menghindari tantangan, dan berorientasi pada kelulusan semata. Fenomena ini tercermin dalam hasil *Programme for International Student Assessment* (PISA) yang menunjukkan bahwa sebagian besar siswa Indonesia memiliki self-concept akademik yang rendah, khususnya pada bidang matematika dan sains (OECD, 2023). Orientasi PISA tidak hanya menilai penguasaan konsep, tetapi juga kemampuan siswa dalam menggunakan pengetahuan dan keterampilan secara aplikatif dalam kehidupan nyata. Artinya, keberhasilan belajar tidak cukup diukur dari tercapainya kompetensi minimum, melainkan dari kemampuan siswa dalam menerapkan pengetahuan secara bermakna (Andriani et al., 2018). Temuan tersebut mengindikasikan bahwa persoalan motivasi dan aspirasi belajar tidak semata-mata bersumber dari faktor individual, melainkan juga dipengaruhi oleh struktur dan budaya pendidikan yang melingkupinya (Mahbubah & Darmawan, 2024).

Dalam pembelajaran IPA-Fisika, persoalan rendahnya target belajar menjadi krusial karena fisika menuntut keterampilan problem solving, penalaran matematis, pemodelan konseptual, serta penguasaan HOTS dan literasi sains (Puspitasari, 2024), namun praktik pembelajaran di sekolah menengah masih sering tereduksi menjadi penyelesaian soal-soal rutin yang berorientasi pada capaian nilai minimum. Berbagai kajian menunjukkan bahwa tekanan terhadap hasil penilaian mendorong praktik *teaching to the test*, di mana pembelajaran didominasi oleh hafalan dan persiapan ujian, bukan pemahaman konseptual mendalam (Zhao, Mu, & Lu, 2016; Harlen, 2002; DeLuca, 2021). Dalam konteks Indonesia, kondisi ini tidak terlepas dari keberadaan KKM yang kerap dipersepsikan sebagai batas aman kelulusan, bukan sebagai indikator penguasaan kompetensi secara utuh, sehingga berfungsi lebih sebagai target administratif daripada alat evaluasi pedagogis (Ridha, Hastuti, & Haryati, 2023). Penetapan KKM yang bersifat numerik dan cut-off oriented juga cenderung membatasi ekspektasi pedagogis guru dan membentuk budaya belajar “cukup lulus” pada siswa, sebagaimana ditunjukkan oleh Mardapi, Hadi, dan Retnawati (2022), yang menegaskan bahwa KKM sering dipahami sebagai skor yang harus dicapai, bukan sebagai refleksi nyata pencapaian kompetensi.

Dari perspektif sosiologi pendidikan, kecenderungan siswa menetapkan target akademik rendah tidak hanya dipengaruhi oleh faktor psikologis individual, tetapi juga oleh struktur sekolah, ekspektasi sosial, serta budaya kelas yang cenderung menghindari kegagalan. Berbagai studi menunjukkan bahwa pascapandemi COVID-19 terjadi penurunan motivasi belajar siswa

yang signifikan, khususnya dalam pembelajaran sains yang menuntut usaha kognitif tinggi, ketekunan, dan regulasi diri yang kuat (Trianti & Hidayati, 2023). Kondisi ini diperparah oleh pengalaman belajar yang kurang bermakna, kesulitan memahami konsep, serta meningkatnya kebosanan dan kelelahan belajar, sehingga siswa cenderung mengadopsi strategi bertahan dengan menetapkan target akademik minimal (Nurhabibah & Chastanti, 2023). Penelitian terbaru juga menunjukkan bahwa transisi dari pembelajaran daring ke luring tidak secara otomatis memulihkan motivasi dan regulasi diri siswa, melainkan meninggalkan dampak jangka panjang terhadap keterlibatan belajar dan aspirasi akademik mereka (Syauqi et al., 2025).

Secara lebih luas, aspirasi pendidikan siswa dibentuk oleh determinan sosial seperti latar belakang keluarga, iklim sekolah, dan ekspektasi sosial di lingkungan belajar, di mana konteks sosial yang kurang mendukung berkontribusi pada rendahnya aspirasi akademik dan kecenderungan menghindari risiko kegagalan (Abbas, Ayaz, & Mahjabeen, 2025). Oleh karena itu, penumbuhan daya juang harus dilakukan sejak usia dini agar seseorang menjadi pribadi yang tangguh dan tidak mudah menyerah. Daya juang menurut Stoltz (dalam Badan Penelitian dan Pengembangan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2017) adalah kemampuan individu untuk bertahan dalam menghadapi dan mengatasi segala kesulitan dengan terus ulet dan tekun dalam mencapai tujuan yang diinginkan. Menurut Syumanjaya (dalam Badan Penelitian dan Pengembangan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2017), rendahnya daya juang anak dicirikan oleh: (i) tidak adanya fighting spirit; (ii) anak rendah diri, pasif, dan apatis, serta mencari posisi aman agar terhindar dari tantangan; (iii) medioker, menjadi generasi rata-rata yang cenderung tidak berprestasi, sekolah yang penting lulus; (iv) stres dan depresi jika mengalami kegagalan berkali-kali; dan (v) putus asa, bahkan mengakhiri masalah dengan cara bunuh diri.

Pedhu (2022) menyebut kondisi tersebut sebagai *low aspiration syndrome*, yaitu kecenderungan individu menurunkan cita-cita akademik untuk mengurangi tekanan psikologis dan risiko kegagalan. Dalam pembelajaran IPA–Fisika, sindrom ini membentuk lingkaran setan: ekspektasi belajar yang rendah menghasilkan capaian belajar yang rendah, yang pada gilirannya memperkuat keyakinan bahwa fisika merupakan mata pelajaran sulit yang cukup diselesaikan pada level minimal. Budaya ini secara tidak langsung menghambat pengembangan HOTS dan literasi sains, padahal kedua aspek tersebut merupakan tuntutan utama kurikulum dan tantangan global pendidikan sains abad ke-21.

