

NILAI BAGUS, OTAK TUMPUL? KRITIK TERHADAP ORIENTASI ANGKA DALAM PENDIDIKAN

Nurdin Abdul Aziz

Rifainstitute

Email: ndin.alfatan15@gmail.com

Abstrak

Sistem pendidikan di Indonesia, dan juga secara global, selama ini terlalu akrab dengan satu ritual yang tampaknya tak pernah digugat: pengejaran angka. Nilai rapor yang tinggi, indeks prestasi yang gemilang, dan peringkat kelas yang membanggakan seolah menjadi satu-satunya ukuran keberhasilan. Namun pertanyaan yang lebih dalam jarang diajukan, apakah angka-angka itu benar-benar mencerminkan kecerdasan, karakter, dan kapasitas berpikir seorang manusia? Penelitian ini mengkaji secara kritis orientasi angka dalam pendidikan dengan menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif melalui studi kepustakaan. Tujuannya adalah menganalisis dampak psikologis, epistemologis, dan sosial dari dominasi penilaian berbasis angka terhadap kualitas proses belajar dan pengembangan kompetensi holistik peserta didik. Hasil kajian menunjukkan bahwa orientasi angka yang berlebihan melahirkan tiga patologi utama: pertama, surface learning, belajar hanya untuk ujian; kedua, erosi motivasi intrinsik; dan ketiga, pengabaian terhadap kecerdasan multidimensional. Penelitian ini berargumen bahwa transformasi paradigma penilaian dari measurement-centered menuju learning-centered bukan sekadar wacana reformasi pendidikan, melainkan kebutuhan mendesak demi menyelamatkan esensi berpikir dalam dunia pendidikan.

Kata Kunci: orientasi angka, penilaian pendidikan, deep learning, motivasi intrinsik, reformasi kurikulum

Abstract

Indonesia's education system, like many around the world, has long been dominated by one unquestioned ritual: the pursuit of numbers. High report card scores, impressive grade point averages, and class rankings appear to be the sole measure of success. Yet a deeper question is rarely asked—do these numbers truly reflect a person's intelligence, character, and capacity for thought? This study critically examines numerical orientation in education using a descriptive qualitative approach through library research. The aim is to analyze the psychological, epistemological, and social impacts of number-based assessment dominance on the quality of the learning process and the holistic competence development of students. The findings reveal three major pathologies arising from excessive numerical orientation: first, surface learning studying only for exams; second, the erosion of intrinsic motivation; and third, neglect of multidimensional

intelligence. This study argues that a paradigm shift in assessment from measurement-centered to learning-centered is not merely educational reform rhetoric, but an urgent necessity to preserve the essence of thinking in education.

Keywords: *numerical orientation, educational assessment, deep learning, intrinsic motivation, curriculum reform*

Diterima: 10 April 2026 | Direvisi: 15 Mei 2026 | Diterbitkan: 20 Mei 2026

PENDAHULUAN

Ada sebuah ironi besar yang terus berputar tanpa henti di dalam gedung-gedung sekolah kita. Setiap akhir semester, ribuan orang tua berkerumun di depan meja guru dengan satu misi tunggal: melihat angka. Bukan bertanya bagaimana anak mereka berpikir, bukan menanyakan seberapa jauh anak mereka berkembang sebagai manusiamelainkan angka. Tujuh puluh, delapan puluh, sembilan puluh. Dan entah sejak kapan, angka-angka itulah yang menjadi hakim tertinggi dalam persidangan bernama pendidikan.

Fenomena ini bukan sekadar kebiasaan kultural. Ia adalah hasil dari sebuah sistem yang sejak lama menempatkan pengukuran kuantitatif sebagai episentrum pendidikan. Sistem ini mengandaikan bahwa kecerdasan dapat ditimbang, bahwa kemampuan berpikir dapat diringkas dalam satu angka, dan bahwa angka itu adalah kebenaran. Padahal, sejak Howard Gardner (1983) memperkenalkan teori Multiple Intelligences, kita sudah tahu bahwa kecerdasan manusia jauh lebih luas dari apa yang bisa dijangkau oleh tes tertulis manapun.

