

BAB II

TINJAUAN TEORITIS

2.1 Kajian Pustaka

2.1.1 Peran

Secara konseptual, peran merupakan representasi dari sekumpulan ekspektasi, norma, dan atribusi perilaku yang melekat pada individu berdasarkan posisi atau status tertentu di dalam struktur sosial. Sejalan dengan perspektif Soerjono Soekanto (2002), sebagaimana dikutip oleh (Lantaeda et al., 2017.), peran diposisikan sebagai dimensi dinamis dari sebuah kedudukan (*status*). Hal ini mengimplikasikan bahwa aktualisasi peran terjadi ketika individu melaksanakan hak serta kewajibannya secara konsisten dengan posisi sosial yang ditempatinya. Dengan demikian, peran manifestasi dalam bentuk tindakan nyata yang diharapkan muncul dari pemegang status tersebut. Lebih lanjut, Gibson, Ivancevich, dan Donnelly (2002) dalam (Lantaeda et al., 2017) memberikan penekanan berbeda dengan mendefinisikan peran sebagai suatu kondisi di mana individu berperan sebagai penghubung antara dua sistem yang berlainan, yang dalam konteks profesional umumnya merujuk pada lingkungan organisasi.

Perspektif lain mengenai peran dikemukakan oleh Riyadi (2002), sebagaimana dikutip dalam (Lantaeda et al., 2017) ,yang mengartikan peran sebagai perpaduan antara orientasi dan konsepsi dari representasi perilaku yang dijalankan oleh suatu subjek dalam struktur oposisi sosial. Definisi ini memberikan pergeseran paradigma dari sekadar pelaksanaan hak dan kewajiban mekanis menuju suatu konstruksi kognitif yang bersifat relasional. Dalam kerangka ini, peran mencakup dua dimensi fundamental: pertama, dimensi konsepsi, yang merepresentasikan pemahaman normatif serta internalisasi ekspektasi terhadap serangkaian perilaku yang melekat pada posisi sosial tertentu; dan kedua, dimensi orientasi, yang merujuk pada arah atau fokus perilaku yang secara spesifik ditujukan kepada pihak lain dalam interaksi sosial.

Surtanto (2009:138-139) dalam (Lantaeda et al., 2017:3) mengemukakan bahwa peran itu terdiri dari tiga komponen, yaitu:

- a. Konsepsi peran dapat diartikan sebagai kepercayaan atau persepsi internal yang dimiliki oleh seseorang mengenai serangkaian perilaku, tindakan, dan respons yang seharusnya ia lakukan ketika dihadapkan pada suatu situasi atau konteks tertentu.
- b. Harapan peran didefinisikan sebagai serangkaian keyakinan normatif yang dimiliki oleh pihak lain dalam lingkungan sosial atau organisasi terhadap individu yang menduduki suatu posisi spesifik. Harapan ini berfungsi sebagai preskripsi perilaku mengenai bagaimana individu tersebut seharusnya bertindak, berinteraksi, dan merespons dalam konteks pelaksanaan tugasnya.
- c. Pelaksanaan peran (role performance) didefinisikan sebagai perilaku aktual dan tindakan nyata yang ditunjukkan oleh seorang individu yang menempati posisi atau status tertentu.

Apabila ketiga komponen fundamental dari peran yaitu konsepsi peran, harapan peran, dan pelaksanaan peran berlangsung dalam kondisi yang serasi dan konsisten, maka hal tersebut akan menghasilkan kesinambungan dan kelancaran dalam interaksi social

Menurut Soekanto (2001:242) dalam (Lantaeda et al., 2017:4) peran dibagi menjadi 3 yaitu sebagai berikut:

1. Peran Aktif

Peran aktif merujuk pada serangkaian tugas, tanggung jawab, dan perilaku yang secara eksplisit diberikan atau dilegitimasi oleh anggota kelompok kepada individu berdasarkan kedudukan formal yang ditempatinya di dalam struktur kelompok.

2. Peran Partisipatif

Peran partisipatif merujuk pada kontribusi perilaku yang secara sukarela dan proaktif diberikan oleh seorang anggota kelompok kepada sistem kolektif tersebut.

3. Peran Pasif

Peran pasif didefinisikan sebagai bentuk sumbangan perilaku yang dilakukan oleh anggota kelompok melalui penahanan diri atau ketidakcampuran yang disengaja

Dengan demikian peran didefinisikan sebagai suatu tindakan terstruktur dan terregulasi yang berfungsi sebagai kerangka yang membatasi dan mengatur perilaku individu maupun entitas kolektif (organisasi). Pembatasan ini bersifat normatif dan preskriptif, ditetapkan melalui tujuan dan ketentuan yang telah disepakati bersama.

2.1.2 Instruktur Pelatihan

Secara regulatif, Pejabat Fungsional Instruktur merupakan Pegawai Negeri Sipil (PNS) yang diberikan mandat serta otoritas penuh oleh pejabat berwenang untuk menyelenggarakan seluruh rangkaian aktivitas pelatihan. Berdasarkan Peraturan Menteri Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi (2020), ruang lingkup tugas instruktur mencakup dua dimensi utama, yakni aspek pelaksanaan yang meliputi proses pengajaran serta pembimbingan peserta, dan aspek pengembangan yang berfokus pada perancangan, evaluasi, hingga peningkatan mutu program pelatihan secara berkelanjutan. Tanggung jawab dan hak yang melekat pada posisi ini bersifat menyeluruh dalam domain pengembangan kompetensi. Sejalan dengan itu, Hasibuan (2008) sebagaimana dikutip oleh (Aprilia et al., 2020), mendefinisikan pelatih sebagai individu atau tim yang mendedikasikan keahliannya untuk memberikan pendidikan dan latihan teknis bagi tenaga kerja guna meningkatkan kualitas kinerja mereka.