Sejumlah penelitian sebelumnya telah mengkaji motivasi belajar, *self-efficacy*, dan hasil belajar sains dari perspektif psikologis individual (misalnya Bela et al., 2025; Mahbubah & Darmawan, 2024). Penelitian lain membahas KKM terutama sebagai instrumen evaluasi dan standar ketuntasan belajar dalam kerangka kebijakan pendidikan dan asesmen pembelajaran (Puspitasari, 2024). Namun demikian, kajian yang secara eksplisit menghubungkan KKM dengan pembentukan budaya target rendah siswa dan guru melalui kerangka sosiologis pendidikan masih sangat terbatas. KKM umumnya dipahami sebagai aspek teknis-administratif, bukan sebagai struktur simbolik yang memengaruhi orientasi belajar, praktik pengajaran, serta aspirasi akademik di ruang kelas IPA–Fisika. Selain itu, integrasi perspektif *self-efficacy*, *expectancy-value*, dan *growth mindset* untuk menjelaskan peran KKM sebagai perangkat psikologis sekaligus struktural juga belum banyak dikaji secara sistematis.

Artikel ini memandang KKM tidak hanya sebagai instrumen evaluasi teknis, tetapi sebagai faktor sosiologis yang berperan dalam membentuk budaya target rendah dalam pembelajaran IPA–Fisika. Berbeda dari kajian-kajian sebelumnya yang menempatkan motivasi belajar, *self-efficacy*, atau KKM sebagai aspek yang berdiri sendiri, artikel ini mengintegrasikan perspektif sosiologi pendidikan dengan kerangka *self-efficacy*, *expectancy-value*, dan *growth mindset* untuk menjelaskan bagaimana KKM berfungsi sebagai batas simbolik usaha belajar yang mengarahkan orientasi siswa dan guru pada pencapaian “cukup lulus”. Dengan perspektif tersebut, KKM dipahami sebagai struktur kultural yang memengaruhi aspirasi akademik dan praktik pembelajaran IPA–Fisika di sekolah menengah, bukan semata-mata sebagai ambang batas kelulusan.

II. LANDASAN TEORITIS

1. Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM)

KKM merupakan tolok ukur minimal yang harus dipenuhi siswa untuk dinyatakan “tuntas” dalam suatu kompetensi. Penetapan KKM dilakukan oleh satuan pendidikan dengan memperhatikan karakteristik mata pelajaran, kemampuan awal siswa (intake), dan kondisi satuan pendidikan sehingga standar ketuntasan bersifat kontekstual dan adil. Hal ini sesuai dengan regulasi nasional yang mengatur sistem penilaian hasil belajar di sekolah, di mana sekolah/satuan pendidikan diberi kewenangan menetapkan standar ketuntasan belajar secara internal (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2015). Oleh karena itu, KKM tidak dapat dianggap sebagai angka arbitrer melainkan hasil “standard-setting” internal yang mempertimbangkan keseimbangan antara tuntutan kompetensi dan kondisi nyata siswa serta sekolah.

Ketika diterapkan dengan benar, KKM mendukung proses evaluasi pembelajaran yang sistematis dan mendidik. Penelitian pada madrasah menunjukkan bahwa implementasi sistem penilaian yang memadukan KKM dengan dokumentasi nilai secara formatif dan sumatif memungkinkan identifikasi siswa yang belum tuntas dan memberikan peluang remedial atau pengayaan secara tepat waktu (Sulistiana & Riyadi, 2022). Selain itu, studi tentang penetapan KKM berbasis karakteristik siswa dan materi menunjukkan bahwa KKM yang ditetapkan melalui analisis kontekstual menghasilkan penilaian yang lebih valid dan bermakna dibandingkan penetapan ambang batas standar secara seragam (Mardapi, Hadi, & Retnawati, 2013).

Namun, karena KKM dikelola di tingkat sekolah, praktik penentuan nilai ketuntasan bisa berkorelasi dengan tekanan administratif dan orientasi kelulusan, terutama ketika rapor nilai siswa dijadikan indikator seleksi masuk ke jenjang berikutnya seperti SMA/MA negeri, atau pertimbangan seleksi perguruan tinggi. Dalam kondisi demikian, ada kecenderungan bagi sekolah untuk menetapkan KKM rendah agar “hampir semua siswa tuntas.” Praktik ini, meskipun mempermudah kelulusan secara administratif, berpotensi mengubah fungsi KKM dari alat untuk memastikan kompetensi menjadi alat untuk ‘legitimasi kelulusan’; sebuah dinamika yang bisa memperkuat kultur “target rendah” di kalangan siswa dan guru.

2. Kutipan Michelangelo sebagai Kritik Sosial atas Ekspektasi Rendah

Kutipan Michelangelo, “*The greatest danger for most of us is not that our aim is too high and we miss it, but that it is too low and we reach it*”, merefleksikan risiko ekspektasi rendah yang relevan dengan pendidikan modern, khususnya dalam budaya evaluasi berbasis standar minimum. Sejalan dengan psikologi humanistik Maslow (1954) dan konsep fixed mindset Dweck (2006), ekspektasi yang rendah mendorong individu menghindari tantangan dan menghentikan proses pertumbuhan akademik. Dukungan empiris ditunjukkan oleh Vanthournout et al. (2012) yang menemukan hubungan positif antara aspirasi akademik dan performa belajar, serta oleh Loviansyah (2025) dan Riyadi (2025) yang menunjukkan bahwa budaya “asal lulus” berkorelasi negatif dengan kepercayaan diri dan penguasaan konsep siswa di Indonesia.

3. Teori *Self-limiting belief*

Self-limiting belief merupakan keyakinan internal yang membatasi potensi diri. Burns (1980) menggambarkan sebagai “vonis mental” yang timbul dari pengalaman gagal, label sosial “anak ini kurang pintar”, atau tekanan lingkungan sekolah. Dalam konteks pembelajaran Fisika dan IPA, hal ini muncul ketika siswa pernah gagal memahami

konsep tertentu, sehingga membentuk keyakinan bahwa mereka tidak mungkin menguasai mata pelajaran tersebut.