Masalah ini menjadi semakin kritis ketika penelitian-penelitian kontemporer mulai mengungkap fakta yang tidak nyaman: negara-negara dengan nilai ujian tertinggi tidak selalu menghasilkan inovator terbaik. Dalam laporan OECD (2022), ditemukan bahwa beberapa negara Asia Timur yang mendominasi skor PISA justru menghadapi krisis kreativitas dan ketidakmampuan peserta didiknya dalam menghadapi masalah terbuka (open-ended problems). Ini bukan kebetulan. Ini adalah konsekuensi logis dari sistem yang mengajarkan anak untuk menjawab dengan benar, bukan berpikir dengan mendalam.

Di Indonesia, persoalan ini memiliki dimensinya sendiri. Pelaksanaan Ujian Nasional (UN) selama beberapa dekade telah membentuk budaya belajar yang sarat dengan hafalan dan latihan soal. Meskipun UN secara formal telah dihapuskan sejak 2021 dan digantikan oleh Asesmen Nasional (AN) yang lebih berorientasi pada kompetensi minimum dan karakter, warisan mental orientasi angka masih hidup subur—tidak hanya dalam benak guru dan orang tua, tetapi juga dalam desain pembelajaran sehari-hari yang masih didominasi oleh target pencapaian KKM (Kriteria Ketuntasan Minimal).

Situasi ini menuntut sebuah pembacaan kritis yang jujur. Apakah sistem penilaian yang kita jalankan hari ini sungguh-sungguh mengukur kualitas belajar? Ataukah ia hanya mengukur kemampuan seorang anak untuk memainkan permainan yang bernama ujian? Rumusan masalah dalam penelitian ini adalah: (1) Apa dampak psikologis dan

epistemologis dari dominasi orientasi angka terhadap proses belajar peserta didik? (2) Bagaimana orientasi angka menghambat pengembangan kompetensi berpikir tingkat tinggi? (3) Paradigma penilaian seperti apa yang relevan sebagai alternatif?

Tujuan penelitian ini adalah menganalisis secara kritis dampak orientasi angka dalam sistem pendidikan, mengidentifikasi patologi-patologi yang ditimbulkannya, dan menawarkan kerangka berpikir alternatif berbasis penilaian autentik dan pembelajaran bermakna. Penelitian ini berkontribusi pada wacana reformasi penilaian pendidikan di Indonesia, khususnya dalam konteks implementasi Kurikulum Merdeka yang menuntut pergeseran paradigma dari sekadar pengukuran hasil menuju pengembangan proses.

TINJAUAN PUSTAKA

1. Teori Belajar Bermakna dan Deep Learning

David Ausubel (1963) adalah salah satu pemikir pertama yang secara tegas membedakan antara rote learning belajar hafalan tanpa pemahaman dengan meaningful learning, belajar yang menghubungkan pengetahuan baru dengan struktur kognitif yang sudah ada. Dalam kerangka Ausubel, orientasi angka justru mendorong peserta didik ke arah rote learning, karena tujuan mereka bukan memahami, melainkan mengingat cukup lama sampai ujian usai.

Konsep deep learning vs. surface learning yang dikembangkan Marton dan Säljö (1976) mempertegas dikotomi ini. Mereka menemukan bahwa pendekatan belajar permukaan (surface approach) dominan terjadi ketika peserta didik merasakan tekanan penilaian yang tinggi. Sebaliknya, deep learning yang melibatkan pertanyaan kritis, koneksi antar konsep, dan refleksi personal, justru muncul ketika penilaian dirancang untuk mengeksplorasi pemahaman, bukan sekadar mengukur hafalan. Temuan ini kemudian diperkuat oleh Biggs dan Tang (2011) yang mengembangkan konsep constructive alignment, yakni penyelarasan antara tujuan pembelajaran, aktivitas belajar, dan penilaian.