Instruktur pelatihan adalah orang yang mengajarkan keterampilan praktis kepada sekelompok orang, biasanya dalam lingkungan kerja atau profesional. Menurut (Herwina & Risyad, 2016:69.) tutor atau instruktur pelatihan didefinisikan sebagai seorang warga masyarakat yang memiliki kapasitas keunggulan yang teruji (keahlian, kecakapan, dan kemampuan) dalam domain pengetahuan dan keterampilan spesifik.

Dalam ekosistem pembelajaran, instruktur dikonseptualisasikan sebagai fasilitator yang mengemban tanggung jawab dalam penyediaan serta pengelolaan arus informasi dan sumber daya bagi para penerima manfaat (*beneficiaries*). Signifikansi peran instruktur teraktualisasi melalui dua dimensi utama, yakni pengajaran (*instruction*) dan pendidikan (*education*). Sejalan dengan pemikiran Soedjarwo (2017) sebagaimana dikutip oleh (Aswidiyanto & Soedjarwo, 2020),

posisi instruktur dinilai sangat krusial karena fungsinya sebagai aktor utama yang berinteraksi langsung dengan peserta didik. Hal ini memposisikan instruktur sebagai penghubung vital dalam proses akuisisi pengetahuan, yang menjembatani konten kurikulum dengan pemahaman praktis peserta di lapangan.

2.1.3 Peran Instruktur Pelatihan

Instruktur menempati posisi strategis dan krusial dalam keberhasilan sebuah program pelatihan. Eksistensi instruktur melampaui sekadar penyampai materi teknis; ia berperan sebagai penggerak utama yang mengonstruksi sekaligus mengimplementasikan seluruh alur pembelajaran secara komprehensif. Efektivitas dan kualitas keluaran pelatihan sangat berkorelasi dengan kapabilitas instruktur dalam mengelola dinamika interaksi di kelas, menentukan metodologi yang relevan, serta memastikan proses transfer pengetahuan bersifat transformatif bagi peserta. Sejalan dengan pemikiran Habibi (2018, hlm. 24), determinan utama keberhasilan pelatihan terletak pada kecakapan instruktur dalam melakukan kodifikasi materi dan mendiseminasikannya secara tepat sasaran selama proses instruksional berlangsung.

Eksistensi instruktur dalam ekosistem pembelajaran telah mengalami pergeseran peran yang signifikan, melampaui sekadar penyampai informasi teknis. Merujuk pada pemikiran Widodo dkk. (2024, hlm. 4), instruktur mengemban fungsi multidimensi sebagai fasilitator dan motivator yang menggerakkan antusiasme belajar peserta didik. Di balik aspek instruksional, instruktur juga memegang tanggung jawab strategis dalam perencanaan kurikulum, yang mencakup perancangan materi serta pengembangan metodologi pembelajaran yang adaptif. Lebih lanjut, peran ini mencakup fungsi pendampingan sebagai mentor dan pembimbing yang mengarahkan proses perkembangan peserta, sekaligus berperan sebagai evaluator untuk mengukur efektivitas pencapaian kompetensi secara objektif.

a. Instruktur sebagai Informator

Meskipun penyampaian informasi merupakan fungsi fundamental, peran instruktur dalam dinamika pembelajaran kontemporer kini harus dimaknai secara lebih transformatif. Instruktur tidak lagi sekadar melakukan transfer data

linguistic seperti penguasaan kosakata atau kaidah tata bahasa melainkan berkewajiban untuk mengontekstualisasikan informasi tersebut dengan realitas praktis di dunia kerja. Dalam proses instruksional, kapasitas instruktur sebagai informator menuntut adanya interaksi dialektis dengan peserta didik guna menjamin efektivitas alur transfer pengetahuan. Sejalan dengan pemikiran (Azzahra et al., 2023:74), integritas sikap profesional serta kedalaman kompetensi pendidik menjadi parameter krusial dalam mendiseminasikan informasi secara akurat dan komprehensif selama proses pembelajaran berlangsung.

Eksistensi instruktur sebagai informator menempatkan figur pendidik sebagai sumber rujukan utama dalam proses pendistribusian materi pembelajaran kepada peserta. Dalam fungsi ini, instruktur dituntut memiliki kapabilitas dalam mentransformasi substansi materi agar menjadi informasi yang artikulatif, mudah diinternalisasi, serta memiliki relevansi praktis yang signifikan bagi kebutuhan peserta (Neni Sofianita Amalia et al., 2024). Sejalan dengan proposisi Yustiani (2016) sebagaimana dikutip oleh (Sulistiawati et al., 2024:187), peran informator tersebut juga mencakup tanggung jawab untuk mendiseminasikan muatan materi yang bersifat mutakhir dan inovatif sesuai dengan akselerasi perkembangan ilmu pengetahuan. Dengan demikian, kedudukan instruktur sebagai informator tidak hanya sebatas penyampai pesan, melainkan berfungsi sebagai otoritas penyedia informasi yang menjamin keterbaruan dan ketepatan materi bagi peserta didik selama proses instruksional berlangsung.