Keyakinan ini menciptakan lingkaran stagnasi. Ketika siswa merasa tidak mampu, mereka menetapkan tujuan yang rendah, seperti “yang penting tidak remedial”. Ketika tujuan rendah itu tercapai, keyakinan negatif mereka justru semakin menguat, sehingga mereka semakin yakin bahwa menetapkan tujuan tinggi adalah hal yang tidak realistis. Fenomena ini menciptakan spiral psikologis seperti pada Gambar 1.



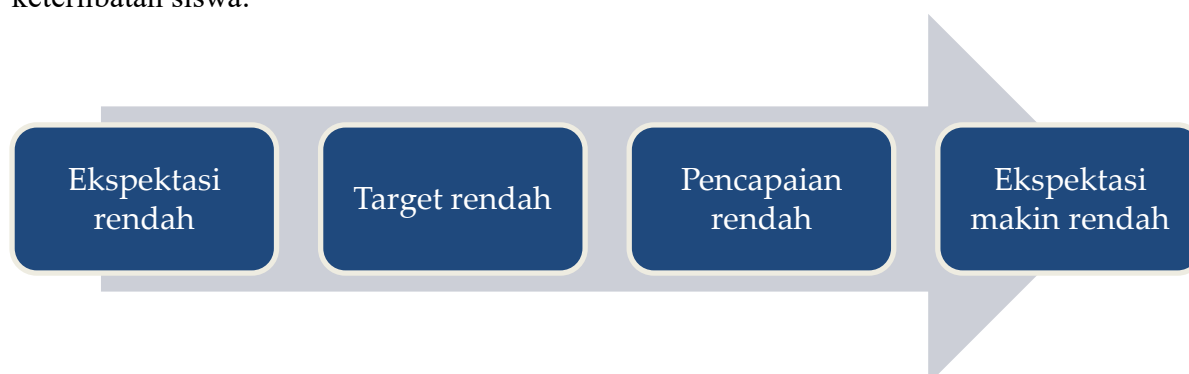
Gambar 1. Spiral psikologis self-limiting belief dalam pembelajaran fisika: dari keyakinan negatif menuju penetapan target rendah

Penelitian lainnya mendukung mekanisme ini. Schunk & Pajares (2002) menunjukkan bahwa self-limiting belief menurunkan durasi usaha dan ketahanan terhadap kesulitan. Sedangkan di Indonesia, penelitian pada siswa SMA ditemukan bahwa keyakinan negatif terhadap mata pelajaran sains menjadi prediktor kuat rendahnya motivasi belajar (Wulandari et al., 2025). Self-limiting belief merupakan refleksi internal dari pesan Michelangelo. Bahaya terbesar bukan kegagalan akademik, tetapi ketakutan menetapkan tujuan tinggi. Ketika siswa terjebak pada batas minimal seperti KKM, mereka tidak gagal karena tidak mampu, tetapi karena tidak berani bermimpi.

4. Teori Expectancy-value

Teori expectancy-value menyatakan bahwa motivasi ditentukan oleh dua faktor utama, yaitu ekspektasi keberhasilan dan nilai/manfaat yang dirasakan terhadap suatu tugas (Eccles & Wigfield, 2002). Dalam konteks pembelajaran Fisika, siswa yang tidak percaya mampu memahami konsep hukum Newton akan memiliki ekspektasi rendah; jika mereka juga merasa pelajaran tersebut tidak relevan, nilai yang dirasakan pun rendah.

Ketika kedua komponen ini rendah, siswa cenderung menetapkan standar minimal. Mereka menghindari tantangan akademik dan hanya berusaha mencapai batas paling rendah yang diterima, yang identik dengan KKM. Proses ini kemudian menciptakan spiral motivasi negatif seperti pada Gambar 2. Sejalan dengan hal itu, Wigfield (1994) membuktikan bahwa ekspektasi dan nilai merupakan prediktor signifikan terhadap keterlibatan siswa.



Gambar 2. Spiral motivasi negatif berdasarkan teori expectancy-value: mekanisme penurunan ekspektasi dan nilai tugas

Self-limiting belief dapat menurunkan ekspektasi keberhasilan. Ekspektasi rendah melemahkan motivasi dalam teori expectancy-value. Maka, kedua teori ini membentuk mekanisme berlapis yang menguatkan budaya target minimal. Sedangkan Michelangelo

menyoroti bahwa target rendah adalah sumber bahaya. Dalam teori expectancy-value, target rendah muncul dari ekspektasi rendah, yang menjadi katalis kegagalan jangka panjang.

5. Teori Self-efficacy

Self-efficacy adalah keyakinan seseorang bahwa ia mampu melakukan tindakan tertentu untuk mencapai hasil yang diinginkan (Bandura, 1997). Dalam pembelajaran IPA, siswa dengan self-efficacy tinggi akan memandang kesulitan sebagai tantangan, sebaliknya siswa dengan self-efficacy rendah akan menghindarinya.

Siswa IPA di banyak tingkat MA/SMA melaporkan bahwa konsep seperti rangkaian listrik atau dinamika gerak terasa “terlalu sulit”. Ketika self-efficacy mereka rendah, mereka enggan berlatih, tidak bersedia mengulang kesalahan, dan hanya mengejar nilai minimal. Hal ini diperparah oleh sistem evaluasi yang menekankan angka lebih daripada penguasaan konsep. Sejalan dengan hal itu, Multon, Brown, & Lent (1991) menemukan korelasi positif kuat antara self-efficacy dan prestasi akademik. Di Indonesia, siswa dengan self-efficacy rendah memiliki probabilitas lebih besar untuk mengejar nilai KKM tanpa memedulikan penguasaan konsep.

