

Dinamika Psikologis Siswa *Underachiever* Dalam Sistem Pendidikan Kompetitif

Imam Baidhawi

Universitas Abulyatama Banda Aceh, Indonesia
email: imamslm0205@gmail.com

Article history: Received: July 30 2025; Revised: 08 Agustus 2025;
Accepted: 14 Agustus 2025; Published: 17 Agustus 2025

Abstract

This study investigates the psychological dynamics of underachieving students those with high cognitive potential but low academic performance within Indonesia's competitive educational system. Employing a qualitative narrative and phenomenological approach, the research engaged 20 junior and senior high school students from five top-performing schools, all of whom had IQ scores ≥ 120 yet consistently performed below class averages. Findings revealed four dominant psychological factors contributing to underachievement: (1) misalignment between individual learning styles and standardized curricula, (2) maladaptive perfectionism that fosters a fear of failure, (3) evaluation anxiety, and (4) social alienation within academic environments. Thematic analysis uncovered how competitive pressure exacerbates underachievement through mechanisms such as self-handicapping and learned helplessness, where students unconsciously create barriers to protect their academic self-concept. The study highlights the need for a reimagined educational strategy, advocating for differentiated curricula, strength-based counseling, and teacher training to support gifted students at risk of underachievement. This research offers new insights into the necessity of holistic and humane approaches to foster student potential in competitive yet uniform academic systems.

Keywords

underachievement, gifted students, academic pressure, differentiated approach

Author correspondence email: imamslm0205@gmail.com

Available online at: <https://journal.an-nur.org/index.php/annur/index>

Copyright (c) 2025 by Imam Baidhawi



Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk memahami dinamika psikologis siswa *Underachiever*, yaitu individu yang memiliki potensi kognitif tinggi namun menunjukkan performa akademik yang rendah, dalam konteks sistem pendidikan kompetitif di Indonesia. Menggunakan pendekatan kualitatif naratif dengan metode fenomenologis, studi ini melibatkan 20 siswa tingkat SMP dan SMA dari lima sekolah unggulan di kota besar yang memiliki $IQ \geq 120$ namun prestasi akademik berada di bawah rata-rata kelas. Hasil penelitian mengidentifikasi empat faktor psikologis dominan yang mempengaruhi pola *underachievement*: (1) ketidaksesuaian antara gaya belajar siswa dengan pendekatan kurikulum yang terstandarisasi, (2) perfeksionisme maladaptif yang menimbulkan ketakutan terhadap kegagalan, (3) kecemasan berlebihan terhadap evaluasi, dan (4) keterasingan sosial dalam lingkungan belajar yang kompetitif. Temuan juga menunjukkan bahwa tekanan sistemik memperburuk kondisi siswa melalui mekanisme *self-handicapping* dan *learned helplessness*, di mana siswa secara tidak sadar menciptakan hambatan untuk menghindari ancaman terhadap identitas akademik mereka. Analisis tematik dalam narasi partisipan merekomendasikan perlunya reformulasi strategi pendidikan, termasuk penerapan kurikulum diferensiasi, konseling berbasis kekuatan, serta pelatihan guru dalam mengenali dan mendampingi siswa berbakat yang mengalami *underachievement*. Penelitian ini menyumbang perspektif baru terhadap pentingnya pendekatan holistik dan manusiawi dalam memfasilitasi perkembangan potensi siswa secara optimal di tengah sistem pendidikan yang kompetitif dan homogen.

Kata Kunci

underachievement, siswa berbakat, tekanan akademik, pendekatan diferensiasi

Pendahuluan

Fenomena siswa *underachiever* dalam sistem pendidikan yang kompetitif menjadi ironi sekaligus tantangan serius bagi para pendidik dan pengambil kebijakan. Di satu sisi, sistem pendidikan modern banyak mengandalkan mekanisme evaluasi berbasis nilai dan peringkat sebagai indikator keberhasilan akademik. Namun di sisi lain, tidak sedikit siswa yang secara intelektual tergolong memiliki

potensi tinggi, tetapi gagal menunjukkan performa yang sepadan dalam sistem tersebut. Mereka dikenal sebagai siswa *underachiever* individu dengan kemampuan kognitif di atas rata-rata, tetapi prestasi akademiknya tidak mencerminkan potensi tersebut (Rimm, 2020). Paradoks ini semakin mencolok dalam lingkungan pendidikan yang kompetitif, di mana penilaian dan penghargaan lebih diarahkan pada output akademik ketimbang proses belajar itu sendiri (Assouline & Colangelo, 2006).