2. Teori Motivasi dan Dampak Penilaian Eksternal

Edward Deci dan Richard Ryan (1985) melalui Self-Determination Theory (SDT) menegaskan bahwa motivasi manusia beroperasi dalam dua kutub: intrinsik (terdorong oleh rasa ingin tahu, kesenangan belajar, dan kepuasan personal) dan ekstrinsik (terdorong oleh hadiah, hukuman, atau tekanan sosial). Orientasi angka dalam pendidikan secara struktural memindahkan motivasi belajar dari kutub intrinsik ke ekstrinsik—dari "aku belajar karena penasaran" menjadi "aku belajar karena takut nilai jelek".

Penelitian Deci, Koestner, dan Ryan (1999) melalui meta-analisis terhadap 128 studi menemukan bahwa reward ekstrinsik secara konsisten melemahkan motivasi intrinsik, terutama ketika reward tersebut bersifat kontingen (tergantung pada performa). Ini berarti sistem nilai rapor yang menjadi "ganjaran" atas belajar secara paradoksal justru meracuni cinta belajar itu sendiri. Senada dengan itu, Kohn (1999) dalam bukunya *Punished by Rewards* berargumen bahwa praktik pemberian nilai justru mengajarkan anak untuk menghindari tantangan demi melindungi angka mereka.

3. Kecerdasan Multidimensional dan Batas Angka

Howard Gardner (1983, 2006) melalui teori Multiple Intelligences membongkar asumsi tunggal tentang kecerdasan. Ia mengidentifikasi setidaknya delapan jenis kecerdasan yang bersifat relatif independen: linguistik-verbal, logis-matematis, spasial-visual, musikal, kinestetik-tubuh, naturalis, interpersonal, dan intrapersonal. Sistem penilaian berbasis angka yang didominasi oleh tes tertulis pada dasarnya hanya mengukur dua di antara delapan kecerdasan tersebut, itupun tidak secara utuh.

Implikasi dari kerangka Gardner ini sangat mendasar: ketika sekolah hanya menghargai dua jenis kecerdasan melalui satu jenis ukuran (angka ujian), ia secara sistematis memarginalkan anak-anak dengan profil kecerdasan berbeda. Anak yang berbakat dalam kinestetik, musikal, atau interpersonal tumbuh dengan keyakinan bahwa mereka "bodoh" padahal sesungguhnya sistem itulah yang terlalu sempit untuk menampung keluasan kemampuan mereka.

4. Penelitian Terdahulu yang Relevan

Harlen dan Deakin Crick (2002) dalam sebuah tinjauan sistematis terhadap 19 studi menemukan bahwa *assessment for accountability* (penilaian untuk akuntabilitas, termasuk nilai rapor dan ranking) secara konsisten berdampak negatif pada harga diri akademik siswa berprestasi rendah. Lebih jauh, penelitian mereka menunjukkan bahwa tekanan penilaian tinggi mendorong guru untuk mengajarkan hal-hal yang diujikan (*teaching to the test*), mengorbankan kedalaman kurikulum demi lebar cakupan materi ujian.

Di konteks Asia, penelitian Kim, Lavonen, dan Alamäki (2018) membandingkan persepsi siswa di Korea Selatan dan Finlandia terhadap sistem penilaian. Mereka menemukan bahwa meskipun Korea Selatan unggul dalam skor PISA, siswa-siswanya melaporkan tingkat kecemasan ujian dan tekanan akademik yang jauh lebih tinggi dibandingkan siswa Finlandia, yang secara paradoks justru lebih sedikit menggunakan tes standar.