Keterkaitan antara self-limiting belief, self-efficacy, dan expectancy-value semakin jelas ketika ditinjau melalui temuan empiris. Penelitian Schunk dan Pajares (2002) menunjukkan bahwa keyakinan negatif yang berulang (“saya memang tidak berbakat fisika”) menjadi prediktor utama penurunan self-efficacy pada mata pelajaran IPA. Keyakinan membatasi diri ini kemudian membentuk pola perilaku defensif, di mana siswa lebih memilih strategi bertahan (survival strategies) daripada strategi penguasaan (mastery strategies). Penelitian Eccles dan Wigfield (2020) juga menegaskan bahwa siswa dengan persepsi kemampuan rendah memiliki ekspektasi keberhasilan yang rendah dan menilai tugas akademik tidak bernilai bagi masa depan mereka.

Sejalan dengan temuan sebelumnya, siswa SMA yang memiliki self-limiting belief kuat cenderung menetapkan tujuan akademik pada level “nilai minimal untuk lulus” daripada berupaya mencapai pemahaman yang lebih mendalam. Saks (2024) menunjukkan bahwa siswa dengan efikasi diri rendah menetapkan minimum acceptable grade goals yang lebih rendah, yakni tujuan nilai yang sekadar cukup untuk melewati standar kelulusan, dan pola penetapan tujuan ini memediasi hubungan antara keyakinan diri dan hasil belajar. Dengan demikian, temuan empiris menunjukkan bahwa ketiga teori ini bekerja bersama, di mana self-limiting belief menurunkan self-efficacy, sementara expectancy-value menentukan tujuan jangka panjang yang kemudian memperkuat siklus rendahnya motivasi akademik.

Peringatan Michelangelo tentang bahaya menetapkan tujuan rendah memperoleh dukungan kuat dari penelitian kontemporer tentang motivasi akademik. Dweck (2006) menunjukkan bahwa siswa yang berada dalam fixed mindset menetapkan tujuan rendah bukan karena tidak mampu, tetapi karena takut gagal dan ingin mempertahankan citra diri positif, suatu mekanisme psikologis yang selaras dengan apa yang digambarkan Michelangelo sebagai “bahaya tersembunyi”. Penelitian Yeager dan Dweck (2020) membuktikan temuan tersebut pada lebih dari 16.000 siswa SMA, di mana siswa dengan keyakinan diri rendah cenderung menetapkan tujuan akademik yang dangkal, dan meskipun mereka “berhasil” mencapai tujuan kecil tersebut, pencapaian itu tidak meningkatkan potensi jangka panjang mereka. Siswa yang hanya menargetkan nilai KKM dalam pelajaran fisika cenderung tidak mengalami peningkatan motivasi, meskipun target tersebut berhasil dicapai setiap semester. Artikel ini berargumen bahwa KKM, ketika dipersepsikan sebagai batas aman keberhasilan belajar, berfungsi sebagai mekanisme simbolik yang menormalisasi tujuan rendah, melindungi siswa dari risiko kegagalan jangka pendek, tetapi sekaligus menghambat pertumbuhan motivasi, ketekunan, dan pengembangan kapasitas akademik jangka panjang. Dengan demikian, sebagaimana

diperingatkan Michelangelo, kegagalan terbesar tidak terletak pada ketidakmampuan mencapai standar tinggi, melainkan pada keberhasilan mencapai standar rendah yang dilegitimasi oleh sistem.

III. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan kajian literatur konseptual (*conceptual literature review*) yang termasuk dalam kategori *traditional review* (atau *narrative review*). Pendekatan ini bertujuan membangun argumentasi teoretis melalui sintesis kritis terhadap teori, hasil penelitian, dan laporan media yang relevan. Berbeda dari *systematic literature review*, *bibliometric analysis*, maupun *meta-analysis*, kajian ini tidak menerapkan pembatasan teknis pencarian literatur seperti kata kunci tertentu, rentang tahun publikasi, atau prosedur kuantifikasi temuan. Fokus utama penelitian adalah pada kedalaman analisis konseptual dan integrasi lintas teori, bukan pada kelengkapan statistik sumber.

Sejalan dengan Snyder (2019), kajian literatur konseptual digunakan untuk mengaitkan teori yang telah mapan dengan fenomena pendidikan kontemporer. Literatur dipilih secara purposif berdasarkan relevansi teoretis, meliputi artikel jurnal internasional, jurnal nasional terindeks Sinta, buku teori motivasi dan psikologi pendidikan, serta laporan media yang kredibel. Analisis dilakukan melalui tiga tahap, yaitu (1) pengumpulan literatur, (2) identifikasi tema menggunakan pendekatan thematic analysis (Braun & Clarke, 2006), dan (3) sintesis teoretis dengan menghubungkan teori *self-efficacy*, *expectancy-value*, dan *growth mindset* dalam konteks sosial pendidikan. Pendekatan ini dipilih karena fenomena target akademik rendah lebih tepat dipahami melalui kerangka multidisipliner yang menekankan aspek struktural, kultural, dan psikologis (Creswell, 2018).

Sebagai kajian konseptual, penelitian ini tidak melibatkan pengumpulan data empiris di lapangan sehingga temuan yang dihasilkan bersifat teoretis-analitis. Kajian ini tidak dimaksudkan untuk menggeneralisasi kondisi seluruh sekolah, melainkan untuk menawarkan kerangka pemahaman konseptual yang dapat diuji lebih lanjut melalui penelitian empiris pada konteks dan jenjang pendidikan yang berbeda.

IV. HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Fenomena “Target KKM Saja Sudah Cukup”

Banyak siswa MA/SMA menganggap bahwa nilai KKM adalah tujuan utama. Mereka tidak lagi memikirkan pemahaman konsep, tetapi hanya strategi untuk mencapai skor minimal. Fenomena ini muncul dari akumulasi tiga faktor, yaitu keyakinan negatif diri, ekspektasi rendah, dan *self-efficacy* rendah. Riyadi (2025) menemukan bahwa lebih dari 60% siswa SMA di tiga provinsi menyatakan bahwa tujuan belajar mereka adalah “tidak remedial”, bukan “memahami pelajaran”. Wai (2025) menambahkan bahwa sistem evaluasi yang berorientasi nilai telah menciptakan ilusi prestasi yang tidak mencerminkan kompetensi nyata. Ketika KKM menjadi tujuan, bukan dasar, proses pembelajaran mengalami reduksi makna. Siswa tidak lagi membaca buku, tidak bertanya, dan tidak berlatih soal. Mereka hanya “mengatur diri untuk aman”.