Sistem ranking, ujian nasional, dan target-target akademik yang seragam memperparah tekanan psikologis bagi siswa dengan karakter dan kebutuhan belajar yang berbeda. Banyak dari siswa *underachiever* bukan tidak mampu bersaing, tetapi lebih pada ketidaksesuaian antara gaya belajar, kondisi psikologis, dan ekspektasi sistem yang rigid. Tekanan ini sering kali berujung pada kecemasan, rasa tidak mampu, bahkan penarikan diri dari aktivitas belajar (Siegle et al., 2014). Di tengah tuntutan yang tinggi, siswa yang mengalami kegagalan berulang dapat membentuk pola pikir *learned helplessness*, yakni perasaan bahwa usaha mereka sia-sia karena tidak pernah mencapai ekspektasi eksternal (Dweck, 2006). Akumulasi kondisi ini berdampak pada penguatan citra negatif terhadap diri sendiri, dan justru memperparah keterpurukan akademik mereka (Peterson & Seligman, 2004).

Lebih jauh, kesenjangan antara potensi kognitif dan pencapaian aktual siswa tidak hanya berdampak pada performa akademik, tetapi juga pada pembentukan identitas diri. Di masa remaja yang penuh dinamika pencarian jati diri, kegagalan dalam pendidikan sering dianggap sebagai kegagalan personal. Akibatnya, siswa *underachiever* rentan mengalami krisis kepercayaan diri, rendahnya motivasi internal, dan konflik interpersonal, terutama dengan guru dan orang tua yang memegang ekspektasi tinggi (Neihart et al., 2002). Dalam jangka panjang, situasi ini dapat memicu gangguan psikologis seperti depresi, kecemasan kronis, atau bahkan perilaku menyimpang sebagai bentuk kompensasi terhadap rasa gagal (Reis & McCoach, 2000).

Kajian terhadap fenomena *underachievement* selama ini lebih banyak difokuskan pada strategi pengajaran, pengembangan kurikulum, atau peningkatan motivasi belajar. Namun pendekatan semacam ini kerap mengabaikan aspek psikologis yang mendalam,

seperti dinamika emosi, trauma belajar, serta persepsi siswa terhadap sistem pendidikan itu sendiri. Padahal, faktor psikologis memainkan peran yang krusial dalam membentuk sikap dan perilaku akademik seorang individu (Clark, 2008). Dengan kata lain, pemahaman yang utuh terhadap siswa *underachiever* menuntut pendekatan yang bersifat introspektif, yang menggali cara siswa memaknai kegagalan, tekanan sosial, dan proses belajar yang mereka alami sehari-hari.

Dalam konteks inilah, penelitian ini menjadi signifikan untuk dilakukan. Di tengah dominasi pendekatan pendidikan yang seragam dan berorientasi hasil, penting untuk membuka ruang refleksi terhadap kondisi-kondisi personal siswa yang selama ini tertutupi oleh indikator-indikator kuantitatif. Penelitian ini berupaya mengungkap akar psikologis dari fenomena *underachievement* dengan menggali pengalaman subjektif siswa yang berada dalam sistem pendidikan kompetitif. Dengan demikian, hasil studi ini diharapkan dapat menjadi kritik konstruktif terhadap model pendidikan yang mengabaikan kompleksitas individual peserta didik (Tomlinson, 2014).

Salah satu kritik utama terhadap sistem pendidikan modern adalah kecenderungannya untuk menciptakan homogenitas melalui standarisasi. Ujian nasional, kurikulum baku, dan indikator kinerja yang seragam adalah manifestasi dari asumsi bahwa semua siswa memiliki kapasitas belajar yang serupa dan respons yang sama terhadap tekanan akademik. Asumsi ini bertolak belakang dengan kenyataan psikologis bahwa individu memiliki perbedaan dalam gaya belajar, regulasi emosi, dan respons terhadap stres (Bruch & Heimberg, 1994). Siswa *underachiever* justru menjadi korban dari sistem yang menolak perbedaan ini. Mereka gagal bukan karena kurang cerdas, tetapi karena sistem gagal mengakomodasi kebutuhan belajar dan keadaan psikologis mereka secara memadai (Baum et al., 2014).