b. Instruktur sebagai Fasilitator

Dalam kapasitasnya sebagai fasilitator, instruktur mengemban fungsi untuk mengakomodasi serta melancarkan dinamika pembelajaran tanpa mendominasi interaksi di dalam kelas. Peran ini berfokus pada penciptaan ekosistem belajar yang kondusif, yang memungkinkan peserta didik untuk secara aktif mengonstruksi pemahaman mereka secara mandiri. Sejalan dengan perspektif Saptadi (2020) sebagaimana dikutip oleh (Azzahra et al., 2023), peran fasilitator menuntut instruktur untuk menyediakan berbagai kemudahan yang menjamin kenyamanan serta efektivitas peserta selama proses pelatihan

berlangsung. Hal ini tidak hanya terbatas pada penyediaan materi ajar secara konvensional, namun juga mencakup pendayagunaan media pembelajaran yang variatif sebagai instrumen penunjang dalam mengoptimalisasi penyerapan pengetahuan oleh peserta didik.)

Dalam kapasitasnya sebagai fasilitator, instruktur mengemban tanggung jawab strategis untuk mengakomodasi dan mengoptimalkan dinamika pembelajaran melalui penyediaan berbagai instrumen kemudahan bagi peserta didik. Merujuk pada pemikiran (Aswidiyanto & Soedjarwo, 2020:23), peran ini diaktualisasikan dengan mengonstruksi atmosfer pembelajaran yang kondusif dan suportif, yang secara khusus disesuaikan dengan tahap perkembangan serta karakteristik peserta. Hal ini bertujuan agar interaksi edukatif yang terbangun dapat berlangsung secara efektif dan bermakna. Guna menjalankan fungsi fasilitasi tersebut secara komprehensif, terdapat beberapa langkah taktis yang dapat diimplementasikan oleh seorang instruktur, di antaranya:

- a) Menyusun rencana pembelajaran
 - b) Menyiapkan bahan pelatihan
 - c) Membangun suasana belajar yang menarik
 - d) Menerapkan metode pembelajaran yang tepat
 - e) Mengevaluasi proses pelatihan.
- c. Instruktur sebagai Motivator

Eksistensi instruktur sebagai motivator memegang peranan yang sangat krusial, terutama dalam memitigasi hambatan psikologis serta tantangan adaptasi kultural yang inheren dalam program pemagangan. Instruktur mengemban tanggung jawab strategis untuk menstimulasi antusiasme, minat, serta efikasi diri peserta didik, sehingga akselerasi penguasaan empat keterampilan berbahasa dapat tercapai secara lebih optimal. Sejalan dengan proposisi Yustiani (2016) sebagaimana dikutip oleh (Sulistiawati et al., 2024:188), fungsi motivator memiliki signifikansi besar dalam dinamika instruksional; di mana instruktur dituntut untuk mampu memberikan stimulan dan dorongan konstruktif kepada peserta. Hal ini bertujuan untuk menggerakkan partisipasi aktif mereka dalam

seluruh rangkaian kegiatan pembelajaran maupun pelatihan, guna menjamin keberlanjutan progresivitas kompetensi peserta didik.

d. Instruktur sebagai Perencana

Dalam dimensi ini, instruktur memegang peranan strategis sebagai arsitek pembelajaran yang mengemban otoritas penuh dalam merancang struktur kurikulum serta alur silabus secara sistematis. Sebagai perencana pelatihan, instruktur bertanggung jawab dalam memformulasikan materi pembelajaran serta mendesain metodologi instruksional yang relevan dengan kebutuhan program kerja. Merujuk pada pemikiran Widodo dkk. (2024, hlm. 4), peran ini menuntut kesiapan komprehensif dalam mempersiapkan seluruh aspek teknis pelaksanaan pelatihan, termasuk pengembangan metode pengajaran yang inovatif dan efektif. Hal ini bertujuan untuk menjamin optimalisasi penyerapan pengetahuan serta penguasaan keterampilan peserta didik agar selaras dengan tuntutan kompetensi yang diperlukan di lapangan.

e. Instruktur sebagai Pembimbing

Dalam fungsinya sebagai pembimbing, instruktur memegang peran strategis sebagai pemandu jangka panjang yang melampaui orientasi akademis konvensional, dengan fokus utama pada eskalasi karakter serta profesionalisme peserta didik. Di dalam ekosistem pelatihan, instruktur bertransformasi menjadi representasi nyata (*role model*) dari nilai-nilai kedisiplinan serta etika kerja standar Jepang. Melalui pendekatan bimbingan personal, instruktur memberikan arahan komprehensif mengenai aspek tata krama (*manners*), kerapian, serta integritas tanggung jawab. Signifikansi peran ini secara langsung menyasar pada pengembangan kompetensi afektif atau dimensi mentalitas, yang secara empiris menjadi faktor determinan utama dalam menjamin keberhasilan dan adaptabilitas peserta selama menjalani program di Jepang.