Fenomena “target KKM saja sudah cukup” dapat dipahami melalui integrasi tiga teori psikologi pendidikan, yaitu *self-limiting belief*, *self-efficacy*, dan *expectancy-value*. *Self-limiting belief* berperan sebagai akar psikologis awal; siswa yang pernah mendapatkan nilai buruk dalam fisika atau matematika membangun keyakinan negatif bahwa mereka tidak akan pernah mampu memahami materi, sebagaimana dijelaskan oleh Schunk dan Pajares (2002). Keyakinan pembatas ini membuat siswa mengembangkan “zona aman akademik”, yaitu strategi belajar minimalis untuk sekadar menghindari kegagalan. Hasil-hasil tersebut sejalan dengan penelitian lokal yang menunjukkan bahwa siswa dengan *self-limiting belief* kuat cenderung menetapkan target akademik yang rendah

sebagai strategi untuk mengurangi tekanan psikologis dari tuntutan prestasi, suatu pola yang sejalan dengan temuan Ye et al., (2025) bahwa ketidakseimbangan antara tuntutan akademik dan sumber daya psikologis mendorong siswa memilih strategi belajar yang “aman” dan rendah risiko untuk menjaga kesehatan mental.

Self-efficacy kemudian menjadi manifestasi perilaku dari keyakinan negatif tersebut. Ketika siswa merasa tidak mampu, mereka tidak akan mencoba strategi belajar yang lebih kompleks atau melibatkan usaha berkelanjutan. Multon, Brown, dan Lent (1991) membuktikan melalui meta-analisis bahwa siswa dengan self-efficacy rendah memiliki performa akademik yang jauh lebih rendah, bukan karena kemampuan dasar mereka lebih rendah, tetapi karena mereka memilih tidak mengerahkan usaha maksimal. Fenomena serupa ditemukan dalam survei nasional oleh Dafrosa (2025), yang menunjukkan bahwa siswa dengan self-efficacy rendah lebih cenderung menyusun tujuan belajar jangka pendek dan dangkal, seperti “asal tidak remedial”, daripada tujuan berbasis penguasaan konsep. Dari perspektif expectancy-value, motivasi siswa merosot karena mereka tidak melihat manfaat jangka panjang dari memahami materi secara mendalam. Eccles dan Wigfield (2020) menegaskan bahwa siswa akan menghindari tujuan tinggi jika mereka menilai hasilnya tidak sepadan dengan usaha yang diperlukan. Pada akhirnya, kerangka Michelangelo memberikan interpretasi filosofis mengenai fenomena ini, di mana kegagalan paling fatal bukanlah ketidakmampuan mencapai tujuan tinggi, melainkan keberhasilan mencapai tujuan rendah yang sebenarnya tidak mengembangkan kapasitas belajar siswa.

2. Fenomena Guru: Inflasi Nilai dan Penurunan Semangat Profesional

Di sisi lain, guru menghadapi tekanan untuk memastikan seluruh kelas mencapai KKM. Dalam banyak kasus, pihak sekolah menetapkan KKM yang tinggi (misalnya 80), tetapi tidak dibarengi perbaikan sarana, kualitas, dan beban kerja guru. Akibatnya, sejumlah guru terpaksa menaikkan nilai siswa secara administratif demi memenuhi tuntutan sekolah. Riady (2025) mencatat maraknya fenomena “inflasi nilai” di sekolah menengah, di mana nilai rapor naik tetapi kompetensi siswa tidak meningkat. Penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa praktik soft manipulation nilai bukanlah fenomena yang terisolasi. Suryadi dan Wibowo (2021) menemukan bahwa guru di sekolah-sekolah dengan standar kelulusan tinggi cenderung menyesuaikan nilai rapor untuk mengurangi ketidaksesuaian antara tuntutan sekolah dan kemampuan riil siswa. Temuan ini diperkuat oleh Raharjo dan Sutrisno (2019), yang melaporkan bahwa sekitar 30–50% guru di beberapa wilayah mengaku “meningkatkan” nilai siswa sebagai respons terhadap tekanan akuntabilitas sekolah dan target kelulusan yang harus terpenuhi. Guru yang terus-menerus dipaksa memberikan nilai tinggi mengalami penurunan motivasi intrinsik. Mereka merasa kualitas pembelajaran tidak dihargai, dan standar profesional dilemahkan oleh sistem angka. Hal ini akhirnya menciptakan budaya permisif yang membiarkan siswa malas tetap memperoleh nilai baik.

Fenomena “inflasi nilai” dan penurunan semangat profesional guru dapat dipahami melalui perspektif sosiologi pendidikan dan teori motivasi psikologis yang relevan. Ketika siswa terbiasa dengan target belajar rendah, mereka membawa pola pikir minimalis ini ke ruang kelas, yang kemudian menghadirkan tekanan psikologis tambahan bagi guru. Siswa dengan self-limiting belief dan self-efficacy rendah menunjukkan keterlibatan belajar yang minim, enggan menjawab pertanyaan, dan tidak berupaya meningkatkan kemampuan (Schunk & Pajares, 2002). Hal ini membuat guru merasa proses pembelajaran tidak berkembang, sehingga menurunkan kepuasan profesional mereka. Studi Azhra et al., (2023) menunjukkan bahwa tingkat burnout guru di Yogyakarta dipengaruhi oleh berbagai faktor internal dan eksternal, termasuk kecerdasan emosional. Temuan ini memperkuat asumsi teoretis bahwa guru yang mengajar di kelas dengan tingkat motivasi siswa yang rendah lebih rentan mengalami kelelahan emosional karena meningkatnya tuntutan dalam