Dalam konteks Indonesia, penelitian Kurniawan, Sari, dan Rachmadtullah (2021) menemukan bahwa praktik "drill soal" yang mendominasi persiapan UN telah membentuk persepsi guru bahwa tugas utama mereka adalah meningkatkan nilai ujian, bukan membangun kapasitas berpikir. Penelitian ini sekaligus menunjukkan betapa dalamnya orientasi angka telah meresap ke dalam identitas profesional guru.

5. Kerangka Berpikir

Berdasarkan telaah literatur di atas, penelitian ini membangun kerangka berpikir sebagai berikut: sistem penilaian berbasis angka (sebagai variabel sebab) menghasilkan tiga patologi utama dalam pendidikan, (a) dominasi *surface learning* atas *deep learning*, (b) erosi motivasi intrinsik menjadi motivasi ekstrinsik, dan (c) penyempitan definisi kecerdasan yang berdampak pada eksklusivisme akademik. Ketiga patologi ini secara kolektif melemahkan kualitas pembentukan manusia yang utuh (*holistic human development*) sebagai tujuan pendidikan sejati.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian kepustakaan (*library research*). Dipilihnya pendekatan ini didasarkan pada sifat pertanyaan penelitian yang bersifat kritis-konseptual dan tidak memerlukan pengumpulan data primer dari lapangan secara langsung. Sebagaimana ditegaskan oleh Creswell dan Creswell (2018), penelitian kualitatif tepat digunakan ketika tujuannya adalah membangun pemahaman mendalam tentang suatu fenomena melalui interpretasi dan analisis teks, dokumen, dan gagasan.

Objek kajian dalam penelitian ini adalah sistem penilaian berbasis angka sebagai konstruk dalam praktik pendidikan, yang dikaji melalui analisis terhadap literatur ilmiah, kebijakan pendidikan, dan temuan penelitian terdahulu. Sumber data utama terdiri atas artikel jurnal internasional dan nasional bereputasi yang diterbitkan dalam rentang 2015–2024, buku teks teori pendidikan yang sah secara akademik, dokumen kebijakan pendidikan nasional (termasuk regulasi terkait Kurikulum Merdeka dan Asesmen Nasional), serta laporan lembaga pendidikan internasional seperti OECD dan UNESCO.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui dokumentasi sistematis dengan menggunakan basis data akademik Google Scholar, ERIC, dan SINTA. Kata kunci yang digunakan mencakup: "grade orientation", "assessment reform", "surface learning", "intrinsic motivation in education", "orientasi nilai pendidikan", dan "penilaian autentik". Seleksi sumber dilakukan berdasarkan tiga kriteria: relevansi dengan topik kajian, kualitas sumber (*peer-reviewed* dan bereputasi), dan keterkinian publikasi.

Analisis data menggunakan teknik analisis isi (*content analysis*) sebagaimana dikembangkan Krippendorff (2018) dan analisis kritis (*critical discourse analysis*) untuk membedah asumsi-asumsi yang tersembunyi di balik praktik penilaian berbasis angka. Data yang terkumpul diorganisasikan dalam tiga kategori tematis: dampak psikologis, dampak epistemologis, dan dampak sosial dari orientasi angka. Verifikasi keabsahan data dilakukan melalui triangulasi sumber dengan membandingkan perspektif dari beragam tradisi keilmuan psikologi pendidikan, filsafat pendidikan, dan kebijakan pendidikan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Patologi Pertama: Dominasi Surface Learning

Temuan pertama yang paling konsisten dalam kajian literatur ini adalah hubungan kausal antara tekanan penilaian berbasis angka dengan dominasi pendekatan belajar permukaan. Ketika angka menjadi tujuan, strategi belajar secara otomatis beradaptasi: peserta didik mencari jalan terpendek menuju angka itu. Dan jalan terpendek itu, hampir selalu, adalah hafalan.