Dalam menjalankan fungsi bimbingan, instruktur mengemban tanggung jawab komprehensif yang berorientasi pada pengembangan potensi peserta didik secara personal maupun sosial. Merujuk pada pemikiran Wahyuni dan Indriyani (2013, hlm. 31), peran ini diaktualisasikan melalui pemberian arahan strategis guna mewujudkan proses pembelajaran yang efektif serta melakukan identifikasi

mendalam terhadap karakteristik siswa termasuk kekuatan, kelemahan, serta hambatan belajar yang dihadapi. Selain berfungsi sebagai penyedia layanan konsultasi bagi peserta dengan problematika tertentu, instruktur juga berperan krusial dalam menstimulasi pertumbuhan pribadi dan sosial melalui pendekatan yang humanis, yakni memperlakukan setiap individu dengan rasa hormat serta memahami dinamika permasalahannya secara objektif. Implementasi bimbingan ini menuntut adanya sinergi profesional dengan konselor serta tenaga kependidikan lainnya, sembari tetap mematuhi regulasi dan prosedur bimbingan yang berlaku guna membangun relasi edukatif yang harmonis dengan seluruh peserta pelatihan.

f. Instruktur sebagai Evaluator

Instruktur mengemban tanggung jawab profesional untuk melakukan pengukuran serta penilaian terhadap progres pembelajaran peserta didik secara objektif dan komprehensif. Dalam ekosistem pelatihan, mekanisme evaluasi ini dirancang untuk melampaui instrumen tes tertulis konvensional dengan menitikberatkan pada penilaian kinerja (*performance assessment*) yang bersifat autentik. Implementasi evaluasi tersebut mencakup observasi langsung terhadap kompetensi praktis peserta, seperti melalui simulasi presentasi, penerapan budaya komunikasi *Hōrensō*, hingga teknik wawancara kerja. Lebih lanjut, signifikansi dari hasil evaluasi ini diposisikan sebagai fondasi dalam pemberian bimbingan korektif (*coaching*), alih-alih sekadar menjadi parameter kelulusan administratif. Pendekatan ini memungkinkan peserta didik untuk mengidentifikasi secara presisi aspek-aspek kompetensi yang memerlukan perbaikan guna mencapai kualifikasi yang diharapkan.

Dalam fungsinya sebagai evaluator, instruktur memegang otoritas untuk mengukur tingkat pencapaian tujuan pembelajaran secara komprehensif. Kapabilitas ini mencakup hak prerogatif instruktur dalam memberikan penilaian terhadap hasil belajar peserta didik, yang tidak hanya terbatas pada pencapaian akademik tetapi juga meliputi dimensi sikap sosial selama proses instruksional berlangsung. Merujuk pada pemikiran (Neni Sofianita Amalia et al., 2024:55), mekanisme evaluasi umumnya dilakukan melalui observasi langsung,

pemeriksaan hasil kerja, hingga interaksi tanya jawab secara intensif dengan peserta didik. Implementasi penilaian yang berkesinambungan ini bertujuan untuk memvalidasi sejauh mana kompetensi yang ditargetkan telah terinternalisasi oleh peserta, sekaligus memastikan seluruh parameter keberhasilan pembelajaran telah terpenuhi secara optimal.

2.1.4 Kompetensi

Kompetensi dipahami sebagai kapasitas terintegrasi yang dimiliki individu untuk mendemonstrasikan performa efektif dalam menjalankan tugas serta peran spesifik, melampaui sekadar retensi pengetahuan teoritis. Sejalan dengan proposisi Spencer dan Spencer (1993), sebagaimana dikutip oleh Muslimah dkk. (2016, hlm. 154), kompetensi merupakan karakteristik fundamental individu yang memiliki hubungan kausalitas dalam memenuhi standar kualifikasi suatu posisi atau jabatan. Dengan demikian, kompetensi tidak hanya bersifat teknis-mekanis, melainkan sebuah sinergi elemen yang menentukan pencapaian kinerja unggul (*superior performance*). Selaras dengan pandangan tersebut, (Sutrisno & Zuhri, 2019;58) menegaskan bahwa kompetensi merupakan kapabilitas yang berlandaskan pada integrasi keterampilan dan pengetahuan, yang diperkuat oleh sikap kerja profesional serta implementasi praktisnya dalam lingkungan kerja sesuai dengan standar persyaratan yang telah ditetapkan.

Konseptualisasi kompetensi melampaui sekadar akumulasi pengetahuan teoritis (*knowing*) maupun penguasaan keterampilan praktis (*doing*) secara terpisah. Esensi dari kompetensi terletak pada sinergi holistik yang mengintegrasikan dimensi kognitif dan psikomotorik dengan penguatan sikap kerja atau identitas profesional (*being*). Oleh karena itu, kompetensi tidak dipandang sebagai atribut statis yang dimiliki individu, melainkan sebagai manifestasi aktif dari keterpaduan ketiga elemen tersebut dalam lingkungan kerja. Implementasi terintegrasi ini menjadi krusial mengingat setiap capaian performa harus selaras dengan kriteria dan standar kinerja yang telah ditetapkan secara formal. Dalam spektrum pelatihan bahasa Jepang, kompetensi diartikan melalui tiga dimensi yang saling berkelindan: kompetensi kognitif yang mencakup

penguasaan linguistik, kompetensi psikomotorik yang merepresentasikan kemahiran komunikasi fungsional, serta kompetensi afektif yang merefleksikan internalisasi etos kerja, seperti kedisiplinan dan resiliensi.