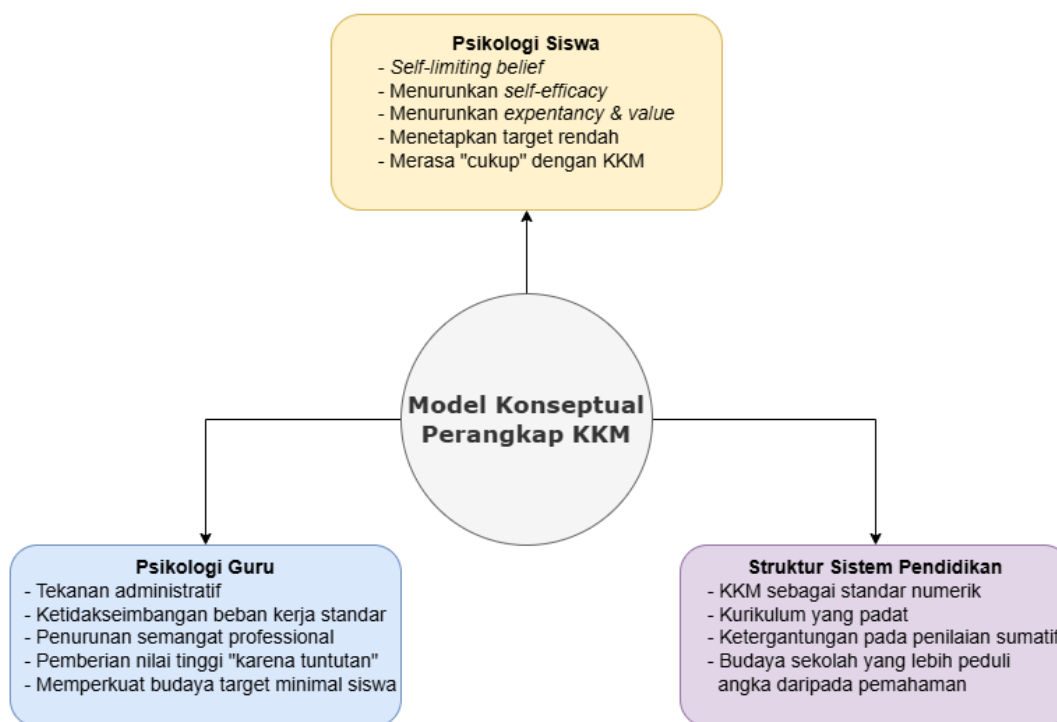
mengelola dan mengatur emosi selama proses pembelajaran. Dengan demikian, rendahnya aspirasi siswa bukan hanya masalah individu, tetapi memengaruhi kondisi psikologis guru dan kualitas interaksi belajar secara keseluruhan.

Pada saat yang sama, sistem evaluasi yang menekankan pencapaian KKM memperkuat budaya target minimal di tingkat institusional. Guru merasa harus memastikan seluruh siswa mencapai angka tertentu meskipun kompetensinya tidak memadai, sehingga mereka terdorong melakukan “penyesuaian nilai” demi memenuhi tuntutan administratif sekolah. Penelitian Wibowo (2024) terhadap guru EFL di Indonesia menunjukkan bahwa praktik inflasi nilai kerap terjadi akibat tekanan administratif serta dorongan untuk menjaga citra dan capaian sekolah. Temuan ini sejalan dengan studi Sorurbakhsh-Castillo (2018) yang mengungkap bahwa banyak guru pemula merasa terdorong untuk “melunakkan” penilaian karena adanya tekanan dari pihak sekolah maupun pembina. Dalam kerangka Michelangelo, sistem pendidikan yang menormalisasi tujuan rendah ini menjadi kritik moral, di mana bahaya terbesar bukanlah kegagalan mencapai standar tinggi, melainkan keberhasilan memenuhi standar rendah yang justru merusak integritas pembelajaran.

3. Sintesis: Model Konseptual “Perangkap KKM”

Fenomena Perangkap KKM bermula dari dimensi psikologi siswa, khususnya pola keyakinan yang membatasi diri (self-limiting belief) dan rendahnya self-efficacy. Gambar 3 menunjukkan model konseptual perangkap KKM. Ketika siswa meyakini dirinya “tidak mampu” mencapai nilai tinggi, mereka cenderung menurunkan ekspektasi dan nilai yang mereka berikan pada keberhasilan akademik (expectancy-value). Hal ini membuat mereka menetapkan target yang rendah, di mana KKM sebagai tujuan akhir. Penelitian Schunk (2003) menunjukkan bahwa self-efficacy memiliki peran penting dalam penetapan target belajar, di mana siswa dengan self-efficacy rendah cenderung memilih tujuan yang lebih rendah dan mudah dicapai. Temuan ini sejalan dengan studi Klassen (2004) yang menemukan bahwa siswa dengan tingkat self-efficacy rendah lebih mungkin menghindari tantangan akademik dan menetapkan tujuan akademik yang minimal. Dengan demikian, orientasi belajar mereka bukan lagi pada kompetensi, tetapi pada strategi bertahan agar tidak remedial.

Pada saat yang sama, terdapat dinamika psikologi guru yang turut memperkuat perangkap ini. Guru berada dalam tekanan administratif yang tinggi untuk memenuhi standar penilaian, laporan akademik, dan berbagai indikator kinerja sekolah. Ketidakseimbangan antara tuntutan administratif dan kesempatan untuk melakukan pengajaran bermutu sering menurunkan motivasi profesional guru. Studi Syafii et al., (2025) menunjukkan bahwa peningkatan beban administratif tidak hanya mengurangi komitmen profesional guru, tetapi juga menggerus kapasitas mereka untuk menjaga kualitas pembelajaran. Dalam kondisi seperti itu, guru cenderung mengembangkan strategi “survival” untuk mengelola tekanan, misalnya dengan menetapkan penilaian yang lebih konservatif. Hal ini sejalan dengan temuan penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa guru dengan beban administrasi tinggi lebih permisif dalam pemberian nilai dan lebih sering mengarahkan siswa untuk “minimal mencapai KKM” daripada mendorong pencapaian yang lebih tinggi (Syafii et al., 2025). Praktik ini, meski dimaksudkan sebagai upaya adaptif, justru menyampaikan pesan implisit kepada siswa bahwa target minimal adalah standar yang “cukup.”