Ini adalah mekanisme yang secara psikologis dapat dijelaskan melalui teori Goal Orientation yang dikembangkan Dweck dan Leggett (1988). Mereka membedakan antara *performance goals* (tujuan untuk tampil baik di hadapan orang lain) dengan *mastery goals* (tujuan untuk sungguh-sungguh menguasai materi). Sistem penilaian berbasis angka secara struktural mendorong *performance goals*, karena yang terlihat dan yang dihargai

adalah angka, bukan proses. Dan ketika performance goals mendominasi, peserta didik cenderung menghindari tantangan yang berisiko menurunkan nilai mereka.

Konsekuensinya sangat konkret: kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah kompleks yang justru memerlukan kesediaan untuk bergulat dengan ketidakpastian menjadi tereduksi. Penelitian Valås dan Søvik (1994) menemukan bahwa peserta didik dengan orientasi nilai tinggi cenderung memilih tugas yang mudah dan terprediksi dibandingkan tugas yang menantang namun berpotensi memperluas pemahaman. Mereka memilih aman untuk angkanya, bukan petualangan untuk otaknya.

Di dalam kelas-kelas Indonesia, gejala ini tampak dalam praktik yang sudah dianggap normal: latihan soal berulang dari bank soal ujian tahun-tahun lalu, hafalan rumus tanpa pemahaman konsep, dan strategi "kisi-kisi" yang memprediksi soal ujian sehingga belajar tidak perlu menjangkau seluruh cakupan materi. Ini adalah bentuk surface learning yang sempurna—dan ia dirayakan sebagai keberhasilan ketika nilai ujian meningkat.

2. Patologi Kedua: Erosi Motivasi Intrinsik

Temuan kedua yang tidak kalah mengganggu adalah bagaimana orientasi angka secara perlahan tapi pasti menggerogoti motivasi intrinsik belajar. Anak-anak lahir sebagai penjelajah yang penasaran. Tidak ada bayi yang harus dipaksa untuk belajar berjalan atau berbicara mereka melakukannya karena dorongan internal yang kuat. Namun sesuatu terjadi ketika mereka masuk ke dalam sistem pendidikan formal: rasa ingin tahu itu perlahan digantikan oleh kalkulasi nilai.

Deci dan Ryan (2000) dalam kerangka SDT menjelaskan fenomena ini sebagai cognitive evaluation theory: ketika sebuah aktivitas yang semula dilakukan dengan motivasi intrinsik mulai dikaitkan dengan reward atau evaluasi eksternal yang bersifat kontrol, motivasi intrinsik akan melemah. Nilai rapor adalah bentuk reward eksternal yang paling sistematis dan paling konsisten dalam pendidikan formal dan dampaknya, sesuai prediksi teori, adalah melemahnya rasa ingin tahu yang murni.

Penelitian Lepper, Henderlong, dan Gingold (1999) menunjukkan bahwa anak-anak yang awalnya sangat antusias terhadap aktivitas tertentu (misalnya menggambar) mengalami penurunan signifikan dalam minat ketika aktivitas tersebut mulai dikaitkan dengan penilaian. Ini adalah "overjustification effect" sebuah paradoks di mana terlalu banyak alasan eksternal untuk melakukan sesuatu justru membunuh alasan internal.

Dalam jangka panjang, erosi motivasi intrinsik ini memiliki implikasi yang jauh lebih serius dari sekadar penurunan semangat belajar. Ia membentuk manusia-manusia yang tidak tahu mengapa mereka harus terus belajar ketika tidak ada lagi ujian yang mengancam. Ia menghasilkan lulusan yang cakap dalam memenuhi syarat, namun kehilangan kemampuan untuk mendorong diri sendiri dalam belajar sepanjang hayat padahal lifelong learning adalah kompetensi paling krusial abad ke-21.