Berdasarkan perspektif yang dikemukakan oleh Fajriyani dkk. (2023), sebagaimana dikutip dalam (Masyruroh et al., 2023:186) Masyruroh dkk. kompetensi dipahami melalui lima dimensi karakteristik yang saling terintegrasi. Dimensi tersebut meliputi aspek keterampilan (*skills*) yang merujuk pada kapabilitas teknis, serta pengetahuan (*knowledge*) sebagai fondasi teoretis yang dikuasai individu. Lebih lanjut, kompetensi juga dibentuk oleh konsep diri dan nilai (*self-concept and values*) yang merefleksikan identitas serta prinsip personal, karakteristik pribadi (*traits*) yang mencakup pembawaan psikologis unik, serta motivasi (*motivation*) sebagai daya dorong internal dalam mencapai kinerja tertentu. Kelima unsur ini secara kolektif menentukan kualitas performa seseorang dalam menjalankan tanggung jawab profesionalnya.

a. Keterampilan (*Skills*)

Keterampilan (*skills*) didefinisikan sebagai kapabilitas individu dalam mengeksekusi tugas spesifik yang melibatkan aktivitas fisik maupun proses mental. Merujuk pada pemikiran Zahri dkk. (2017) sebagaimana dikutip oleh (Nasihudin & Hariyadin, 2021:735), keterampilan merepresentasikan kecakapan dalam menyelesaikan suatu pekerjaan secara akurat dan efisien. Cakupan dimensi ini sangat luas, menyentuh berbagai aspek fungsional mulai dari kemampuan kognitif, artikulasi verbal, hingga persepsi sensorik seperti kemampuan visual dan auditori. Sejalan dengan itu, Prawiradilaga (2016) dalam (Nasihudin & Hariyadin, 2021:735) menggarisbawahi bahwa terminologi keterampilan berakar dari sifat "terampil" yang merefleksikan ketangkasan dalam bertindak secara presisi. Secara konseptual, keterampilan dapat diidentikkan dengan kecekatan dan kapasitas untuk menuntaskan tanggung jawab sesuai dengan standar kualitas yang ditetapkan (Zubaidah, 2016,) dalam (Nasihudin & Hariyadin, 2021:736). Dalam hierarki kompetensi, keterampilan diposisikan pada tingkat permukaan (*surface level*), yang mengimplikasikan bahwa aspek ini bersifat manifes, mudah

diidentifikasi melalui observasi langsung, serta relatif lebih fleksibel untuk dikembangkan melalui program pelatihan.

b. Pengetahuan (*knowledge*)

Pengetahuan (*knowledge*) merepresentasikan akumulasi informasi, pemahaman konseptual, serta prinsip-prinsip dasar yang dikuasai individu dalam domain spesifik. Serupa dengan dimensi keterampilan, pengetahuan merupakan komponen kompetensi yang bersifat manifes dan dapat didiseminasikan secara eksplisit melalui proses instruksional. Merujuk pada pemikiran (Octaviana & Ramadhani, 2021:148), cakupan pengetahuan mencakup seluruh rangkaian aktivitas intelektual, termasuk metodologi dan instrumen yang digunakan, hingga hasil kognitif yang diperoleh dari proses tersebut. Dalam hierarki kompetensi, aspek ini diposisikan sebagai fondasi teoretis yang memungkinkan individu untuk memahami konteks dan landasan logis sebelum mengeksekusi suatu tindakan atau tugas profesional.

c. Konsep diri dan nilai (*self-concept and values*)

Konsep diri (*self-concept*) didefinisikan sebagai konstruksi mental internal yang bersifat komprehensif, di mana individu membentuk representasi mengenai esensi dirinya melalui akumulasi pengetahuan diri, evaluasi personal, serta ekspektasi yang diyakini. Merujuk pada pemikiran Mulyana (2000) sebagaimana dikutip oleh (Hakim et al., 2021:160), konsep diri merupakan manifestasi pandangan individu terhadap identitas pribadinya, yang secara signifikan dipengaruhi oleh arus informasi dan umpan balik yang diterima dari interaksi dengan lingkungan sosial. Sejalan dengan perspektif tersebut, Atwater dalam Desmita (2010) sebagaimana dikutip dalam (Hakim et al., 2021:162), menegaskan bahwa konsep diri mencakup totalitas gambaran diri yang mengintegrasikan persepsi subjektif, afeksi, keyakinan, serta nilai-nilai fundamental yang melekat pada eksistensi individu.

Nilai (*values*) didefinisikan sebagai seperangkat keyakinan fundamental yang berfungsi sebagai kompas dalam mengarahkan preferensi serta tindakan individu. Merujuk pada pemikiran Schwartz (1992) sebagaimana dikutip oleh (Hakim et al., 2021:160), nilai-nilai personal diposisikan sebagai representasi dari

tujuan hidup yang memiliki signifikansi besar dalam eksistensi seseorang. Dimensi ini secara aktif mengonstruksi persepsi individu terhadap realitas, menjadi instrumen dalam melakukan justifikasi atas tindakan yang diambil, serta berfungsi sebagai standar evaluatif terhadap perilaku diri sendiri maupun lingkungan sosialnya. Dalam konteks kompetensi, nilai menjadi elemen internal yang mendasari integritas dan konsistensi kinerja seseorang di lingkungan profesional.

d. Karakteristik pribadi (*traits*)

Karakteristik pribadi (*traits*) dikonseptualisasikan sebagai pola respons internal yang bersifat stabil dan konsisten, serta berakar kuat sebagai ciri khas kepribadian individu dalam jangka panjang. Merujuk pada pemikiran Nurmawati (2016) sebagaimana dikutip oleh (Suryana & Sakti, 2022:4480) kepribadian dipahami sebagai atribut watak bawaan yang merefleksikan koherensi serta konsekuensi dalam pola perilaku seseorang. Eksistensi karakteristik ini berperan sebagai identitas unik yang mendiferensiasi satu individu dengan individu lainnya dalam interaksi sosial maupun profesional. Dalam metafora iceberg kompetensi, aspek ini diposisikan jauh di bawah permukaan, yang mengimplikasikan bahwa karakteristik pribadi merupakan elemen fundamental yang cenderung resisten terhadap perubahan dalam kurun waktu singkat.

e. Motivasi (*motivation*)

Motivasi (*motivation*) didefinisikan sebagai dorongan internal atau faktor penggerak esensial dalam diri individu yang menstimulasi pelaksanaan tindakan demi mencapai tujuan spesifik. Merujuk pada pemikiran Mc Donald dalam Kompri (2016) sebagaimana dikutip oleh (Rahman, 2021:292), motivasi dipahami sebagai suatu transformasi energi dalam kepribadian seseorang yang diaktualisasikan melalui kemunculan dimensi afektif (perasaan) serta reaksi terarah untuk meraih target yang ditetapkan. Dalam konteks edukasi, motivasi menempati posisi sentral sebagai determinan keberhasilan, khususnya dalam proses pembelajaran yang bersifat jangka panjang dan berkelanjutan seperti penguasaan bahasa asing. Tanpa adanya dorongan energi yang konsisten, proses akuisisi kompetensi linguistik yang kompleks akan sulit tercapai secara optimal.

2.1.5 Kompetensi Peserta Pelatihan Bahasa Jepang

Kompetensi peserta pelatihan bahasa jepang adalah keseluruhan pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang harus dikuasai oleh seorang peserta setelah menyelesaikan program pelatihan bahasa Jepang, sehingga mereka mampu menggunakan bahasa jepang secara efektif dalam konsep yang relevan, baik untuk tujuan komunikasi sehari-hari maupun profesional (terutama di lingkungan kerja Jepang). Kompetensi peserta pelatihan bahasa jepang dapat didefinisikan sebagai kapasitas terpadu yang mencakup pengetahuan linguistik, keterampilan praktis, dan sikap budaya yang harus dimiliki seseorang setelah menyelesaikan program pelatihan. Definisi ini melampaui sekadar menguasai kosakata dan tata bahasa; kompetensi menuntut peserta untuk mampu mengaplikasikan pengetahuannya tersebut secara efektif dan situasional. Tujuannya adalah memastikan peserta dapat berinteraksi, bekerja, dan berfungsi di lingkungan berbahasa Jepang tanpa hambatan komunikasi yang signifikan.

Sesuai dengan kemnaker terdapat kompetensi yang harus dimiliki peserta pelatihan bahasa jepang adalah kemampuan dalam membaca dan menulis huruf jepang, kemampuan dalam berkomunikasi lisan dalam bahasa jepang, kemampuan dalam berkomunikasi dengan menggunakan tulisan dalam bahasa jepang, dan kemampuan dalam menggunakan bahasa jepang untuk kehidupan sehari-hari (Kementerian Ketenagakerjaan Replublik Indonesia)

1. Kemampuan dalam membaca dan menulis huruf jepang

Kemampuan membaca dan menulis dalam bahasa jepang merupakan suatu kompetensi multidimensi yang esensial, didasarkan pada integrasi fungsional dari tiga sistem aksara yang berbeda. Dua di antaranya, Hiragana dan Katakana, beroperasi sebagai aksara silabik atau kana, masing-masing terdiri dari 46 karakter dasar. hiragana secara inheren berfungsi sebagai notasi fonetik untuk kata-kata asli jepang (*wago*), penanda gramatikal (partikel), dan infleksi verbal atau adjektiva. Sebaliknya, katakana diadopsi secara eksklusif untuk merepresentasikan kata-kata serapan (*gairaigo*), nama asing, dan sebagai sarana visual untuk penekanan. Namun, kompleksitas sesungguhnya dari literasi Jepang berpusat pada kanji, sebuah sistem logografis yang berasal dari hanzi (karakter

Tiongkok). Untuk mencapai tingkat literasi fungsional yang memungkinkan interaksi dengan materi cetak umum seperti surat kabar, diperlukan penguasaan minimum sekitar 2.000 karakter *jōyō* kanji. Setiap kanji bukan hanya merepresentasikan bunyi, tetapi juga mengandung makna semantik intrinsik, dan seringkali memiliki dualitas pelafalan: *onyomi* (bacaan yang diserap dari Tiongkok) dan *kunyomi* (bacaan asli Jepang).

Oleh karena itu, penguasaan membaca menuntut pengenalan visual cepat dari ketiga sistem aksara yang beroperasi secara simultan dalam satu teks. Sementara itu, keterampilan menulis ditopang oleh persyaratan ketepatan kinematik yang ketat, di mana penguasaan urutan goresan (*hitsu-jun*) yang benar adalah prasyarat fundamental untuk reproduksi karakter yang akurat dan estetik. Secara humanistik, proses pembelajaran ini adalah sebuah perjalanan kognitif yang intensif, melatih memori visual dan motorik untuk menginternalisasi ribuan simbol dan aturan penggunaannya yang saling terkait.

2. Kemampuan dalam berkomunikasi lisan dalam bahasa Jepang

Kemampuan komunikasi lisan (*hanasu ginou*) dalam bahasa Jepang merupakan aspek yang vital, menuntut lebih dari sekadar penguasaan kosakata dan tata bahasa, tetapi juga pemahaman mendalam tentang konteks sosial dan budaya. Kefasihan lisan diukur berdasarkan empat komponen utama: akurasi (ketepatan tata bahasa dan pilihan kata), kelancaran (kemampuan berbicara tanpa jeda yang canggung), pelafalan/intonasi yang benar, dan kesesuaian (penggunaan register bahasa yang tepat).

Tantangan utama dalam komunikasi lisan Jepang terletak pada sistem kehormatan (*Keigo*), di mana pembicara harus memilih tingkat kesopanan (misalnya, bentuk *Teineigo*, *Sonkeigo*, atau *Kenjougo*) berdasarkan hubungan, status, dan situasi dengan lawan bicara. Kemampuan ini juga sangat bergantung pada kemampuan menyimak (*kiku ginou*), karena percakapan yang efektif memerlukan pemahaman cepat terhadap ucapan lawan bicara, terutama dalam kecepatan bicara alami (*natural speed*) yang sering dijumpai pada level menengah dan mahir (seperti level JLPT N3 ke atas). Oleh karena itu,

kemampuan lisan yang kuat adalah perpaduan antara keterampilan teknis linguistik dan kecerdasan sosio-kultural.

3. Kemampuan dalam berkomunikasi dengan menggunakan tulisan dalam bahasa Jepang

Kemampuan berkomunikasi melalui tulisan dalam bahasa Jepang merupakan keterampilan yang membutuhkan tingkat akurasi gramatikal dan formalitas yang lebih tinggi dibandingkan komunikasi lisan. Fondasi utama keterampilan ini adalah penguasaan yang solid terhadap tiga aksara (*Kanji*, *Hiragana*, dan *Katakana*) karena dokumen tertulis formal (seperti email bisnis, laporan, atau surat) sangat mengandalkan Kanji untuk kejelasan dan profesionalisme.

Aspek krusial dalam komunikasi tertulis adalah penggunaan Keigo (bahasa hormat) yang sangat ketat dan terstruktur. Berbeda dengan lisan yang memungkinkan penyesuaian cepat, komunikasi tertulis, terutama dalam konteks bisnis (*Business Japanese*), menuntut penggunaan pola kalimat, frasa pembuka, dan frasa penutup yang standar dan formal (contohnya, *haikei* di awal surat dan *keigo* di akhir). Selain itu, penulis harus mampu mengikuti struktur baku untuk berbagai jenis tulisan, seperti urutan wajib dalam email atau surat formal (Judul, Salam Pembuka, Perkenalan Diri, Isi, Frasa Penutup Sopan, dan Tanda Tangan). Dengan demikian, kemampuan ini mencerminkan kompetensi linguistik yang matang serta pemahaman mendalam terhadap etika dan hierarki sosial Jepang.

4. Kemampuan dalam menggunakan bahasa Jepang untuk kehidupan sehari-hari

Kemampuan menggunakan bahasa Jepang untuk kehidupan sehari-hari (*nichijou kaiwa*) mengacu pada kompetensi fungsional yang memungkinkan individu untuk berinteraksi dan mengurus kebutuhan dasar dalam lingkungan sosial Jepang. Tingkat kemampuan ini menekankan kepraktisan dan kelangsungan hidup (*survival skills*), bukan pada formalitas tingkat tinggi.

Aspek utamanya mencakup kosakata fungsional yang relevan (seperti kata-kata terkait belanja, transportasi, makanan, atau petunjuk arah), pola tata bahasa dasar hingga menengah, dan pemahaman terhadap frasa-frasa penting

dalam situasi rutin (misalnya, memesan makanan, bertanya harga, atau membuat janji). Dalam konteks ini, penggunaan bahasa cenderung lebih kasual atau berada pada tingkat kesopanan dasar (*desu/masu*). Kemampuan ini juga memerlukan pemahaman terhadap etika percakapan yang umum, seperti mengetahui cara meminta maaf (*sumimasen*), berterima kasih (*arigatou gozaimasu*), dan memberikan salam yang sesuai konteks waktu. Intinya, kemampuan ini adalah fondasi yang memungkinkan individu untuk berintegrasi dan menjalani kehidupan sehari-hari secara mandiri di Jepang.

2.1.6 Lembaga Pelatihan Kerja

Lembaga Pelatihan Kerja (LPK) adalah pendidikan nonformal yang sangat penting. Peran utamanya adalah membekali masyarakat dengan paket lengkap yang meliputi pengetahuan, keterampilan, kecakapan hidup, dan pembentukan sikap kerja yang positif. LPK dirancang untuk mendukung berbagai tujuan peserta, mulai dari pengembangan diri dan profesi, mempersiapkan mereka untuk bekerja, mendorong terciptanya usaha mandiri, hingga menjadi pijakan untuk melanjutkan studi ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi, seperti yang tercantum dalam (Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, 2013).

Lembaga Pelatihan Kerja (LPK) adalah sebuah inisiatif pendidikan nonformal yang dirancang khusus untuk memenuhi kebutuhan masyarakat. Tujuan utamanya adalah membekali peserta dengan pengetahuan dan keterampilan praktis yang diperlukan di dunia kerja. Selain itu, LPK juga berfungsi sebagai sarana bagi individu untuk mengembangkan profesi mereka saat ini atau sebagai jembatan untuk melanjutkan pendidikan ke jenjang yang lebih tinggi. (Septyana, 2013) dalam (Sari et al., 2021:44).

2.2 Hasil Penelitian yang Relevan

Penelitian Soedjarwo (2020) menghasilkan lima kesimpulan utama mengenai peran instruktur dan faktor-faktor dalam pelatihan. Peran instruktur meliputi empat aspek penting: sebagai pelatih yang menguasai materi dan mampu mendemonstrasikan; sebagai pembimbing yang memberikan bimbingan keterampilan kepada penerima manfaat; sebagai fasilitator yang menyediakan kemudahan dan menciptakan lingkungan belajar yang menarik; dan sebagai

motivator yang memberikan dorongan semangat kepada peserta. Selain itu, faktor pendukung pelatihan adalah adanya sarana prasarana dan instruktur yang profesional. Namun, penelitian ini juga mengidentifikasi faktor penghambat, yaitu tindak lanjut hasil karya sulaman yang pemasarannya terbatas (hanya saat pameran) dan sulitnya komunikasi dengan para penerima manfaat.

Penelitian Aswidiyanto (2020) menganalisis peran instruktur dalam pelatihan keterampilan sulam di Balai Pelayanan dan Rehabilitasi Sosial PMKS Sidoarjo, serta mengidentifikasi faktor pendukung dan penghambatnya. Ditemukan bahwa instruktur menjalankan empat peran utama secara efektif. Pertama, sebagai pelatih, instruktur mampu menguasai materi dan mendemonstrasikannya melalui teori dan praktik, meskipun materi yang disampaikan didasarkan pada pengalamannya dan tidak menggunakan modul atau sumber belajar formal. Kedua, sebagai pembimbing, instruktur memberikan bimbingan keterampilan untuk membantu penerima manfaat memecahkan masalah dan meningkatkan kreativitas menyulam dengan kesabaran dan komunikasi yang efektif. Ketiga, sebagai fasilitator, instruktur memberikan kemudahan belajar dengan menciptakan lingkungan yang menarik (termasuk mengajak bernyanyi) dan menggunakan metode pembelajaran, namun perencanaan pembelajaran formal (seperti RPP) tidak ditemukan. Keempat, sebagai motivator, instruktur memberikan dorongan untuk meningkatkan potensi diri melalui motivasi kemandirian dan motivasi ekstrinsik (seperti hadiah dan pujian).

Penelitian Prasetya (2024) memberi kesimpulan dari kegiatan pelatihan yang berfokus pada peningkatan kompetensi peserta di PT Toray International Matsuoka Winner Industries (PT TIMW) menunjukkan hasil yang positif. Pelatihan tersebut bertujuan untuk meningkatkan karakter, kemampuan, dan profesionalitas karyawan dengan mengajarkan etika kerja korporasi Jepang dan memberikan pelatihan bahasa Jepang. Aktivitas interaksi dan percakapan menggunakan bahasa Jepang menunjukkan hasil yang baik, ditandai dengan kelancaran percakapan dan ketepatan cara menjawab oleh peserta. Meskipun pada awalnya peserta kaku saat melakukan gerakan etiket Jepang seperti reigi dan

ojigi, mereka menunjukkan gerakan yang lebih lancar dan halus seiring berjalannya pelatihan, terutama saat gerakan tersebut dipraktikkan dalam aktivitas percakapan.

2.3 Kerangka Berpikir

Kerangka berpikir adalah rencana atau panduan yang menunjukkan bagaimana seorang peneliti akan menghubungkan berbagai konsep dan ide dalam penelitian mereka, sehingga memudahkan untuk menjawab pertanyaan penelitian yang ingin mereka teliti (Listiana, 2022:148). Sedangkan menurut Sugiyono (2011) dalam (Listiana, 2022:149) Sugiyono mendefinisikan kerangka berpikir sebagai alur pemikiran yang disusun berdasarkan teori, konsep, dan hasil penelitian sebelumnya yang relevan.

Penelitian ini bertujuan mengetahui Peran Instruktur dalam meningkatkan kompetensi peserta pelatihan, serta bagaimana peran tersebut dialami dan dimaknai oleh peserta pelatihan. Kegagalan peserta dalam Seleksi Nasional (Seleknas) yaitu program IM Japan menjadi fenomena utama yang diinvestigasi, mengindikasikan adanya kesenjangan dalam proses pengembangan kompetensi. Secara konseptual, kelulusan Seleknas sangat ditentukan oleh kualitas interaksi instruktur dalam peran mereka sebagai informator, fasilitator, motivator, perencana, pembimbing, dan evaluator.



Gambar 2. 1 Kerangka Berpikir
SumberPeneliti:2026