Gambar 3. Model konseptual perangkat KKM

Dimensi ketiga dalam model konseptual perangkat KKM adalah struktur sistem pendidikan, yang berperan sebagai bingkai makro pembentuk budaya target minimal di sekolah. Sebagaimana ditunjukkan dalam Gambar 3, struktur ini menempatkan KKM sebagai standar numerik utama, bukan sebagai representasi utuh kompetensi yang seharusnya dikuasai siswa. Kurikulum yang padat mendorong orientasi pada penuntasan materi, sementara ketergantungan tinggi terhadap penilaian sumatif menjadikan capaian angka lebih dominan daripada proses dan kedalaman pemahaman. Kondisi ini membentuk budaya sekolah yang lebih peduli pada angka dibandingkan makna belajar, sehingga keberhasilan akademik direduksi menjadi terpenuhinya batas minimal kelulusan. Temuan Ama (2019) menunjukkan bahwa ketika kebijakan kelulusan sepenuhnya ditentukan oleh sekolah, muncul peluang praktik "pemolesan" nilai rapor agar seluruh siswa dinyatakan lulus tanpa jaminan penguasaan materi. Dengan demikian, struktur sistem pendidikan menciptakan lingkungan yang menormalisasi kepatuhan terhadap angka, bukan kualitas pembelajaran.

Ketiga komponen tersebut saling berinteraksi dan mengunci dalam suatu lingkaran reproduksi sosial aspirasi rendah. Dari sisi psikologi siswa, berkembang *self-limiting belief*, penurunan *self-efficacy*, rendahnya ekspektasi dan nilai belajar, penetapan target sebatas KKM, serta persepsi bahwa capaian "cukup" sudah memadai. Pola ini memperkuat psikologi guru, yang ditandai oleh tekanan administratif, ketidakseimbangan beban kerja dan standar, penurunan semangat profesional, serta praktik pemberian nilai tinggi "karena tuntutan", yang pada akhirnya mengokohkan budaya target minimal. Pada saat yang sama, struktur sistem pendidikan yang menekankan legitimasi angka atas kualitas belajar membenarkan kedua perilaku tersebut. Interaksi timbal balik inilah yang membuat budaya "yang penting KKM" tidak hanya bertahan, tetapi terus direproduksi lintas angkatan dan membentuk budaya sekolah yang stabil secara administratif namun berorientasi rendah terhadap kualitas dan kedalaman pembelajaran.

V. KESIMPULAN

1. Simpulan

Budaya target rendah dalam pembelajaran IPA–Fisika di sekolah menengah tidak dapat dipahami semata-mata sebagai persoalan kemalasan atau keterbatasan kemampuan siswa, melainkan sebagai hasil interaksi kompleks antara faktor psikologis dan struktural. Kajian ini menunjukkan bahwa rendahnya *self-efficacy* dan *expectancy-value* pada siswa, tekanan administratif dan kelelahan profesional pada guru, serta posisi KKM sebagai instrumen evaluasi berbasis angka, secara kolektif membentuk budaya belajar yang berorientasi pada pencapaian minimal. Dalam konteks pembelajaran fisika yang menuntut *problem solving*, HOTS, dan literasi sains, KKM yang dipersepsikan sebagai batas aman keberhasilan berfungsi sebagai perangkat psikologis dan simbolik yang membatasi aspirasi akademik siswa serta mengarahkan praktik pengajaran pada hafalan dan penyelesaian soal rutin. Sejalan dengan refleksi filosofis Michelangelo tentang bahaya berpikir kecil, kajian ini menegaskan bahwa risiko terbesar dalam pendidikan bukanlah kegagalan akademik, melainkan normalisasi pencapaian minimum sebagai tujuan akhir pembelajaran.

2. Implikasi

Implikasi praktis dari temuan ini menuntut perubahan cara pandang terhadap KKM pada berbagai level. Pada level kelas, guru perlu mereposisi KKM sebagai alat diagnostik pedagogis yang berfungsi untuk memetakan kesenjangan pemahaman konsep, miskonsepsi, dan kelemahan strategi berpikir siswa, sehingga hasil penilaian dapat ditindaklanjuti melalui pembelajaran remedial yang bermakna, diferensiasi tugas, serta penguatan umpan balik kognitif. Pada level institusi, sekolah perlu secara sadar menggeser budaya evaluasi berbasis angka menuju budaya belajar yang menekankan proses, pertumbuhan kompetensi, dan keberanian intelektual siswa dalam menghadapi tantangan konseptual fisika. Pergeseran ini mensyaratkan penyeimbangan antara penilaian formatif dan sumatif serta pengurangan tekanan administratif yang menjadikan kelulusan numerik sebagai tujuan utama. Sementara itu, pada level kebijakan, KKM perlu direformulasi agar tidak lagi diperlakukan sebagai ambang batas kaku, melainkan sebagai instrumen evaluasi yang kontekstual, fleksibel, dan berorientasi pada pengembangan kompetensi. Tanpa perubahan pedagogis dan struktural semacam ini, sistem pembelajaran IPA–Fisika berpotensi terus mereproduksi budaya mimpi rendah, melemahkan motivasi belajar, dan menghambat pembentukan kompetensi saintifik yang esensial bagi siswa sekolah menengah.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada seluruh pihak yang telah mendukung penyusunan artikel review ini, khususnya para pendidik, peneliti, dan lembaga pendidikan yang telah menyediakan berbagai sumber referensi dan wawasan berharga. Penghargaan juga disampaikan kepada pihak yang memberikan masukan akademik serta dukungan administratif sehingga artikel ini dapat terselesaikan dengan baik.