3. Patologi Ketiga: Eksklusivisme Akademik dan Pemarjinalan Kecerdasan

Patologi ketiga adalah yang paling diam-diam namun paling dalam melukai: orientasi angka menciptakan hierarki sosial di dalam kelas. Anak-anak dengan nilai tinggi menjadi "cerdas" dan anak-anak dengan nilai rendah menjadi "bodoh" padahal

pembedaan ini hanyalah refleksi dari seberapa baik mereka bermain dalam permainan ujian tertentu, bukan cerminan kemampuan sejati mereka sebagai manusia.

Gardner (2006) mengingatkan bahwa sistem persekolahan yang ada saat ini pada dasarnya dirancang untuk menghargai dua jenis kecerdasan saja dari delapan yang ia identifikasi: kecerdasan linguistik dan logis-matematis. Ini berarti bahwa anak berbakat dalam seni, musik, olahraga, kepemimpinan sosial, atau empati interpersonal secara sistematis tidak terwakili dalam angka yang mereka terima. Dan ketika angka itulah satu-satunya bahasa yang digunakan untuk berbicara tentang kemampuan, anak-anak dengan profil kecerdasan berbeda akhirnya belajar untuk tidak percaya pada diri sendiri.

Penelitian Hattie (2009) dalam sintesis meta-analisis yang mencakup lebih dari 800 studi menemukan bahwa self-efficacy atau keyakinan diri akademik adalah salah satu prediktor terkuat dalam pencapaian belajar. Sistem penilaian yang terus-menerus memberikan sinyal negatif kepada anak-anak tertentu secara langsung merusak self-efficacy mereka dan dengan demikian, secara paradoksal, sistem yang dirancang untuk mengukur pencapaian justru menghambat pencapaian itu sendiri.

Tidak mengherankan jika OECD (2023) dalam laporan PISA terbaru mencatat bahwa school belonging, rasa memiliki dan keterhubungan dengan sekolah—terus menurun di banyak negara. Ketika sekolah menjadi arena kompetisi angka, ia berhenti menjadi komunitas belajar dan berubah menjadi arena sortasi sosial. Dan sortasi sosial berbasis angka adalah salah satu bentuk kekerasan struktural yang paling halus namun paling konsisten diproduksi oleh institusi pendidikan.

4. Menuju Paradigma Penilaian Alternatif

Jika orientasi angka menghasilkan tiga patologi tersebut, maka pertanyaan yang harus dijawab adalah: apa alternatifnya? Penelitian ini menemukan bahwa literatur kontemporer secara konsisten mengarahkan pada dua kerangka utama: penilaian autentik (authentic assessment) dan penilaian formatif (formative assessment).

Penilaian autentik, sebagaimana didefinisikan Wiggins (1998), adalah penilaian yang menuntut peserta didik mendemonstrasikan kemampuan mereka dalam konteks yang bermakna dan relevan dengan dunia nyata, bukan sekadar menjawab soal pilihan ganda di atas kertas. Portofolio, proyek interdisipliner, presentasi, dan pemecahan masalah autentik adalah bentuk-bentuk penilaian yang secara epistemologis lebih jujur dalam menangkap kompleksitas kemampuan manusia.

Sementara itu, Black dan Wiliam (1998) dalam tinjauan mereka yang monumental tentang penilaian formatif menemukan bahwa umpan balik yang berkelanjutan, spesifik, dan berfokus pada proses belajar, bukan pada angka, mampu meningkatkan pencapaian belajar secara signifikan, terutama bagi peserta didik yang selama ini tertinggal. Ini adalah temuan yang penting: reformasi penilaian bukan hanya soal keadilan filosofis, melainkan juga soal efektivitas pedagogis yang dapat dibuktikan secara empiris.

Dalam konteks Indonesia, Kurikulum Merdeka yang diluncurkan sejak 2022 sesungguhnya membawa semangat ini melalui konsep Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) dan penekanan pada asesmen yang bersifat formatif dan diagnostik. Namun semangat kebijakan dan realitas kelas masih seringkali berbeda—dan perbedaan

itu, sebagian besar, bersumber dari keengganan dan ketidaksiapan untuk meninggalkan nyamannya angka sebagai satu-satunya bahasa penilaian.