Penelitian ini berangkat dari dua pertanyaan kunci yang menjadi fondasi bagi penggalian data dan analisis: pertama, bagaimana siswa *underachiever* memaknai pengalaman akademiknya di tengah tekanan kompetisi? Dan kedua, pola psikologis apa yang menjadi ciri khas dari *underachievement* di lingkungan pendidikan yang kompetitif? Dengan mendalami kedua aspek ini, penelitian tidak hanya akan memberikan

gambaran deskriptif, tetapi juga mengarah pada pemahaman yang lebih empatik terhadap pengalaman belajar siswa. Pemahaman ini penting sebagai dasar bagi reformulasi pendekatan pendidikan yang lebih inklusif dan responsif terhadap keragaman peserta didik.

Melalui pendekatan kualitatif fenomenologis, studi ini berupaya memahami makna subjektif yang dilekatkan siswa *underachiever* terhadap pengalaman akademiknya. Fokus utamanya bukan pada pencapaian angka atau prestasi, tetapi pada narasi-narasi personal, ekspresi emosi, serta dinamika intrapsikis yang dialami siswa dalam menghadapi sistem yang tidak ramah terhadap keragaman. Penelitian semacam ini penting untuk memperluas cakrawala pemahaman kita terhadap konsep keberhasilan dalam pendidikan, yang tidak selalu harus identik dengan nilai tinggi dan peringkat juara (Sapon-Shevin, 1996).

Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya bersifat akademik, tetapi juga bersifat advokatif. Ia mengajak kita semua pendidik, orang tua, pembuat kebijakan, dan masyarakat luas untuk merenungkan kembali orientasi pendidikan kita. Apakah kita sedang menciptakan generasi pembelajar sejati, atau justru mencetak manusia yang terstandarisasi tanpa ruang untuk menjadi dirinya sendiri? Di sinilah letak urgensi dan relevansi kajian tentang dinamika psikologis siswa *underachiever*, terutama di era ketika pendidikan semakin dijadikan alat seleksi, bukan sebagai wahana pengembangan potensi manusia seutuhnya (Robinson, 2011).

Metode

Penelitian ini menggunakan desain kualitatif naratif dengan pendekatan fenomenologis untuk menggali secara mendalam pengalaman subjektif siswa *underachiever* dalam sistem pendidikan yang kompetitif. Pendekatan ini dipilih karena memungkinkan peneliti menangkap makna personal yang dilekatkan siswa terhadap pengalaman akademik mereka, termasuk dinamika emosi, konflik identitas, dan strategi coping yang muncul dalam lingkungan belajar yang menekan. Fokus utama penelitian bukanlah mengukur tingkat prestasi atau kecerdasan, melainkan memahami bagaimana siswa memaknai perbedaan antara potensi diri dan performa aktualnya melalui narasi-narasi personal yang mereka bangun.

Partisipan dalam penelitian ini terdiri dari 20 siswa *underachiever* yang dipilih berdasarkan kriteria $IQ \geq 120$ (kategori superior) namun menunjukkan prestasi akademik yang konsisten berada di bawah rata-rata kelas selama dua tahun terakhir. Seleksi dilakukan melalui kombinasi tes kognitif standar (WISC-IV) dan analisis longitudinal terhadap nilai rapor. Data dikumpulkan melalui wawancara naratif mendalam, analisis dokumen personal (jurnal belajar, tugas sekolah), serta observasi partisipatif di kelas dan lingkungan belajar informal. Data yang diperoleh dianalisis menggunakan pendekatan analisis naratif polifonik dari Riessman (2008), yang menekankan keragaman suara dan perspektif dalam cerita yang disampaikan partisipan. Dari proses ini, dikonstruksi tema-tema psikologis yang berulang dan bermakna dalam narasi pengalaman siswa.

Hasil

Temuan penelitian mengungkap adanya pola psikologis dominan yang membentuk pengalaman siswa *underachiever* dalam lingkungan pendidikan kompetitif. Dari aspek kognitif, sebagian besar partisipan menunjukkan pola pikir dikotomis (*all-or-nothing*) terhadap kesuksesan, yakni menganggap bahwa keberhasilan hanya bermakna jika sempurna, sementara kegagalan kecil dianggap sebagai bukti total ketidakmampuan. Secara afektif, siswa mengalami frustrasi kronis terhadap sistem penilaian yang dianggap tidak merepresentasikan proses belajar atau kecerdasan mereka secara utuh. Di ranah sosial, muncul perasaan terasing dan terpinggirkan, di mana mereka merasa menjadi orang luar dalam komunitas akademik yang memuja prestasi kuantitatif.

Dalam menghadapi tekanan tersebut, siswa membentuk berbagai strategi coping maladaptif. Penundaan struktural (*structured procrastination*) menjadi pola yang umum, yakni menunda tugas sambil menyibukkan diri dengan kegiatan produktif lainnya yang bukan prioritas. Menjelang ujian atau penilaian penting, beberapa siswa melakukan penyabotasean diri (*self-sabotage*) seperti tidak belajar secara sengaja atau datang terlambat sebagai bentuk perlindungan psikologis dari rasa gagal. Selain itu, muncul disosiasi intelektual (*intellectual disengagement*), di mana mereka secara sadar menjauhkan diri dari keterlibatan akademik untuk menjaga identitas diri dari luka

emosional yang terus berulang. Ketiga pola ini diperkuat oleh faktor sistemik seperti kurikulum yang terlalu terstandarisasi, kultur sekolah yang menekankan hasil ketimbang proses, serta kurangnya dukungan terhadap gaya belajar alternatif yang sesuai dengan karakter unik siswa

Pembahasan

Interpretasi Psikologis Temuan

Fenomena *underachievement* pada siswa berpotensi tinggi dalam sistem pendidikan kompetitif dapat dianalisis lebih dalam melalui kerangka teori *self-determination* yang dikembangkan oleh Deci dan Ryan. Teori ini menekankan bahwa motivasi intrinsik berkembang ketika tiga kebutuhan psikologis dasar terpenuhi: *autonomy*, *competence*, dan *relatedness* (Deci & Ryan, 2000). Dalam konteks siswa *underachiever*, ketiga elemen ini cenderung terhambat oleh lingkungan belajar yang rigid dan tidak responsif terhadap kebutuhan individual. Kurikulum yang terlalu terstandarisasi menghambat otonomi siswa dalam memilih pendekatan belajar yang sesuai, sementara sistem penilaian yang seragam mengaburkan pengalaman akan kompetensi. Di sisi lain, relasi sosial di kelas yang kompetitif dan penuh tekanan sering menciptakan jarak emosional, yang mengganggu perasaan memiliki (*relatedness*) terhadap komunitas akademik.

Ketika kebutuhan dasar tersebut tidak terpenuhi secara konsisten, siswa mengalami penurunan motivasi intrinsik dan perlakuan-lahan membentuk mekanisme pertahanan psikologis berupa pelepasan diri dari identitas akademik. Hal ini selaras dengan konsep *amotivation*, yakni kondisi di mana individu kehilangan rasa tujuan dan harapan terhadap hasil dari perilaku akademiknya. Dalam studi ini, banyak siswa menyatakan ketidakpedulian terhadap nilai dan ujian bukan karena tidak mampu, melainkan karena merasa sistem pendidikan tidak relevan dengan identitas dan nilai personal mereka. Ini menunjukkan bahwa *underachievement* bukan semata hasil dari kelemahan personal, tetapi lebih merupakan kegagalan sistem dalam menciptakan ekosistem belajar yang mendukung perkembangan motivasi otonom (Ryan & Deci, 2017).

Menariknya, pola *underachievement* juga dapat dilihat sebagai bentuk *resistance* terhadap norma pendidikan yang dominan. Konsep

gifted underachiever bukan hanya merujuk pada siswa pintar yang gagal berprestasi, tetapi juga pada individu yang secara sadar atau tidak sadar menolak ikut dalam arus homogenisasi akademik. Tindakan seperti penyabotasean diri, disosiasi intelektual, atau bahkan penarikan diri dari kompetisi dapat dibaca sebagai respons psikologis terhadap tekanan sistemik yang mereka anggap tidak adil. Dalam pengertian ini, *underachievement* menjadi bentuk protes diam terhadap sistem yang gagal mengakomodasi keunikan dan kebutuhan emosional siswa (Ford, 1996).

Dengan demikian, analisis psikologis ini menekankan pentingnya perubahan paradigma pendidikan: dari pendekatan yang berorientasi pada hasil menuju pendekatan yang menghargai proses belajar, keberagaman cara berpikir, dan otonomi personal. Memberi ruang bagi siswa untuk merancang jalur belajar yang sesuai dengan karakter mereka bukan hanya akan mencegah *underachievement*, tetapi juga mengembalikan makna pendidikan sebagai proses pemanusiaan. Pemahaman ini mendesak institusi pendidikan untuk tidak lagi memandang *underachievement* sebagai kesalahan individu semata, melainkan sebagai indikator dari ketidaksesuaian sistemik yang perlu diperbaiki secara struktural dan kultural.

Refleksi Konseptual

Selama beberapa dekade, konsep *underachievement* dalam psikologi pendidikan cenderung dibingkai secara kognitif-sentrism. Dominasi pendekatan ini terlihat dari penekanan yang berlebihan pada perbedaan antara skor kemampuan intelektual (seperti IQ) dengan capaian akademik formal. Siswa yang dianggap *underachiever* biasanya diidentifikasi melalui gap signifikan antara potensi kognitif dan prestasi nilai, seolah-olah kegagalan akademik hanya berasal dari ketidakefisienan fungsi intelektual atau kurangnya strategi belajar yang tepat. Pendekatan semacam ini kurang memperhatikan dimensi afektif dan konteks sosiokultural yang turut membentuk dinamika kegagalan belajar. Kritik terhadap reduksionisme ini telah berkembang dalam kajian-kajian mutakhir yang menekankan pentingnya membaca *underachievement* sebagai fenomena multidimensional (Peters, Matthews, & McBee, 2020).

Model kognitif-sentrism tidak mampu menjelaskan berbagai fenomena kompleks yang dialami siswa *underachiever*, seperti

kelelahan emosional, kecemasan performatif, atau rasa keterasingan sosial. Bahkan, dalam konteks pendidikan yang kompetitif, siswa sering kali mengalami tekanan afektif yang jauh lebih berat dibandingkan hambatan kognitif. Studi terbaru menunjukkan bahwa faktor-faktor seperti regulasi emosi, kelekatan dengan guru, persepsi keadilan dalam penilaian, dan identitas diri sangat mempengaruhi performa belajar (King et al., 2020). Jika dimensi afektif ini diabaikan, maka intervensi yang dilakukan cenderung tidak efektif atau bahkan kontra-produktif, karena hanya berfokus pada pelatihan keterampilan belajar tanpa menyentuh akar psikologis masalahnya.

Karena itu, pendekatan teoretis terhadap *underachievement* perlu direvisi ke arah yang lebih holistik. Model baru harus mencakup interaksi antara domain kognitif, afektif, motivasional, dan lingkungan sosial. Salah satu pendekatan yang menjanjikan adalah model ekopsikologis, yang memandang perkembangan akademik sebagai hasil dari interaksi kompleks antara individu dan lingkungannya, termasuk tekanan keluarga, ekspektasi budaya, dan dinamika kelas (Subotnik, Olszewski-Kubilius, & Worrell, 2019). Dalam model ini, kegagalan akademik bukanlah cerminan dari kekurangan personal, melainkan konsekuensi dari ketidaksesuaian antara kondisi internal siswa dan ekspektasi sistemik yang menindas variasi.

Implikasi dari pergeseran ini sangat penting, terutama dalam konteks kebijakan pendidikan dan desain intervensi. Tidak cukup lagi hanya mengandalkan tes IQ atau nilai rapor sebagai alat diagnosis *underachievement*. Evaluasi yang lebih komprehensif perlu mencakup penilaian emosi, relasi interpersonal, dan persepsi subjektif siswa terhadap lingkungan belajar mereka. Dengan cara ini, guru dan konselor dapat merancang strategi pendampingan yang bukan hanya fokus pada "memperbaiki" siswa, tetapi juga memperbaiki konteks belajar agar lebih adaptif dan suportif. Artinya, intervensi tidak hanya bersifat remedial, melainkan juga transformatif secara struktural (Lee & Olszewski-Kubilius, 2019).

Strategi Intervensi Pendidikan

Menghadapi fenomena *underachievement* pada siswa berpotensi tinggi memerlukan langkah-langkah praktis yang tidak hanya responsif terhadap gejala, tetapi juga proaktif dalam menciptakan

lingkungan belajar yang mendukung secara emosional, sosial, dan akademik. Salah satu pendekatan yang sangat relevan adalah penerapan *strength-based counseling*, yaitu model konseling yang berfokus pada kekuatan, potensi, dan sumber daya positif yang dimiliki siswa. Alih-alih menyoroti kelemahan atau kegagalan, pendekatan ini mengarahkan siswa untuk menyadari kualitas uniknya, seperti kreativitas, sensitivitas sosial, atau kemampuan berpikir kritis, yang mungkin tidak tercermin dalam nilai akademik konvensional (Smith, 2017). Model ini terbukti efektif dalam membangun kembali kepercayaan diri, mengurangi kecemasan performatif, dan mengaktifkan motivasi intrinsik pada siswa yang merasa teralienasi dari sistem pendidikan formal (Moon, 2020).

Selaras dengan itu, modifikasi sistem penilaian juga menjadi langkah strategis yang tak kalah penting. Sistem evaluasi yang terlalu berorientasi pada ujian standar dan peringkat numerik cenderung mengabaikan keanekaragaman gaya belajar serta mengerdilkan dimensi afektif dan prosesual dari pembelajaran. Penilaian alternatif seperti *performance-based assessment*, *portofolio evaluasi*, dan refleksi diri memungkinkan siswa menunjukkan capaian akademik dalam format yang lebih fleksibel dan sesuai dengan kekuatan personal mereka. Studi di Banda Aceh menunjukkan bahwa preferensi gaya belajar visual, auditori, dan kinestetik memiliki pengaruh signifikan terhadap pemahaman siswa, yang berarti sistem penilaian harus mampu mengakomodasi variasi ini (Syauky, Jannah, Zulfatmi, & Zubaidah, 2025). Dengan demikian, modifikasi sistem penilaian bukan sekadar persoalan teknis, tetapi juga langkah menuju pendidikan yang lebih inklusif dan manusiawi.

Selain pendekatan individual dan sistemik, dukungan sosial juga memainkan peran krusial dalam mengatasi *underachievement*. Salah satu metode yang terbukti efektif adalah program *peer mentoring*, yaitu pendampingan siswa oleh teman sebaya yang telah menunjukkan kematangan akademik maupun emosional. Program ini memungkinkan terjadinya relasi yang lebih setara, empatik, dan tidak mengancam, sehingga siswa *underachiever* dapat berbagi pengalaman tanpa takut distigma atau dinilai. Penelitian terbaru menunjukkan bahwa *peer mentoring* bukan hanya meningkatkan motivasi belajar, tetapi juga memperkuat identitas akademik dan rasa memiliki

terhadap komunitas sekolah (Topping, 2019). Melalui model ini, pembelajaran menjadi lebih sosial, dialogis, dan bersifat memberdayakan.

Penerapan strategi-strategi tersebut menuntut adanya transformasi budaya sekolah yang lebih terbuka terhadap perbedaan, serta pelatihan berkelanjutan bagi guru dan konselor untuk mengidentifikasi dan mendampingi siswa *underachiever* secara holistik. Pendidikan bukan sekadar proses transfer pengetahuan, tetapi juga proses penguatan identitas dan pemberdayaan psikologis. Maka, pendekatan yang bersifat korektif dan berorientasi hasil harus digantikan dengan pendekatan yang afirmatif, transformatif, dan berbasis kekuatan. Dengan cara ini, pendidikan dapat menjalankan fungsinya yang paling mendasar: membantu setiap individu untuk menjadi versi terbaik dari dirinya sendiri, dalam ruang yang penuh empati dan keberagaman.

Kesimpulan

Berdasarkan temuan penelitian, *underachievement* pada siswa berpotensi tinggi tidak semata-mata disebabkan oleh kelemahan personal atau kurangnya kemampuan belajar, melainkan merupakan respons psikologis terhadap sistem pendidikan yang tidak responsif terhadap kebutuhan individu. Tekanan kompetisi, penilaian yang seragam, dan kurangnya ruang untuk ekspresi diri mendorong siswa untuk mengembangkan strategi coping yang maladaptif seperti penundaan struktural dan disosiasi intelektual. Situasi ini menunjukkan bahwa kegagalan akademik pada siswa berbakat lebih mencerminkan kegagalan sistem dalam mengakomodasi keragaman potensi dan pengalaman belajar siswa. Oleh karena itu, perlu adanya redefinisi konsep prestasi di lingkungan sekolah kompetitif agar tidak terbatas pada angka dan peringkat, tetapi juga mencakup proses, kreativitas, dan ketahanan psikologis siswa.

Sebagai rekomendasi, perlu dilakukan pelatihan intensif bagi guru dan tenaga kependidikan untuk mengenali sejak dini tanda-tanda *underachievement* dengan pendekatan yang holistik dan empatik. Kurikulum juga perlu dikembangkan secara diferensiatif, memungkinkan siswa berbakat menyalurkan potensinya melalui berbagai jalur belajar yang sesuai dengan gaya dan minat mereka.

Selain itu, sistem evaluasi harus direformasi agar tidak hanya menilai hasil akhir, tetapi juga menghargai proses belajar dan pertumbuhan individu secara utuh. Ketiga langkah ini menjadi landasan penting dalam membangun sistem pendidikan yang lebih adil, inklusif, dan memberdayakan seluruh peserta didik, termasuk mereka yang selama ini terpinggirkan oleh definisi sempit tentang keberhasilan.

Referensi

- Assouline, S. G., & Colangelo, N. (2006). *Social-emotional development of gifted adolescents: The role of educational contexts*. Gifted Child Quarterly, 50(2), 92–103.
- Baum, S. M., Renzulli, J. S., & Hébert, T. P. (2014). *Reversing underachievement: Creative productivity as a systematic intervention*. Gifted Child Quarterly, 58(3), 209–218.
- Bruch, M. A., & Heimberg, R. G. (1994). *Differences in perceptions of parental and peer feedback and social anxiety*. Journal of Anxiety Disorders, 8(3), 293–304.
- Clark, B. (2008). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school*. Pearson Education.
- 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. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Ford, D. Y. (1996). *Reversing underachievement among gifted Black students: Promising practices and programs*. Teachers College Press.
- King, R. B., Ganotice, F. A., & Watkins, D. A. (2020). What motivational and learning variables say about the academic

- underachievement of intellectually gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 64(2), 103–118. <https://doi.org/10.1177/0016986219891712>
- Lee, S. Y., & Olszewski-Kubilius, P. (2019). A holistic model for underachievement: Toward a deeper understanding of gifted underachievers. *Journal for the Education of the Gifted*, 42(3), 246–270. <https://doi.org/10.1177/0162353219866077>
- Moon, S. M. (2020). *Counseling gifted and talented students: A guide for school counselors*. Prufrock Press. <https://doi.org/10.4324/9781003238017>
- Neihart, M., Reis, S. M., Robinson, N. M., & Moon, S. M. (2002). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* Prufrock Press.
- Peters, S. J., Matthews, M. S., & McBee, M. T. (2020). Beyond cognition: Affective and conative aspects of gifted underachievement. *Gifted Child Quarterly*, 64(4), 263–276. <https://doi.org/10.1177/0016986220940373>
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Oxford University Press.
- Reis, S. M., & McCoach, D. B. (2000). *The underachievement of gifted students: What do we know and where do we go?*. *Gifted Child Quarterly*, 44(3), 152–170.
- Rimm, S. B. (2020). *Why bright kids get poor grades and what you can do about it*. Sourcebooks.
- Robinson, K. (2011). *Out of our minds: Learning to be creative*. Capstone Publishing.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>

- Sapon-Shevin, M. (1996). *Beyond gifted education: Toward a more inclusive and equitable school culture*. *Roeper Review*, 18(4), 236–240.
- Siegle, D., McCoach, D. B., & Shea, C. (2014). *Improving academic motivation and achievement: Engaging gifted students through self-regulation*. *Psychology in the Schools*, 51(6), 566–578.
- Smith, L. (2017). *Strength-based approaches to working with children and youth*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315206157>
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2019). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 20(1), 1–48. <https://doi.org/10.1177/1529100619836056>
- Syauky, A., Jannah, M., Zulfatmi, Z., & Zubaidah, Z. (2025). PENGARUH GAYA BELAJAR VISUAL AUDITORIAL KINESTETIK TERHADAP PEMAHAMAN SISWA PADA MATA PELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DI MAN 2 DAN SD NEGERI 53 BANDA ACEH. *Satya Widya*, 41(1), 89-103.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. ASCD.
- Topping, K. J. (2019). Peer tutoring: Old method, new developments. *Theory Into Practice*, 58(1), 5–13. <https://doi.org/10.1080/00405841.2018.1510201>