DAFTAR PUSTAKA

- Abbas, S. G., Ayaz, N., & Mahjabeen, A. (2025). Educational aspirations and social mobility: A survey of secondary school students' future goals. *Research Journal for Social Affairs*, 3(2), 240–?. <https://doi.org/10.63075/x4kwqy18>
- Ama, K. K. (2019, Agustus 02). Kelulusan ditentukan sekolah, mutu pendidikan menurun. <https://www.kompas.id>
- Andriani, N., Saparini, & Akhsan, H. (2018). Kemampuan literasi sains fisika siswa SMP kelas VII di Sumatera Selatan menggunakan kerangka PISA (Program for International Student Assessment). *Berkala Ilmiah Pendidikan Fisika*, 6(3), 278–291. <https://doi.org/10.20527/bipf.v6i3.5288>

- Badan Penelitian dan Pengembangan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2017). Kajian penumbuhan karakter: Penumbuhan nilai daya juang pada siswa (V, 111 hlm.). Pusat Penelitian Kebijakan Pendidikan dan Kebudayaan, Balitbang, Kemdikbud.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman.
- Bela, A., Awan Anhara, & Adriyanto, R. A. B. (2025). Pengaruh motivasi belajar terhadap peningkatan prestasi akademik siswa siswi SMA Global Indonesia School. *Jurnal Pengabdian Cendekia*, 1(2), 159–163. <https://doi.org/10.71417/jpc.v1i2.46>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Burns, D. D. (1980). *Feeling good: The new mood therapy*. William Morrow.
- Condivi, A., & Vasari, G. (2007). *The life of Michelangelo* (A. Hirst, Trans.). Penn State University Press. (Original work published 1553)
- Creswell, J. W. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE.
- Dafrosa, F. (2025, November 27). Ulangan baru dimulai, remedial sudah ditanyakan: Alarm cara belajar siswa. <https://www.kompasiana.com>
- DeLuca, C., Rickey, N., & Coombs, A. (2021). Exploring assessment across cultures: Teachers' approaches to assessment in the U.S., China, and Canada. *Cogent Education*, 8(1), Article 1921903. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1921903>
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109–132. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101–115.
- Harlen, W. (2002). *A systematic review of the impact of summative assessment on teaching and learning* (Unpublished doctoral dissertation). University of Cambridge, Faculty of Education.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2015). *Permendikbud Nomor 53 Tahun 2015 tentang penilaian hasil belajar oleh pendidik dan satuan pendidikan pada pendidikan dasar dan menengah*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Mahbubah, S. M., & Darmawan, D. (2024). Pengaruh positif motivasi belajar terhadap prestasi siswa di sekolah menengah pertama. *Creativity*, 2(2). Madrasah Aliyah Mambaul Ulum Bata-Bata Pamekasan. <https://e-journal.madrasah.id>
- Ma'ruf, A. (2024, Oktober 23). Menyoal penurunan motivasi belajar siswa. <https://www.kompas.id>
- Mardapi, D., Hadi, S., & Retnawati, H. (2015). Menentukan kriteria ketuntasan minimal berbasis peserta didik. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, 19(1).
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. Harper & Row.
- Multon, K. D., Brown, S. D., & Lent, R. W. (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation. *Journal of Counseling Psychology*, 38(1), 30–38. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.38.1.30>
- Nurhabibah, N., & Chastanti, I. (2022). Increasing interest and learning motivation SMP Swasta Anak Bangsa on science learning in the COVID-19 pandemic. *Jurnal Biologi-Inovasi Pendidikan*, 4(2), 181–186. <https://doi.org/10.20527/bino.v4i2.12742>
- OECD. (2023). *PISA 2022 results: Student performance in mathematics, science, and reading*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org>
- Puspitasari, R. D. (2024). Integrasi literasi digital dalam pembelajaran IPA fisika untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa. *UNISAN JURNAL*, 3(11), 91–99. <https://journal.an-nur.ac.id/index.php/unisanjournal/article/view/3787>
- Riady, S. (2025, Juli 28). Inflasi nilai dan tantangan integritas Indonesia. <https://www.kompas.com>

- Ridha, A. R., Hastuti, Y. T., & Haryati, S. (2025). Analisis kriteria ketuntasan minimal (KKM) dalam evaluasi pendidikan. *Inovasi: Jurnal Ilmiah Pengembangan Pendidikan*, 3(3), 52–59.
- Riyadi, F. (2025, Mei 25). Sekolah yang fokus nilai, bukan pemahaman. <https://kumparan.com>
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. In A. Wigfield & J. S. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation* (pp. 15–31). Academic Press.
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Sukoco, G. A., & Arsendy, S. (2023, Agustus 25). Pascapandemi: Sudah pulihkah pendidikan kita dari “learning loss”? <https://theconversation.com/>
- Syauqi, S. K., Winarno, N., Samsudin, A., Damopolii, I., & Firdaus, R. A. (2024). From online to in-person: Students’ motivation and self-regulation in science teaching activities during and after the COVID-19 pandemic. *INSECTA: Integrative Science Education and Teaching Activity Journal*, 5(1), 87–107. <https://doi.org/10.21154/insecta.v5i1.8689>
- Trianti, V. A., & Hidayati, S. N. (2021). Profil motivasi belajar siswa SMP pada pembelajaran daring di masa pandemi COVID-19. *PENSA E-JURNAL: Pendidikan Sains*, 9(3), 330–335. <https://doi.org/10.26740/pensa.v9i3.39691>
- Wai, F. I. (2025). IPK mahasiswa Indonesia melejit, prestasi nyata atau ilusi akademik. <https://www.indonesiana.id>
- Wigfield, A. (1994). Expectancy-value theory of achievement motivation: A developmental perspective. *Educational Psychology Review*, 6(1), 49–78. <https://doi.org/10.1007/BF02209024>
- Wulandari, T. (2023). Studi: Ada indikasi penurunan hasil belajar siswa usai pandemi. <https://www.detik.com>
- Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2020). What can be learned from growth mindset controversies? *American Psychologist*, 75(9), 1269–1284.
- Yulianti, C. (2025, Maret 23). Mendikdasmen ungkap banyak pelajar RI alami learning loss, apa penyebabnya? <https://www.detik.com>