KESIMPULAN

Penelitian ini telah menjawab tiga rumusan masalah yang diajukan. Pertama, orientasi angka menghasilkan dampak psikologis berupa erosi motivasi intrinsiktransformasi belajar dari aktivitas yang didorong oleh rasa ingin tahu menjadi aktivitas yang didorong oleh ketakutan dan kalkulasi nilai, serta dampak epistemologis berupa dominasi surface learning yang menghalangi tercapainya pemahaman mendalam dan kemampuan berpikir tingkat tinggi.

Kedua, orientasi angka menghambat pengembangan kompetensi berpikir tingkat tinggi melalui mekanisme performance goal yang mendorong penghindaran tantangan, budaya mengajar untuk ujian (teaching to the test) yang menyempitkan kurikulum, serta pemarjinalan sistematis terhadap bentuk-bentuk kecerdasan yang tidak terwakili dalam instrumen penilaian standar.

Ketiga, paradigma penilaian alternatif yang relevan adalah model penilaian autentik dan formatif yang berpusat pada proses, bukan hasil; pada pemahaman, bukan hafalan; pada dialog, bukan vonis. Transformasi ini bukan sekadar perubahan teknis dalam cara menilai, melainkan perubahan filosofis tentang apa yang kita anggap berharga dalam pendidikan.

Pada akhirnya, pendidikan yang baik bukan yang mencetak nilai tertinggi, melainkan yang menumbuhkan manusia paling merdeka, manusia yang tahu mengapa mereka belajar, yang tidak berhenti bertanya ketika tidak ada ujian yang mengancam, dan yang memiliki keberanian intelektual untuk bergulat dengan masalah yang belum ada kunci jawabannya. Angka mungkin dapat mengukur apa yang telah dipelajari, namun ia tidak pernah bisa mengukur siapa yang sedang tumbuh.

BIBLIOGRAFI

- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th ed.). Open University Press.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125(6), 627–668. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.6.627>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256–273.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: New horizons*. Basic Books.
- Harlen, W., & Deakin Crick, R. (2002). *A systematic review of the impact of summative assessment and tests on students' motivation for learning*. EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Kim, M., Lavonen, J., & Alamäki, A. (2018). Differences in conceptions of creativity between Korean and Finnish pre-service and in-service teachers. *European Journal of Teacher Education*, 41(1), 78–93. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1382337>
- Kohn, A. (1999). *Punished by rewards: The trouble with gold stars, incentive plans, A's, praise, and other bribes*. Houghton Mifflin.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4th ed.). SAGE Publications.
- Kurniawan, A. R., Sari, I. P., & Rachmadtullah, R. (2021). Dampak ujian nasional terhadap orientasi mengajar guru sekolah dasar di Indonesia. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 12(2), 45–58. <https://doi.org/10.21009/jpd.v12i2.21345>
- Lepper, M. R., Henderlong, J., & Gingold, I. (1999). Understanding the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. In D. Berlyne (Ed.), *Intrinsic and extrinsic motivation* (pp. 79–116). Academic Press.
- Marton, F., & Säljö, R. (1976). On qualitative differences in learning: I—Outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46(1), 4–11.

- OECD. (2022). Education at a glance 2022: OECD indicators. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/3197152b-en>
- OECD. (2023). PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- Valås, H., & Søvik, N. (1994). Variables affecting students' intrinsic motivation for school mathematics: Two empirical studies based on Deci and Ryan's theory on motivation. *Learning and Instruction*, 3(4), 281–298.
- Wiggins, G. P. (1998). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance*. Jossey-Bass.

First publication right:

[Jurnal Syntax Fusion: Jurnal Nasional Indonesia](#)

This article is licensed under:

