

MANAJEMEN PEMBELAJARAN BERBASIS RISET



Siminto
Retno Purnama Irawati
Hasan Busri
Ummi Qudsiyah

MANAJEMEN PEMBELAJARAN BERBASIS RISET

Siminto

Retno Purnama Irawati

Hasan Busri

Ummi Qudsiyah



CV HEI PUBLISHING INDONESIA

MANAJEMEN PEMBELAJARAN BERBASIS RISET

Penulis:

Siminto

Retno Purnama Irawati

Hasan Busri

Umami Qudsiyah

ISBN : 978-623-89218-8-1

Editor : Irfan Adi Pamungkas, S.Pd.

Penyunting : Anisa Nur Rohmah, S.Pd.

Desain Sampul dan Tata Letak : Ipah Kurnia Putri S.ST

Penerbit : CV HEI PUBLISHING INDONESIA

Nomor IKAPI 043/SBA/2023

Redaksi :

Jl. Air Paku No.29 RSUD Rasidin, Kel. Sungai Sapih, Kec Kuranji

Kota Padang Sumatera Barat

Website : www.HeiPublishing.id

Email : heipublishing.id@gmail.com

Cetakan pertama, Juni 2024

Hak cipta dilindungi undang-undang

Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk
dan dengan cara apapun tanpa izin tertulis dari penerbit.

KATA PENGANTAR

Pendidikan saat ini sedang menghadapi suatu tantangan baru yang revolusioner, yang disebut sebagai *21st Century Life Changing Challenge*. Kemampuan 4C sebagai kemampuan dasar yang harus dimiliki peserta didik pada pendidikan di era abad 21 dari jenjang sekolah dasar sampai sekolah menengah, yaitu *collaboration, communication, creativity, and critical thinking skill*. Kemampuan 4C memungkinkan peserta didik dapat berkomunikasi secara efektif dengan teman sebaya, berkolaborasi secara harmonis dengan lingkungan, serta dapat berpikir kreatif dan kritis dalam menghadapi situasi yang berbeda. Kemampuan berpikir kritis sangat penting sebagai salah satu modal utama yang harus dimiliki seseorang dalam menghadapi tantangan perubahan yang dinamis.

Kemampuan berpikir kritis ini akan berkembang maksimal dengan pembelajaran berbasis riset. Pembelajaran berbasis riset ini memungkinkan peserta didik menggunakan kemampuan berpikir logis, ilmiah dan sesuai dengan akal sehat, serta menempatkan peserta didik sebagai pusat pembelajaran. Pembelajaran berbasis riset sangat ideal diterapkan dalam pendidikan tinggi, tetapi tidak menutup kemungkinan untuk digunakan pada satuan pendidikan lainnya, terutama di tingkat pendidikan menengah. Pembelajaran berbasis riset cocok diterapkan pada jenjang pendidikan menengah, karena peserta didik harus diperkenalkan dengan budaya penelitian dan publikasi ilmiah secara terencana, terukur dan berpola.

Buku Manajemen Pembelajaran Berbasis Riset ini hadir untuk memperkaya khasanah keilmuan terkait model pembelajaran yang cocok diterapkan di jenjang pendidikan menengah hingga pendidikan tinggi. Buku ini terdiri atas 8 bab yang mengupas tuntas tentang manajemen pembelajaran berbasis riset yang mudah dipahami. Melalui buku ini diharapkan pengajar dan peserta didik memperoleh berbagai manfaat dalam konteks pengembangan metakognisi dan pencapaian kompetensi yang dapat dipetik selama menjalani proses pembelajaran.

KATA SAMBUTAN



Prof. Dr. Tommi Yuniawan, M.Hum

Dekan Fakultas Bahasa dan Seni, Universitas Negeri Semarang

Dosen di era saat ini membutuhkan kompetensi yang meliputi *educational competence*, kompetensi mengajar berbasis internet; *competence in research*, kompetensi melakukan riset dan membangun jaringan riset; *competence for technological commercialization*, kompetensi komersialisasi hasil riset dengan teknologi; *competence in globalization*, kompetensi bertahan hidup di dunia global; dan *competence in future strategies*, kompetensi berstrategi untuk masa depan dan memahami arah pembangunan berkelanjutan. Muncul persoalan penting yang kita hadapi bahwa kompetensi melakukan riset dan membangun jaringan riset oleh dosen ini masih rendah.

Persaolan tersebut akan terselesaikan melalui pembelajaran berbasis riset. Jika dosen memilih satu mata kuliah saja diterapkan pembelajaran berbasis riset, maka pengalaman riset dan publikasi dosen dan mahasiswa akan menjadi kaya. Strategi yang paling efektif untuk mencapai kompetensi dasar dosen ini

melalui riset. Pembelajaran berbasis riset juga membawa manfaat besar bagi mahasiswa. Buku Manajemen Pembelajaran Berbasis Riset ini sangat membantu dosen untuk mengimplementasikan riset dalam pembelajaran. Selamat atas hadirnya buku Manajemen Pembelajaran Berbasis Riset, yang memperkaya wawasan dan keilmuan pembacanya tentang pembelajaran.

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	i
KATA SAMBUTAN	ii
DAFTAR ISI	v
DAFTAR TABEL.....	xii
DAFTAR GAMBAR	xiii
BAB 1 BELAJAR DAN PEMBELAJARAN.....	1
1.1 Konsep Dasar Belajar dan Pembelajaran.....	1
1.2 Tujuan Belajar dan Pembelajaran.....	16
1.3 Hakikat Belajar dan Pembelajaran.....	19
1.4 Teori Belajar dan Pembelajaran	36
1.5 Teori-Teori Belajar	40
1.5.1 Teori Behaviorisme.....	42
1.5.2 Teori Humanisme	47
1.5.3 Teori Sibernetik.....	51
1.5.4 Teori Konstruktivisme.....	53
1.5.5 Teori Perenialisme	57
1.5.6 Teori Kognitif.....	61
1.5.7 Teori Koneksionisme.....	64
1.5.8 Teori Sosial.....	70
1.5.9 Teori Deskriptif dan Preskriptif.....	77
1.5.10 Teori Kecerdasan Majemuk	84
1.5.11 Teori Belajar Bermakna	91
BAB 2 PERENCANAAN PEMBELAJARAN.....	97
2.1 Konsep Dasar Perencanaan Pembelajaran	97

2.2 Manfaat, Fungsi, dan Tujuan Perencanaan Pembelajaran.....	98
2.3 Komponen Perencanaan Pembelajaran	102
2.4 Ruang Lingkup Perencanaan Pembelajaran.....	104
2.5 Landasan Konseptual Perencanaan Pembelajaran.....	105
2.6 Kriteria Penyusunan Perencanaan Pembelajaran	106
2.7 Dasar Perencanaan Pembelajaran.....	107
2.7.1 Perencanaan Pembelajaran Berbasis Karakter.....	110
2.7.2 Perencanaan Pembelajaran Berbasis Keragaman Budaya.....	111
2.7.3 Perencanaan Pembelajaran Berbasis Luaran Pembelajaran	113
2.7.4 Perencanaan Pembelajaran Berbasis Siswa	115
2.7.5 Perencanaan Pembelajaran Berbasis Proses.....	117
2.8 Model Perencanaan Pembelajaran.....	119
2.8.1 Perencanaan Pembelajaran Model ASSURE.....	119
2.8.2 Perencanaan Pembelajaran Model ADDIE.....	122
2.8.3 Perencanaan Pembelajaran Model Kemp.....	125
2.8.4 Perencanaan Pembelajaran Model Banathy	128
2.8.5 Perencanaan Pembelajaran Model Dick and Carey	131
2.8.6 Perencanaan Pembelajaran Model Gerlach and Ely.....	133
BAB 3 METODE DAN MODEL PEMBELAJARAN	137
3.1 Konsep Dasar Model Pembelajaran.....	137

3.2 Manfaat, Fungsi, dan Tujuan Model Pembelajaran	145
3.2.1 Manfaat Model Pembelajaran	145
3.2.2 Fungsi Model Pembelajaran	148
3.2.3 Tujuan Model Pembelajaran.....	151
3.3 Jenis-Jenis Model Pembelajaran.....	153
3.3.1 Model Pembelajaran Berbasis Pendekatan Konstruktivisme.....	154
3.3.2 Model Pembelajaran Berbasis Pendekatan Behavioristik.....	160
3.3.3 Model Pembelajaran Berbasis Pendekatan Humanistik	164
3.3.4 Model Pembelajaran Berbasis Pendekatan Kognitif.....	168
3.3.5 Model Pembelajaran Berbasis Pendekatan Kontekstual	171
3.3.6 Model Pembelajaran Berbasis Pendekatan Saintifik.....	174
3.3.7 Model Pembelajaran Berbasis Pendekatan Tematik	179
3.3.8 Model Pembelajaran Kooperatif.....	183
3.3.9 Model Pembelajaran Berbasis Multietnis.....	186
3.4 Metode Pembelajaran	190
3.4.1 Metode Ceramah	195
3.4.2 Metode Tanya Jawab.....	197
3.4.3 Metode Demonstrasi	198
3.4.4 Metode Eksperimen	199

3.4.5 Metode Diskusi.....	201
3.4.6 Metode Pembelajaran Karya Wisata.....	203
3.5 Prinsip Pembelajaran Efektif.....	204
BAB 4 PEMBELAJARAN BERBASIS RISET	215
4.1 Konsep Pembelajaran Berbasis Riset.....	215
4.2 Tujuan, Manfaat, Sifat, dan Syarat Pembelajaran	
Berbasis Riset	221
4.2.1 Tujuan pembelajaran Berbasis Riset	222
4.2.2 Manfaat Pembelajaran Berbasis Riset.....	223
4.2.3 Sifat Pembelajaran Berbasis Riset.....	224
4.2.4 Syarat Pembelajaran Berbasis Riset.....	225
4.3 Pelaksanaan Pembelajaran Berbasis Riset.....	225
4.4 Kelebihan dan Kekurangan Pembelajaran Berbasis	
Riset.....	237
4.4.1 Kelebihan Pembelajaran Berbasis Riset.....	237
4.4.2 Kekurangan Pembelajaran Berbasis Riset	237
4.5 Teori Pembelajaran Berbasis Riset	238
4.5.1 Teori Behaviorisme	238
4.5.2 Teori kognitivisme	240
4.5.3 Konstruktivisme.....	241
4.6 Menciptakan Budaya Riset di Pendidikan Tinggi	243
4.6.1 Membangun Budaya Riset di Pendidikan Tinggi.	244
BAB 5 METODE PEMBELAJARAN BERBASIS RISET	249
5.1 Filosofi Pembelajaran Berbasis Riset.....	249
5.2 Sifat Pembelajaran Berbasis Riset	263
5.3 Syarat Pembelajaran Berbasis Riset.....	264

5.4 Bentuk dan Model-Model Pembelajaran Berbasis Riset	265
Riset	265
5.4.1 Pembelajaran Inkuiri (<i>Inquiry Learning</i>).....	266
5.4.2 Pembelajaran Berbasis Masalah (<i>Problem Based Learning</i>).....	267
5.4.3 Pembelajaran Kontekstual (<i>Contextual Teaching and Learning</i>).....	268
5.5 Strategi Memadukan Pembelajaran Berbasis Riset Pada Mata Kuliah.....	270
5.6 Tahapan Pembelajaran Berbasis Riset	278
BAB 6.....	297
MEDIA PEMBELAJARAN BERBASIS RISET.....	297
6.1 Landasan Penggunaan Media Pembelajaran	297
6.1.1 Landasan Psikologi	297
6.1.2 Landasan Filosofis.....	298
6.1.3 Landasan Teknologis	299
6.1.4 Landasan Empiris	299
6.2 Karakteristik Media Pembelajaran.....	300
6.3 Klasifikasi Media Pembelajaran.....	303
6.4 Fungsi Media Pembelajaran	306
6.5 Kriteria Dalam Pemilihan Media Pembelajaran.....	311
6.6 Media Pembelajaran Pada Pembelajaran Berbasis Riset	315
BAB 7 EVALUASI PEMBELAJARAN BERBASIS RISET ...	321
7.1 Konsep Dasar Evaluasi Pembelajaran	321
7.1.1 Pengertian Tes.....	323

7.1.2 Pengertian Pengukuran	324
7.1.3 Pengertian Penilaian.....	326
7.1.4 Pengertian Evaluasi.....	327
7.2 Tujuan dan Fungsi Evaluasi Pembelajaran.....	340
7.3 Penilaian dan Penyusunan Evaluasi Pembelajaran.....	349
7.4 Pendekatan Evaluasi Pembelajaran	364
7.4.1 Ditinjau dari segi komponen	365
7.4.2 Ditinjau dari segi interpretasi hasil	367
7.4.3 Ditinjau dari segi proses	369
7.5 Jenis Evaluasi Dalam Pembelajaran.....	373
7.5.1 Evaluasi Diagnostik	374
7.5.2 Evaluasi Formatif	374
7.5.3 Evaluasi Sumatif	375
7.5.4 Evaluasi Gabungan Formatif dan Sumatif	375
7.5.5 Evaluasi Proses.....	376
7.5.6 Evaluasi Produk.....	376

BAB 8 PEMBELAJARAN BERBASIS RISET

PADA ABAD 21	379
8.1 Pembelajaran Inovatif Abad 21	379
8.2 Keterampilan di Abad 21	384
8.2.1 Keterampilan Berpikir Kritis	386
8.2.2 Keterampilan Komunikasi	387
8.2.3 Keterampilan Kolaborasi	390
8.2.4 Keterampilan Kreativitas.....	392
8.2.5 Keterampilan adaptasi.....	393
8.2.6 Keterampilan teknologi.....	395

8.3 Prinsip Pembelajaran Abad 21	398
8.4 Visi Pedagogi Pembelajaran Pada Abad 21.....	400
8.5 Pembelajaran Berbasis Riset di Abad 21.....	403
DAFTAR PUSTAKA	405

BIODATA PENULIS

DAFTAR TABEL

Tabel 1.1. Kelebihan dan Kekurangan Teori Deskriptif dan Perspektif	83
Tabel 3.1. Langkah-Langkah Model Pembelajaran Konstruktivisme	158
Tabel 3.2. Langkah-Langkah dan Indikator Kegiatan Pembelajaran dengan Pendekatan Saintifik	176
Tabel 3.3. Langkah-Langkah Model Pembelajaran dengan Pendekatan Tematik	182
Tabel 5.1. Rangkuman Aktivitas Pembelajaran Berbasis Riset	286

DAFTAR GAMBAR

Gambar 1.1. Perbedaan Pembelajaran dan Mengajar	25
Gambar 1.2. Pendekatan Sistem Pembelajaran	29
Gambar 1.3. Alur Proses Belajar Menurut Behaviorisme.....	44
Gambar 1.4. Ilustrasi Puzzle Box dalam Eksperimen Thorndike.....	66
Gambar 1.5. Faktor Determinan dalam Teori Belajar Sosial.....	73
Gambar 1.6. Variabel Pembelajaran Menurut Reigeluth	77
Gambar 1.7. Diagram Alur Teori Deskriptif dan Perspektif Menurut Reigeluth	79
Gambar 1.8. Pemetaan Kerangka Teori Pembelajaran.....	82
Gambar 1.9. Jenis-Jenis Kecerdasan Majemuk.....	88
Gambar 1.10. Bentuk-Bentuk Belajar Menurut Ausubel dan Robinson	93
Gambar 3.1. Taksonomi Pembelajaran.....	144
Gambar 5.1. Relasional Riset dan Pembelajaran.....	260
Gambar 5.2. Relasional Perkuliahan dan Penelitian	271
Gambar 5.3. Sintaks Model Pembelajaran Berbasis Riset ...	282
Gambar 5.4. Sintaks Model Pembelajaran Menurut Prahmana.....	283
Gambar 5.5. Lintasan Belajar Mahasiswa dalam Pembelajaran Berbasis Riset.....	296
Gambar 7.1. Evaluasi dan Cakupannya	324
Gambar 7.2. Perbedaan Pengukuran, Penilaian dan	

Evaluasi.....	332
Gambar 7.3. Segitiga Relasional Tujuan-Proses- Evaluasi Pembelajaran	339
Gambar 7.4. Perubahan Paradigma Pendekatan Penilaian Menurut Earl dan Kart (2006) yang dikutip dalam (Widyaningrum, 2021)	352
Gambar 7.5. Peta Konsep Model Perencanaan Evaluasi Pembelajaran	363

BAB 1

BELAJAR DAN PEMBELAJARAN

1.1 Konsep Dasar Belajar dan Pembelajaran

Pendidikan berlandaskan pada dua konsep utama, yaitu proses belajar dan aktivitas pembelajaran. Hal ini ditegaskan oleh Isti'adah (2020) yang menyatakan bahwa keduanya merupakan kunci utama, bahkan tanpa keduanya, pendidikan tidak akan terwujud dan terlaksana. Pendapat ini diperkuat oleh Gordon Dryden dan Jeannete Vos (yang dikutip dalam Sutianah, 2021) yang memandang belajar dan pembelajaran sebagai bagian inheren dari proses pendidikan. Isti'adah pun sependapat, menyatakan bahwa kedua konsep ini krusial dalam setiap upaya pendidikan (Isti'adah, 2020). Keberhasilan peserta didik dalam mencapai tujuan pendidikan bergantung erat pada keberhasilannya dalam proses belajar dan pembelajaran. Dengan kata lain, keduanya menempati kedudukan penting dalam mewujudkan tujuan pendidikan. Oleh karena itu, belajar dan pembelajaran tidak dapat dihindari dalam kehidupan manusia, karena merupakan bagian integral dari prosesnya (Anshori, 2019).

Konsep dasar belajar dan pembelajaran merupakan kegiatan yang memakai unsur fundamental dalam penyelenggaraan pendidikan di setiap jenis dan jenjang pendidikan. Pemahaman yang mendalam tentang konsep dasar belajar dan pembelajaran, beserta

aspek, bentuk dan manifestasinya sangat esensial bagi para pendidik. Pendidik yang memiliki pemahaman yang kuat mengenai konsep dasar ini sangatlah substansial karena akan membantu peserta didik untuk belajar dengan optimal melalui pengaturan lingkungan belajar yang efektif dan efisien. Kesalahpahaman dan persepsi yang tidak utuh tentang konsep dasar belajar dan pembelajaran serta faktor-faktor terkaitnya dapat menyebabkan rendahnya kualitas hasil belajar peserta didik (Isti`adah, 2020).

Kata “belajar” berakar dari kata “ajar” yang memiliki makna serupa dengan pembelajaran. Dalam *American Heritage Dictionary*, “belajar” (*learning*) diartikan sebagai “*to gain knowledge, comprehension, or mastery through experience or study*” yang mengandung makna “memperoleh pengetahuan, pemahaman, atau penguasaan melalui suatu pengalaman atau studi” (Purwati et al., 2024). Senada dengan pemaknaan sebelumnya, Kamus Besar Bahasa Indonesia mendefinisikan belajar sebagai (1) berusaha memperoleh kepandaian atau ilmu, (2) berlatih, dan (3) berubah tingkah laku atau tanggapan yang disebabkan oleh pengalaman. Penafsiran tersebut menekankan bahwa belajar adalah perubahan pada perilaku seseorang untuk memperoleh pengetahuan, pemahaman, dan penguasaan terhadap suatu. Namun, tidak semua perubahan perilaku merupakan hasil belajar. Manusia memiliki kemampuan bawaan sejak lahir, seperti bersin, bernapas, memejamkan mata untuk menghindari silau dan sebagainya. Perubahan ini bukanlah hasil dari belajar, melainkan merupakan

hasil kematangan unsur-unsur hereditas yang dibawa sejak lahir (Nurhayani & Salistina, 2022).

Pemahaman konsep dasar belajar secara utuh membutuhkan penelusuran definisi belajar dari sudut pandang psikologi dan pendidikan. Hal ini penting karena perilaku belajar merupakan ontologi atau bidang kajian utama kedua bidang keilmuan tersebut. Pandangan psikologis mengartikan perilaku belajar sebagai proses mental individu saat interaksinya dengan lingkungan secara alamiah. Sementara, pandangan pendidikan mendefinisikannya sebagai proses mental yang dipengaruhi pedagogis, di mana individu berinteraksi dengan lingkungan belajar yang sengaja dirancang (Sumampow, 2024). Perbedaan mendasar terletak pada konteks lingkungan belajar. Psikologi fokus pada lingkungan alami, sedangkan pendidikan fokus pada lingkungan belajar yang dirancang khusus untuk pembelajaran. Para pakar di bidang akademis dan psikologis telah merumuskan definisi tentang belajar (Isti'adah, 2020). Setiap pakar memiliki batasan masing-masing dalam mengkaji konsep belajar. Perbedaan pendapat dalam mendefinisikan konsep belajar sangat lumrah terjadi karena bergantung pada bidang keilmuan dan cara pandang yang digunakan masing-masing pakar.

Burton sebagaimana dikutip Aunurrahman, menjelaskan bahwa belajar adalah perubahan perilaku individu yang bersumber dari interaksi dengan individu lain, serta lingkungan. Pandangan ini sejalan dengan Winkel dalam (Sarnoto: 2012) yang menyatakan belajar melibatkan aktivitas mental dalam interaksi yang kuat

dengan lingkungan, sehingga memicu perubahan perilaku, baik dalam pengetahuan, keterampilan, maupun nilai dan sikap (Faizah & Kamal, 2024). Menurut Syaiful Bahri Djamarah (2011: 13), belajar adalah rangkaian aktivitas fisik dan mental yang bertujuan untuk mencapai perubahan perilaku. Perubahan ini sebagai resultan pengalaman individu dan interaksi dengan lingkungan yang dapat terjadi dalam ranah kognitif, afektif dan psikomotorik (Wicaksono, 2020). Berdasarkan pandangan Burton, Winkel dan Syaiful, konsep belajar diikhtisarkan pada interaksi yang memicu perubahan perilaku. Penekanan yang mereka tampilkan adalah interaksi individu dalam konteks belajar dan perubahan perilaku sebagai hasilnya. Menurut Lismaya (2019), menambahkan bahwa apabila seseorang dengan sengaja melibatkan diri dalam suatu aktivitas dengan tujuan mencapai perubahan perilaku, maka hal tersebut dianggap sebagai proses belajar. Dengan demikian, aktivitas belajar dapat dipahami sebagai suatu proses (Faizah & Kamal, 2024) yang melibatkan aktivitas fisik dan mental individu dalam berinteraksi dengan lingkungan untuk mencapai perubahan perilaku dalam berbagai ranah, seperti pengetahuan, keterampilan, dan sikap.

Clifford T. Morgan (1961) memandang belajar sebagai proses yang menghasilkan perubahan perilaku yang relatif stabil. Perubahan ini dipengaruhi oleh pengalaman di masa lampau (Sutianah, 2021). Lebih lanjut, Roziqin (2007: 62) menguraikan bahwa belajar merupakan sebuah proses yang dialami individu dan berujung pada perubahan perilaku yang menetap. Perubahan ini dapat diamati secara langsung maupun tidak. Hal ini terjadi sebagai

hasil dari latihan atau pengalaman dalam berinteraksi dengan lingkungan (Wicaksono, 2020). Pemikiran Morgan dan Roziqin menekankan bahwa perubahan perilaku manusia yang timbul dari pengalaman dan interaksi dengan lingkungan cenderung bersifat permanen atau bertahan lama. Berdasarkan pandangan pakar di atas, dapat disimpulkan bahwa belajar merupakan proses yang melibatkan aspek fisik dan psikis individu sebagai akibat dari pengalaman masa lalu dan interaksi dengan lingkungan sehingga merangsang terjadinya perubahan perilaku yang cenderung bersifat relatif permanen. Schuck (2012) berargumen bahwa tidak ada definisi belajar yang disepakati secara universal. Namun, terdapat tiga rumusan esensial yang mendasari intisari proses belajar (Parwati et al., 2019). Rumusan-rumusan tersebut dijabarkan sebagai berikut:

1. Belajar sebagai suatu proses

Belajar merupakan aktivitas intelektual dan emosional individu. Seseorang dianggap belajar apabila pikiran dan perasaannya terlibat aktif. Aktivitas pikiran dan perasaan tidak dapat diukur dan diamati secara langsung, tetapi keduanya hanya bisa dirasakan individu yang mengalaminya. Pendidik dapat mengamati aktivitas pikiran dan perasaan dalam diri peserta didik melalui pengamatan terhadap kegiatan fisik mereka. (Hapudin, 2021). Setiap individu pasti pernah mengalami proses belajar, baik disadari maupun tidak. Aktivitas belajar terjadi secara kontinuitas selama kehidupan manusia, mulai

dari lahir hingga tua (Tas`adi, 2019). Oleh karena itu, muncul suatu konsep mengenai belajar sepanjang hayat.

2. Belajar menimbulkan perubahan perilaku

Keberhasilan proses belajar dapat ditunjukkan melalui adanya perubahan pada diri individu. Perubahan perilaku ini mengindikasikan bahwa proses belajar telah terjadi. Perubahan tersebut dapat berupa pengembangan sesuatu yang baru atau penyempurnaan dan penyesuaian terhadap sesuatu yang ada (Tas`adi, 2019). Perubahan perilaku akibat belajar dapat dinilai dan diobservasi dari segi kualitas dan kuantitasnya, yang meliputi tiga ranah, yaitu pengetahuan, keterampilan, serta nilai dan sikap (Hapudin, 2021). Namun Hapudin (2021) menegaskan bahwa tidak semua perubahan perilaku berasal dari proses belajar. Pandangan ini diperkuat oleh Walker dalam Riyanto (2002) yang menyatakan bahwa perubahan akibat belajar tidak dipengaruhi oleh faktor-faktor, seperti kematangan, pertumbuhan, lupa, kelelahan, motivasi, pengaruh obat-obatan, minuman keras, kecelakaan, dan lain sebagainya (Faizah & Kamal, 2024).

3. Belajar diperoleh berdasarkan pengalaman

Proses belajar terjadi ketika individu berinteraksi dengan lingkungannya, baik fisik maupun sosial. Interaksi ini dapat berupa latihan, observasi, eksperimen, dan pengalaman lainnya, baik langsung maupun tidak langsung. Belajar bukan hanya proses pematangan atau pendewasaan individu, melainkan

suatu proses aktif yang menghasilkan perubahan perilaku dan pengetahuan (Hapudin, 2021; Parwati et al., 2019).

Para pakar psikologi yang memfokuskan pada studi belajar memiliki perspektif dan penekanan unik dalam mendefinisikan konsep belajar, berbeda dari pakar pendidikan,. Berikut beberapa pandangan psikologi mengenai pengertian belajar, sebagai berikut:

1. Belajar menurut B.F. Skinner

B.F. Skinner (1958) seperti yang dikutip oleh Seto Mulyadi, dkk (2018 : 34) mendeskripsikan belajar sebagai “*a process of progressive behavior adaptation*”. Artinya, belajar adalah suatu proses berkelanjutan di mana individu menyesuaikan perilakunya menjadi lebih baik. Definisi ini mengimplikasikan bahwa belajar memungkinkan individu untuk melakukan penyesuaian diri dengan tuntutan lingkungan dan meningkatkan kualitas perilakunya (Hapudin, 2021). Lebih lanjut, Sele (2023) menjelaskan bahwa belajar sebagai suatu proses penyesuaian diri yang dilakukan individu untuk merespon berbagai perubahan di sekitarnya, termasuk perubahan tingkah laku ke arah yang lebih positif.

2. Belajar menurut Robert M. Gagne

Menurut Gagne (1970), belajar adalah serangkaian aktivitas yang mengarah pada perubahan disposisi atau kemampuan individu yang menetap dalam jangka waktu lama dan tidak hanya disebabkan oleh proses pertumbuhan saja (Faizah & Kamal, 2024). Hasil belajar bukan hanya tentang perubahan

fisik dan biologis individu, tetapi juga perubahan kemampuan dan kecenderungan individu untuk bertindak dan berperilaku tertentu. Gagne berargumentasi bahwa belajar merupakan suatu proses yang kompleks yang dipengaruhi oleh faktor eksternal (stimulasi lingkungan) dan faktor internal (proses mental individu) (Hapudin, 2021).

3. Belajar menurut Jean Piaget

Piaget (1975) menjelaskan bahwa belajar merupakan proses perkembangan cara berpikir individu yang dipengaruhi interaksi dirinya dengan lingkungan. Proses ini terdiri dari tiga tahapan, di antaranya a) asimilasi, yaitu proses pengintegrasian informasi baru ke dalam struktur kognitif yang telah dimiliki peserta didik, b) akomodasi, yaitu proses penyesuaian struktur kognitif terhadap situasi baru, dan c) ekuilibrasi, yaitu proses penyesuaian berkelanjutan antara asimilasi dan akomodasi untuk mencapai keseimbangan pada struktur kognitif (Hapudin, 2021; E. Harefa et al., 2024).

4. Belajar menurut Carl R. Rogers

Menurut Carl R. Rogers (1987), proses belajar harus berpusat pada manusia itu sendiri. Belajar harus berlangsung dalam bentuk yang paling ideal, bukan sekedar belajar apa adanya. Rogers tidak terlalu memperhatikan perhatian kepada mekanisme proses belajar secara detail. Beliau memandang belajar sebagai fungsi dari keseluruhan pribadi individu. Proses belajar yang sebenarnya tidak dapat terjadi jika tidak melibatkan intelektual dan emosional peserta didik. Oleh karena

itu, motivasi untuk belajar harus berasal dari dalam diri peserta didik, bukan dorongan dari eksternal (Mustofa, 2023).

5. Belajar menurut Benjamin J. Bloom

Benjamin J. Bloom (1956) menekankan definisi belajar sebagai penguasaan dan pemilikan peserta didik sebagai setelah melalui serangkaian aktivitas belajar. Hasil belajar tersebut dirangkum dalam struktur hierarkis yang disebut Taksonomi Bloom (Pramusinta & Faizah, 2022). Perubahan perilaku sebagai hasil belajar dibagi menjadi tiga domain, di antaranya 1) domain kognitif, yang berisi kemampuan intelektual dengan tingkatan pengetahuan, pemahaman, aplikasi, analisis, sintesis dan evaluasi; 2) domain afektif, yang berisi kemampuan emosional dengan tingkatan pengenalan, merespon, penghargaan, pengorganisasian serta pengalaman; dan 3) domain psikomotorik, yang berisi kemampuan motorik dengan tingkatan peniruan penggunaan, ketepatan, perangkaian, dan naturalisasi (N. N. L. Handayani, 2022)

Efektivitas dan optimalisasi proses belajar dapat tercapai melalui penerapan pola belajar yang dilandaskan pada prinsip-prinsip belajar yang tepat dan jelas. Dalam hal ini, prinsip merujuk pada asas atau kebenaran fundamental yang menjadi landasan berpikir dan bertindak seseorang (Sariani et al., 2021). Dalam konteks belajar, prinsip-prinsip ini menjadi elemen-elemen penting yang perlu diperhatikan oleh semua pihak yang terlibat, termasuk pendidik dan peserta didik. Penerapan prinsip-prinsip belajar secara konsisten dan optimal dalam proses belajar akan mengantarkan

pada hasil belajar yang sesuai dengan harapan. Berikut beberapa prinsip belajar yang dideskripsikan Dimiyati (2006) dan Paulina (2003) (Sele, 2023), sebagai berikut:

1. Prinsip perhatian dan motivasi

Perhatian dan motivasi merupakan faktor determinan yang berkontribusi terhadap efektivitas aktivitas belajar peserta didik. Peserta didik dengan tingkat perhatian dan ketertarikan tinggi mampu memusatkan fokusnya pada materi pelajaran (Sele, 2023). Salsabila, dkk 2024) menambahkan bahwa perhatian peserta didik muncul ketika mereka menganggap suatu materi pelajaran sebagai kebutuhan. Anggapan pentingnya materi pelajaran ini kemudian memicu motivasi belajar, seperti yang diungkapkan Tas`adi (2019) yang mendorong peserta didik untuk mendalami materi tersebut. Motivasi belajar ini, menurut Sele (2023), berkontribusi pada pencapaian tujuan belajar. Oleh karena itu, perhatian dan motivasi menjadi faktor urgen yang perlu diupayakan untuk meningkatkan kemampuan dan optimalisasi aktivitas belajar peserta didik.

2. Prinsip keaktifan

Belajar merupakan proses aktif yang melibatkan jiwa individu. Partisipasi aktif dalam belajar bukan hanya menerima informasi, tetapi juga mengolah dan mengubahnya (Salsabila et al., 2024). Individu aktif termotivasi untuk bertindak dan memiliki kemauan serta aspirasi. Aktivitas belajar terjadi ketika individu secara aktif terlibat (Tas`adi, 2019). Keaktifan peserta didik

dalam belajar terbagi menjadi dua, yaitu keaktifan fisik dan keaktifan psikis. Dengan demikian, pendidik harus mengarahkan peserta didik untuk berpartisipasi aktif dalam membangun kognitif, psikomotorik dan afektif dalam proses belajar (Sele, 2023).

3. Prinsip keterlibatan

Partisipasi aktif peserta didik dalam proses belajar menstimulasikan pemahaman dan internalisasi pengetahuan, keterampilan, dan nilai serta sikap yang lebih mendalam dan berkelanjutan (Sele, 2023). Belajar merupakan proses interaksi dengan pengalaman terdahulu. Sariani (2021) menekankan bahwa pengalaman langsung sebagai kunci pembelajaran, bukan hanya penyerapan informasi dari pendidik (Salsabila et al., 2024). Oleh karena itu, peserta didik didorong untuk tidak hanya mengamati, tetapi juga merasakan, berpartisipasi aktif, dan bertanggung jawab terhadap konsekuensi (Tas`adi, 2019).

4. Prinsip pengulangan

Teori psikologi daya menjelaskan bahwa belajar merupakan proses melatih kemampuan bawaan manusia. Kemampuan ini meliputi daya mengamati, menanggapi, mengingat, berimajinasi, merasakan dan sebagainya. Pengulangan adalah kunci dalam belajar. Dengan berlatih berulang kali, peserta didik dapat menyempurnakan kemampuan bawaan mereka (Tas`adi, 2019). Semakin sering berlatih, maka keterampilan seseorang semakin meningkat dan menjadi lebih baik.

5. Prinsip tantangan

Proses belajar sejatinya tidak luput dari adanya tantangan. Tantangan merupakan hambatan yang dihadapi peserta didik dalam proses mencapai tujuan belajar. tantangan ini bukan dimaksudkan untuk menghambat, melainkan agar peserta didik terdorong untuk mengatasinya, sehingga semangat belajar dan keinginan untuk mencari solusi pun muncul (Tas`adi, 2019). Lebih lanjut, Sele (2023) menjelaskan bahwa tantangan belajar bukan untuk menghambat atau menimbulkan rasa malas, melainkan sebagai peluang untuk meningkatkan proses belajar. Oleh karena itu, prinsip tantangan menjadi esensial dalam merancang materi dan kegiatan pembelajaran.

6. Prinsip balikan dan penguatan (*Law of Effect*)

Balikan dan penguatan memiliki hubungan erat dengan respon terhadap hasil belajar peserta didik. Respon ini perlu disampaikan kepada peserta didik secara individu dan pendidik sebagai representasi orang tua (Sele, 2023). Prestasi akademis memegang peranan penting bagi peserta didik karena mampu memotivasi semangat belajar dan menjadi dasar untuk meningkatkan kualitas belajar selanjutnya. Penerapan metode yang tepat dalam memberikan umpan balik dan penguatan kepada peserta didik akan mendorong mereka untuk belajar lebih giat (Tas`adi, 2019).

7. Prinsip perbedaan individu

Prinsip belajar harus mempertimbangkan perbedaan individual setiap peserta didik. Keunikan yang dimiliki setiap individu, seperti minat, bakat, gaya belajar, kemampuan bernalar dan lain

sebagainya harus dihargai dan diakomodasi (Sele, 2023). Hal ini sejalan dengan pandangan Tas`adi (2019) yang menyatakan bahwa peserta didik adalah individu yang unik dengan karakteristiknya masing-masing. Individual inilah yang menjadi menjadi dasar dalam menentukan strategi pembelajaran yang yang tepat bagi setiap individu.

Diskursus yang akan dibahas selanjutnya adalah konsep dasar pembelajaran. Secara pedagogis, konsep ini merupakan landasan pendidikan untuk menghasilkan proses belajar yang efektif (Sumampow, 2024). Pengertian pembelajaran masih ada interkoneksi dengan pengertian belajar karena keduanya merupakan satu kesatuan dalam melaksanakan proses pendidikan. Hasil belajar menjadi landasan dalam merancang proses pembelajaran (Makki & Aflahah, 2019). Dalam kajian etimologi, istilah “pembelajaran” menggantikan istilah “proses belajar-mengajar” dan “pengajaran” untuk merujuk pada aktivitas edukatif yang melibatkan pendidik dan peserta didik. Istilah ini berasal dari terjemahan “*instruction*” dalam bahasa Inggris (Tumbel & Femmy, 2023). pembelajaran menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia diartikan sebagai proses atau cara menjadikan seseorang atau makhluk hidup belajar (Faizah & Kamal, 2024). Pengertian tersebut menggambarkan bahwa pembelajaran menjadi ikhtiar yang aktif untuk mendorong seseorang agar mau dan mampu belajar. Lebih lanjut, Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 pasal 1 ayat 20 tentang Sistem Pendidikan Nasional, mendefinisikan pembelajaran adalah

proses interaksi antara peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar (Faizah & Kamal, 2024). Definisi ini menekankan pada interaksi dinamis yang terjalin antara peserta didik, pendidik, dan sumber belajar dalam satu lingkungan yang kondusif untuk mencapai tujuan pembelajaran.

Konsep dasar pembelajaran memiliki makna yang bervariasi yang tergantung pada sudut pandang para ahli. Hal ini serupa dengan definisi belajar yang juga beragam. Menurut Trianto (2011), pembelajaran dimaknai sebagai usaha sadar seorang pendidik dalam membantu peserta didiknya mempelajari sesuatu. Upaya ini dilakukan dengan menciptakan lingkungan belajar yang mendorong interaksi antara peserta didik dan sumber belajar dalam rangka mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan (Sutianah, 2021). Sependapat dengan pandangan Trianto, Gagne dan Briggs (1979) mengartikan pembelajaran sebagai suatu sistem yang dirancang untuk memfasilitasi proses belajar peserta didik. Sistem ini tersusun atas serangkaian aktivitas yang didesain khusus untuk mempengaruhi dan mendukung terjadinya proses belajar peserta didik secara internal (Wicaksono, 2020). Selanjutnya, Aunurrahman (2009) menerangkan bahwa pembelajaran merupakan aktivitas yang diarahkan untuk menciptakan kondisi yang dapat mendorong peserta didik untuk belajar (Salsabila et al., 2024). Pemaparan definisi pembelajaran sebelumnya menggarisbawahi bahwa pembelajaran difungsikan sebagai sarana untuk membelajarkan peserta didik dengan cara pengkondisian dan pengaturan lingkungan belajar yang mendukung.

Slamet PH (2001) mengartikan pembelajaran sebagai upaya memberdayakan peserta didik melalui interaksi antara pendidik dan peserta didik, baik di dalam maupun di luar ruang kelas (Sutianah, 2021). Pemberdayaan ini berfokus pada penguasaan pengetahuan dan internalisasinya, sehingga pengetahuan tersebut tertanam dan menjadi nilai moral yang dihayati dan diterapkan dalam kehidupan nyata. Menurut Wina Sanjaya (2008), pembelajaran merupakan proses pengaturan lingkungan untuk mengubah perilaku peserta didik menjadi lebih positif dan sesuai dengan potensi dan karakteristik mereka. Aktivitas pembelajaran melibatkan interaksi atau komunikasi dua arah antara pendidik dengan peserta didik. Kedua pihak tersebut saling menjalin hubungan timbal yang intens, terarah dan langsung dalam situasi edukatif untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Pada dasarnya, pembelajaran adalah suatu proses yang dijalani individu dengan bimbingan dan arahan dari pendidik untuk memperoleh perubahan dalam perilakunya.

Warista mengemukakan lima prinsip fundamental dalam pengertian pembelajaran yaitu *pertama*, pembelajaran sebagai upaya memperoleh perubahan perilaku. Inti dari proses pembelajaran adalah terjadinya perubahan perilaku pada pembelajar. *Kedua*, hasil pembelajaran tercermin dari perubahan perilaku menyeluruh. Perilaku yang dihasilkan dari pembelajaran mencakup semua aspek, bukan hanya satu atau dua aspek saja. *Ketiga*, pembelajaran merupakan suatu proses berkelanjutan. Pembelajaran adalah suatu aktivitas berkesinambungan dengan tahapan-tahapan aktivitas sistematis dan terarah. *Keempat*, proses

pembelajaran didorong oleh motivasi dan tujuan. Adanya dorongan dan tujuan yang ingin dicapai menjadi pendorong terjadinya proses pembelajaran. *Kelima*, pembelajaran merupakan bentuk pengalaman bagi pembelajar (Ismail & Adia, 2022).

Berdasarkan perspektif para ahli tentang pembelajaran di atas, kita dapat memahami bahwa pembelajaran merupakan suatu proses yang direncanakan dan difasilitasi oleh pendidik secara sadar dan terencana untuk mendorong aktivitas belajar peserta didik dalam mencapai tujuan tertentu. Pembelajaran yang terencana ini melalui pengaturan dan pengkondisian lingkungan sedemikian rupa dapat memicu peserta didik untuk belajar secara aktif. Peran pendidik dalam pembelajaran adalah memberikan bantuan, arahan, motivasi, fasilitas dan menciptakan suasana belajar yang sehat dan kondusif agar peserta didik dapat belajar dengan optimal. Pembelajaran melibatkan komunikasi pendidik dengan peserta didik untuk menguasai berbagai pengetahuan, keterampilan, nilai dan sikap yang diajarkan.

1.2 Tujuan Belajar dan Pembelajaran

Tujuan merupakan aspek krusial yang menjadi landasan bagi setiap individu dalam melaksanakan suatu aktivitas, termasuk proses belajar dan pembelajaran. Tujuan belajar bermakna sebagai harapan terjadinya perubahan perilaku pada diri seseorang akibat proses belajar (Isti`adah, 2020). Sukandi (1983) juga mendefinisikan tujuan belajar adalah untuk memperoleh perubahan dalam perilaku dan tindakan seseorang. Tindakan dapat dijelaskan

sebagai bentuk pemahaman, pengetahuan, kecakapan, keterampilan, kebiasaan, sikap dan nilai (Zulqarnain et al., 2022). Singkatnya, tujuan belajar berkorelasi dengan hasil proses belajar berupa perubahan perilaku. Perubahan perilaku seseorang melibatkan tiga ranah, yaitu kognitif, psikomotorik dan afektif. Sutikno (2009) telah mengidentifikasi lima macam hasil belajar (Sele, 2023). Kelima macam hasil belajar tersebut jika mengacu pada taksonomi yang diperkenalkan oleh Benjamin S. Bloom, maka mencakup ranah kognitif, psikomotorik dan afektif. *Pertama*, hasil belajar yang berkaitan dengan ranah kognitif meliputi 1) keterampilan intelektual dalam berpikir untuk memahami fakta, konsep, prinsip dan sebagainya guna pemecahan masalah, dan 2) strategi kognitif, yaitu kemampuan seseorang dalam mengatur proses berpikir. *Kedua*, hasil belajar yang berkaitan dengan ranah psikomotorik meliputi 1) kemampuan berkomunikasi verbal untuk menyampaikan pesan atau informasi, dan 2) keterampilan motorik dalam menampilkan gerakan-gerakan yang terkoordinasi. *Ketiga*, hasil belajar yang berkaitan dengan ranah afektif yaitu sikap dalam mengendalikan respon emosional secara tepat. Secara sederhana, Sardiman (2011) membagi hasil belajar menjadi tiga, di antaranya mengumpulkan pengetahuan, memahami konsep dan keterampilan serta membentuk sikap (Sele, 2023).

Tujuan pembelajaran tidak jauh berbeda dengan tujuan yang diharapkan dari proses belajar. Dalam pembahasan ini, tujuan pembelajaran bukanlah tujuan sebagai komponen pembelajaran, melainkan tujuan yang diharapkan tercapai setelah proses

pembelajaran. Pada prinsipnya, pembelajaran sebagai bentuk upaya untuk membelajarkan peserta didik sehingga terjadi perubahan perilaku pada dirinya. Dengan demikian, tujuan pembelajaran merupakan harapan perubahan yang diinginkan terjadi pada peserta didik sebagai hasil dari belajar yang telah dilalui. Menurut Daryanto yang dikutip Ubabuddin (2019: 220), tujuan pembelajaran adalah harapan yang tergambar pada perubahan perilaku dan penguasaan pengetahuan, keterampilan, nilai dan sikap peserta didik sebagai implikasi dari hasil pembelajaran (Yusuf & Syurgawi, 2020). Pengertian tersebut mengisyaratkan bahwa tujuan pembelajaran adalah untuk menghantarkan peserta didik memperoleh perubahan perilaku, penguasaan pengetahuan dan keterampilan baru, pengembangan potensi diri secara maksimal, serta pembentukan sikap dan nilai-nilai positif (Yahya & Mahade, 2023). Biggs dan Tag (2011) menekankan bahwa tujuan utama proses pembelajaran adalah meningkatkan pemahaman konsep, kemampuan berpikir kritis, dan keterampilan metakognisi peserta didik. Selain itu, tujuan pembelajaran juga mencakup upaya menumbuhkan minat dan motivasi belajar serta mengembangkan keterampilan sosial dan kepribadian peserta didik (Yahya & Mahade, 2023). Dengan demikian, tujuan pembelajaran merupakan perubahan perilaku yang diharapkan terjadi, dimiliki dan dikuasai oleh peserta didik setelah melalui proses pembelajaran (Yusuf & Syurgawi, 2020).

1.3 Hakikat Belajar dan Pembelajaran

Hakikat belajar dan pembelajaran merupakan pondasi kokoh dalam dunia pendidikan. Pemahaman hakikat belajar dan pembelajaran membuka gerbang pengetahuan tentang proses penyerapan pengetahuan dan aktivitas pengajaran terjadi. Hakikat belajar dan pembelajaran tidak hanya dipahami sebagai proses transfer pengetahuan semata, tetapi juga pembentukan karakter, sikap, dan pemahaman mendalam. Pemahaman hakikat belajar dan pembelajaran menjadi elemen esensial dalam meningkatkan kualitas pendidikan. Pemahaman mendalam tentang konsep ini akan menjadi pijakan yang kuat untuk membangun masyarakat yang berkelanjutan, adaptif, dan inklusif. Dengan demikian, individu akan dilengkapi dengan kemampuan yang dibutuhkan untuk meraih kesuksesan, baik dalam kehidupan pribadi dan profesional. Pemahaman tersebut juga memegang peran vital dalam mempersiapkan individu dan masyarakat untuk menghadapi berbagai tantangan di masa depan (Nurhayati et al., 2024).

Belajar dan pembelajaran saling terkait erat, baik secara substansial maupun fungsional. Secara substansial, proses belajar dan pembelajaran memicu perubahan perilaku dan pemikiran individu. Sedangkan, keterkaitan fungsional keduanya menunjukkan bahwa proses belajar menjadi tolok ukur keberhasilan pembelajaran. Dengan kata lain, pembelajaran dirancang dan dilaksanakan untuk menciptakan lingkungan belajar yang dikondisikan (Wahab & Rosnawati, 2021). Meskipun kedua konsep ini saling terikat, namun keduanya memiliki fokus dan proses yang berbeda. Belajar berpusat

pada peserta didik, di mana mereka secara aktif memperoleh atau mengubah pengetahuan, keterampilan, nilai, dan sikap melalui pengalaman langsung atau tidak langsung. Proses ini bersifat internal internal dan kontinu yang melibatkan perubahan kognitif, psikomotorik, dan afektif. Di sisi lain, pembelajaran berpusat pada pendidik dan melibatkan serangkaian kegiatan yang dirancang dan dilaksanakan untuk mendukung proses belajar peserta didik. proses ini mencakup penyampaian materi, penggunaan metode pengajaran, penerapan teknologi, dan penilaian, semua diarahkan untuk menciptakan lingkungan yang kondusif bagi peserta didik (Nurhayati et al., 2024).

Perbedaan keduanya tidak hanya terletak pada perspektif dan aktivitas, tetapi juga pada struktur dan hasil. Sementara belajar menghasilkan perubahan internal pada individu yang berbentuk peningkatan pengetahuan dan keterampilan. Sedangkan, pembelajaran menciptakan kondisi eksternal yang mendukung perubahan itu terjadi, dengan hasil yang dapat diukur melalui evaluasi. Pada penerapannya dalam pendidikan, kedua aktivitas tersebut berjalan beriringan dan saling mempengaruhi satu sama lain. Pembelajaran yang efektif memfasilitasi belajar yang mendalam, dan belajar yang berhasil memberikan umpan balik dan menandakan bahwa proses pembelajaran telah berlangsung dengan baik. Dengan demikian, kedua proses ini membentuk siklus dinamis di mana pendidikan berkualitas tinggi dapat dicapai (Nurhayati et al., 2024).

Dalam kehidupan sehari-hari, istilah “belajar” dan “pembelajaran” merupakan pilar fundamental dalam dunia pendidikan. Pemahaman kedua konsep ini secara mendalam sangatlah krusial, terutama bagi orang-orang yang bersentuhan langsung dengan bidang pendidikan. Istilah belajar memiliki makna yang berdekatan dengan istilah mendidik yang merupakan dasar dari penyelenggaraan proses pendidikan. Kedua istilah tersebut sering disalahartikan sebagai hal yang identik, padahal keduanya memiliki perbedaan mendasar yang menekankan pada (Nurhayati et al., 2024)nya. Belajar berfokus pada peserta didik sebagai agen utama dalam prosesnya, sebaliknya mendidik berpusat pada pendidik sebagai fasilitator dan pemandu. Kedua istilah ini mengarah pada satu inti utama yaitu proses pendidikan. Pendidikan memiliki cakupan yang lebih luas, dan salah satu komponen utamanya adalah proses belajar atau pembelajaran. Efektivitas proses belajar menentukan pencapaian tujuan pendidikan pada setiap jenjang pendidikan (Chusni, 2021).

Pada dasarnya, belajar merupakan proses memperoleh pengetahuan atau informasi baru (Nawoto, 2023). Proses ini dialami oleh setiap individu sepanjang hidupnya dan menghasilkan perubahan perilaku akibat suatu kondisi atau situasi tertentu. Setiap aktivitas yang dilakukan oleh setiap individu tidak terlepas dari makna belajar (Hapudin, 2021). Seseorang dikatakan belajar ketika terjadi aktivitas kognitif dan afektif secara aktif, sehingga mencapai perubahan dalam dirinya. Secara umum, belajar dapat diartikan sebagai suatu perubahan sikap yang diperoleh dari

serangkaian kegiatan yang kompleks. Kegiatan ini mencakup pengembangan keterampilan, kecakapan, sikap, dan adaptasi yang mendukung perkembangan pribadi anak secara utuh (Nawoto, 2023). Belajar merupakan suatu proses kompleks yang melibatkan dua aspek utama: psikologis dan fisiologis. Aspek psikologis, artinya belajar melibatkan proses mental manusia, seperti memahami, berpikir, menyimpulkan, menganalisis dan sebagainya. kegiatan ini berkaitan erat dengan perkembangan kognitif dan intelektual individu. Sementara aspek fisiologi, artinya belajar melibatkan penerapan pengetahuan dan keterampilan melalui praktik, seperti eksperimen, pementasan, praktikum, pembuatan produk dan lain-lain. Kegiatan ini melatih kemampuan motorik dan sensorik individu (Hapudin, 2021).

Proses belajar manusia tidak hanya terpaku pada kegiatan akademik di lembaga pendidikan formal, misalnya belajar menulis, membaca, menghitung dan mengarang (Hapudin, 2021). Manusia belajar banyak hal dalam kehidupan sehari-hari melalui interaksi atau pengalaman dengan lingkungan sekitarnya. Hal ini senada dengan pendapat Gredler (2011) yang menyatakan bahwa proses belajar manusia tidak hanya terbatas pada kegiatan akademik formal, tetapi mencakup aspek yang lebih luas dalam kehidupan seseorang, baik sebagai individu maupun sebagai anggota masyarakat. Belajar membantu manusia untuk memperoleh dan mengembangkan berbagai kemampuan dan keterampilan. Manusia melalui proses belajar mencapai potensi diri mereka secara optimal dan menjadi individu yang utuh dan lengkap. Belajar tidak hanya

sebatas proses individu dalam memperoleh pengetahuan dan keterampilan. Dalam konteks sebagai sistem sosial, belajar memiliki makna yang lebih luas yaitu melestarikan nilai-nilai, budaya, dan pengalaman untuk diwariskan kepada generasi penerus. Lebih lanjut, belajar juga berperan penting dalam mendorong penemuan-penemuan baru. Penemuan ini dapat meningkatkan taraf kesejahteraan masyarakat dan berkontribusi dalam pembangunan peradaban yang lebih maju (Parwati et al., 2019).

Menurut Syach (2011), belajar merupakan proses perubahan perilaku peserta didik yang relatif positif dan menetap secara bertahap. Perubahan ini terjadi sebagai hasil dari interaksi dengan lingkungan dan melibatkan proses berpikir. Singkatnya, belajar adalah sebuah kegiatan yang terus berkembang dan terdiri dari beberapa tahapan. Tahapan belajar ini bervariasi tergantung pada fase belajar yang dilalui. Salah satu contoh tahapan belajar yang diuraikan oleh Writting dalam Syach (2011), di antaranya: (a) **tahap *acquisition***, yaitu tahapan perolehan, di mana informasi baru diterima dan dipelajari, (b) **tahap *storage***, yaitu tahapan penyimpanan, di mana informasi, yang telah dipelajari akan disimpan dalam memori dan (c) **tahap *retrieval***, yaitu tahapan pendekatan, di mana informasi yang telah disimpan dalam memori diingat kembali saat dibutuhkan. Ciri-ciri belajar adalah munculnya kemampuan baru atau perubahan pada individu, baik dalam hal pengetahuan, keterampilan, maupun sikap. Perubahan yang terjadi tidak bersifat sesaat, tetapi menetap dalam jangka waktu yang lama (permanen). Perubahan tidak terjadi secara otomatis begitu saja

melainkan membutuhkan usaha misalnya interaksi dengan lingkungan sekitar. Perubahan bukan hanya tentang pertumbuhan fisik, tetapi juga tentang perkembangan pemikiran dan intelektual. Nasution (2003) menambahkan bahwa setiap orang memiliki alasan untuk belajar, misalnya adanya rasa ingin tahu, kebutuhan, keinginan untuk berkembang, sosialisasi, pengembangan potensi, bahkan untuk mengisi waktu luang (Rahayu et al., 2022). Berdasarkan penjelasan sebelumnya, dapat disimpulkan bahwa hakikat belajar mengerucut pada satu kata, yaitu “perubahan”. Belajar merupakan proses berkelanjutan yang menghasilkan perubahan positif dan menetap pada individu, baik dalam hal pengetahuan, keterampilan maupun sikap.

Pembahasan selanjutnya adalah tentang hakikat pembelajaran. Menurut Abuddin Nata (2009) menjelaskan bahwa pembelajaran merupakan sebuah proses yang kompleks, berbeda dengan mengajar. Mengajar hanyalah salah satu unsur yang ada dalam proses pembelajaran. Aktivitas mengajar secara esensial menggambarkan aktivitas pendidik dalam menyampaikan materi, sedangkan pembelajaran berfokus pada aktivitas peserta didik dalam mengasimilasi dan memahami materi dalam lingkungan belajar yang dikondisikan (Supiah, 2023). Perbedaan ini semakin jelas ketika terjadi perubahan regulasi, seperti pada UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Kebijakan tersebut menggunakan istilah “pembelajaran” dan tidak lagi menggunakan istilah “mengajar”. Secara deskriptif, mengajar merupakan terjemahan dari “*teaching*” yang diartikan sebagai

proses penyampaian informasi dan pengetahuan dari pendidik kepada peserta didik. Proses ini dianggap sebagai transfer ilmu. Di sisi lain, pembelajaran merupakan terjemahan dari “*instructional*” (Hapudin, 2021). Berikut ini disajikan gambar 1.1. yang menjelaskan secara rinci perbedaan antara istilah pembelajaran dan mengajar, sebagai berikut:

No.	Mengajar	Pembelajaran
1	Terjemahan dari <i>teaching</i>	Terjemahan dari <i>Instruction</i>
2	Landasannya aliran psikologi behaviorisme	Landasannya dari aliran psikologi kognitif
3	<i>Teaching oriented</i>	<i>Student oriented</i>
4	Peserta didik sebagai objek belajar	Peserta didik sebagai subjek belajar
5	Belajar mengajar terjadi pada waktu dan tempat tertentu	Belajar mengajar terjadi di mana saja, kapan saja
6	Mengajar adalah aktivitas menyampaikan ilmu	Mengajar merupakan bagian dari pembelajaran
7	Hadirnya guru untuk mengajar	Hadirnya guru untuk fasilitator dalam belajar

Gambar 1.1. Perbedaan Pembelajaran dan Mengajar (Hapudin, 2021)

Nomenklatur baru tersebut membawa perubahan mendasar karena pijakan filosofis dibalik pembelajaran dan mengajar berbeda (Hapudin, 2021). Perbedaan kedua istilah ini bukanlah hal yang sederhana. Perbedaan mendasar antara pembelajaran dan mengajar telah mengantarkan pada pergeseran paradigma pendidikan. Siregar dan Nara (2016) berpandangan bahwa, dahulu, pendidikan berpusat pada “mengajar” dengan peran dominan pendidik. Kini, fokus pendidikan telah beralih ke “pembelajaran”, di mana pendidik

berperan sebagai fasilitator untuk menciptakan lingkungan belajar yang kondusif bagi peserta didik (Supiah, 2023). Peralihan paradigma ini memiliki implikasi signifikan terhadap praktik pedagogis. Pendidik dituntut untuk merancang pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, mendorong partisipasi aktif mereka, dan menciptakan lingkungan belajar yang holistik. Dengan demikian, peserta didik dapat berkembang secara optimal, tidak hanya dalam aspek kognitif, tetapi juga aspek afektif dan psikomotorik.

Dalam pembahasan ini, pembelajaran sebagai suatu proses yang mengkombinasikan dua aktivitas utama, yakni belajar dan mengajar. Belajar berfokus pada apa yang perlu dilakukan oleh peserta didik untuk mencapai tujuan pembelajaran, sedangkan mengajar berfokus pada apa yang perlu dilakukan oleh pendidik untuk membimbing peserta didik dalam proses belajarnya. Pembelajaran merupakan sebuah rancangan yang menghadirkan kegiatan belajar bagi peserta didik serta diiringi dengan kegiatan mengajar yang dilakukan oleh pendidik (Hapudin, 2021; Nawoto, 2023). Proses pembelajaran yang efektif harus menghasilkan aktivitas belajar pada peserta didik melalui perencanaan yang sistematis. Di sisi lain, mengajar merupakan salah satu strategi pembelajaran yang digunakan untuk menyampaikan informasi kepada peserta didik di antara berbagai strategi lainnya (Supiah, 2023). Dengan demikian, belajar dan mengajar merupakan dua elemen yang saling terkait dan tidak dapat dipisahkan dalam kegiatan pembelajaran. Keberhasilan proses pembelajaran bergantung pada kedua elemen ini. Ketiadaan kegiatan belajar akan

menghambat proses pembelajaran, dan sebaliknya, pelaksanaan mengajar yang tidak optimal juga akan menghasilkan proses pembelajaran yang timpang dan tidak mencapai tujuan yang diharapkan (Nawoto, 2023).

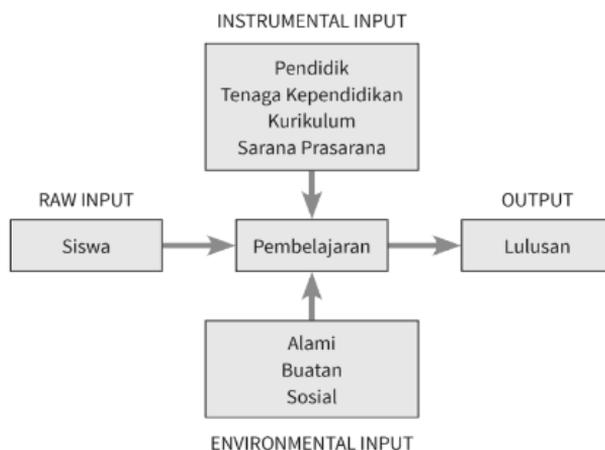
Secara sederhana, pembelajaran yang diharapkan merujuk pada proses pemberian bimbingan kepada peserta didik dan penciptaan lingkungan belajar yang kondusif. Interaksi antara peserta didik dengan pendidik menjadi kunci dalam proses ini, yang memfasilitasi peserta didik untuk belajar bagaimana belajar dalam rangka mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan (Nawoto, 2023). Analogi yang tepat untuk menggambarkan proses ini adalah memberikan alat pancing, bukan ikan. Nata (2009) menekankan bahwa peserta didik tidak hanya diberikan pengetahuan siap pakai, tetapi juga dibekali kemampuan untuk menggunakan pengetahuan tersebut secara mandiri. Bahkan, mereka didorong untuk menciptakan alat pancing baru yang sesuai dengan kebutuhan dan situasi mereka. Lebih lanjut, Sagala (2018) mendefinisikan pembelajaran sebagai proses yang direncanakan oleh pendidik untuk mengembangkan kreativitas peserta didik. Peserta didik diharapkan mampu meningkatkan kemampuan berpikir dan konstruktif, serta membangun pengetahuan baru secara mandiri melalui pembelajaran yang efektif. Hal ini pada akhirnya mengarah pada penguasaan materi pembelajaran yang lebih baik (Supiah, 2023).

Hakikat pembelajaran adalah “pengaturan” lingkungan belajar yang bertujuan untuk mendorong semangat belajar peserta

didik. Proses pembelajaran ini harus mempertimbangkan perbedaan individual peserta didik, seperti tingkat pemahaman, gaya belajar, dan kecepatan belajar. Oleh karena itu, pendidik harus mampu merancang dan mengorganisasikan strategi pembelajaran yang sesuai dengan keadaan setiap peserta didik. Wandah (2017) mengidentifikasi beberapa karakteristik pembelajaran yang efektif, yaitu dilakukan secara sadar dan sistematis, membangkitkan perhatian dan motivasi belajar peserta didik, menyediakan bahan belajar yang menarik dan menantang, memanfaatkan alat bantu belajar yang tepat dan menarik, menciptakan suasana belajar yang aman dan menyenangkan, serta mempersiapkan peserta didik, baik secara fisik maupun psikis untuk menerima pelajaran (Supiah, 2023).

Pembelajaran dapat diibaratkan sebagai sebuah sistem yang terdiri dari seperangkat komponen saling terkait dan mempengaruhi untuk mencapai tujuan tertentu. Dalam hal ini, peran pendidik sangatlah krusial. Pendidik bertanggung jawab untuk mengatur dan memaksimalkan fungsi setiap komponen secara efektif dan efisien serta memastikan tercapainya target belajar. Berbagai komponen yang menunjang tercapainya tujuan pembelajaran tersebut antara lain (1) tujuan, (2) materi, (3) metode, (4) media, (5) pendidik, (6) peserta didik dan (7) penilaian atau evaluasi pembelajaran. Komponen-komponen ini bagaikan kepingan puzzle yang saling melengkapi dan membentuk sebuah sistem pembelajaran yang utuh. Keseluruhan komponen tersebut

dapat dilihat sebagai pendekatan sistem pembelajaran yang diilustrasikan pada gambar 1.2. berikut ini (Hapudin, 2021):



Gambar 1.2. Pendekatan Sistem Pembelajaran (Hapudin, 2021)

Berdasarkan ilustrasi gambar 1.2. dapat disimpulkan bahwa terdapat tiga permasalahan pokok dalam pembelajaran, sebagai berikut (Hapudin, 2021):

1. Persoalan input. Input dalam sistem pembelajaran mengacu pada faktor-faktor yang mempengaruhi proses belajar mengajar.
2. Persoalan proses. Proses pembelajaran membahas tentang tahapan-tahapan dalam proses pembelajaran itu berlangsung dan prinsip-prinsip yang mendasarinya.
3. Persoalan output. Output pembelajaran mengacu pada hasil yang diperoleh dari proses pembelajaran dan kaitannya dengan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

Belajar dan pembelajaran merupakan sebuah cakupan yang kompleks dan luas. Cakupan ini melibatkan berbagai proses, metode, pendekatan, dan lingkungan yang saling berkaitan untuk mendukung perkembangan individu. Sherly dan Endro Supriyanto (2024) mengatakan bahwa inti dari proses belajar adalah bagaimana individu memperoleh, memproses, dan memahami informasi atau keterampilan baru. Dalam proses ini, mereka menggunakan berbagai strategi yang sesuai dengan gaya belajar masing-masing. Pendekatan terhadap pembelajaran pun sangat beragam. Terdapat metode seperti pembelajaran berbasis proyek, kolaboratif, berbasis masalah, dan pembelajaran terbalik. Semua metode ini bertujuan untuk meningkatkan keterlibatan peserta didik dalam mempelajari materi. Lingkungan dan konteks tempat pembelajaran berlangsung juga memainkan peran penting. Pembelajaran dapat berlangsung di kelas tradisional, platform pembelajaran online, dan lingkungan informal lainnya. Fleksibilitas ini memungkinkan pengetahuan disampaikan dan diperoleh dengan berbagai cara. Kurikulum dan materi pelajaran yang kaya memuat berbagai pengetahuan dasar hingga keterampilan praktis dalam berbagai disiplin ilmu. Tujuannya adalah untuk mempersiapkan peserta didik tidak hanya untuk ujian, tetapi juga untuk kehidupan nyata. Konsep belajar sepanjang hayat menekankan bahwa proses belajar tidak berhenti setelah pendidikan formal selesai, melainkan terus berlanjut melalui pengalaman, pekerjaan, dan interaksi dengan orang lain (Nurhayati et al., 2024).

Milyane, dkk (2023) memaparkan pesatnya perkembangan teknologi dan penerapannya dalam pendidikan. Teknologi ini membuka akses yang lebih luas terhadap sumber belajar dan memungkinkan peserta didik serta pendidik untuk memanfaatkan perangkat digital dan media dalam proses pembelajaran. Evaluasi dan penilaian memiliki peran penting dalam mengukur kemajuan dan pemahaman peserta didik. Sementara itu, pendekatan pembelajaran berbasis kompetensi menekankan pada penguasaan keterampilan praktis yang dapat diterapkan dalam situasi nyata. Lebih lanjut, pembelajaran tidak hanya berfokus pada akuisisi pengetahuan, tetapi juga pada pengembangan profesional, kejuruan, serta aspek sosial dan emosional, seperti kesejahteraan emosional dan keterampilan sosial. Hal ini mencerminkan pemahaman bahwa pendidikan merupakan sebuah perjalanan holistik yang mempersiapkan individu bukan hanya untuk karir profesional, tetapi juga untuk kehidupan sebagai warga dunia yang berpengetahuan, empatik, dan mampu beradaptasi (Nurhayati et al., 2024).

Belajar dan pembelajaran merupakan dua proses yang saling terkait dan tidak dapat dipisahkan dalam dunia pendidikan. Keduanya saling mempengaruhi dan memperkuat satu sama lain untuk menciptakan lingkungan belajar yang efektif dan bermakna. Aziz (2019) mendefinisikan belajar sebagai proses internal individu dalam memperoleh pengetahuan dan keterampilan. Hal ini berdampak pada bagaimana pembelajaran dirancang dan dilaksanakan. Keberhasilan peserta didik dalam belajar memberikan

umpan balik berharga bagi pendidik mengenai efektivitas metode pembelajaran yang digunakan. Misalnya, jika peserta didik menunjukkan pemahaman mendalam dan dapat menerapkan pengetahuan dalam konteks baru, hal ini mengindikasikan strategi pembelajaran yang diterapkan berhasil. Sebaliknya, kesulitan belajar mendorong pendidik untuk menyesuaikan atau mengubah strategi pembelajaran agar sesuai dengan kebutuhan belajar yang beragam. Proses belajar yang aktif dan partisipatif juga menuntut pendidik untuk terus mencari dan menerapkan pendekatan yang inovatif dan responsif. Hal ini menciptakan lingkungan pembelajaran yang dinamis, di mana pengalaman dan respon peserta didik terhadap materi pembelajaran menjadi panduan untuk mengoptimalkan proses pembelajaran itu sendiri (Nurhayati et al., 2024).

Pembelajaran sebagai sebuah proses eksternal yang dirancang untuk memfasilitasi proses belajar dengan menyediakan sumber daya, aktivitas, dan interaksi, memainkan peran krusial dalam memotivasi dan memperkaya pengalaman belajar individu. Penerapan strategi pembelajaran yang efektif dapat meningkatkan motivasi belajar, menjadikan materi lebih relevan dan menarik, serta mempermudah pemahaman terhadap konsep-konsep yang kompleks. Zebua, dkk (2023) menekankan pentingnya merancang pembelajaran yang memanfaatkan berbagai pendekatan dan teknologi untuk menyesuaikan dengan gaya belajar yang beragam, memenuhi kebutuhan individu, dan mengakomodasi kecepatan belajar yang bervariasi. Hal ini menggeser fokus pembelajaran dari sekedar penyampaian materi pelajaran, menjadi pengembangan

keterampilan belajar yang esensial, seperti berpikir kritis, pemecahan masalah, dan kemampuan belajar mandiri. Dengan demikian, pembelajaran diharapkan dapat mendorong peserta didik untuk menjadi lebih aktif dalam proses belajar mereka sendiri, secara proaktif mencari pengetahuan baru, dan menerapkan apa yang telah mereka pelajari dalam situasi kehidupan nyata (Nurhayati et al., 2024).

Dalam konteks interaksi timbal balik antara proses belajar dan kegiatan pembelajaran, terdapat hubungan saling memperkuat antara kedua aspek tersebut. Pendekatan pembelajaran yang inovatif dan menantang mampu memicu rasa ingin tahu peserta didik, memfasilitasi pemahaman konsep secara lebih mendalam, serta mendukung pengembangan keterampilan belajar sepanjang hayat. Di sisi lain, pengalaman belajar yang kaya dan bermakna memberikan informasi berharga kepada pendidik mengenai cara merancang dan menyesuaikan praktik pembelajaran dengan optimal. Oleh karena itu, memahami dan mengoptimalkan hubungan antara proses belajar dan kegiatan pembelajaran merupakan kunci dalam menciptakan pengalaman pendidikan yang efektif dan berdampak positif (Nurhayati et al., 2024).

Dunia pendidikan yang terus berkembang menghadirkan sejumlah tantangan dan peluang baru bagi proses belajar dan pembelajaran. Adaptasi dan inovasi secara berkelanjutan diperlukan untuk memastikan proses pendidikan tetap relevan dan efektif dalam mempersiapkan peserta didik menghadapi masa mendatang. Salah satu tantangan utama adalah keberagaman kebutuhan

peserta didik. Setiap individu memiliki gaya belajar, kecepatan, dan kebutuhan yang unik yang membuat pendekatan “satu ukuran untuk semua” menjadi kurang tepat. Hal ini menuntut strategi pembelajaran yang lebih fleksibel. Tantangan lain yang muncul adalah ketimpangan sumber daya pendidikan. Ketidakmerataan akses terhadap sarana dan prasarana pendidikan berkualitas di berbagai wilayah dan sekolah menjadi kendala dan hambatan bagi tercapainya kesetaraan pendidikan bagi semua peserta didik. Perubahan kurikulum yang cepat dan tuntutan kemampuan baru juga menambah kompleksitas dalam merancang dan menerapkan strategi pembelajaran yang efektif (Nurhayati et al., 2024). Menurut Musa, dkk (2022), pendidik harus terus memperbarui pengetahuan dan metode pengajaran mereka untuk mengintegrasikan kemampuan abad ke-21 (Nurhayati et al., 2024). Dalam buku *National Education Association (NEA) berjudul Preparing 21st Century Student for a Global Society*, Dennis Van Roekel (2012) yang dikutip dalam Darmadi (2018) mengidentifikasi empat kompetensi penting bagi milenial, yaitu kreativitas dan inovasi (*creativity and innovation*), pemikiran kritis dan pemecahan masalah (*critical thinking and problem solving*), kolaborasi (*collaboration*) dan komunikasi (*communication*) (Hapudin, 2021).

Solusi mengatasi tantangan tersebut adalah inovasi dan transformasi dalam belajar dan pembelajaran menjadi sangat penting. Pendekatan pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*students-centered*), telah menunjukkan potensi dalam meningkatkan keterlibatan dan pemahaman peserta didik. Beberapa

contoh pendekatan tersebut, seperti pembelajaran berbasis proyek, pembelajaran terbalik (*flipped learning*), pembelajaran kolaboratif, dan pembelajaran berbasis riset,. Penggunaan teknologi pendidikan atau *edutech* juga menawarkan peluang untuk menciptakan pengalaman belajar yang lebih kaya dan interaktif. Beberapa bentuk penggunaan teknologi pendidikan di antaranya platform pembelajaran online, aplikasi edukasi, dan realitas virtual juga. Teknologi ini memungkinkan pembelajaran yang lebih disesuaikan dengan kebutuhan individu dan mudah diakses, serta memperluas akses ke sumber belajar yang berkualitas. Teknologi akan terus memainkan peran penting dalam membentuk masa depan belajar dan pembelajaran. Dengan kemajuan kecerdasan buatan dan *machine learning*, ada potensi besar untuk pengembangan sistem pembelajaran yang lebih intuitif dan adaptif yang dapat menyesuaikan materi pembelajaran dengan kebutuhan dan kemampuan setiap peserta didik secara *real-time* (Nurhayati et al., 2024).

Pengintegrasian teknologi dalam pendidikan menghadirkan berbagai manfaat, namun juga diiringi dengan beberapa tantangan. Salah satu tantangan utama adalah masalah aksesibilitas dan kesenjangan digital, di mana tidak semua peserta didik memiliki akses yang sama terhadap teknologi dan internet. Hal ini dapat memperparah kesenjangan pendidikan dan menghambat kemajuan belajar peserta didik. Tantangan lainnya yaitu potensi teknologi untuk menggantikan interaksi pedagogis yang bernilai antara pendidik dan peserta didik. Teknologi memang dapat membantu

proses belajar mengajar, namun perannya haruslah sebagai pendukung, bukan pengganti. Pendidik tetap memainkan peran sentral dalam membimbing dan mengarahkan peserta didik, serta membangun hubungan interpersonal yang penting dalam proses pembelajaran. Di tengah tantangan dan peluang ini, pendidikan masa depan akan terus beradaptasi dan berinovasi. Fokus utama adalah pada pengembangan keterampilan esensial yang dibutuhkan peserta didik untuk menghadapi dunia yang terus berubah. Teknologi dapat dimanfaatkan untuk menciptakan pengalaman belajar yang inklusif, personal, dan efektif, sehingga semua peserta didik memiliki kesempatan yang sama untuk belajar dan berkembang. Menurut Nurhayati (2021) kesuksesan dalam upaya ini membutuhkan kolaborasi dari berbagai pihak, termasuk pendidik, pengembang teknologi, pembuat kebijakan, dan komunitas. Semua pihak harus bekerja sama untuk memastikan bahwa pendidikan terus berkembang dan memenuhi kebutuhan masyarakat yang dinamis (Nurhayati et al., 2024).

1.4 Teori Belajar dan Pembelajaran

Teori sebagaimana dijelaskan oleh Kerlinger dalam Sukmadinata (2004), merupakan seperangkat komponen atau variabel, definisi, dan dalil yang saling terhubung. Seperangkat ini menyajikan sebuah pandangan sistematis mengenai suatu fenomena dengan cara menentukan hubungan antar variabel yang terlibat. Tujuannya adalah untuk menjelaskan dan memprediksi fenomena ilmiah (Amral & Asmar, 2020). Labovitz dan Hagedorn

mendefinisikan teori sebagai ide pemikiran atau “pemikiran teoretis”. Mereka memaknai pemikiran teoretis sebagai proses “menetapkan” bagaimana dan mengapa berbagai variabel dan pernyataan hubungan saling terhubung satu sama lain. Hansen (1982), menambahkan bahwa teori adalah suatu penjelasan tentang peristiwa yang dapat dijadikan dasar untuk menjelaskan terjadinya peristiwa di masa mendatang. Teori merupakan prinsip dasar yang menjadi landasan pembentukan suatu ilmu pengetahuan. Prinsip dasar ini akan dikembangkan dalam ilmu pengetahuan agar dapat menciptakan pengetahuan baru yang lebih lengkap dan rinci sehingga dapat memperkuat pengetahuan yang sudah ada.

Secara umum, teori seperti yang diungkapkan oleh Snalbecker (1974) yang dikutip Wilis Dahar (1988) berarti kumpulan proposisi yang mengikuti aturan-aturan tertentu. Aturan-aturan ini memungkinkan teori untuk mengintegrasikan secara logis satu proposisi dengan lainnya, serta untuk memprediksi dan menjelaskan peristiwa yang diamati. Snalbecker melanjutkan bahwa perumusan teori bukan hanya penting, melainkan vital bagi bidang psikologi dan pendidikan agar dapat maju, berkembang, dan memecahkan permasalahan yang ditemukan (Nurhayani & Salistina, 2022). Istilah teori menurut Wilis Dahar (1988) memiliki makna yang beragam dalam setiap bidang ilmu pengetahuan, bergantung pada metodologi dan konteks pembahasannya (Nurhayani & Salistina, 2022). Para ahli merumuskan pengertian teori dengan tiga karakteristik utama sistem pernyataan, yaitu 1) pernyataan

bersifat memadukan, artinya pernyataan dalam teori saling terhubung dan membagi satu sama lain, 2) pernyataan mengandung kaidah-kaidah umum yang berlaku secara luas, dan 3) pernyataan bersifat meramalkan, artinya pernyataan dalam teori memungkinkan prediksi tentang fenomena yang akan terjadi di masa depan (Darman, 2020). Berdasarkan uraian di atas, dapat dipahami bahwa pernyataan dalam suatu teori menunjukkan adanya hubungan antar variabel yang bertujuan untuk menjelaskan dan memproyeksikan fenomena yang akan terjadi di masa mendatang.

Dengan mempelajari teori, terdapat beberapa manfaat, yaitu 1) menemukan dan memahami konsep-konsep dasar dalam suatu bidang ilmu, 2) dari konsep dasar, kita memperoleh prinsip, dalil dan hukum yang mendasari suatu bidang ilmu, 3) prinsip, dalil, dan hukum yang dipelajari kemudian dapat diterapkan dalam praktik untuk menyelesaikan masalah secara efektif dan efisien, dan 4) dari hasil penerapan teori dalam praktik, kita dapat memperoleh atau membangun prinsip, dalil, dan hukum (teori) baru yang dapat dimanfaatkan untuk mengatasi masalah-masalah selanjutnya (Nurhayani & Salistina, 2022). Dalam proses pembelajaran, teori berperan dalam memahami aktivitas pembelajaran dan memprediksi hasil setelah variabel tertentu diintervensi. Teori belajar diartikan sebagai pandangan terpadu dan sistematis terkait hakikat proses belajar (Darman, 2020). Teori-teori belajar dan pembelajaran terus dikembangkan secara masif oleh para ahli. Pengkajian teori belajar dan pembelajaran bertujuan agar makna yang terkandung semakin operasional. Terdapat beberapa teori

besar yang mengulas makna belajar dan pembelajaran dari berbagai perspektif yang di dalamnya melekat pendekatan belajar yang dipraktikkan (Sagala, 2023).

Dalam pembahasan ini, akan tampak jelas perbedaan, pertentangan dan keterkaitan antara berbagai teori. Kita tidak bermaksud membandingkan satu teori dengan teori lainnya, melainkan berupaya memahami dan mendalami konsep serta teori belajar dan pembelajaran yang ada (Sagala, 2023). Pemahaman seorang pendidik terhadap teori belajar dan pembelajaran tentu akan berimplikasi pada ketepatan praktik pembelajaran bagi peserta didik. Menurut Schunk (2012), praktik pembelajaran harus dirancang dan didesain dengan seksama dan hati-hati agar pendidik dapat menciptakan proses pembelajaran yang bermakna, bukan sekedar memindahkan pengetahuan saja. Arends (2006) mengulas mengapa ada pendidik yang telah mengajar selama bertahun-tahun, namun tidak terjadi perubahan dalam cara mengajarnya, sementara pendidik lain menunjukkan profesionalismenya dalam cara mengajarnya dan mampu mengatasi segala persoalan di dalam kelas maupun di luar kelas (Sagala, 2023). Perbedaan ini dapat dijelaskan oleh tingkat pemahaman pendidik terhadap teori belajar dan pembelajaran. Oleh karena itu, teori belajar dan pembelajaran bukan hanya teori yang harus dipahami, tetapi juga harus diterapkan dalam praktik pembelajaran. Pendidik harus benar-benar memahami dan menerapkan teori belajar dan pembelajaran agar dapat mengkondisikan dan mengontrol proses pembelajaran serta menyelesaikan problematika dalam menghadapi peserta didik.

1.5 Teori-Teori Belajar

Perbedaan paradigma terhadap pengetahuan dan proses memperolehnya berimplikasi terhadap perbedaan paradigma tentang belajar. Belajar merupakan proses aktif untuk mendapatkan pengetahuan atau informasi baru. Pondasi penelitian di bidang pendidikan baru mulai dibangun pada tahun 1990-an. Hal ini sejalan dengan perkembangan ilmu psikologi yang mulai diakui sebagai bidang ilmu mandiri, setelah sebelumnya otak manusia dianggap tidak dapat diprediksi karena berkaitan dengan kehendak Tuhan. Sejak saat itu, berbagai teori belajar mulai dikembangkan berdasarkan pada pertanyaan-pertanyaan radikal tentang belajar, seperti “apa itu belajar?”, “bagaimana manusia belajar?” dan lain sebagainya. Keberadaan teori belajar sangat penting untuk terus menerus dikembangkan dan disempurnakan (Parwati et al., 2019). Para ahli psikolog telah menawarkan berbagai teori belajar yang berfokus pada aspek yang berbeda untuk membantu pemahaman konsep pembelajaran. Beberapa teori berfokus belajar pada perubahan perilaku manusia dari waktu ke waktu dan pengaruh kondisi lingkungan yang membuat perubahan-perubahan tersebut. Di sisi lain, Ormrod (2003) menjelaskan bahwa ada pula teori yang lebih menekankan pada proses berpikir mental secara internal, daripada hanya mengamati perilaku (Nurhayani & Salistina, 2022).

Proses belajar manusia tidak selalu mencapai keberhasilan, bahkan sering kali menemui kegagalan. Kegagalan merupakan hal yang lazim terjadi dalam proses belajar. Dalam kehidupan sehari-hari, proses belajar sering kali berlangsung secara alami tanpa

didasari teori yang tepat. Akibatnya proses belajar yang kita lakukan tidak dapat berhasil secara efektif dan efisien. Untuk meminimalisir kegagalan dalam belajar, maka diperlukan landasan teoretis yang mampu menuntun pelaksanaannya. Dengan pemahaman teori belajar, seseorang dapat memilih dan menentukan tujuan, metode, situasi, media, materi dan evaluasi yang diperlukan dalam pelaksanaan pembelajaran (Nurhayani & Salistina, 2022).

Dalam konteks pembelajaran, seorang pendidik dapat merancang dan merencanakan kegiatan belajar mengajar dengan berpedoman pada teori belajar. Pemahaman teori belajar dapat memberi panduan bagi pendidik dalam mengelola kelas agar tercipta lingkungan belajar yang kondusif dan memotivasi peserta didik. Teori belajar juga membantu pendidik mengevaluasi proses pembelajaran, perilaku pendidik serta hasil belajar peserta didik yang sudah dicapai, sehingga kekurangan dan kelemahan dalam proses pembelajaran dapat diidentifikasi dan dilakukan tindakan perbaikan yang diperlukan (Hasan et al., 2021). Lebih lanjut, teori belajar mengarahkan pendidik untuk menciptakan proses belajar yang lebih efektif, produktif dan efisien serta memungkinkan pendidik untuk memberikan dukungan dan bantuan kepada peserta didik untuk mencapai prestasi yang maksimal (Hasan et al., 2021). Gredler (2001) mengidentifikasi faktor-faktor pentingnya sebuah teori belajar (Parwati et al., 2019), di antaranya :

1. Teori belajar menjadi pedoman dalam merencanakan kegiatan pembelajaran di kelas.

2. Teori belajar membantu mengevaluasi produk pembelajaran, seperti media, alat peraga, maupun lainnya yang akan digunakan dalam proses pembelajaran di kelas.
3. Teori belajar mampu mendiagnosis hambatan, kesulitan dan kendala yang dihadapi peserta didik dalam kegiatan belajar.
4. Teori belajar memberikan evaluasi terhadap hasil-hasil penelitian di bidang pendidikan.

Beragam teori belajar menjadi pijakan dalam pelaksanaan kegiatan belajar dan pembelajaran di ruang kelas. Setiap ahli memiliki pendekatan yang berbeda dalam mengungkapkan teori belajarnya. Perbedaan ini dipengaruhi oleh aspek yang menandai fokus perhatian para pakar, seperti aspek fisik, aspek perilaku ataupun aspek pengaruh dari proses belajar itu sendiri (Sutianah, 2021). Berdasarkan hasil penelitian para ahli, mereka yang mendasarkan teori belajarnya dan kemudian merumuskan konsep belajar. Teori belajar dirancang untuk mempengaruhi perencanaan serta proses pembelajaran agar efektif dalam membelajarkan manusia. Setiap teori belajar memiliki kelebihan dan kekurangan, sehingga seorang pendidik dalam memilih dan memadukannya dengan tepat (D. Harefa, 2023). Beberapa teori-teori belajar yang akan dikaji lebih rinci dalam pembahasan ini adalah sebagai berikut:

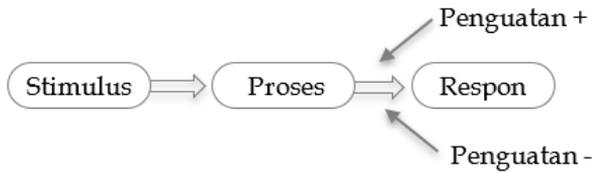
1.5.1 Teori Behaviorisme

Behavioristik berakar dari kata *behaviour* yang berarti “tingkah laku atau perilaku”. Teori belajar behaviorisme berfokus

pada perubahan perilaku (*behavior change*) peserta didik sebagai hasil dari proses pembelajaran. Dalam teori ini, belajar diartikan sebagai perubahan tingkah laku yang disebabkan oleh interaksi antara stimulus dan respon. Perubahan terjadi melalui rangsangan (stimulus) yang memicu perilaku reaktif (respon). Perilaku ini mengikuti hukum-hukum mekanistik, yaitu hubungan sebab akibat yang bersifat deterministik dan terukur. Stimulus merupakan lingkungan belajar peserta didik, baik yang internal (seperti pikiran dan perasaan) maupun eksternal (seperti pendidik, peserta didik, dan media pembelajaran) yang menjadi penyebab terjadinya belajar. Sedangkan respon merupakan akibat atau dampak dari stimulus. Respon peserta didik dapat berupa jawaban, tindakan, dan hasil belajar (Fithriyah, 2024).

Stimulus dan respon dalam pembelajaran, yaitu apa saja yang diberikan oleh pendidik (stimulus) dan apa saja yang dihasilkan oleh peserta didik (respon), harus dapat diamati (*observable*) dan diukur (*measurable*) secara konkret dan objektif. Teori behaviorisme menekankan pentingnya pengukuran untuk mengetahui apakah ya perubahan tingkah laku yang diinginkan telah terjadi. Pengukuran ini dilakukan dengan mengamati dan menilai respon peserta didik terhadap stimulus. Telaumbanua (2022) menyebutkan bahwa faktor penguatan (*reinforcement*) merupakan faktor penting dalam teori belajar behaviorisme. Penguatan dibagi menjadi dua jenis, yaitu a) penguatan positif (*positive reinforcement*), yaitu ketika respon individu diperkuat (misalnya, diberi pujian atau hadiah), maka kemungkinan respon

tersebut terulang semakin kuat, b) penguatan negatif (*negative reinforcement*), yaitu ketika stimulan yang tidak menyenangkan dihilangkan (misalnya, tugas selesai, hukuman dihentikan) setelah individu memberikan respon, maka kemungkinan respon tersebut terulang semakin kuat. Beberapa tokoh psikolog terkenal yang berkontribusi dalam pengembangan teori behaviorisme adalah Edward L. Thorndike, Ivan P. Pavlov, B.F. Skinner, Carl R. Rogers , dan J.B. Watson (Fithriyah, 2024).



Gambar 1.3. Alur Proses Belajar Menurut Behaviorisme

Pada dasarnya, teori belajar behaviorisme menaruh perhatian pada perubahan perilaku individu yang dapat dibentuk, diukur, dan diamati (Sagala, 2023). Teori belajar ini secara implisit menjelaskan bahwa perubahan perilaku tersebut terbatas pada perilaku yang tampak, dan hal-hal yang terjadi dalam diri individu seperti aktivitas pikiran dan perasaan diabaikan dalam teori ini. Dengan demikian, teori belajar behaviorisme memusatkan aktivitas belajar pada hasilnya, bukan proses belajarnya. Hal inilah yang menimbulkan kritikan terhadap teori belajar behaviorisme. Behaviorisme dianggap tidak dapat menjelaskan situasi belajar yang kompleks, cenderung mengarahkan peserta didik untuk berpikir

linear, tidak konvergen dan tidak kreatif (Amral & Asmar, 2020). Asumsi dasar belajar dalam behaviorisme, antara lain (1) pembelajaran sebagai perubahan tingkah laku yang dapat diamati, (2) perubahan perilaku dipengaruhi oleh lingkungan atau rangsangan eksternal, bukan dari pikiran individu, dan (3) pembelajaran berbasis respon, di mana individu dikatakan belajar jika ia berhasil memberikan respon yang diharapkan (Parwati et al., 2019).

Teori belajar behaviorisme dapat diaplikasikan dalam proses pembelajaran untuk memaksimalkan pencapaian tujuan pembelajaran. Pembelajaran yang efektif mempertimbangkan beberapa aspek, seperti tujuan pembelajaran, materi pelajaran, karakteristik peserta didik, media pembelajaran, dan fasilitas pembelajaran (Fithriyah, 2024). Teori belajar menekankan pentingnya pemahaman karakteristik peserta didik dan lingkungan belajar bagi pendidik, perancang pembelajaran, dan pengembang program pembelajaran. Hal ini bertujuan untuk menyiapkan stimulus yang tepat agar peserta didik dapat memberikan respon yang diharapkan. Parkay dan Hass (2000) menyatakan bahwa perilaku individu dalam belajar dipengaruhi rangsangan dan dorongan psikologis yang mereka terima selama proses belajar. Pemahaman tersebut akan membantu meningkatkan tingkat keberhasilan peserta didik dan memudahkan pengamatan selama proses pembelajaran. Selain itu, perumusan tujuan pembelajaran yang jelas dan spesifik akan memudahkan pencapaian dan pengukuran (Amral & Asmar, 2020; Sagala, 2023).

Dalam teori belajar behaviorisme, pengetahuan pengetahuan dianggap sebagai suatu yang objektif, pasti, statis, dan tidak berubah (Fithriyah, 2024). Artinya, pengetahuan memiliki makna yang tunggal dan terukur, serta tidak dipengaruhi oleh perspektif atau interpretasi Menurut Hartley dan Davies (1978) yang dikutip Toeti Soekamto, terdapat beberapa prinsip dalam teori behaviorisme yang banyak diterapkan dalam pembelajaran (Amral & Asmar, 2020), di antaranya:

1. Proses belajar akan optimal apabila peserta didik terlibat secara aktif.
2. Materi pelajaran harus disusun dalam urutan yang logis dan terstruktur agar mudah dipahami dan dipelajari peserta didik.
3. Setiap respon peserta didik perlu mendapatkan umpan balik secara langsung untuk mengetahui apakah jawabannya benar.
4. Setiap respon yang benar dari peserta didik perlu diberikan penguatan (*reinforcement*) untuk mendorong pengulangan perilaku positif tersebut.

Penerapan teori belajar behaviorisme dalam pembelajaran menawarkan beberapa kelebihan, antara lain: 1) pengurangan ceramah dan peningkatan demonstrasi, artinya pendidik tidak lagi terpaku pada ceramah, melainkan beralih melalui instruksi singkat yang diikuti contoh-contoh konkret, 2) penyusunan bahan pelajaran yang terstruktur, artinya bahan pelajaran disusun secara sistematis dan hierarkis, dimulai dari konsep yang sederhana menuju kompleks, 3) pencapaian tujuan pembelajaran secara bertahap,

artinya tujuan dibagi ke bagian-bagian kecil dengan setiap pencapaian ditandai dengan penguasaan keterampilan tertentu, 4) pemanfaatan pengulangan dan latihan agar perilaku yang diinginkan menjadi kebiasaan, dan 5) kecocokan untuk kebutuhan praktis, artinya metode behaviorisme sangat efektif untuk mengembangkan kemampuan yang membutuhkan praktik dan pembiasaan, seperti kecepatan, spontanitas, kelenturan, reflek, daya tahan, dan sebagainya. Adapun kekurangan teori behaviorisme, antara lain: 1) fokus pada aspek eksternal, artinya teori ini menyederhanakan belajar sebagai perubahan tingkah laku yang dapat diamati, dan mengabaikan aspek internal seperti proses kognitif dan motivasi, 2) determinisme mekanistik, artinya proses belajar dilihat sebagai proses bersifat otomatis yang dipicu stimulus dan respon terkesan dan deterministik, dan 3) antropomorfisme hewan, artinya penggunaan hewan sebagai objek percobaan dalam behaviorisme, meskipun bermanfaat, tetapi hal tersebut mengabaikan perbedaan mendasar antara manusia dan hewan dalam kompleksitas belajar dan kognisi (Restian, 2020).

1.5.2 Teori Humanisme

Teori humanisme muncul sebagai alternatif terhadap pandangan teori behaviorisme dan psikoanalisis terlalu fokus pada faktor eksternal dan internal individu. Afifah dkk (2023) menyatakan bahwa teori belajar ini termasuk yang paling abstrak dibandingkan teori belajar lain. Alasannya, teori ini lebih menekankan gagasan tentang belajar ideal daripada aplikasi praktis dalam keseharian. Teori belajar humanisme berfokus pada individu

sebagai pelaku utama proses belajar. Keberhasilan belajar diukur dengan pemahaman individu terhadap lingkungan dan dirinya sendiri. Teori ini menekankan pentingnya memahami perilaku belajar dari perspektif pelakunya, bukan dari sudut pandang pengamat. Teori belajar humanisme tidak terpaku pada satu pendekatan tertentu, melainkan fleksibel dalam memanfaatkan berbagai metode dan teknik belajar asalkan proses aktualisasi diri, pemahaman diri, dan realisasi diri tercapai secara optimal (Magdalena, 2021). Menurut teori humanisme, proses belajar harus berpusat pada kepentingan memanusiakan manusia. Hal ini berarti proses belajar harus mengarah pada pencapaian aktualisasi diri, pemahaman diri, dan realisasi diri peserta didik (Amral & Asmar, 2020). Teori ini menitikberatkan pentingnya memperlakukan sesama manusia dengan baik tanpa memandang perbedaan ras, suku, budaya, dan agama. Sikap dan perilaku ini mencerminkan dari tujuan utama humanisme (Fithriyah, 2024).

Humanisme memberikan penekanan pada isi yang dipelajari dibandingkan dengan proses belajar itu sendiri. Teori ini berfokus pada pembentukan dan pengembangan manusia yang ideal melalui konsep-konsep pendidikan yang tepat dan proses belajar yang optimal (Amral & Asmar, 2020). Teori ini merupakan landasan penting dalam psikologi dan pendidikan dengan fokus pada pengembangan kepribadian, hati nurani, perubahan sikap dan analisis individu. Tokoh-tokoh seperti Abraham Maslow, Carl R. Rogers, dan Arthur Wright Combs memberikan kontribusi signifikan dalam pengembangan teori ini (E. Harefa et al., 2024).

Proses belajar humanisme menekankan lima aspek penting untuk pengemabangan individu secara optimal, yaitu 1) membangkitkan minat dan semangat belajar, 2) menyediakan pengalaman yang bermakna dan relevan bagi individu, 3) mendorong kreativitas pada diri individu, 4) mengubah sikap negatif dan pola pikir menjadi lebih positif dan terbuka, dan 5) membantu individu membentuk kepribadian, perubahan sikap, dan hati nurani ke arah yang lebih baik dan bermoral (Fithriyah, 2024).

Prinsip-prinsip dalam teori belajar humanisme, di antaranya 1) pendidik perlu menentukan materi pelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan minat peserta didik, 2) tujuan pendidikan hendaknya memotivasi peserta didik untuk belajar dan membekali mereka kemampuan belajar mandiri, 3) pendidik meyakini bahwa nilai tidak signifikan dan evaluasi diri oleh peserta didik lebih bermakna, 4) pendidik mengakui pentingnya perasaan maupun pengetahuan dalam proses belajar dan tidak memisahkan ranah kognitif dan afektif, 5) pendidikan menekankan perlunya lingkungan belajar yang aman dan nyaman bagi peserta didik, 6) peserta didik perlu terlibat secara aktif dalam proses belajar, 7) pembelajaran yang melibatkan seluruh aspek diri peserta didik dapat menghasilkan dampak yang mendalam, dan 8) kepercayaan pada diri peserta didik dapat ditumbuhkan melalui pembiasaan refleksi diri (Eryanto & Marsofiyati, 2022).

Dalam penerapannya pada proses belajar, teori humanisme menekankan pada pendekatan induktif, mendorong peserta didik untuk berpikir kritis, dan mandiri. Pendekatan ini dimulai dari

contoh ke konsep, dari konkret ke abstrak, dari khusus ke umum dan sebagainya. Teori humanisme juga menekankan pentingnya pengalaman dan keterlibatan aktif peserta didik dalam proses belajar (Amral & Asmar, 2020). Dalam teori humanisme, peran pendidik bukan hanya sebagai penyampai ilmu, tetapi juga sebagai fasilitator dan mitra dialog bagi peserta didik. Peran utama pendidik adalah membantu individu memahami dirinya sebagai manusia yang utuh dengan segala potensi yang dimilikinya. Pendidik mendorong dan mendukung peserta didik untuk mengembangkan diri secara optimal dengan menemukan segala potensi diri dan cara terbaik untuk mewujudkannya (Eryanto & Marsofiyati, 2022).

Teori humanisme menawarkan beberapa kelebihan dalam proses pembelajaran sebagai berikut: 1) menjunjung tinggi nilai-nilai demokratis, b) mendorong kebebasan berekspresi, baik dalam berpendapat maupun mengungkapkan gagasan, dan c) membangun kemampuan hidup bermasyarakat. Meskipun teori humanisme memiliki kelebihan dalam pembelajaran, beberapa kekurangan pun perlu dipertimbangkan, antara lain a) tidak mudah diukur secara objektif, b) konsep aktualisasi diri masih belum jelas dan terbuka terhadap interpretasi individual, c) pengembangan diri individu berpotensi memicu sikap individualis, d) peserta didik tidak menyadari dan memahami potensi dirinya akan ketinggalan dalam proses belajar, e) ketergantungan terhadap motivasi belajar dan partisipasi aktif dalam proses belajar, dan f) fokus pada pengembangan potensi dan mengabaikan pengembangan intelektual peserta didik (Afifah et al., 2023).

1.5.3 Teori Sibernetik

Kemunculan teori belajar sibernetik seiring dengan kemajuan teknologi dan informasi menjadikannya sebagai teori yang terbilang relatif baru. Teori ini memiliki beberapa tokoh penting yang mengembangkan proses berpikir lebih lanjut, di antaranya Lev N. Landa yang membagi proses berpikir menjadi dua jenis: algoritmik dan heuristik. Sementara itu, Pask dan Scott yang mengklasifikasikannya menjadi holistik dan surealis. Dalam teori ini, belajar didefinisikan sebagai proses pengolahan informasi. Dengan kata lain, proses belajar dipengaruhi oleh sistem informasi dalam situasi dan kondisi tertentu (Sutianah, 2021). Teori sibernetik dan teori kognitif sama-sama memandang proses belajar sebagai aspek penting, namun teori sibernetik menekankan peran krusial sistem informasi yang dipelajari oleh peserta didik (Amral & Asmar, 2020). Informasi yang tersedia akan menentukan bagaimana proses pembelajaran berlangsung. Hal ini dikarenakan proses pembelajaran sangat dipengaruhi oleh sistem informasi yang dipelajari. Menurut pandangan lain dalam teori sibernetik, anggapan bahwa terdapat proses pembelajaran yang semu dan relevan untuk semua peserta didik dalam berbagai konteks adalah pemahaman yang keliru. Alasannya, karena proses belajar itu sendiri ditentukan oleh sistem informasi yang digunakan (Eryanto & Marsofiyati, 2022).

Teori sibernetik memandang belajar dengan memanfaatkan teknologi untuk mengoptimalkan perolehan informasi yang cepat dan akurat. Teori ini bertujuan untuk meningkatkan kemampuan peserta didik dalam menerima informasi dan mendorong kreativitas

pendidik dalam pembelajarannya (Widiyatmoko, 2023). Asumsi dasar teori sibermetik dalam pembelajaran antara lain: *pertama*, efektivitas sistem informasi, artinya proses belajar dipengaruhi oleh sistem informasi yang dipelajari. Hal ini berarti penyajian materi pelajaran yang mudah dipahami akan memperlancar proses belajar peserta didik. *Kedua*, keberagaman proses belajar, artinya tidak ada satu metode belajar yang ideal untuk semua situasi dan sesuai bagi semua karakter peserta didik, Cara belajar setiap individu dipengaruhi oleh sistem informasi yang mereka pelajari (R. Setiawan et al., 2023). Dalam teori belajar sibermetik, manusia dibayangkan sebagai sebuah mesin yang memproses informasi. Sementara, peserta didik dalam analogi ini berperan sebagai sistem umpan balik yang mengatur dan mengendalikan proses belajar sendiri. Proses pengolahan informasi dalam ingatan manusia melibatkan tiga tahapan utama, yaitu penyandian informasi, penyimpanan informasi, dan pengungkapan kembali informasi yang dibutuhkan (Bakti & Sakdiah, 2021).

Dalam penerapan teori belajar sibermetik pada pembelajaran perlu mempertimbangkan dua faktor utama, yaitu a) kondisi internal yang mencakup kemampuan awal, motivasi, perhatian, persepsi, ingatan, lupa retensi, serta transfer, dan b) kondisi eksternal atau kondisi dari luar yang mencakup kondisi belajar, tujuan belajar, dan pemberian umpan balik. Menurut Husamah dan Pantiwati (2016) kelebihan teori sibermetik terhadap proses belajar, antara lain 1) penekanan pada proses belajar, 2) penyajian materi pelajaran yang efisien, 3) kemampuan belajar yang lengkap, 4) pembelajaran

terarah pada tujuan yang ingin dicapai, 5) transfer belajar yang nyata dalam kehidupan sebenarnya, 6) belajar sesuai dengan kecepatan dan gaya belajar peserta didik, dan 7) umpan balik yang informatif dan jelas. Adapun kekurangan dari teori ini adalah terlalu fokus pada sistem informasi yang dipelajari, serta mengabaikan faktor-faktor lain yang mempengaruhi proses belajar seperti motivasi dan minat peserta didik. Selain itu kekurangan lainnya adalah minimnya memberikan gambaran yang jelas tentang bagaimana proses belajar itu sendiri berlangsung (E. Harefa et al., 2024).

1.5.4 Teori Konstruktivisme

Kemunculan teori konstruktivisme dilatarbelakangi oleh perkembangan dinamis dalam pandangan teori belajar kognitif. Istilah konstruktivisme berasal dari kata konstruksi yang berarti “membangun” (Harianto et al., 2024). Konstruktivisme adalah sebuah teori yang menekankan bahwa pengetahuan merupakan bentukan atau konstruksi dari individu itu sendiri. Pengetahuan bukanlah sekedar tiruan dari realitas ataupun gambaran dari dunia nyata. Pengetahuan juga bukan sekumpulan fakta atau aturan yang siap diambil dan diingat. Pengetahuan merupakan hasil dari konstruksi kognitif melalui kegiatan individu dengan membentuk struktur, kategori, konsep, dan skema yang diperlukan (Rahmat, 2019). Teori belajar konstruktivisme menurut Carin yang dikutip dalam Anggriamurti (2009) memandang belajar sebagai proses aktif di mana peserta didik membangun pengetahuannya sendiri

melalui keterlibatan langsung dalam proses pembelajaran. Dengan kata lain, peserta didik secara aktif dan partisipatif mengkonstruksikan pengetahuannya (Zulqarnain et al., 2022). Proses Belajar lebih difokuskan pada *experiential learning*, di mana peserta didik secara aktif menghubungkan pengetahuan dan pengalaman nyata mereka untuk kemudian dielaborasi menjadi konsep atau pengetahuan baru. Pendekatan konstruktivisme menggarisbawahi peran krusial peserta didik dalam membangun kebiasaan berpikir yang konstruktif. Pengembangan kemampuan berpikir kritis peserta didik memerlukan pengkondisian lingkungan yang mendukung kemandirian berpikir dan pembelajaran mandiri (Palupi et al., 2023).

Konstruktivisme adalah cara individu membangun pengetahuan baru dalam struktur kognitifnya. Pengetahuan ini hanya berasal objek yang diamati, tetapi juga dari kemampuan individu dalam mengolah informasi dan menghubungkannya dengan pengetahuan yang telah dimiliki (Zulqarnain et al., 2022). Pengalaman dan lingkungan yang dihadapi individu dapat memiliki makna yang berbeda dengan makna yang dipahami secara umum. Pengalaman ini tidak hanya sebatas pengalaman fisik seperti melihat dan merasakan, tetapi juga dapat pengalaman mental seperti berpikir dan merenungkan suatu objek (Palupi et al., 2023). Konstruktivisme seperti yang dijelaskan Zulqarnain (2022), memandang pengetahuan bersumber dari eksternal individu, namun diproses dan dipahami dalam struktur kognitif individu. Dari penjelasan sebelumnya, dipahami bahwa pengetahuan tidak statis,

melainkan dinamis dan terus berkembang berdasarkan bagaimana individu mempersepsikan dan mengkonstruksikannya.

Teori konstruktivisme menjelaskan bahwa belajar sebagai proses di mana peserta didik membangun secara aktif pengetahuannya melalui proses berpikir dan berinteraksi sosial. Santrock (2011) membagi konstruktivisme menjadi dua jenis yaitu konstruktivisme kognitif dan konstruktivisme sosial. Penekanan konstruktivisme kognitif (*cognitive constructivism*) pada kemampuan peserta didik membangun pengetahuannya sendiri melalui proses berpikir dan penalaran. Pengetahuan baru dihubungkan dengan pengetahuan yang sudah dimiliki sebelumnya, sehingga terjadi pemahaman yang mendalam. Sementara, konstruktivisme sosial (*social constructivism*) memberikan penekanan pada interaksi sosial dalam membangun pengetahuan. Interaksi sosial dapat terjalin dengan orang lain seperti pendidik, teman sebaya, dan orang tua yang membantu peserta didik memahami berbagai perspektif dan memperkaya pengetahuannya. Tokoh-tokoh penting dalam pengembangan teori konstruktivisme termasuk Jean Piaget, Lev Vygotsky, dan Jerome Bruner (E. Harefa et al., 2024).

Belajar konstruktivisme seperti membangun pengetahuan sendiri, bukan menghafal dari apa yang diberikan pendidik. Secara garis besar, prinsip-prinsip teori belajar konstruktivisme yang diterapkan dalam pembelajaran, di antaranya : 1) peserta didik membangun pengetahuan secara mandiri, 2) peserta didik aktif berpikir, menganalisis, dan menghubungkan informasi sendiri, 3)

pengetahuan terus menerus berkembang dan berubah seiring dengan pengalaman dan informasi baru, 4) pendidik berperan sebagai fasilitator proses pembelajaran, 5) pembelajaran berfokus pada masalah-masalah yang ada dalam kehidupan nyata peserta didik, 6) pembelajaran berpusat pada konsep-konsep penting dalam suatu disiplin ilmu, 7) pendidik perlu mencari tahu dan memahami cara berpikir peserta didik dan membangun pengetahuannya, dan 8) kurikulum dirancang secara fleksibel dan adaptif sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan peserta didik (Zulqarnain et al., 2022).

Dari beberapa prinsip konstruktivisme, terdapat satu poin fundamental yang digarisbawahi bahwa pendidik tidak sekedar penyampai ilmu pengetahuan. Peran utama pendidik sebagai fasilitator peserta didik dalam membangun pengetahuannya sendiri. Pendidik memegang peranan penting dalam proses belajar konstruktivisme. Di antara peran pendidik adalah menyediakan sumber belajar yang bermakna dan relevan, mengkondisikan suasana belajar yang kondusif, memberikan ruang bagi peserta didik untuk mengeksplorasi atau menerapkan sendiri ide-ide, meningkatkan kesadaran dan penggunaan strategi belajar, dan memberikan dukungan dan bimbingan kepada peserta didik (Zulqarnain et al., 2022).

Konstruktivisme sebagai teori belajar memiliki beberapa kelebihan dan kekurangan. Kelebihan teori konstruktivisme adalah 1) pemahaman peserta didik yang mendalam terhadap konsep, 2) mendorong peserta didik untuk berpikir kritis dan analitis dalam memecahkan masalah, 3) pembelajaran menjadi lebih bermakna dan

mudah diingat, 4) peserta didik merasakan manfaat langsung dari pembelajaran, 5) peserta didik belajar untuk mandiri, bertanggung jawab, dan mampu menerima pendapat orang lain, dan 6) meningkatkan hasil belajar melalui belajar kelompok yang mendorong interaksi, komunikasi, dan kolaborasi antar peserta didik. Meskipun teori belajar konstruktivisme memiliki banyak kelebihan, terdapat beberapa kekurangan yang perlu dipertimbangkan, di antaranya: 1) kurang memperhatikan peran belajar sebagai bentuk perubahan tingkah laku, 2) membutuhkan waktu yang relatif lama dalam membangun pengetahuan secara mandiri, dan 3) ketergantungan terhadap kondisi, sarana prasarana, dan dukungan pihak sekolah pada keaktifan peserta didik dalam membangun pengetahuan baru (Palupi et al., 2023).

1.5.5 Teori Perennialisme

Teori perennialisme berlandaskan pada aliran filsafat perennialisme. Teori ini dalam bidang pendidikan dipengaruhi oleh para tokoh, seperti Plato, Aristoteles, dan Thomas Aquinas (Khamim, 2024). Dalam kajian etimologi, kata “perennialisme” sebagaimana menurut Echols dan Shadily (1986) berasal dari bahasa Inggris “*perennial*” yang bermakna kekal atau abadi. Zuhairini (2009) dalam (Nursalim & Khojir, 2021), makna kata ini mengandung pesan tentang nilai dan norma yang tidak lekang oleh waktu. Jadi, aliran perennialisme menekankan pentingnya nilai atau norma yang abadi. Aliran filsafat pendidikan perennialisme memandang nilai-nilai kefitrahan sebagai kunci dalam proses

belajar. Kemerosotan zaman modern, menurut aliran ini disebabkan oleh terbaliknya nilai-nilai luhur tersebut. Oleh karena itu, aliran perenialisme menawarkan solusi dengan kembali kepada pendidikan dan kebudayaan masa lampau yang dianggap ideal (Nasution, 2022). Kembalinya kepada masa lampau ini, bukan sekedar nostalgia, melainkan upaya untuk mempelajari kesuksesan masa lampau sebagai acuan di masa ini. (Zuhairini dalam Nursalim & Khojir, 2021).

Menurut Siregar (2016), perenialisme memiliki beberapa karakteristik, yaitu a) menekankan pada nilai atau norma pada masa Yunani Kuno dan abad pertengahan yang dianggap ideal, abadi dan universal, b) meyakini bahwa realitas atau kebenaran hakiki merupakan tujuan akhir dari pendidikan, c) memandang belajar sebagai proses latihan dan disiplin mental, dan d) perenialisme percaya bahwa kenyataan tertinggi atau kebenaran hakiki dapat ditemukan dalam alam yang penuh dengan kedamaian dan ketenangan. Kemunculan teori perenialisme tersebut dapat ditarik kesimpulan bahwa aliran perenialisme mengindikasikan bahwa teori ini berakar dari pemikiran barat yang secara terus menerus mencari solusi atas berbagai permasalahan seperti kekacauan, kebingungan, ketidakadilan, dan sebagainya (Nursalim & Khojir, 2021).

Para penganut perenialisme seperti diungkapkan Assegaf (2011), beranggapan bahwa ide-ide pokok dalam pemikiran filsuf zaman Yunani Kuno dan pada abad pertengahan memiliki nilai yang ideal dan relevansi yang abadi dalam menjawab permasalahan umat manusia di masa ini. Pengaruh teori perenialisme pun secara tidak

langsung terlihat dalam dunia pendidikan modern, di mana banyak prinsip dan nilai perenialisme yang dianut dan diterapkan. Pandangan Plato tentang kodrat manusia dan fungsinya dalam pendidikan dapat dipahami bahwa hakikat manusia memiliki potensi yang perlu dikembangkan melalui proses pendidikan. Menurut Nuryamin (2019), pendidikan berperan dalam mengelola dan mengarahkan potensi tersebut menuju perkembangan yang baik dan mampu menggunakan akal budinya untuk mengekspresikan kemanusiannya. (Nursalim & Khojir, 2021).

Teori perenialisme menitikberatkan belajar sebagai kebutuhan fundamental dalam kehidupan dan perkembangan manusia. Menurut teori ini, belajar hanya sebagai cara untuk memperoleh pengetahuan, tetapi juga alat untuk mempertahankan nilai-nilai luhur dan fitrah manusia, serta mencetak kader-kader pemimpin politik yang cakap. Plato menjelaskan bahwa manusia secara psikologis memiliki tiga kodrat, yaitu nafsu, kemauan, dan pikiran. Oleh karena itu, proses pembelajaran harus berorientasi pada tiga kodrat tersebut. Aristoteles menekankan pentingnya pembinaan berpikir melalui pembelajaran sains. Lebih lanjut, Thomas Aquinas berpendapat bahwa belajar bertujuan untuk mengembangkan potensi diri manusia menjadi aktualitas. Berikut ini adalah beberapa prinsip belajar berdasarkan teori perenialisme (Nasution, 2022):

1. Teori *mental discipline* menekankan pentingnya pengembangan kemampuan berpikir dalam proses pembelajaran.

2. Pembelajaran berlandaskan pada rasionalitas dan asas kemerdekaan.
3. Belajar sebagai bekal untuk menjalani kehidupan.
4. Tujuan utama belajar bukan hanya untuk mencapai kebahagiaan hidup di dunia, melainkan kebahagiaan di akhirat melalui penyatuan jiwa dengan Tuhan.
5. Belajar harus diarahkan pada pengembangan keseluruhan potensi manusia, termasuk intelektual, fisik, kemauan (*volitional*), dan keterampilan bekerja (vokasional).
6. Pengetahuan dapat diperoleh melalui penemuan (rasio alami) dan instruksi (latihan).

Teori perenialisme sebagaimana dikemukakan oleh Mu`ammar (2014), memandang peserta didik sebagai makhluk rasional yang memegang peran utama dalam proses pembelajaran. Pandangan ini diperkuat oleh Syafe'i (2015) yang menyatakan bahwa setiap peserta didik memiliki kecenderungan alamiah (*fitrah*) yang perlu dibimbing dan diarahkan untuk mencapai kebenaran, yang dalam konteks ini diartikan sebagai pengetahuan. Kecenderungan alamiah yang dimiliki manusia, terutama para peserta didik menjadi dasar munculnya rasa ingin tahu. Oleh karena itu, Raharjo (2010) menyatakan bahwa peran pendidik adalah untuk membimbing peserta didik dalam proses belajarnya dan membantu mereka mencapai kebenaran. Hamid (2017) memperjelas bahwa pendidik harus mengarahkan peserta didik untuk melakukan kegiatan positif yang menunjang penemuan kebenaran. Peran ini

menuntut profesionalisme pendidik dan kesesuaian kompetensinya dengan bidang keahliannya (Nursalim & Khojir, 2021).

1.5.6 Teori Kognitif

Teori belajar kognitif muncul sebagai bentuk kritik terhadap teori behaviorisme yang mementingkan hasil belajar. Pandangan teori kognitif menjelaskan belajar sebagai sebuah aktivitas mental internal yang melibatkan manipulasi informasi melalui serangkaian proses kognitif yang berlangsung dalam benak individu. Teori ini memandang aktivitas kognitif, seperti berpikir dan memahami, sebagai faktor utama dalam proses belajar. Berbeda dengan teori behaviorisme yang berfokus pada perubahan perilaku, teori kognitif menekankan pada perubahan struktur kognitif individu. Perubahan ini dipengaruhi oleh bagaimana individu mempersepsikan dan memahami situasi belajar yang berkaitan dengan tujuannya (Amral & Asmar, 2020). Beberapa tokoh psikologi ternama yang mengembangkan teori kognitif antara lain Jean Piaget, David P. Ausubel, Robert M. Gagne, Kohler, Lewin dan Jerome Bruner (E. Harefa et al., 2024). Proses belajar menurut teori belajar kognitif merupakan suatu aktivitas internal (mental) yang kompleks dengan melibatkan kemampuan kognitif, seperti memori, imajinasi, pengolahan informasi, emosional, dan aspek-aspek kejiwaan lainnya. Dalam proses ini, individu secara aktif memanipulasi dan mengorganisir informasi yang diperolehnya untuk membentuk persepsi dan pemahaman baru (Amral & Asmar, 2020; Parwati et al., 2019).

Teori kognitif berlandaskan pada empat prinsip utama, antara lain 1) keaktifan peserta didik, yaitu individu secara aktif mengkonstruksi pemahaman mereka melalui pengalaman, 2) pembelajaran aktif, yaitu keterlibatan aktif peserta didik dalam proses belajar sangat esensial untuk mencapai pembelajaran yang bermakna bagi peserta didik, 3) Struktur kognitif, yaitu peserta didik membangun pengetahuan baru berdasarkan struktur kognitif yang telah mereka miliki, dan 4) tahap pembelajaran, yaitu proses belajar berlangsung melalui tahapan meliputi memperhatikan stimulus, memahami makna, menyimpan informasi, dan mengaplikasikannya. Menurut Syah (2013), hakikat belajar dalam teori kognitif merupakan proses penataan dan pengorganisasian informasi serta melibatkan proses mental internal. Pendekatan ini menekankan pada aktivitas belajar yang aktif dan bermakna bagi peserta didik. Penerapan teori belajar kognitif dalam pembelajaran telah banyak dilakukan dan menunjukkan efektivitasnya. penentuan tujuan pembelajaran dan pengembangan strategi pembelajaran tidak lagi mengikuti pendekatan behavioristik yang bersifat mekanistik. Keterlibatan dan kebebasan peserta didik dalam proses belajar menjadi elemen penting untuk menciptakan pengalaman belajar yang bermakna (Fithriyah, 2024).

Teori belajar kognitif menawarkan beberapa kelebihan dalam proses pembelajaran, di antaranya 1) meningkatkan kemandirian dan inovasi, artinya aktivitas belajar mendorong peserta didik menjadi lebih mandiri dan inovatif dalam membangun pengetahuan mereka melalui eksplorasi dan penemuan, 2)

meningkatkan keterlibatan dan partisipasi, artinya peserta didik didorong untuk terlibat aktif dalam proses pembelajaran secara menyeluruh, baik secara fisik maupun mental, 3) mempermudah pemahaman materi, artinya peserta didik memahami materi pelajaran lebih mudah dan mendalam melalui strategi pembelajaran yang berfokus pada makna dan pemahaman konsep, 4) memaksimalkan daya ingat, artinya peserta didik didorong untuk mengembangkan strategi menghafal dan mengingat informasi secara efektif, dan 5) peran pendidik sebagai fasilitator, artinya pendidik hanya memberikan panduan dan arahan kepada peserta didik, namun tetap memberikan ruang bagi mereka untuk belajar secara mandiri dan mengeksplorasi pengetahuan mereka sendiri. Adapun kekurangan dalam teori belajar kognitif, yaitu 1) homogenisasi kemampuan kognitif, artinya teori ini menyamakan kemampuan daya ingat peserta didik dan mengabaikan perbedaan kemampuan memproses informasi, 2) pengabaian ekspresi dan eksplorasi pengetahuan, artinya teori ini kurang memperhatikan bagaimana peserta didik mengekspresikan, mengembangkan dan mengeksplorasi pengetahuan secara mandiri, 3) ketergantungan pada integritas teori, artinya penerapan teori ini kurang efektif jika tidak dikombinasikan dengan dengan teori lain, dan berpotensi menyebabkan pemahaman materi peserta didik tidak utuh, dan 4) keterbatasan aplikasi, artinya teori ini kurang optimal untuk diterapkan di semua jenjang pendidikan, khususnya sekolah kejuruan yang menekankan praktik dan aplikasi langsung (Lusiyani et al., 2021; Zulqarnain et al., 2022).

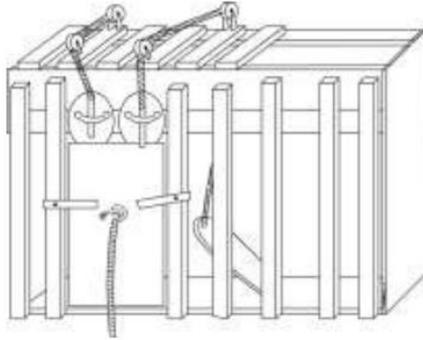
1.5.7 Teori Koneksionisme

Teori koneksionisme (*Connectionism Theory*) merupakan salah satu bentuk pengembangan teori behaviorisme yang dicetuskan oleh Edward L. Thorndike (Fadlillah, 2020). Menurut Schunk (2012), Thorndike memberikan penekanan bahwa belajar terjadi melalui pembentukan hubungan (asosiasi) antara stimulus yang ditangkap oleh panca indra atau pengalaman dan respon yang memberikan manifestasinya dalam bentuk perilaku (E. Harefa et al., 2024). Sardiman (2007) mengemukakan bahwa belajar merupakan proses mengasosiasikan antara stimulus yang berupa kesan indrawi (*sense impression*) dengan respon yang berupa dorongan untuk bertindak (*impuls to action*). Proses asosiasi ini disebut dengan istilah “*connecting*”. Pada hakikatnya, belajar adalah proses pembentukan asosiasi antara stimulus dan respon, atau antara aksi dan reaksi. Hubungan antara stimulus dan respon akan semakin kuat dan erat bahkan menjadi terbiasa atau otomatis jika dilatih dan diulang secara berkesinambungan (Fadlillah, 2020).

Menurut Thorndike, bentuk paling mendasar dari proses belajar adalah *trial and error learning* (proses coba-coba) dengan mengikuti hukum-hukum tertentu. Prinsip utama teori koneksionisme yang diusulkan Thorndike adalah pembentukan asosiasi atau koneksi antara persepsi yang diterima dari panca indra dengan kecenderungan perilaku tertentu (Darna, 2023; E. Harefa et al., 2024). Teori koneksionisme sebagai turunan dari pemikiran behaviorisme, memandang proses belajar sebagai interaksi antara

stimulus dan respon. Berdasarkan teori Thorndike yang dikutip Budianingsih (2005), stimulus dapat diartikan sebagai segala sesuatu yang dapat memicu respon, seperti pikiran, perasaan atau hal yang lain yang dapat ditangkap oleh panca indra. Sedangkan, respon merupakan reaksi yang muncul akibat stimulus, baik berupa pikiran, perasaan, atau tindakan. Dengan demikian, perubahan tingkah laku akibat belajar tidak hanya terbatas pada perilaku yang konkret, tetapi juga mencakup perilaku yang bersifat abstrak. Aliran behaviorisme menjadikan pengukuran sebagai fokus utama dan validasi, namun tidak semua tingkah laku dapat diukur (N. N. L. Handayani, 2022). Walaupun Thorndike tidak secara eksplisit menjelaskan metode pengukuran terhadap perilaku non-konkret, tetapi teorinya telah menjadi sumber inspirasi bagi para ahli yang datang kemudian (Syah & Pertiwi, 2024).

Teori koneksionisme berfokus pada interaksi stimulus dan respon yang diperkuat melalui pengulangan. Hal ini didasarkan pada eksperimen yang dilakukan oleh Thorndike, di mana seekor kucing ditempatkan dalam kotak (*puzzle box*) yang memiliki tuas pembuka. Semenetera, daging sebagai stimulus diletakkan di luar kotak. Kucing tersebut belajar untuk membuka kotak dengan menyentuh tuas berulang kali, dan semakin sering pengulangan, semakin kuat hubungan antara stimulus (daging) dan respon (menekan tuas) disediakan daging sebagai bentuk stimulusnya (Darna, 2023; E. Harefa et al., 2024).



Gambar 1.4. Ilustrasi Puzzle Box dalam Eksperimen Thorndike (E. Harefa et al., 2024)

Temuan eksperimen Thorndike menunjukkan bahwa pembelajaran *trial-and-error* berlangsung secara bertahap. Respon yang menghasilkan konsekuensi positif akan dipertahankan, sebaliknya respon yang tidak menghasilkan konsekuensi positif akan diabaikan. Pembentukan koneksi antara stimulus dan respon terjadi secara mekanis melalui pengulangan (E. Harefa et al., 2024). Selain itu, eksperimen Thorndike menyatakan dua faktor utama yang mendorong terjadinya proses belajar. *Pertama*, rasa lapar pada kucing. Kucing yang lapar akan terdorong untuk berusaha keras keluar untuk mengambil makanan, sedangkan kucing yang kenyang tidak akan berusaha keras untuk keluar, bahkan kemungkinan besar akan tidur. Hal ini menunjukkan bahwa motivasi (seperti rasa lapar) merupakan faktor penting dalam proses belajar. *Kedua*, adanya stimulus yang kuat, dalam hal ini makanan yang ditempatkan di depan pintu *puzzle box*. Keberadaan makanan ini menjadi dasar timbulnya hukum belajar yang disebut "*law of effect*". Hukum inilah yang menginspirasi munculnya konsep "*reinforcer*" dalam teori

operant conditioning hasil penemuan B.F. Skinner. Berdasarkan temuan ini, Thorndike merumuskan tiga dalil tentang belajar (E. Harefa et al., 2024). Penjelasan lebih lanjut mengenai pemikiran Thorndike akan dipaparkan sebagai berikut:

A. Hukum Kesiapan (*Law of Readiness*)

Hukum kesiapan menyatakan bahwa semakin siap suatu individu untuk memperoleh suatu perubahan tingkah laku, maka semakin besar pula kepuasan yang diperolehnya saat pelaksanaannya. Hal ini memperkuat asosiasi antara stimulus dan respon. Dengan kata lain, Handayani (2022) mendefinisikan hukum kesiapan sebagai tingkat persiapan individu dalam belajar yang mempengaruhi keberhasilan belajar. Individu dengan kesiapan yang matang akan lebih mudah memahami pembelajaran. Terdapat tiga hal dalam hukum kesiapan, yaitu a) ketika seseorang siap melakukan suatu tindakan, maka melakukannya akan memuaskan, b) ketika seseorang siap melakukan suatu tindakan, maka ketika tidak melakukannya akan menjengkelkan, dan c) ketika seseorang belum siap melakukan suatu tindakan, tetapi dipaksa melakukannya, maka melakukannya akan menjengkelkan (Darna, 2023; E. Harefa et al., 2024).

B. Hukum Latihan (*Law of Exercise*)

Hukum latihan menyatakan bahwa semakin sering suatu tingkah laku dilatih atau diulang, maka asosiasi tersebut semakin kuat. Hukum ini terdiri atas dua bagian, sebagai berikut: *pertama*, hukum penggunaan (*law of use*), yaitu

menggunakan dan melatih koneksi antara situasi yang menstimulus dengan suatu respon akan memperkuat koneksi di antara keduanya. *Kedua*, hukum ketidakgunaan (*law of disuse*), yaitu kebalikan dari hukum penggunaan, di mana koneksi antara stimulus dengan respon akan melemahkan koneksi saat keduanya dihentikan atau tidak dipakai (Darna, 2023; E. Harefa et al., 2024).

C. Hukum Efek (*Law of Effect*)

Hukum efek menyatakan bahwa koneksi antara stimulus dan respon akan diperkuat jika diikuti dengan konsekuensi yang positif (memuaskan atau menyenangkan) dan cenderung diulang-ulang. Sebaliknya, koneksi akan diperlemah jika diikuti dengan konsekuensi yang negatif (menjengkelkan) dan cenderung dihindari (Darna, 2023; E. Harefa et al., 2024). Oleh karena itu, pembentukan respon yang positif pada peserta didik perlu diciptakan suasana belajar yang menyenangkan, misalnya dengan cara memberikan pujian atau hadiah (N. N. L. Handayani, 2022).

Pasca tahun 1930-an, Thorndike merevisi pemikiran hukum latihan dan hukum efek. Bahkan, Thorndike menyingkirkan hukum latihan karena repetisi saja tidak cukup untuk memperkuat koneksi. Di sisi lain, hukum efek dipertahankan oleh Thorndike karena hukum tersebut terbukti bahwa imbalan memperkuat koneksi dan hukuman tidak selalu dianggap melemahkan respon, justru menekan respon. Schunk (2012) menegaskan bahwa hukuman

bukanlah cara yang efektif untuk mengubah perilaku karena hukuman tidak mengajari peserta didik berperilaku yang benar, tetapi lebih berperan memberitahu apa yang seharusnya tidak dilakukan (E. Harefa et al., 2024). Dari tiga dalil belajar yang dikemukakan berubah menjadi dua dalil yang berlaku.

Efektivitas penerapan teori koneksionisme dalam proses pembelajaran berlandaskan pada konsep hukum yang dikemukakan oleh Thorndike. *Pertama*, kesiapan belajar merupakan faktor penting dalam mencapai kepuasan dan keberhasilan belajar. Apabila peserta didik tidak memiliki kesiapan belajar, kemudian memaksakan mereka untuk belajar hanya akan menimbulkan kerugian dan ketidakpuasan. Sebaliknya, peserta didik yang siap belajar, namun tidak memanfaatkan kesiapannya, maka akan mengalami hal yang sama. Dengan demikian, kesiapan belajar menjadi penentu keberhasilan belajar. *Kedua*, Nurliasari dan Gumiandari (2020) menegaskan bahwa pengulangan merupakan prinsip fundamental dalam proses belajar. Semakin sering materi pelajaran diulang, maka semakin mantap dan kuat penguasaannya. Hal ini dibuktikan dengan pelaksanaan penilaian *posttest* dalam proses pembelajaran yang bertujuan untuk mengevaluasi hasil belajar peserta didik dan mengidentifikasi materi yang perlu diulang. Oleh karena itu, dapat disimpulkan bahwa pengulangan atau latihan merupakan faktor kunci dalam mencapai penguasaan belajar yang optimal. *Ketiga*, motivasi belajar peserta didik dipengaruhi oleh konsekuensi atau efek yang ditimbulkannya. Konsekuensi yang menyenangkan (seperti hadiah atau hasil belajar

yang baik) akan mendorong peserta didik untuk terus belajar, sedangkan, konsekuensi yang menjengkelkan (seperti hukuman), maka akan menghambat motivasi belajar. Hal ini menunjukkan bahwa kekuatan suatu tindakan ditentukan konsekuensinya. Perbuatan yang menghasilkan konsekuensi positif cenderung diulangi, sementara perbuatan menghasilkan konsekuensi negatif cenderung dihindari (Hidayat & Malihah, 2023).

1.5.8 Teori Sosial

Teori belajar sosial (*social learning theory*) atau teori sosial kognitif yang dikemukakan oleh Albert Bandura merupakan pengembangan dari teori belajar behaviorisme. Teori ini menekankan pada peran penting proses kognitif dalam belajar dan mempertahankan perilaku. Pembelajaran banyak terjadi dalam lingkungan sosial, di mana individu mengamati dan meniru perilaku orang lain. Menurut Bandura seperti dikutip dalam Tullah dan Amiruddin (2020), menekankan pentingnya menanamkan nilai-nilai moral yang berlaku di masyarakat dalam pembelajaran. Nilai-nilai moral tidak hanya dipelajari oleh peserta didik secara teoretis, tetapi juga diaplikasikan dalam kehidupan sehari-hari mereka (Purwati et al., 2024). Dengan demikian, teori belajar sosial Bandura memberikan pemahaman yang lebih komprehensif tentang proses belajar manusia. Belajar tidak hanya terpaku pada transfer pengetahuan, melainkan juga melibatkan proses kognitif, interaksi sosial, dan norma-norma yang berlaku di masyarakat.

Meydiningrum dan Darminto (2020) menjelaskan bahwa teori belajar sosial memandang belajar sebagai proses kognitif yang dipengaruhi oleh lingkungan sosial. Lebih lanjut, Bandura (1971) mendefinisikan belajar sosial sebagai proses belajar pengamatan dan peniruan perilaku yang ada dalam lingkungan sosial dijadikan sebagai model. Model ini dapat berupa manusia secara langsung seperti orang tua, pendidik, dan teman, maupun model tidak langsung seperti karakter dalam video game, film, dan televisi. Menurut Miller dan Dollard dalam Eyyam dan Dogruer (2016), belajar sosial terjadi melalui peniruan terhadap perilaku orang lain. Individu terdorong untuk meniru karena mereka melihat manfaat atau penguatan perilaku tersebut (Meydiningrum & Darminto, 2020). Oleh karena itu, teori belajar sosial dapat disebut sebagai teori belajar melalui peniruan. Perilaku individu terbentuk dengan mengamati dan menirukan perilaku yang ada di lingkungan sekitarnya. Pembelajaran dalam konteks ini merupakan proses penyempurnaan perilaku yang ditiru agar sesuai dengan keadaan diri dan tujuan individu.

Teori sosial kognitif Bandura sebagai pengembangan dari teori behaviorisme mengakui peranan pentingnya faktor eksternal, penguatan, dan stimulus dalam proses pembentukan perilaku. Namun, teori Bandura melengkapi teori behaviorisme dengan memasukkan dimensi kognitif dan sosial dalam pembentukan perilaku. Dengan memadukan kedua dimensi tersebut, teori sosial pemahaman yang mendalam tentang bagaimana perilaku manusia terbentuk dan berubah. Teori belajar sosial berlandaskan pada

asumsi dasar yang memandang manusia sebagai makhluk yang aktif dan dinamis dalam proses belajar. fleksibilitas dan kemampuan untuk belajar dari pengalaman tidak terduga memungkinkan manusia untuk terus berkembang dan beradaptasi dengan lingkungan. Intisari dari asumsi tersebut tergambar dalam dua hal, yaitu 1) fleksibilitas manusia, artinya manusia memiliki kemampuan yang fleksibel untuk mempelajari berbagai keterampilan, baik dalam bersikap maupun berperilaku dan 2) kekuatan pengalaman terduga terduga, artinya pengalaman tidak terduga (*vicarious experience*) dapat menjadi titik pembelajaran yang paling efektif.

Perilaku manusia bukanlah determinasi tunggal dari faktor internal atau faktor eksternal. Melainkan, perilaku merupakan hasil dari interaksi dinamis dan berkelanjutan antara skema kognitif (faktor internal) dan lingkungannya (faktor eksternal). Teori belajar Bandura menekankan pentingnya memahami interaksi yang kompleks antara perilaku, lingkungan dan kejadian internal dalam diri peserta didik yang menentukan respon yang diberikan, berupa persepsi dan aksi. Ketiga faktor ini yang saling mempengaruhi dan tidak dapat dipisahkan (Purwati et al., 2024). Dengan memahami kompleksitas perilaku manusia dari hasil hubungan timbal balik, pendidik dapat merancang intervensi melalui pembelajaran yang efektif dan berpusat pada peserta didik. Penjelasan sebelumnya senada dengan pernyataan Arif dkk (2024) bahwa teori belajar sosial menguraikan perilaku manusia sebagai sebuah relasi atau hubungan timbal balik antara personal, lingkungan, dan perilaku.



Gambar 1.5. Faktor Determinan dalam Teori Belajar Sosial (Arif et al., 2024)

Prinsip pembelajaran dalam teori sosial menekankan pada pengembangan kemampuan berpikir (kognitif) individu yang dipadukan dengan pengamatan aktif terhadap realitas sosial yang di sekitarnya. Hal ini memungkinkan individu untuk a) menafsirkan dan memahami realitas sosial berdasarkan hasil pengamatan terhadap orang lain, b) meniru perilaku dan tingkah laku orang lain yang mereka anggap sebagai panutan (*role model*), dan c) membentuk kepribadian yang dipengaruhi oleh interaksi dan hasil observasi terhadap orang lain di lingkungan sosialnya. Menurut Priyambodo dkk (2020), proses belajar mencontoh (*observational learning*) cukup kompleks karena melibatkan berbagai tahapan dan kemampuan kognitif. Kompleksitas proses ini terletak pada

kemampuan individu merepresentasikan informasi secara simbolik dan menyimpannya dalam memori jangka panjang (*long term memory*). *Observational learning* menyatakan bahwa manusia bukan objek pasif yang dipengaruhi lingkungan. Kemampuan kognitif Manusia memungkinkan mereka untuk berpikir secara rasional dan menentukan tindakan mereka sendiri. Bandura menggarisbawahi bahwa proses kognitif (seperti perhatian, persepsi, dan memori) sangat penting dalam keberhasilan proses *observational learning*. Individu mengamati dan meniru perilaku orang lain (*role model*) sebagai bagian penting dalam proses pembelajaran (Purwati et al., 2024).

Eksperimen “Bobo Doll” menunjukkan bahwa pengamatan merupakan bagian penting dalam proses pembelajaran. Dalam percobaan ini, dua anak ditempatkan di ruangan bersama boneka besar. Salah satu dari kedua anak tersebut diberikan tontonan film laga. Hasilnya, anak yang menonton film laga lebih cenderung berperilaku agresif terhadap boneka dibandingkan anak yang tidak menonton film. Kesimpulan dari eksperimen menunjukkan bahwa pola belajar dapat dipengaruhi oleh proses peniruan (*modelling*). Menurut Ahmad (2012) dalam (Syah & Pertiwi, 2024), manusia belajar dengan meniru melalui observasi. Dengan mengamati perilaku orang lain, individu dapat memperoleh konsep baru tentang cara bertindak yang dianggap tepat. Menurut Agus Riyanto yang mengutip dari Ansani dan Samsi (2022), terdapat tiga konsep dasar dalam proses belajar berdasarkan teori sosial, yaitu *reciprocal*

determinism, beyond reinforcement, dan self-regulation (Purwati et al., 2024).

1. ***Reciprocal Determinism***

Reciprocal Determinism menjelaskan bahwa perilaku manusia sebagai interaksi timbal balik yang berkelanjutan antara tiga faktor: determinan kognitif, perilaku, dan lingkungan. Meskipun lingkungan mempengaruhi perilaku, individu juga memiliki kendali atas dirinya sendiri. Namun, pada saat yang sama lingkungan individu tersebut juga dikontrol oleh kekuatan dari lingkungan tersebut. Dengan demikian, pendekatan ini memberikan pemahaman yang komprehensif tentang perilaku manusia dengan menekankan pada interaksi timbal balik antara faktor internal dan eksternal. Pendekatan ini juga membantu dalam memahami bagaimana individu dapat mempengaruhi lingkungannya dan bagaimana lingkungan dapat mempengaruhi pikiran, keyakinan, dan perilaku mereka.

2. ***Beyond Reinforcement***

Beyond Reinforcement menjelaskan bahwa penguatan tidak selalu menjadi satu-satunya faktor yang menentukan perilaku seseorang. Individu dapat mempelajari perilaku baru dengan mengamati dan meniru apa yang mereka lihat, tanpa memerlukan penguatan atau *reinforcement* eksternal. Perilaku yang muncul ini mungkin didorong oleh antisipasi konsekuensi. Artinya, individu mempertimbangkan hasil yang mungkin terjadi dari perilakunya dan memilih untuk melakukannya berdasarkan perkiraan tersebut. Meskipun tanpa penguatan

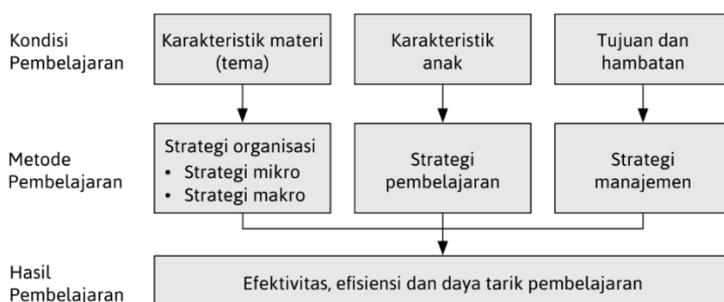
langsung, Bandura menyatakan bahwa konsep ini relevan dalam memprediksi apakah perilaku tersebut akan terulang kembali di situasi serupa di masa depan. Dengan demikian, *beyond Reinforcement* membantu memahami bahwa belajar dan perilaku manusia lebih kompleks daripada respon terhadap penguatan. faktor-faktor seperti observasi, antisipasi konsekuensi, dan norma sosial juga memainkan peran penting dalam membentuk perilaku individu.

3. *Self-Regulation*

Self-Regulation atau regulasi diri mengacu pada kemampuan manusia untuk mengelola diri sendiri kemampuan ini memungkinkan manusia untuk mencapai tujuan, menyelesaikan masalah, dan beradaptasi dengan perubahan. Kemampuan ini dapat dilatih dan dikembangkan melalui berbagai strategi, seperti penetapan tujuan, manajemen waktu, dan *self-monitoring*. Kemampuan mengelola diri, termasuk di dalamnya 1) mengendalikan dan mengarahkan tingkah laku sesuai dengan tujuan yang diinginkan, 2) memodifikasi lingkungan agar lebih kondusif untuk mencapai tujuan, 3) mengembangkan strategi dan rencana untuk menyelesaikan tugas dan mencapai tujuan, dan 4) mengevaluasi perilaku dan memberikan konsekuensi yang sesuai, baik positif maupun negatif untuk diri sendiri.

1.5.9 Teori Deskriptif dan Preskriptif

Dalam ranah pembelajaran, terdapat dua teori yang memiliki makna dan orientasi berbeda, yaitu teori deskriptif dan perspektif. Kedua teori ini lahir dari buah pemikiran Reigeluth yang mengklasifikasi teori-teori yang menjelaskan proses belajar. Menurut Darmawan Harefa (2023) yang mengutip perkataan Reigeluth, teori deskriptif fokus pada penjelasan tujuan dari proses belajar dan memberikan gambaran hasil belajar (*goal free*). Di sisi lain, teori perspektif berfokus pada penentuan metode optimal untuk mencapai tujuan belajar yang ditetapkan (*goal oriented*). Menurut Reigeluth, teori pembelajaran terdiri dari tiga variabel utama, yaitu variabel kondisi, metode dan hasil pembelajaran. Hubungan ketiga variabel ini diilustrasikan dalam gambar 1.6. berikut ini (Yus & Sari, 2020):



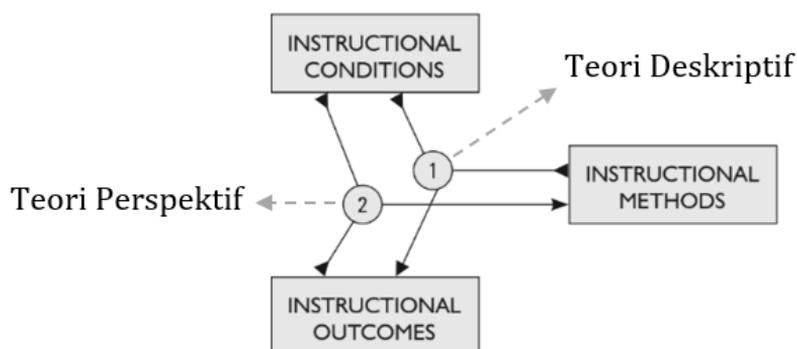
Gambar 1.6. Variabel Pembelajaran Menurut Reigeluth (Yus & Sari, 2020)

Berdasarkan ilustrasi gambar 1.5.4 di atas, aspek kondisi pembelajaran menjadi pondasi utama dalam merancang strategi pencapaian hasil belajar. Aspek ini menekankan pada komponen

kunci, yaitu karakteristik anak, materi (tema), serta tujuan dan hambatan. Penyamaan materi dan tujuan pembelajaran bukan menjadi fokus utama. Justru strategi pembelajaran harus dirancang fleksibel dan adaptif untuk mengakomodasi keberagaman individu dan membantu setiap anak mencapai potensi terbaik mereka. Aspek metode pembelajaran terdiri dari tiga komponen utama: strategi organisasi (makro dan mikro), strategi pembelajaran, dan strategi manajemen. Komponen-komponen ini tercermin dalam aktivitas belajar anak, seperti mengamati, mengeksplorasi, menganalisis, dan sebagainya. Terakhir, aspek hasil pembelajaran dievaluasi berdasarkan efektivitas, efisiensi, serta daya tariknya. Penilaian ini menunjukkan bahwa hasil belajar dapat dilihat dari berbagai perspektif dan dimensi. Keberhasilan anak tidak hanya diukur dari hasil akhir, tetapi juga dari proses yang dilalui (Yus & Sari, 2020).

Teori pembelajaran Reigeluth mengemukakan dua hubungan antarvariabel, yaitu teori deskriptif dan perspektif (Yus & Sari, 2020). Teori deskriptif menjelaskan interaksi variabel kondisi dan metode pembelajaran yang berperan sebagai faktor yang dapat dimanipulasi (variabel bebas) dan berinteraksi untuk menghasilkan pengaruh yang relatif konsisten terhadap variabel hasil pembelajaran (variabel terikat). Sementara itu, teori perspektif menyatakan variabel hasil dan kondisi yang diinginkan merupakan variabel bebas yang dapat saling berinteraksi dan menentukan metode pembelajaran yang optimal. Variabel metode pembelajaran dikategorikan sebagai variabel terikat. Gambar 1.7 di bawah ini

menunjukkan diagram alur teori deskriptif dan perspektif menurut Reigeluth (Khasanah et al., 2022).



Gambar 1.7. Diagram Alur Teori Deskriptif dan Perspektif Menurut Reigeluth (Khasanah et al., 2022)

Perbedaan mendasar antara teori belajar dengan teori pembelajaran terletak pada fokus dan tujuannya. Bruner dalam Dangeng (1989) mengemukakan bahwa teori belajar bersifat deskriptif dengan tujuan untuk menjelaskan proses belajar yang dialami individu. Di sisi lain teori pembelajaran bersifat perspektif dengan tujuan utama untuk menetapkan metode pembelajaran yang optimal untuk mencapai hasil belajar yang maksimal. Teori belajar memfokuskan pada hubungan antara variabel yang mempengaruhi hasil belajar. Sedangkan, teori pembelajaran membahas mengenai strategi seseorang dalam membantu orang lain untuk belajar. Lebih jelasnya, teori pembelajaran menurut Budiningsih (2004) bertujuan untuk mengatur variabel-variabel

yang dijelaskan dalam teori belajar agar proses belajar terjadi dengan lebih mudah (Khasanah et al., 2022).

Teori belajar deskriptif yang dikemukakan oleh Bruner dan dikembangkan oleh Reigeluth dalam Degeng (2003), memberikan kerangka kerja untuk memahami dan menjelaskan hasil belajar melalui pengamatan dan menganalisis variabel-variabel yang mempengaruhinya. Variabel tersebut terdiri dari dua, yaitu variabel kondisi dan metode pembelajaran yang dianggap sebagai *givens* dalam proses belajar. Di sisi lain, hasil pembelajaran merupakan variabel yang diamati. Dengan kata lain, variabel kondisi dan metode pembelajaran bertindak sebagai variabel bebas yang mempengaruhi hasil pembelajaran, yang merupakan variabel terikat. Menurut Yus dan Sari (2020), variabel kondisi pembelajaran yang meliputi karakteristik anak, materi (tema), tujuan dan hambatan serta variabel metode pembelajaran yang digunakan dapat mempengaruhi hasil belajar. Sebaliknya, teori pembelajaran perspektif berbeda dengan teori deskriptif. Teori ini menganggap variabel kondisi dan hasil pembelajaran sebagai *givens* dan berfokus pada metode yang optimal sebagai variabel yang bisa diamati untuk mencapai hasil tersebut. Variabel metode kemudian diobservasi dan dianalisis sebagai variabel terikat, sedangkan variabel kondisi dan hasil pembelajaran sebagai variabel bebas yang mempengaruhinya. Yus dan Sari (2020) menekankan pentingnya mengidentifikasi kondisi-kondisi yang tepat untuk dijadikan dasar pembelajaran dan merancang bentuk-bentuk hasil pembelajaran yang sesuai untuk mencapai tujuan pembelajaran (Khasanah et al., 2022)..

Perbedaan mendasar antara teori deskriptif dan perspektif terletak pada bagaimana mereka memandang hubungan antara variabel. Dalam pengembangan teori belajar deskriptif, hasil belajar menjadi variabel utama yang diamati. Teori deskriptif meneliti bagaimana interaksi antara metode pembelajaran dan kondisi belajar yang mempengaruhi pencapaian hasil belajar. Teori deskriptif berupaya menggambarkan dan menjelaskan hubungan yang ada, tanpa memberikan prediksi dan intervensi. Sebaliknya dalam pengembangan teori perspektif memfokuskan pada metode pembelajaran yang optimal untuk mencapai tujuan belajar tertentu. Teori ini mencari metode terbaik yang dapat memicu hasil belajar yang maksimal. Teori perspektif memprediksi dan menjelaskan bagaimana perubahan pada variabel kondisi dan hasil akan mempengaruhi variabel metode pembelajaran (Khasanah et al., 2022).

Teori Reigeluth menjelaskan bahwa peserta didik (anak) dengan hambatan (kondisi) dapat belajar lebih lanjut (hasil), maka memerlukan pendekatan pembelajaran yang berbeda (perlakuan) dibandingkan mereka yang tidak menyandang hambatan untuk mencapai hasil belajar yang maksimal. Hal ini sejalan dengan pendapat Miarso yang menyatakan bahwa pemetaan kerangka teori pembelajaran akan menunjukkan variabel-variabel pembelajaran, seperti diilustrasikan dalam gambar 1.8 berikut ini:

KONDISI	PERLAKUAN	HASIL
Sama	Sama	Sama
Sama	Berbeda	Berbeda
Berbeda	Sama	Berbeda
Berbeda	Berbeda	Mungkin Sama

Gambar 1.8. Pemetaan Kerangka Teori Pembelajaran (Yus & Sari, 2020)

Menurut Landa dalam Degeng (1990), perbedaan teori antara deskriptif dan perspektif memiliki konsekuensi pada struktur logis proposisi keduanya. Pernyataan dalam teori deskriptif menggunakan struktur logis “jika kondisi tertentu terpenuhi, maka hasil tertentu akan terjadi”, sedangkan pernyataan dalam teori perspektif menggunakan struktur logis “agar tujuan tertentu tercapai, maka tindakan tertentu perlu dilakukan”. Lebih lanjut, Landa membedakan antara teori belajar dan teori pembelajaran. Teori belajar fokus pada hubungan antara aktivitas peserta didik dengan proses psikologis internal mereka, sedangkan teori pembelajaran berfokus pada hubungan antara kegiatan pembelajaran dan proses psikologis dalam internal peserta didik. Teori pembelajaran selalu menyertakan variabel metode pembelajaran, karena tanpa itu teori tersebut tidak dapat dikategorikan sebagai teori pembelajaran. Penting untuk membedakan keduanya, karena sering kali teori belajar disalahartikan sebagai teori pembelajaran. Dengan demikian, Teori belajar deskriptif memusatkan perhatiannya pada hasil yang dicapai, yaitu perubahan positif yang cenderung menetap dan permanen

dalam ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik. Sementara itu, teori belajar perspektif berfokus pada pencapaian tujuan pembelajaran secara maksimal melalui penerapan metode yang optimal (Khasanah et al., 2022). Tabel 1.1 menyajikan kelebihan dan kekurangan dari teori deskriptif dan perspektif berikut ini:

Tabel 1.1. Kelebihan dan Kekurangan Teori Deskriptif dan Perspektif (Khasanah et al., 2022)

Aspek	Teori Deskriptif	Teori Perspektif
Kelebihan	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pembelajaran lebih terkonsep sehingga dapat meningkatkan pemahaman peserta didik terhadap materi yang disampaikan. 2. Memfasilitasi peserta didik untuk mengakses dan memanfaatkan berbagai sumber pengetahuan secara optimal dalam menyelesaikan suatu tugas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pembelajaran lebih terstruktur dengan arah dan tujuan yang terdefinisi dengan baik. 2. Pemberian motivasi yang berkelanjutan merupakan faktor penting dalam mendorong terjadinya proses belajar. 3. Meningkatkan kinerja otak secara optimal

Aspek	Teori Deskriptif	Teori Perspektif
Kekurangan	Proses pembelajaran sepenuhnya kurang memperhatikan hambatan dan kondisi psikologis peserta didik dalam memahami materi.	Proses pembelajaran membutuhkan waktu yang relatif panjang.

1.5.10 Teori Kecerdasan Majemuk

Howard Gardner mencetuskan sebuah teori kecerdasan majemuk (*multiple intelligence*) menjawab terhadap paradigma kecerdasan manusia yang diukur hanya dengan skor standar. Gardner memandang kecerdasan sebagai kemampuan individu dalam menyelesaikan masalah dalam kehidupan manusia, menghasilkan pertanyaan baru untuk diselesaikan, dan berkarya dalam budayanya (B. Setiawan et al., 2021). Menurut Desiyanto (2023), kecerdasan adalah kemampuan kognitif yang memungkinkan individu secara efektif memecahkan permasalahan dan menghasilkan sebuah karya yang inovatif untuk memenuhi kebutuhan spesifik dalam lingkungan mereka. Individu yang cerdas dicirikan oleh kemampuan mereka untuk mengatasi persoalan dan tantangan dunia nyata dan menghasilkan kontribusi yang bermanfaat bagi kehidupannya serta kehidupan orang lain. Kecerdasan atau inteligensi manusia merupakan suatu sistem yang tersusun atas berbagai kemampuan kognitif yang tersebar di

berbagai wilayah otak. Kemampuan-kemampuan ini saling terkait dan bekerja sama, namun memiliki fungsi dan perannya masing-masing. Hal yang penting untuk dicatat adalah bahwa kecerdasan bukanlah sifat bawaan yang statis dan ditentukan sejak lahir. Layaknya otot, kecerdasan pun dapat terus berkembang sepanjang hidup melalui stimulasi dan pelatihan yang tepat. Dengan kata lain, seseorang dapat meningkatkan kecerdasannya dengan menempatkan diri dalam lingkungan yang kondusif dan suportif (Subroto, 2021).

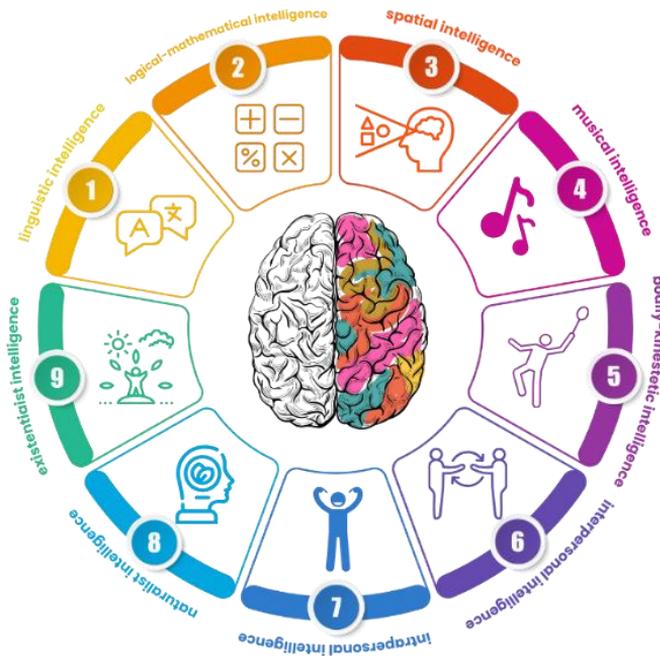
Teori kecerdasan majemuk yang digagas Gardner dikembangkan berdasarkan pandangan bahwa teori kecerdasan sebelumnya yang hanya dilihat dari segi linguistik dan logika atau disebut kecerdasan ganda. Gardner meyakini bahwa setiap individu memiliki kecerdasan yang beragam, melampaui batas kecerdasan linguistik dan logika. Teori ini memandang kecerdasan sebagai kemampuan individu dalam memanfaatkan kognitifnya untuk menyelesaikan masalah dan menghasilkan karya. Pendekatan kecerdasan majemuk menjadi instrumen untuk memahami bagaimana manusia berpikir dan berinteraksi dengan dunia, baik dalam ranah maupun abstrak (B. Setiawan et al., 2021). Pemikiran Gardner merevolusi pemahaman kita tentang kecerdasan manusia. Meskipun teori Gardner menuai beberapa kritik, namun penerapannya dalam dunia pendidikan mendapat sambutan positif. Berbagai teori pendidikan mengadopsi gagasan Gardner, dan banyak pendidik serta pembuat kebijakan memanfaatkannya untuk

menyelesaikan berbagai permasalahan pendidikan (Handito & Stiawan, 2023).

Teori kecerdasan majemuk menyatakan bahwa setiap aktivitas manusia melibatkan berbagai jenis kecerdasan secara simultan, bukan hanya mengandalkan satu jenis kecerdasan saja. Kecerdasan-kecerdasan ini bekerja secara terintegrasi dan saling melengkapi. Di antara berbagai kecerdasan yang dimiliki, kecerdasan yang paling dominan dan relevan dengan permasalahan yang dihadapi akan berperan utama dalam penyelesaian masalah (Desiyanto, 2023). Validitas tes yang mengukur potensi individu seperti tes IQ dalam mencerminkan potensi individu dan memprediksi kesuksesan di masa depan telah dipertanyakan oleh banyak pihak, termasuk Howard Gardner. Menurutnyam, tes IQ hanya menghasilkan skor yang mengukur kecerdasan secara terbatas, yaitu terfokus pada kecerdasan akademis, dan tidak mampu menangkap spektrum kecerdasan yang lebih luas yang berkontribusi pada individu. Terlepas dari hasil yang konsisten dan terukur, tes standar memberikan informasi prediktif yang memiliki keterbatasan dalam memprediksi kesuksesan individu dalam hidup. Hal ini menunjukkan kecenderungan keliru masyarakat untuk mengandalkan tes objektif indikator tunggal kemampuan seseorang, dan mengabaikan kompleksitas dan multidimensi potensi individu yang tidak terukur oleh tes tersebut. Kohn (2005) mengemukakan kritik kedua Gardner untuk terhadap penggunaan tes IQ. Kritik ini berfokus pada variabilitas kondisi psikologi peserta didik saat tes berlangsung. Kondisi peserta didik yang bervariasi,

seperti lelah, sakit, bosan, atau bahkan bahagia, dapat mempengaruhi hasil IQ secara signifikan. Hal ini menunjukkan bahwa skor IQ yang diperoleh tidak selalu konsisten dan dapat berubah, jika tes diulang pada waktu yang berbeda (B. Setiawan et al., 2021).

Awalnya, Gardner mengklasifikasikan kecerdasan majemuk menjadi tujuh jenis. Seiring waktu, jumlah klasifikasi jenis kecerdasan bertambah menjadi sembilan jenis dan tidak menutup kemungkinan akan ditemukan jenis kecerdasan lain di masa depan seiring dengan juga kemajuan zaman dan penelitian yang berkelanjutan. Swardarma (2013) menyoroti bahwa fakta ini sejalan dengan salah satu kritik terhadap teori Gardner, yang menyatakan bahwa jenis kecerdasan yang telah teridentifikasi tidak definitif dan kemungkinan untuk terus berkembang dan bertambah masih terbuka. Jenis-jenis kecerdasan majemuk yang diusulkan Gardner dapat dilihat pada gambar 1.5.7 berikut ini (Handito & Stiawan, 2023):



Gambar 1.9. Jenis-Jenis Kecerdasan Majemuk (Handito & Stiawan, 2023)

Setiap individu memiliki potensi untuk mempunyai berbagai bentuk kecerdasan majemuk, meskipun terkadang hanya satu atau beberapa jenis kecerdasan yang tampak lebih menonjol atau dominan pada diri seseorang. Deteksi kecerdasan pada anak merupakan tantangan yang saat ini dihadapi oleh individu, orang tua, pendidik, dan lembaga pendidikan untuk kemudian dapat dikembangkan secara optimal. Kecerdasan merupakan esensi dalam setiap aspek kehidupan manusia. Segala tindakan manusia merupakan manifestasi dari kecerdasan yang dimilikinya. Namun, kecerdasan tidak dapat diukur secara sempit melalui tes tertulis

atau kemampuan menjawab soal tes IQ di ruang tertutup yang terisolasi dari konteks kehidupan. Penilaian kecerdasan juga tidak boleh terpaku pada performa akademik peserta didik dalam mata pelajaran tertentu. Konsep teori kecerdasan majemuk menegaskan bahwa setiap individu memiliki karakteristik kecerdasan yang unik dan tidak dapat disamaratakan. Keberagaman kecerdasan ini dibuktikan dengan adanya berbagai jenis kecerdasan. Oleh karena itu, pengukuran kecerdasan harus dilakukan secara komprehensif, dengan mempertimbangkan berbagai aspek dan potensi individu. Pendekatan holistik ini sangat penting untuk memahami kecerdasan secara utuh dan memaksimalkan potensi setiap individu dalam mencapai kesuksesan di berbagai bidang kehidupan (Handito & Stiawan, 2023).

Manusia merupakan individu unik yang tersusun atas dimensi jasmani/fisik, emosional, spiritual, dan intelektual. Menurut Covey (2005), aktualisasi penuh empat dimensi ini melahirkan lima kecerdasan, yaitu IQ, EQ, PQ, SQ, dan AQ (ditambahkan oleh Handito & Stiawan, 2023). Berikut penjelasan singkat mengenai kelima kecerdasan tersebut:

1. IQ (*Intelligence Quotient*), yaitu kecerdasan intelektual yang berkaitan termasuk kemampuan menganalisis informasi, bernalar logis, memecahkan masalah berpikir abstrak, menggunakan bahasa secara efektif, memvisualisasikan konsep, dan memahami kompleksitas ide.
2. EQ (*Emotional Quotient*), yaitu kecerdasan emosional yang berkaitan dengan kemampuan individu dalam memahami,

mengelola, dan mengekspresikan emosi diri sendiri maupun orang lain. Kemampuan ini mencakup beberapa komponen, yaitu pemahaman diri, kesadaran diri, kepekaan sosial, empati, dan kemampuan berkomunikasi dan kemampuan beradab.

3. PQ (*Physical Quotient*), yaitu kecerdasan fisik yang berkaitan dengan kemampuan individu dalam mengoptimalkan fungsi fisik, termasuk kekuatan dan kebugaran otot yang berdampak positif pada kesehatan otak dan mental.
4. SQ (*Spiritual Quotient*), yaitu kecerdasan spiritual yang merupakan pondasi fundamental yang mendasari kecerdasan lainnya. SQ berperan sebagai kompas moral dan penuntun dalam mengoptimalkan kecerdasan yang lain.
5. AQ (*Adversity Quotient*), yang dikembangkan oleh Paul G. Stoltz. Menurut Stoltz (2007), AQ atau ada yang menyebut dengan istilah ketahananmalangan adalah kecerdasan dalam menghadapi kesulitan yang berkaitan dengan kemampuan beradaptasi, ketangguhan, kegigihan, daya juang seseorang dalam menghadapi berbagai kesulitan.

Teori kecerdasan majemuk memberi landasan bagi pendidik untuk memfasilitasi proses pembelajaran yang mengakomodasi keberagaman kecerdasan peserta didik. Pemahaman terhadap profil kecerdasan individual peserta didik memungkinkan pendidik untuk menghindari pendekatan pembelajaran yang memaksakan penguasaan kemampuan tertentu yang tidak relevan dengan kecenderungan kecerdasan mereka. Pembelajaran berbasis

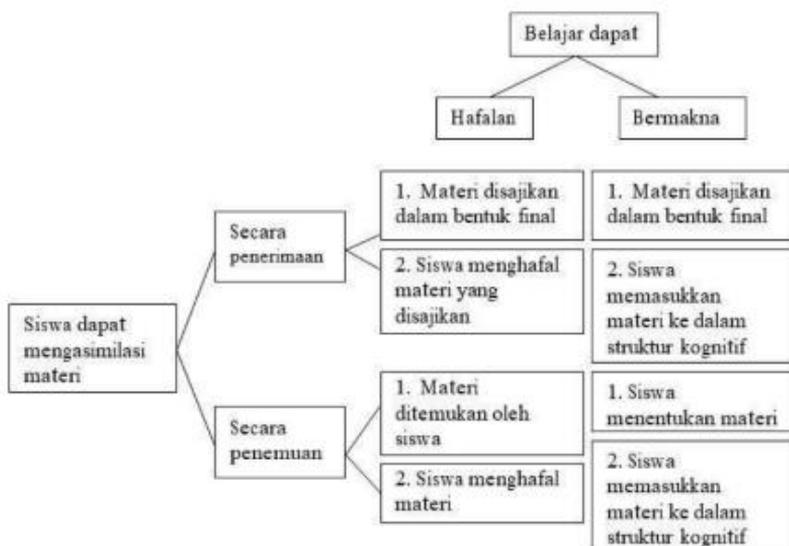
kecerdasan majemuk berfokus pada pengembangan potensi intrinsik setiap peserta didik, bukan pada pencapaian standar ideal yang ditetapkan oleh pendidik atau orang tua. Pendekatan ini memfasilitasi peserta didik untuk berkembang secara holistik, menumbuhkan kemampuan mereka dalam mengambil keputusan yang tepat, bertindak secara bertanggung jawab, membangun rasa percaya diri, mengekspresikan kreativitas, berkolaborasi secara efektif, dan menentukan pilihan yang etis dan bermoral (Prihantini, 2020).

1.5.11 Teori Belajar Bermakna

Teori belajar kognitif terus berkembang, namun konsep dasarnya sama yakni pemahaman materi (*insight-learning*) oleh individu akan meningkatkan efektivitas proses belajar. Perbedaannya terletak pada pendekatan atau metode yang digunakan untuk memperoleh pengetahuan (Kiram, 2023). Salah satu pengembangannya adalah teori belajar bermakna (*meaningfull*) dikembangkan dari hasil pemikiran David Ausubel. Menurut Ausubel seperti yang dikutip (Tarmizi dalam Hamida et al., 2022), belajar merupakan proses menghubungkannya informasi baru dengan konsep-konsep yang telah ada dalam struktur kognitif individu. Keberhasilan belajar ditandai dengan terjalannya keterkaitan antara teori, konsep, atau situasi baru dengan kerangka kognitif peserta didik (Hamida et al., 2022).

Banyak teori belajar konvensional berfokus pada belajar asosiatif atau hafalan, yang kurang bermakna bagi peserta didik.

Belajar yang ideal adalah asimilasi bermakna, di mana materi pelajaran diasimilasikan dan dihubungkan dengan pengetahuan yang telah dimiliki dan terstruktur dalam “struktur kognitif”. Struktur kognitif ini merupakan struktur organisasional dalam memori yang mengintegrasikan pengetahuan yang terpisah-pisah menjadi konseptual (Halamury, 2021). Struktur kognitif ini terdiri dari fakta, konsep, dan generalisasi yang dipelajari dan diingat oleh peserta didik (Hamida et al., 2022). Menurut Ausubel, terdapat dua jenis belajar, yaitu belajar bermakna dan belajar menghafal. Dalam belajar bermakna (*meaningfull learning*), informasi baru dikaitkan dengan pengetahuan yang dimiliki peserta didik dalam struktur kognitifnya, sehingga mereka dapat memahaminya dengan baik. Sebaliknya, belajar menghafal (*rote learning*) terjadi ketika peserta didik tidak memiliki pengetahuan yang cukup untuk memahami informasi baru. Dalam situasi ini, informasi baru harus dihafal tanpa dikaitkan dengan pengetahuan yang ada dalam struktur kognitif (Kusumawati, 2021).



Gambar 1.10. Bentuk-Bentuk Belajar Menurut Ausubel dan Robinson (Siregar et al., 2023)

Pembelajaran bermakna seperti yang dijelaskan oleh Burhanuddin dan wahyuni (2010) adalah proses aktif yang melibatkan individu dalam pengalaman belajar dan mendapatkan umpan balik. Dalam proses ini, individu secara aktif menghubungkan informasi baru dengan konsep yang telah mereka miliki melalui pengalaman hidup dan mengevaluasinya. Hal ini membantu individu menyimpan informasi baru dalam struktur kognitif mereka dengan lebih mudah (Azizah, 2020). Menurut Ausubel dalam Celikoz, dkk (2019) mengatakan bahwa proses belajar dapat dikategorikan menjadi dua dimensi, yaitu a) dimensi penyajian materi, yaitu cara menyampaikan ilmu atau materi pelajaran kepada peserta didik, dan b) dimensi pengaitan materi, yaitu cara peserta didik menghubungkan materi pelajaran yang baru

dengan pengetahuan yang telah dimiliki dalam struktur kognitifnya (Hamida et al., 2022).

Belajar bermakna menurut Ausubel dipengaruhi oleh tiga faktor utama, yaitu: 1) Struktur kognitif, artinya pengetahuan dan pemahaman yang telah dimiliki individu menjadi dasar untuk menghubungkan informasi baru, 2) stabilitas pengetahuan, artinya pengetahuan yang terstruktur dengan baik dan dipahami dengan jelas akan lebih mudah dihubungkan dengan informasi baru, dan 3) kejelasan pengetahuan, artinya semakin jelas dan terdefinisi dengan baik suatu konsep, maka semakin mudah untuk mempelajari secara bermakna. Burhanuddin dan wahyuni (2010) menjelaskan bahwa proses belajar bermakna teridentifikasi dengan asimilasi informasi baru oleh individu dengan pengetahuan yang telah dikuasai. Dalam proses ini, individu membangun pemahamannya sendiri dengan menghubungkan pengalaman, fenomena, dan fakta baru ke dalam struktur pengetahuan yang ada. Kualitas dan makna dari proses belajar mengajar bergantung pada aktivitas belajar itu sendiri (Azizah, 2020).

Berdasarkan uraian di atas, dapat dipahami bahwa belajar bermakna adalah proses mengasimilasi informasi baru dengan pengetahuan yang sudah ada dalam diri peserta didik. Proses ini berlangsung dalam struktur kognitif mereka selama proses pembelajaran. Pembelajaran bermakna dapat tercapai dengan menemukan relevansi materi pelajaran dengan kebutuhan peserta didik dan menggunakan kurikulum yang fleksibel. Selain itu, motivasi peserta didik dalam bidang tertentu juga turut mendorong

terjadinya pembelajaran bermakna. Tantang utama saat ini adalah bagaimana merancang pembelajaran yang bermakna dan berkesan bagi peserta didik. Menurut Ausubel, agar pembelajaran bermakna tercapai, dua syarat utama yang harus dipenuhi. *Pertama*, materi pelajaran haruslah potensial bermakna dan sesuai dengan struktur kognitif dan tahap perkembangan peserta didik. *Kedua*, aktivitas belajar yang bermakna harus dilakukan dalam kondisi dan dengan sikap yang siap dari peserta didik terhadap materi. Sikap dan motivasi peserta didik sangatlah penting dalam hal ini. Tanpa motivasi, minat, keinginan dan pengetahuan cara belajar bermakna, maka asimilasi pengetahuan baru tidak tercapai (Kiram, 2023).

Meskipun kedua syarat untuk belajar bermakna telah terpenuhi, namun proses belajar belum dapat terjadi secara otomatis karena masih diperlukan adanya *advance organizer*. Gagasan *advance organizer* yang dikemukakan oleh Ausubel merupakan penerapan konsepsi struktur kognitif dalam merancang pembelajaran. *Advance organizer* didefinisikan sebagai kerangka dalam bentuk abstraksi yang menyajikan konsep-konsep dasar terkait materi pelajaran, dan hubungannya dengan pengetahuan yang telah ada dalam struktur kognitif peserta didik (Halamury, 2021). Penggunaan gagasan ini dapat memberikan kontribusi yang signifikan dalam proses pembelajaran, yaitu menyediakan kerangka berpikir yang sistematis untuk membantu peserta didik memahami materi pelajaran, bertindak sebagai *mnemonic* (jembatan penghubung) antara apa yang dipelajari “sedang” dengan apa yang “akan” dipelajari peserta didik, dan meningkatkan pemahaman

peserta didik terhadap materi pelajaran dengan lebih mudah (Warman et al., 2022). Kelebihan teori belajar bermakna ini, antara lain: 1) memperpanjang retensi informasi, 2) memfasilitasi transfer belajar, dan 3) meningkatkan ketahanan informasi terhadap lupa. Teori belajar bermakna memiliki beberapa kekurangan, yaitu 1) memiliki retensi pengetahuan hafalan yang rendah dalam jangka panjang, dan 2) dalam situasi peserta didik mempelajari sesuatu tanpa menghubungkannya dengan pengetahuan yang telah dimiliki, maka proses dan hasil pembelajaran tersebut dapat dikategorikan sebagai hafalan yang tidak bermakna (Kusumawati, 2021).

BAB 2

PERENCANAAN PEMBELAJARAN

2.1 Konsep Dasar Perencanaan Pembelajaran

Perencanaan berasal dari kata “rencana” yang artinya membuat rancangan sesuatu yang akan dikerjakan di masa yang akan datang. Perencanaan merujuk pada proses merancang dan mempersiapkan langkah-langkah yang akan dilakukan di masa depan dengan tujuan yang telah ditentukan. Perencanaan adalah memiliki kaitan dengan kondisi saat ini dan kondisi bagaimana seharusnya terkait dengan kebutuhan, prioritas, alokasi sumber daya, program dan penetapan tujuan (Nurhusni & Nugraha, 2023).

Perencanaan pembelajaran diartikan sebagai proses pengembangan pembelajaran yang dilakukan secara sistematis dengan menggunakan teori-teori khusus pembelajaran untuk menjamin kualitas pembelajaran. Dalam perencanaan pembelajaran juga menganalisis kebutuhan dari proses belajar secara sistematis dan melakukan evaluasi terhadap materi dan aktivitas pembelajaran untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan (Prayekti, 2023).

Menurut pengertian diatas, dapat diambil suatu pengertian bahwa perencanaan pembelajaran adalah suatu gambaran umum yang dilakukan oleh guru berupa langkah-langkah yang akan dilakukan dalam beberapa waktu tertentu untuk mencapai tujuan yang telah ditentukan secara efektif dan efisien. Dengan demikian

setiap guru harus mampu mewujudkan kompetensi untuk merancang perencanaan pembelajaran dimana hal ini merupakan faktor awal yang penting dalam perbaikan kualitas pembelajaran.

Dapat disimpulkan perencanaan pembelajaran adalah menetapkan metode pembelajaran untuk mencapai hasil yang diinginkan yang dilakukan secara optimal. Penekanan utama dalam perencanaan pembelajaran terdapat pada pemilihan, penetapan, dan pengembangan metode pembelajaran yang digunakan. Pemilihan metode pembelajaran harus didasari pada pertimbangan kondisi saat ini dan hasil belajar, dengan ini dapat menunjukkan hasil tujuan yang diharapkan.

2.2 Manfaat, Fungsi, dan Tujuan Perencanaan Pembelajaran

Tujuan utama dalam perencanaan pembelajaran yaitu menciptakan arah yang jelas dalam merancang proses pembelajaran yang sesuai dengan tujuan yang diharapkan. Dengan memiliki tujuan yang terstruktur dan spesifik dapat memudahkan guru untuk memilih metode pembelajaran yang sesuai dan efektif, selain itu juga guru menjadi fokus pada pencapaian hasil belajar siswa (Sabrina & Sya, 2024).

Selain itu tujuan perencanaan pembelajaran juga dipaparkan sebagai berikut : (Diani Ayu Pratiwi et al., 2021)

1. Menyusun tahapan proses pembelajaran yang lebih terstruktur
2. Menggunakan dasar bahan bahasan yang terprogram dengan baik untuk mengimplementasikan kurikulum

3. Menggunakan ruang dan alokasi waktu yang efektif
4. Mengatur dengan baik semua pembelajaran untuk peserta didik
5. Menentukan strategi dan metode dalam pembelajaran
6. Menentukan media pembelajaran yang tepat untuk menunjang pembelajaran
7. Menguasai bahan ajar dan materi yang akan disampaikan dengan baik
8. Menyusun rancangan alat evaluasi

Dalam perencanaan pembelajaran juga memberikan manfaat khususnya dalam proses belajar mengajar, manfaat tersebut yakni : (Simanjuntak, 2022)

1. Sebagai petunjuk arah kegiatan pembelajaran dalam mencapai tujuan.
2. Sebagai dasar dalam mengatur unsur yang terlibat dalam kegiatan pembelajaran dan tugas wewenangnya.
3. Sebagai pedoman menjalankan kegiatan pembelajaran bagi unsur yang terlibat seperti guru dan siswa.
4. Sebagai alat ukur keefektifan suatu pekerjaan.
5. Sebagai bahan pertimbangan dalam penyusunan data agar kerja menjadi seimbang.
6. Untuk mengatur waktu, tenaga, alat-alat dan biaya agar dapat teralokasikan dengan baik.

Manfaat perencanaan pembelajaran juga diberikan kepada yang pihak-pihak yang terlibat dalam kegiatan pembelajaran, manfaat tersebut sebagai berikut: (Simanjuntak, 2022)

1. Manfaat bagi pengelola program yakni memberikan bukti mengenai proses belajar yang efisien dan efektif dalam batas anggaran biaya yang dapat diterima.
2. Manfaat bagi perancang pembelajaran yakni memberikan bukti bahwa program yang dirancang dapat mencapai indikator terbaik yaitu tercapainya tujuan program untuk siswa dalam batas waktu yang tepat.
3. Manfaat bagi guru yakni untuk melihat siswanya dapat mencapai semua kemampuan yang diharapkan dan juga sebagai media membina hubungan pribadi yang positif dengan siswa.
4. Manfaat bagi siswa yakni mendapat pengalaman belajar yang memuaskan dan menyenangkan.

Selain tujuan dan manfaat dalam perencanaan pembelajaran juga memiliki fungsi-fungsi yang penting dari berbagai aspek dalam proses pembelajaran, fungsi-fungsi tersebut sebagai berikut: (Sabrina & Sya, 2024)

1. Fungsi kreatif
Memungkinkan guru untuk meningkatkan dan mengembangkan program pembelajaran secara kreatif.

2. Fungsi inovatif

Dengan perencanaan yang terstruktur dapat mendorong guru untuk memiliki ide-ide baru dan solusi terhadap masalah pembelajaran.

3. Fungsi selektif

Membantu guru untuk menyeleksi dan memilih strategi pembelajaran yang efektif dan efisien untuk dikembangkan sesuai tujuan pembelajaran.

4. Fungsi komunikatif

Memastikan pihak yang terlibat dalam pembelajaran seperti guru, siswa, kepala sekolah dan pihak eksternal seperti wali murid dan masyarakat agar memahami tujuan, strategi, dan hasil yang diharapkan.

5. Fungsi prediktif

Membantu guru mengidentifikasi hasil dan mengantisipasi kesulitan yang mungkin dicapai dari proses pembelajaran.

6. Fungsi akurasi

Memastikan proses pembelajaran berjalan sesuai rencana dalam waktu yang telah ditetapkan.

7. Fungsi pencapaian tujuan

Memungkinkan guru menilai sejauh mana tujuan pembelajaran tercapai baik dari aspek intelektual, sikap dan keterampilan.

8. Fungsi kontrol

Memungkinkan guru mengukur efektivitas pembelajaran dan mengontrol keberhasilan siswa dalam mencapai tujuan.

2.3 Komponen Perencanaan Pembelajaran

Dalam proses perencanaan pembelajaran tidak lepas dari dua unsur penting yaitu guru dan peserta didik. Dalam menentukan perencanaan pembelajaran tahap awal sebagai pertimbangan utama adalah peserta didik, dimana peserta didik menjadi tolak ukur keberhasilan tujuan pembelajaran. Dengan memahami unsur yang menjadi objek sasaran dalam proses pembelajaran maka akan mudah untuk merangkai tahapan perencanaan pembelajaran menjadi satu kesatuan proses pembelajaran yang utuh.

Ada beberapa point yang perlu diperhatikan dalam perencanaan pembelajaran yaitu perlu mengetahui iklim belajar peserta didik, dan sasaran dari rancangan tujuan pembelajaran. Berikut komponen kunci dari desain perencanaan pembelajaran : (Diani Ayu Pratiwi et al., 2021)

1. Apa yang akan dipelajari peserta didik?
2. Kegiatan belajar mengajar apa yang akan digunakan?
3. Bagaimana memeriksa pemahaman peserta didik?

Guru perlu memperhatikan tiga kunci tersebut untuk mempersiapkan perencanaan pembelajaran yang baik. Pertama, guru perlu memiliki pondasi dalam pembelajaran yaitu kurikulum, dengan kurikulum guru dapat menentukan materi dan tujuan pembelajaran sesuai dengan alokasi waktu yang tepat agar peserta didik dapat menyelesaikan pembelajaran dengan baik. Kedua, guru menentukan metode pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik peserta agar mempermudah guru untuk memilih strategi

pembelajaran yang akan disampaikan. Ketiga, guru perlu mengetahui dan mengukur sejauh mana pemahaman peserta didik selama proses belajar mengajar agar pembelajaran sesuai dengan tujuan yang diharapkan.

Menurut pendapat Brown terdapat beberapa komponen dalam sistem perencanaan pembelajaran antara lain: (Hasan, 2022)

1. Peserta didik

Proses pembelajaran dasarnya ditujukan untuk membelajarkan peserta didik agar dapat mencapai tujuan yang sudah ditentukan. Pembelajaran disesuaikan dengan kondisi peserta didik.

2. Tujuan

Tujuan merupakan komponen terpenting dimana dapat dijadikan rujukan dalam proses pembelajaran, baik berupa tujuan khusus maupun tujuan umum.

3. Kondisi

Kondisi merupakan berbagai pengalaman yang dirancang agar peserta didik dapat mencapai tujuan yang telah dirumuskan.

4. Sumber-sumber belajar

Sumber belajar berkaitan dengan segala sesuatu yang memungkinkan peserta didik dapat memperoleh pengalaman belajar. Sumber belajar meliputi lingkungan fisik (tempat belajar, bahan ajar) dan personal seperti pendidik.

5. Hasil belajar

Hasil belajar berkaitan dengan pencapaian yang diperoleh oleh peserta didik.

Selain itu terdapat komponen-komponen lain yang terdapat dalam perencanaan pembelajaran, berikut komponen-komponen tersebut : (Diani Ayu Pratiwi et al., 2021)

1. Analisis karakteristik peserta didik dan menilai kebutuhan
2. Merumuskan tujuan pembelajaran
3. *Learning task* analisis dan analisis materi
4. Merencanakan evaluasi pembelajaran
5. Mengembangkan system penilaian yang autentik
6. Membuat perencanaan pembelajaran

2.4 Ruang Lingkup Perencanaan Pembelajaran

Secara sistematis perencanaan pembelajaran mencakup beberapa kegiatan antara lain : (Dr. Lailatul Usriyah, 2021)

1. Merumuskan tujuan pembelajaran
2. Merumuskan isi/materi yang perlu dipelajari
3. Merumuskan media/sumber belajar yang digunakan dalam pembelajaran
4. Merumuskan evaluasi pembelajaran

Menurut Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud), ruang lingkup perencanaan pembelajaran terbagi menjadi dua antara lain : (Hastasasi, 2022)

1. Ruang lingkup satuan Pendidikan (penyusunan alur tujuan pembelajaran atau silabus)

Penyusunan alur pembelajaran dalam ruang lingkup satuan pendidikan berfungsi untuk mengarahkan satuan Pendidikan dalam merencanakan, mengimplementasi dan mengevaluasi pembelajaran secara keseluruhan sehingga dapat memperoleh capaian pembelajaran yang sistematis, terukur dan konsisten.

2. Ruang lingkup kelas (penyusunan modul ajar atau rencana pembelajaran)

Penyusunan modul ajar dalam ruang lingkup kelas maupun satuan Pendidikan dapat menggunakan, mengadaptasi atau memodifikasi contoh modul ajar yang disediakan pemerintah dan cukup melampirkan beberapa contoh modul ajar/rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) atau bentuk rencana kegiatan yang mewakili rangkaian pembelajaran inti pada bagian lampiran.

2.5 Landasan Konseptual Perencanaan Pembelajaran

Belajar merupakan suatu tahapan perubahan tingkah laku individu yang dinamis sebagai hasil pengalaman berinteraksi dengan lingkungan yang melibatkan unsur kognitif, efektif, dan psikomotorik. Belajar juga diartikan sebagai suatu proses dimana kemampuan pengetahuan dan konsep dapat dipahami, diterapkan, dan kemudian dikembangkan lebih luas.

Terdapat dua faktor yang menentukan proses pembelajaran yaitu hereditas dan lingkungan. Hereditas merupakan bawaan sejak lahir seperti abilitas, bakat dan intelegensi. Sedangkan aspek lingkungan yang membawa pengaruh yaitu orang tua, guru,

masyarakat. Adapun faktor lainnya yaitu aspek jasmaniah seperti pendengaran, penglihatan, susunan saraf dan sebagainya.

Sementara pembelajaran merupakan suatu proses untuk mengarahkan timbulka perilaku peserta didik atau upaya membelajarkan seseorang. Secara implisit pembelajaran terdapat beberapa kegiatan yaitu memilih, menetapkan, dan mengembangkan metode yang didasarkan pada kondisi pembelajaran yang ada untuk mencapai hasil yang diharapkan, kegiatan-kegiatan ini disebut dengan desain pembelajaran.

Pembelajaran memiliki makna yang lebih dalam mengungkapkan hakikat perencanaan pembelajaran, sebagai upaya untuk membelajarkan peserta didik, karena peserta didik tidak hanya berinteraksi kepada pendidik saja sebagai sumber belajar tetapi juga berinteraksi dengan semua sumber belajar yang digunakan untuk mencapai tujuan yang diinginkan (Hasan, 2022).

2.6 Kriteria Penyusunan Perencanaan Pembelajaran

Berikut beberapa kriteria penyusunan perencanaan pembelajaran : (Putrianingsih et al., 2021)

1. Signifikan

Dalam perencanaan pembelajaran hendaknya bermakna agar proses pembelajaran dapat berjalan dengan efisien dan efektif.

2. Relevan

Perencanaan pembelajaran yang disusun hendaknya memiliki kesesuaian baik internal maupun eksternal.

3. Kepastian

Perencanaan pembelajaran memuat langkah-langkah pasti yang sistematis, dimana guru dapat menentukan langkah-langkah yang dapat diimplementasikan secara tepat.

4. Adaptibilitas

Perencanaan pembelajaran hendaknya bersifat fleksibel, dimana perlu menyesuaikan situasi yang sedang terjadi.

5. Kesederhanaan

Perencanaan pembelajaran hendaknya dapat diterjemahkan dan diimplementasikan dengan mudah

6. Prediktif

Perencanaan pembelajaran dapat menganalisis data dan informasi yang ada untuk membuat perkiraan tentang apa yang mungkin terjadi di masa depan.

2.7 Dasar Perencanaan Pembelajaran

Pentingnya perencanaan pembelajaran merupakan upaya mencapai perbaikan pembelajaran. Upaya perbaikan pembelajaran tersebut dilakukan dengan asumsi sebagai berikut : (Dr. Hamzah B. Uno, 2023)

1. Perbaikan kualitas Pendidikan

Untuk memperbaiki kualitas pembelajaran perlu diwujudkan dengan mendesain pembelajaran sebagai awal dalam perencanaan pembelajaran.

2. Pembelajaran dirancang dengan pendekatan system

Desain pembelajaran yang disusun perlu didasari pada pendekatan system agar mencapai kualitas pembelajaran. Dengan pendekatan sistem akan memberi peluang yang besar dalam mengintegrasikan seluruh variabel, keterkaitan variabel tersebut yakni variabel metode, variabel kondisi pembelajaran dan variabel hasil pembelajaran.

3. Desain pembelajaran mengacu pada bagaimana seseorang belajar

Rancangan pembelajaran dibuat berdasarkan pendekatan perancangannya baik itu bersifat intuitif (rancangan pembelajaran yang banyak didominasi oleh kehendak perancang), bersifat ilmiah (rancangan pembelajaran yang diwarnai oleh berbagai teori ilmuwan pembelajaran) ataupun bersifat intuitif ilmiah (memadukan rancangan pembelajaran yang bersifat intuitif dan ilmiah).

4. Desain pembelajaran yang diacukan pada siswa perorangan

Rancangan pembelajaran dibuat menyesuaikan karakteristik siswa masing-masing, proses pembelajaran yang dilakukan bersamaan dalam satu kelompok maka akan banyak terjadi hambatan karena terdapat berbagai karakteristik siswa yang berbeda-beda.

5. Desain pembelajaran harus diacukan pada tujuan

Perencanaan pembelajaran yang dibuat mengacu pada tujuan pembelajaran. Pelaksanaan pembelajaran akan menghasilkan suatu ketercapaian tujuan pembelajaran baik berupa tujuan

- langsung pembelajaran ataupun tujuan pengiring dari pembelajaran.
6. Desain pembelajaran diarahkan pada kemudahan belajar
Perencanaan pembelajaran yang disusun dengan tepat akan menghasilkan kemudahan bagi guru dalam melakukan kegiatan pembelajaran, jika hal ini dapat tercapai maka akan memudahkan siswa juga dalam mencapai pembelajaran.
 7. Desain pembelajaran melibatkan variabel pembelajaran
Pembelajaran dirancang dengan mempertimbangkan semua variabel pembelajaran yakni variabel kondisi, metode dan variabel hasil pembelajaran.
 8. Desain pembelajaran penetapan metode untuk mencapai tujuan
Fokus utama dalam perencanaan pembelajaran adalah pemilihan, penetapan dan pengembangan metode pembelajaran. Ada tiga prinsip yang perlu dipertimbangkan dalam menetapkan metode pembelajaran yakni (1) tidak ada satu metode pembelajaran yang unggul baik untuk semua tujuan dalam semua kondisi, (2) metode pembelajaran yang berbeda memiliki pengaruh yang berbeda pada hasil pembelajaran, (3) kondisi pembelajaran memiliki pengaruh pada hasil pengajaran.

Dalam dasar perencanaan pembelajaran terbagi menjadi beberapa komponen sebagai berikut:

2.7.1 Perencanaan Pembelajaran Berbasis Karakter

Seorang guru memiliki peran yang sangat penting dalam perencanaan, pengelolaan, dan manajemen pendidikan sehingga proses belajar mengajar dapat berjalan dengan lancar. Seorang guru perlu mampu menciptakan perencanaan pembelajaran yang tepat baik dari seperti membuat silabus dan RPP dengan menyesuaikan karakter dan kemampuan siswa.

Pengembangan kemampuan dan pembentukan karakter merupakan suatu fungsi pendidikan nasional yang bertujuan untuk mencerdaskan kehidupan bangsa yang termuat dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 pasal 3, pendidikan tidak hanya menghasilkan peserta didik yang pandai secara akademik, namun juga memiliki akhlak yang mulia. Terdapat beberapa point berkaitan dengan pendidikan karakter yang termuat dalam Permendiknas No.23 Tahun 2006 diantaranya sebagai berikut: (Ramadhan, 2024)

1. Mengamalkan ajaran agama yang dianut sesuai keyakinan dengan tahap perkembangan remaja.
2. Menunjukkan sikap percaya diri.
3. Memahami aturan social yang berlaku dalam lingkungan yang lebih luas.
4. Menghargai keberagaman agama, budaya, suku, ras, dan golongan social ekonomi dalam lingkup social ekonomi dan lingkup nasional.

Sesuai dengan panduan pendidikan karakter dari kemendiknas. Untuk pengembangan karakter siswa perlu dilakukan

beberapa poin yaitu memenuhi prinsip atau kriteria yang mengacu pada tujuan, input, aktifitas, pengaturan, peran guru, serta peran siswa. Dalam proses pembelajaran berkarakter harus mampu membedakan antara peserta didik berjenis kelamin laki-laki maupun perempuan, kemampuan intelektual, minat atau bakat, motivasi serta latar belakang peserta didik, adanya penerapan teknologi serta informasi (Asra, 2020).

Adapun komponen karakter yang baik pada karakteristik peserta didik dapat dilihat dari beberapa indikator antara lain yaitu pengetahuan moral, perasaan moral, dan tindakan moral. Indikator pengetahuan meliputi kesadaran, nilai, prespektif, pemikiran, pengambilan keputusan, dan pengetahuan pribadi. Sedangkan indikator perasaan meliputi hati nurani, harga diri, empati, mencintai kebaikan, kendali diri, dan rendah diri. Adapun indikator tindakan meliputi kompetensi, keinginan, dan kebiasaan (Angga et al., 2022).

Penanaman karakter dapat terealisasikan dengan baik melalui pendidikan tidak bias terlepas dari budaya bangsa kita sendiri dan perlu diintegrasikan diantara tiga lingkungan pendidikan yaitu sekolah, keluarga dan juga masyarakat.

2.7.2 Perencanaan Pembelajaran Berbasis Keragaman Budaya

Pendidikan merupakan salah satu sarana yang paling tepat untuk menginternalisasikan cara pandang multikultural (keberagaman budaya). Perspektif dalam multikultural yaitu belajar memahami realitas, mengenalkan keberagaman budaya, dan

menghargai perbedaan yang terdapat dalam masyarakat. Dasar pendidikan multikultural yakni keharusan untuk menginternalisasikan ide dasar peserta didik untuk memberikan persamaan, keadilan dan kebebasan pada setiap elemen masyarakat, etnis, ras, agama, dan kelas-kelas sosial (Kasmiati, 2021).

Nilai-nilai multikultural disekolah dapat diintegrasikan kedalam mata pelajaran yang termuat dalam kurikulum. Terdapat beberapa program pendidikan multikultural yang dapat diterapkan di sekolah dan masyarakat, program-program tersebut antara lain : (Nurhidayah et al., 2022)

1. Program yang berorientasi pada materi

Tujuan dari program ini yaitu memasukkan materi mengenai kelompok budaya yang berbeda dalam kurikulum dan materi pendidikan dalam rangka meningkatkan pengetahuan peserta didik mengenai kelompok-kelompok tersebut.

2. Program yang berorientasi pada siswa

Program ini bertujuan untuk meningkatkan kemampuan prestasi akademik kelompok siswa yang berbeda.

3. Program yang berorientasi sosial

Program ini berupaya mereformasi pendidikan maupun konteks politik dan budaya pendidikan yang bertujuan bukan hanya meningkatkan prestasi akademik peserta didik dan menambah pengetahuan mengenai multicultural, namun memiliki pengaruh yang sangat signifikan dalam meningkatkan toleransi budaya dan ras.

Dalam menunjang keberhasilan proses pembelajaran, guru perlu memiliki kompetensi multikultural antara lain : (1) guru memiliki tingkat nilai dan hubungan sosial yang luas, (2) guru bersifat terbuka dan fleksibel dalam mengelola keragaman peserta didik, (3) guru memiliki sikap menerima perbedaan disiplin ilmu, latar belakang ras dan gender, (4) guru mampu memfasilitasi siswa yang minoritas, (5) guru mau berkolaborasi dengan pihak manapun, (6) guru berorientasi pada program dan masa depan.

2.7.3 Perencanaan Pembelajaran Berbasis Luaran Pembelajaran

Pembelajaran berbasis luaran pembelajaran (*Outcome-Based Education*) merupakan suatu pendekatan yang digunakan untuk mawadahi pendidikan abad 21, dimana pendekatan ini menekankan pada keberlanjutan proses pembelajaran secara aktif, interaktif dan inovatif. OBE berpengaruh terhadap keseluruhan proses pendidikan dari rancangan kurikulum, perumusan tujuan, capaian pembelajaran, rancangan metode pembelajaran, prosedur penilaian, dan ekosistem/lingkungan pendidikan. Tujuan dalam pembelajaran berbasis OBE adalah berorientasi pada masa depan dan membuat peserta didik mencerminkan prestasi belajar dan penguasaan bidang program yang baik setelah berada di masa pendidikan (Muzakir & Susanto, 2023).

Outcome Based Education (OBE) memiliki beberapa karakteristik antara lain: (Fiandi, 2023)

1. Pengembangan yang jelas terhadap capaian pembelajaran yang harus dipenuhi sebelum akhir proses pendidikan.
2. Desain kurikulum, strategi pembelajaran, dan peluang belajar harus dipastikan dapat memenuhi capaian pembelajaran.
3. Proses penilaian disesuaikan dengan capaian pembelajaran dan penilaian masing-masing peserta didik untuk memastikan capaian pembelajaran yang terpenuhi.
4. Penyediaan remedial dan pengayaan.

Model pendidikan berpusat pada peserta didik menjadi salah satu desain konsep OBE. Model pendidikan berbasis hasil memiliki relevansi dengan kemajuan dengan kemajuan teknologi untuk rancangab pengajaran dan pembelajaran dengan berpusat pada output (hasil). Model pendidikan ini memiliki beragam model pendekatan atau paradigma yang digunakan dalam pengembangan dan pelaksanaan kurikulum antara lain: (Muzakir & Susanto, 2023)

1. *Outcome Based Curriculum* (OBC), pengembangan kurikulum yang didasarkan pada profil dan capaian pembelajaran lulusan.
2. *Outcome Based Learning and Teaching* (OBLT), pelaksanaan kegiatan pembelajaran yang didefinisikan sebagai interaksi dalam kegiatan belajar antara guru, peserta didik, dan sumber belajar
3. *Outcome Based Assessment and Evaluation* (OBAE), pendekatan penilaian dan evaluasi yang dilakukan pada pencapaian CPL dalam rangka untuk peningkatan kualitas pembelajaran yang berkelanjutan.

2.7.4 Perencanaan Pembelajaran Berbasis Siswa

Pembelajaran berbasis siswa (*Student Centered Learning*) merupakan salah satu model pembelajaran yang berpusat pada peserta didik. Tujuan dari model ini yaitu untuk meningkatkan kualitas pembelajaran yang dilakukan guru, mengembangkan potensi siswa secara optimal dalam kegiatan belajar dan mengajar, maka dari itu guru/pendidik dituntut untuk lebih aktif, kreatif, dan inovatif agar pembelajar tercapai sesuai tujuan yang diharapkan (Febriyana & Winarti, 2021).

Pembelajaran yang berpusat pada siswa memerlukan partisipasi yang aktif dari siswa dan diskusi guru sebagai fasilitator. Siswa diharapkan dapat berpartisipasi dengan mengembangkan rasa kreativitas. Dengan adanya perkembangan teknologi dimana materi pembelajaran mudah untuk didapatkan, dimana guru tidak menjadi satu-satunya sumber informasi yang dimiliki oleh siswa melainkan guru adalah seorang mitra pembelajaran. Berikut jenis-jenis metode pembelajaran berbasis siswa yaitu: (Pertwi et al., 2022)

1. Metode diskusi

Metode diskusi sebagai gaya belajar yang mendorong siswa untuk berpartisipasi aktif dalam percakapan dan memberikan solusi alternatif untuk tema diskusi. Dengan metode ini siswa akan memperoleh pengetahuan yang lebih baik mengenai ide-ide berfikir dasar melalui diskusi.

2. Metode simulasi

Metode yang menggambarkan kondisi kegiatan pembelajaran saat ini. Siswa berperan sebagai ide yang berpartisipasi dalam simulasi untuk mencoba memahami kejadian kehidupan nyata.

3. Metode eksperimen

Metode ini melatih siswa untuk mengeksplorasi dan membuktikan teori/konsep/hukum.

4. Metode penugasan

Metode ini merupakan metode pembelajaran terarah dan keterlibatan guru dengan siswa, baik secara individu maupun kelompok. Hal ini berdampak pada prestasi peserta didik dan menilai pertanggung jawaban siswa atas pekerjaan mereka.

5. Metode studi mandiri

Metode studi mandiri merupakan strategi pembelajaran yang digunakan dalam pendidikan kesetaraan. Pembelajaran mandiri adalah proses di mana siswa mempelajari, meneliti, dan memahami pengetahuan berbasis topik yang relevan baik di dalam maupun di luar sekolah. Dalam dimensi sumber daya, siswa terlibat dalam pembelajaran mandiri baik secara individu maupun kelompok. Sesuai dengan fokus sekolah digunakan media multimedia seperti koran, internet, televisi, dan komunitas.

6. Metode pemecahan masalah

Penggunaan metode ini merupakan upaya untuk meningkatkan kemampuan seseorang dalam berpikir dan bertindak. Metode

ini bermanfaat untuk mengembangkan kemampuan berfikir siswa terhadap proses pembelajaran.

7. Metode studi kasus

Metode studi kasus merupakan metode pembelajaran induktif dimana input utamanya adalah masalah dalam kehidupan nyata. Studi kasus dapat membantu seorang peserta didik untuk memperoleh pemahaman yang lebih baik tentang topik atau kelompok orang tertentu. Ini menghasilkan pengumpulan informasi terperinci atau khusus tentang masalah atau sekelompok orang yang diselidiki.

2.7.5 Perencanaan Pembelajaran Berbasis Proses

Pembelajaran berbasis proses disebut dengan *process oriented guided inquiry learning* (POGIL) merupakan pembelajaran yang dirancang dengan berpusat pada siswa dengan mendorong partisipasi lebih dan didasari oleh siklus belajar. Model pembelajaran ini menekankan pada isi dan proses yang erat kaitannya dengan keterampilan proses (S. Y. Handayani et al., 2022).

POGIL merupakan Teknik pembelajaran kolaboratif yang menggunakan inkuiri terbimbing yang didalamnya terdapat sebuah sistem yang saling berkaitan berupa eksplorasi, aplikasi, dan penemuan konsep. Sehingga Teknik pembelajaran ini berfokus pada kegiatan interaktif dalam cara berfikir secara seksama, melatih keterampilan, dan meningkatkan pembelajaran. Terdapat 5 tahapan dalam metode POGIL antara lain: (Nur & Octarya, 2022)

1. Orientasi

Mempersiapkan siswa untuk belajar dengan memotivasi, menciptakan minat, dan rasa ingin tahu serta membuat koneksi berdasarkan pengetahuan sebelumnya.

2. Eksplorasi

para siswa mengembangkan pemahamannya tentang konsep dengan cara menanggapi serangkaian pertanyaan yang akan memandunya pada suatu proses untuk mengeksplorasi model atau suatu tugas yang harus diselesaikan

3. Penemuan konsep

siswa secara efektif dipandu dan didorong untuk mengeksplorasi, kemudian membuat kesimpulan dan membuat prediksi. Setelah siswa terlibat dalam fase ini, informasi tambahan dan nama konsepnya dapat diperkenalkan.

4. Aplikasi konsep

siswa diberikan latihan berupa studi masalah ataupun studi kasus penelitian untuk menguatkan dan memperluas pemahaman, serta memberikan kesempatan pada siswa mengembangkan kepercayaan diri mereka dengan memberikan latihan yang sederhana dan familiar.

5. Penutup

Kegiatan berakhir dengan validasi hasil, refleksi dan penilaian kinerja oleh siswa. Validasi diperoleh dengan melaporkan hasil kerja kepada teman dan guru untuk mendapatkan umpan balik mengenai isi dan kualitas.

2.8 Model Perencanaan Pembelajaran

Model pembelajaran merupakan suatu perencanaan atau pola sistematis yang digunakan sebagai acuan dalam pembelajaran. Model pembelajaran mengacu pada pendekatan pembelajaran yang digunakan seperti tujuan pengajaran, tahapan dalam kegiatan pembelajaran, dan kondisi kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pembelajaran (Octavia, 2020).

Selain itu, model pembelajaran juga disebut sebagai desain instruksional yang memiliki arti sebagai proses sistematis yang dilakukan untuk memecahkan persoalan yang terjadi dalam pembelajaran melalui proses perencanaan pembelajaran dengan memperhatikan aktivitas yang harus dilakukan, sumber belajar yang dapat digunakan, serta perencanaan evaluasi keberhasilan. Pendekatan yang dapat digunakan dalam desain pembelajaran yaitu pendekatan sistem yang mencakup analisis perencanaan, analisis pengembangan, analisis implementasi dan analisis evaluasi (Dr. Lailatul Usriyah, 2021).

Model pembelajaran sangat berpengaruh dalam upaya meningkatkan kualitas kegiatan belajar mengajar untuk mencapai tujuan pembelajaran dan meningkatkan kemampuan siswa. Berikut beberapa model perencanaan pembelajaran:

2.8.1 Perencanaan Pembelajaran Model ASSURE

Model pengembangan ASSURE merupakan singkatan dari beberapa komponen yaitu : menganalisis karakteristik siswa (*analyze learner characteeistics*), menetapkan tujuan pembelajaran

(*stage performance objectives*), memilih metode, media, dan bahan pelajaran (*select methods, media, and materials*), memanfaatkan media dan bahan pelajaran (*utilize materials*). Mengaktifkan keterlibatan siswa (*requires learner participation*), serta evaluasi dan revisi (*evaluation and revisi*) (Noviandi et al., 2020).

Model ASSURE merupakan model pembelajaran yang memadukan bahan ajar dengan teknologi. Metode ini berfokus pada kombinasi antara bahan ajar dengan teknologi dengan tujuan untuk memudahkan pendidik untuk merancang pembelajaran yang mudah dipahami oleh siswa (Mudrikah et al., 2021).

Dalam model ASSURE terdapat langkah-langkah dalam perencanaan pembelajaran sebagai berikut: (Mudrikah et al., 2021)

1. *Analyze Learners* (analisis peserta didik)

Langkah awal dalam merencanakan model pembelajaran yaitu mengidentifikasi peserta didik sesuai karakteristiknya secara umum dan kompetensi dasar seperti penguasaan, keterampilan, sikap dan gaya belajar.

2. *Stage standard and objective* (menyatakan standar dan tujuan pembelajaran)

Langkah kedua dalam merencanakan model pembelajaran yaitu menyatakan standar dan tujuan pembelajaran yang spesifik seperti tujuan sikap, pemahaman, dan hasil belajar peserta didik.

3. *Select strategy, technology, media, and materials* (memilih strategi, teknologi, media dan materi)

Langkah ketiga dalam merencanakan model pembelajaran yaitu pemilihan strategi, teknologi, media dan bahan ajar yang tepat dapat digunakan dalam rangkaian pembelajaran dengan menyesuaikan kemampuan peserta didik.

4. *Utilize technology, media, and materials* (penggunaan teknologi, media dan materi)

Langkah keempat dalam merencanakan model pembelajaran yaitu memanfaatkan teknologi, media dan materi untuk pembelajaran yang disesuaikan dengan kemampuan peserta didik.

5. *Require learner participation* (memerlukan partisipasi peserta didik)

Langkah kelima dalam merencanakan model pembelajaran yaitu peserta didik didorong unruk terlibat aktif dalam pembelajaran sehingga akan muncul umpan timbal balik (*feedback*) antara pendidik dan peserta didik.

6. *Evaluated and revise* (evaluasi dan revisi)

Langkah keenam dalam merencanakan model pembelajaran yaitu mengetahui efektivitas penggunaan bahan ajar dan teknologi dalam pembelajaran yang telah dibuat oleh pendidik sehingga diharapkan dapat menghasilkan model pembelajaran yang lebih baik untuk kedepannya.

Model ASSURE juga memiliki kelebihan dan kekurangan sebagai berikut : (Mudrikah et al., 2021)

1. Kelebihan model ASSURE
 - a. Memiliki banyak komponen.
 - b. Sering dilakukan pengulangan kegiatan dengan tujuan untuk evaluasi dan revisi.
 - c. Mengedepankan partisipasi peserta didik.
 - d. Pendidik memanfaatkan penggunaan teknologi dan media dalam menunjang kegiatan pembelajaran.
2. Kekurangan model ASSURE
 - a. Tidak mencakup semua mata pelajaran.
 - b. Tidak semua komponen pembelajaran masuk dalam model ASSURE.

2.8.2 Perencanaan Pembelajaran Model ADDIE

Model pengembangan ADDIE merupakan singkatan dari beberapa komponen yaitu *Analyze, Design, Develop, Implement, dan Evaluate*. Model ini merupakan sebuah konsep yang digunakan untuk membangun kinerja dasar dalam pembelajaran dengan menerapkan konsep pengembangan desain produk pembelajaran. Model ADDIE berfokus pada pembelajaran individu, memiliki fase langsung dan jangka Panjang, bersifat sistematis dan menggunakan pendekatan sistem terhadap pengetahuan dan pembelajaran manusia. Model pembelajaran ADDIE berbasis pada pendekatan sistem yang efektif dan efisien serta memiliki keterlibatan aktif antara siswa, guru dan lingkungan pembelajaran. Evaluasi juga

digunakan untuk membimbing pengembangan pembelajaran menuju langkah berikutnya (Lestari et al., 2024).

Secara umum tahapan dalam model ADDIE terdapat lima langkah yaitu : (Noviandi et al., 2020)

1. Analisis (*analyze*)

Tahapan analisis bertujuan mengidentifikasi kemungkinan penyebab kesenjangan kinerja pembelajaran. Dalam tahap ini guru harus mampu menentukan instruksi untuk menutup kesenjangan serta menawarkan strategi untuk menutup kesenjangan berdasarkan bukti empiris tentang potensi untuk mencapai keberhasilan dalam pembelajaran.

2. Desain (*Design*)

Tahapan desain untuk memverifikasi kemandirian pembelajaran dan metode ujian yang tepat. Dalam tahap ini guru perlu menyiapkan fungsi yang spesifik untuk menutup kesenjangan pelaksanaan pembelajaran baik kekurangan dalam pengetahuan maupun keterampilan.

3. Pengembangan (*development*)

Tahap pengembangan bertujuan untuk menghasilkan dan memvalidasi sumber belajar yang digunakan. Guru sudah semestinya mengidentifikasi sumber daya yang dibutuhkan dalam pelaksanaan pembelajaran setelah itu dilanjutkan dengan mengimplementasikan pengajaran dan pengembangan seluruh alat yang diperlukan, kemudian mengevaluasi output pembelajaran. Hasil dari tahapan ini guru dapat menghasilkan

seperangkat sumber belajar seperti seluruh isi, strategi pembelajaran, RPP dan lainnya.

4. Implementasi (*implementation*)

Tahap implementasi bertujuan agar guru mempersiapkan lingkungan belajar dan melibatkan siswa dengan baik dalam kegiatan pembelajaran. Guru perlu menyesuaikan lingkungan belajar agar siswa dapat membangun pengetahuan dan keterampilan baru untuk menutup kesenjangan kinerja siswa dalam pembelajaran dan melakukan evaluasi pada tahap akhir. Hasil dari tahap ini adalah strategi implementasi berupa rencana belajar dan rencana fasilitator.

5. Evaluasi (*evaluation*)

Tahap evaluasi bertujuan menilai kualitas produk dan proses pengajaran baik dilakukan sebelum maupun sesudah tahap implementasi. Guru harus dapat mengidentifikasi tingkat keberhasilan dalam pembelajaran, merekomendasikan perbaikan untuk tahap selanjutnya. Menghentikan semua pekerjaan, dan fokus terhadap tahap evaluasi. Hasil dari tahap ini adalah rencana evaluasi.

Model ADDIE juga memiliki kelebihan dan kekurangan sebagai berikut : (Nurhikmah et al., 2023)

1. Kelebihan model ADDIE

- a. Model desain pembelajaran bersifat sederhana dan terstruktur.
- b. Memiliki lima komponen yang saling berkaitan.

- c. Memperhatikan ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik peserta didik serta bersifat konsisten.
2. Kekurangan model ADDIE
 - Terletak pada tahap analisis yang memerlukan waktu yang tidak singkat.

2.8.3 Perencanaan Pembelajaran Model Kemp

Model pembelajaran kemp merupakan pola perencanaan yang dilakukan terorganisir oleh pendidik kepada peserta didik di kelas untuk mencapai tujuan pembelajaran. Model kemp bertujuan untuk mengetahui latar belakang karakteristik peserta didik, sehingga pembelajaran dapat diterapkan sesuai kemampuan peserta didik. Desain perencanaan model kemp bukanlah hanya menentukan tujuan pembelajaran sebagai tahap awal melainkan mengidentifikasi permasalahan pembelajaran hingga evaluasi dan revisi (Mudrikah et al., 2021).

Secara singkat, terdapat beberapa langkah dalam model kemp, yaitu : (Magdalena et al., 2020)

1. Menentukan tujuan dan daftar topik, serta menetapkan tujuan umum untuk pembelajaran tiap topiknya.
2. Menganalisis karakteristik peserta didik sebagai sasaran pembelajaran.
3. Menetapkan tujuan pembelajaran yang dapat dijadikan acuan tolak ukur perilaku peserta didik.
4. Menentukan isi materi pelajar yang dapat digunakan untuk mendukung tiap tujuan.

5. Pengembangan penilaian awal untuk menentukan latar belakang peserta didik dan pemberian level pengetahuan terhadap suatu topik.
6. Memilih aktivitas dan sumber belajar yang menyenangkan bagi peserta didik.
7. Mengkoordinasi dukungan pelayanan atau sarana penunjang dalam melaksanakan pembelajaran.
8. Melakukan evaluasi terhadap peserta didik, evaluasi dilakukan berupa evaluasi formatif dan evaluasi sumatif.

Menurut Morrison, model Kemp memiliki dua belas unsur-unsur dalam pengembangan perangkat pembelajaran yaitu: (Mudrikah et al., 2021)

1. Mengidentifikasi masalah pembelajaran
Identifikasi masalah dilakukan bertujuan untuk mengetahui kesenjangan antara tujuan pembelajaran dan fakta di lapangan.
2. Analisis peserta didik
Analisis peserta didik bertujuan untuk mengetahui karakteristik peserta didik yang dapat dijadikan acuan untuk menghasilkan pengetahuan terhadap kemampuan dan motivasi peserta didik dalam belajar.
3. Analisis tugas
Analisis tugas bertujuan menganalisis isi pelajaran, konsep, dan informasi untuk memudahkan pemahaman dalam pekerjaan.

4. Merumuskan indikator

Merumuskan indikator bertujuan untuk memperoleh hasil analisis yang digunakan untuk dijadikan acuan dalam mendesain rancangan pembelajaran hingga evaluasi prestasi belajar.

5. Penyusunan instrumen evaluasi

Penyusunan instrumen evaluasi bertujuan untuk mengukur ketuntasan indikator dan penguasaan peserta didik yang dihasilkan.

6. Strategi pembelajaran

Strategi pembelajaran bertujuan untuk merencanakan strategi, metode, dan pendekatan yang digunakan untuk mencapai tujuan pembelajaran.

7. Pemilihan media dan sumber belajar

Pemilihan media dan sumber belajar bertujuan untuk memilih media pembelajaran yang sesuai dengan kemampuan peserta didik dan memudahkan peserta didik dalam memahami materi pelajaran.

8. Pelayanan pendukung

Pelayanan pendukung bertujuan untuk memberikan dukungan dalam mengembangkan pembelajaran seperti layanan dukung sumber daya dan fasilitas pembelajaran.

9. Perencanaan manajemen proyek

Perencanaan manajemen proyek bertujuan untuk mengetahui aspek keberhasilan rancangan pembelajaran.

10. Evaluasi formatif

Evaluasi formatif bertujuan untuk mengetahui kekurangan dalam perencanaan pembelajaran sehingga dapat dijadikan perbaikan untuk kedepannya.

11. Evaluasi sumatif

Evaluasi sumatif bertujuan untuk mengukur tingkat pencapaian tujuan pembelajaran dengan cara mengukurnya pada hasil ujian akhir.

12. Revisi perangkat pembelajaran

Revisi perangkat pembelajaran bertujuan memperbaiki kekurangan terhadap perencanaan pembelajaran yang telah dirancang.

Dalam model kemp juga memiliki kelebihan dan kekurangan sebagai berikut : (Mudrikah et al., 2021)

1. Kelebihan model kemp

Kelebihan dalam model ini yaitu selalu melakukan revisi pada setiap tahapan.

2. Kekurangan model kemp

Kekurangan dalam model ini yaitu masih bersifat klasikal atau berada di dalam kelas, sehingga tuntutan peran kreativitas guru saat besar.

2.8.4 Perencanaan Pembelajaran Model Banathy

Model desain pembelajaran yang dikembangkan oleh Bela H. Banathy dikenal sebagai "*System Learning Model*" atau "Model

Pembelajaran Sistem”. Model ini merupakan pendekatan yang komprehensif dan sistemik untuk merancang pengalaman belajar yang mengacu pada pemahaman sistem dan pemecahan masalah kompleks. (Baharuddin Hafid et al., 2023).

Menurut Banathy pengembangan sistem instruksional dibedakan menjadi enam langkah sebagai berikut : (Khoerunnisa & Aqwal, 2020)

1. Merumuskan tujuan

Merumuskan tujuan merupakan suatu pernyataan pengalaman belajar yang menyatakan harapan dari peserta didik untuk dikerjakan, diketahui, dirasakan sebagai hasil dari pengalaman belajarnya.

2. Mengembangkan tes (Developing test)

Langkah ini mengembangkan suatu tes yang didasarkan pada tujuan diharapkan dan digunakan untuk mengetahui kemampuan yang diharapkan sebagai hasil dari pengalaman belajarnya.

3. Menganalisis kegiatan belajar (Analyzing of learning task)

Merumuskan apa yang perlu dipelajari sehingga menunjukkan tingkah laku seperti yang digambarkan dalam tujuan.

4. Mendesain sistem instruksional

Mempertimbangkan berbagai alternatif apa yang harus dikerjakan untuk menjamin peserta didik dapat menguasai kegiatan yang telah dianalisis pada langkah ke 3.

5. Melaksanakan kegiatan mentes hasil (implement and test output)

Dalam tahap ini menguji coba sistem yang sudah di desain dan dilaksanakan.

6. Mengadakan perbaikan

Mengadakan evaluasi terhadap hasil-hasil yang telah diperoleh dan melakukan perbaikan untuk memperbaiki sistem instruksional.

Model pembelajaran banathy memiliki kelebihan dan kekurangan antara lain : (Baharuddin Hafid et al., 2023)

1. Kelebihan model banathy

- a. Mengadopsi pendekatan sistematis yang membantu pemahaman holistik tentang sistem pendidikan.
- b. Menetapkan fokus utama yaitu pengalaman.
- c. Mendorong interaksi dan kolaborasi antara peserta didik, teman dan guru.
- d. Mengakui pentingnya konteks global dan lokal dalam Pendidikan.
- e. Mendorong peserta didik memiliki keterampilan, memecahkan masalah yang kompleks dan berfikir kritis.

2. Kekurangan model banathy

- a. Implementasi model ini cenderung kompleks.
- b. Implementasi model ini dapat menuntut waktu dan sumber daya yang signifikan.
- c. Tantangan dalam evaluasi dan pengukuran dapat menjadi lebih kompleks karena pendekatan interdisipliner dan holistik.

- d. Tantangan implementasi yang ketat di Lembaga Pendidikan.

2.8.5 Perencanaan Pembelajaran Model Dick and Carey

Model pembelajaran Dick and Crey merupakan model pembelajaran yang dikembangkan melalui pendekatan sistem. Komponen dasar dalam model ini yaitu analisis, desain, pengembangan, implementasi dan evaluasi. Model sistem yang dikembangkan oleh Dick and Crey memasukkan unsur kognitif dan perilaku yang mengutamakan respon peserta didik terhadap rangsangan yang disajikan (Dila Rukmi Octaviana et al., 2022).

Dalam model pembelajaran Dick and Crey terdapat berbagai tahapan yang dikembangkan sebagai berikut: (Masruroh et al., 2023)

1. Mengidentifikasi tujuan pembelajaran

Hal yang perlu dilakukan dalam mengidentifikasi tujuan pembelajaran adalah meneliti terlebih dahulu tujuan pembelajaran dan kemudian menyampaikan kepada peserta didik tujuan yang akan dicapai.

2. Melakukan analisis pembelajaran

Guru perlu melakukan indentifikasi tujuan pembelajaran terlebih dahulu. Proses ini digunakan untuk menentukan pembelajaran yang sesuai dengan pengetahuan dan keterampilan peserta didik.

3. Analisis karakteristik siswa dan konteks pembelajaran
Pada tahap ini mengidentifikasi tingkah laku awal peserta didik terhadap keterampilan yang perlu dilatih dan diajarkan.
4. Merumuskan tujuan pembelajaran khusus
Perancang sistem perlu mengembangkan kemampuan atau tujuan pembelajaran tertentu untuk mencapai tujuan pembelajaran secara keseluruhan dengan mempertimbangkan berbagai kondisi.
5. Mengembangkan instrument penilaian berdasarkan patokan
Perancang perlu merancang alat evaluasi yang valid guna untuk mengukur prestasi siswa dalam hasil belajar. Tes referensi benchmark dikonfigurasi untuk mengukur perilaku yang dijelaskan secara langsung untuk tujuan tersebut.
6. Mengembangkan strategi pembelajaran
Pada tahap ini merancang strategi pembelajaran. Strategi dirancang harus memberikan kegiatan kegiatan yang berhubungan dengan tujuan dengan umpan timbal balik dan informasi tentang kinerja siswa.
7. Mengembangkan dan memilih bahan ajar
Bahan pembelajaran dipilih berisi informasi atau materi yang digunakan siswa untuk memandu kemajuan belajarnya. Materi itu dapat berupa buku teks, modul, program audia-video dan sebagainya.
8. Merancang dan mengembangkan evaluasi formatif
Penilaian sumatif dilakukan guna untuk mendapatkan informasi dengan sebaiknya ketercapaian suatu tujuan pembelajaran.

9. Melakukan revisi terhadap program pembelajaran
Memperbaiki dan meningkatkan hasil dari penilaian sumatif yang telah dilakukan.
10. Merancang dan mengembangkan evaluasi sumatif
Evaluasi ini merupakan penilaian akhir dari kegiatan desain instruksional. Penilaian keseluruhan tidak melibatkan perancang program, melainkan ahli independent.

Adapun kelebihan dan kekurangan dalam model Dick and Carey sebagai berikut: (Dila Rukmi Octaviana et al., 2022)

1. Kelebihan model Dick and Carey
 - a. Setiap langkah jelas dan mudah diikuti.
 - b. Terorganisir, efisien, dan efektif.
 - c. Model ini masih memiliki ruang untuk perbaikan terutama pada fase 9.
2. Kekurangan model Dick and Carey
 - a. Desain pembelajaran terkesan kaku karena setiap langkah telah ditentukan.
 - b. Tidak menyediakan ruang untuk uji coba dan kegiatan revisi baru.
 - c. Mengalami kesulitan dalam memahami karakteristik peserta didik jika menggunakan berbasis internet.

2.8.6 Perencanaan Pembelajaran Model Gerlach and Ely

Model Gerlach and Ely merupakan model pembelajaran yang dapat digunakan untuk semua jenjang pendidikan karena terdapat penentuan strategi atau metode yang cocok dalam penyampaian

materi kepada peserta didik. Metode ini menetapkan pemakaian teknologi sebagai media dan penyampaian materi pembelajaran (Nelawati et al., 2020).

Dalam metode Gerlach and Ely terdapat beberapa komponen antara lain: (R. Septianingsih,D. Safitri, 2023)

1. Merumuskan tujuan pembelajaran (*Specification Of Objectives*)

Tahap awal meliputi penetapan tujuan pembelajaran secara operasional dan jelas.

2. Menentukan isi materi (*Specification Of Content*)

Tahap kedua yaitu proses pemilihan dan pendefisian isi materi yang selaras dengan tujuan pembelajaran.

3. Penilaian kemampuan awal siswa (*Assessment Of Entering Behaviors*)

Tahap ketiga yaitu mencakup penentuan kemampuan awal siswa melalui penilaian awal dengan mengumpulkan data pribadi.

4. Menentukan Strategi (*Determination Of Strategy*)

Tahap keempat yaitu memilih tujuan atau strategi pembelajaran yang sesuai seperti pembelajaran berbasis inkuiri atau pembelajaran berbasis paparan.

5. Pengelompokkan belajar (*Organization Of Groups*)

Tahap kelima yaitu memfasilitasi pembentukan kelompok siswa berdasarkan jumlah, ukuran, atau mata pelajaran tertentu.

6. Memilih media (*Allocation Of Resources*)

Tahap keenam yaitu memilih materi pembelajaran yang didasarkan pada relevansi dengan tujuan pembelajaran.

7. Evaluasi hasil belajar (*Evaluation Of Permance*)

Tahap ketujuh yaitu menilai hasil belajar siswa dan keseluruhan sistem pendidikan untuk menentukan berhasil atau tidaknya capaian pembelajaran.

8. Mengalisis Umpan Balik (*Analysis Of Feedback*)

Tahap akhir yaitu meneliti data daro penolaoan, wawancaara, dan kelompok fokus sehubung dengan kegiatan pendidikan.

Adapun kelebihan dan kekurangan dalam model Gerlach and Ely sebagai berikut :

1. Kelebihan model Gerlach and Ely

- a. Metode ini dilakukannya penilaian awal yang dianggap sangat penting.
- b. Memiliki ketelitian yang lebih dalam merencanakan pembelajaran, terbukti dengan diadakannya tahapan pengelompokan belajar, perhitungan waktu serta pengaturan ruangan belajar.

2. Kekurangan model Gerlach and Ely

Model pembelajaran ini tidak adanya tahapan pengenalan karakteristik peserta didik yang lebih.

BAB 3

METODE DAN MODEL

PEMBELAJARAN

3.1 Konsep Dasar Model Pembelajaran

Pembelajaran merupakan sebuah interaksi dinamis antara pendidik dan peserta didik yang menghasilkan pola edukatif dan membentuk suatu lingkungan belajar yang positif. Interaksi ini terjadi dalam hubungan timbal balik antara pendidik dan peserta didik ketika kegiatan belajar berlangsung. Dalam proses pembelajaran, banyak faktor yang perlu dipertimbangkan oleh pendidik, salah satunya adalah bagaimana cara menjalankan proses pembelajaran dengan baik. Menurut Tibahary dan Muliana (2018), faktor-faktor yang mempengaruhi proses belajar peserta didik dapat berasal dari dalam diri peserta didik maupun dari luar. Salah satu faktor yang cukup berpengaruh dalam pembelajaran bagi pendidik maupun peserta didik adalah penggunaan model pembelajaran (Amalia et al., 2023). Model pembelajaran merupakan unsur penting dalam proses pembelajaran. Ketercapaian tujuan belajar dapat terwujud dengan cara menciptakan, menerapkan, dan mengembangkan model pembelajaran. Pendidik bukan hanya sekedar menyampaikan pengetahuan kepada peserta didik, tetapi mereka juga hendaknya membekali dirinya dengan keterampilan

mengajar yang efektif (Nurseng et al., 2023). Sebelum menerapkan model pembelajaran, pendidik harus memiliki pengetahuan yang memadai tentang konsep dan aplikasi model pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik peserta didik dalam belajar yang beraneka ragam (Julaeha & Erihadiana, 2022).

Kajian etimologi mengartikan model sebagai “sesuatu yang akan dibuat atau dihasilkan”. Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) seperti yang disebut dalam Helmiati (2012), model merupakan pola, contoh, acuan, ragam, dan lain sebagainya dari sesuatu yang dibuat atau dihasilkan (Burhan et al., 2023). Dalam referensi lain yang mengutip dari Asyafah (2019) menyebutkan bahwa model dapat dipandang dari tiga jenis kata yaitu: 1) nomina, yaitu model memiliki arti representasi atau gambaran, 2) adjektiva, yaitu model memiliki arti ideal, contoh, dan teladan, dan 3) verba, yaitu model memiliki arti memperagakan, mempertunjukkan, dan memperlihatkan (Ahyar, 2021). Pandangan ahli tentang model sebagaimana yang diungkapkan Benny (2010) bahwa model sebagai suatu upaya untuk memanifestasikan sebuah teori, analogi dan representasi dari variabel-variabel dalam teori tersebut. Lebih lanjut, Robins (1996) menyatakan bahwa model adalah suatu abstraksi dari realitas atau representasi yang disederhanakan dari beberapa fenomena dunia nyata (Burhan et al., 2023). Sedangkan, model menurut Mills dalam Suprijono (2012) adalah bentuk representatif aktual yang memungkinkan seseorang atau kelompok orang mencoba bertindak berdasarkan model tersebut (Indrapangestuti, 2023). Secara lebih jelas, Magdalena, dkk (2024)

yang mengutip dari Winaputra (2005), bahwa model dipahami sebagai kerangka konseptual yang digunakan sebagai pedoman dalam melaksanakan tugas. Dengan demikian, model dapat didefinisikan sebagai representasi, abstraksi atau kerangka konseptual yang digunakan untuk menyederhanakan realitas, memanifestasikan teori, atau sebagai pedoman dalam melaksanakan tugas. Model memiliki fungsi dalam berbagai bidang seperti penelitian, pendidikan, dan desain.

Dalam konteks pendidikan, model merupakan landasan bagi pembelajaran yang lahir dari psikologi pendidikan dan teori belajar. Model ini dibuat berdasarkan analisis implementasi kurikulum dan tingkat operasional kelas (Indrapangestuti, 2023). Para ahli pendidikan telah banyak mencurahkan perhatiannya pada konsep model pembelajaran. Mereka mempunyai pendapat masing-masing dalam mendefinisikan konsep model pembelajaran. M. Hosnan yang dikutip dalam (Siti, 2017) mengatakan bahwa model pembelajaran adalah kerangka konseptual atau operasional yang melukiskan prosedur yang sistematis dalam mengorganisasikan pengalaman belajar untuk mencapai tujuan belajar tertentu. Model ini berfungsi sebagai pedoman bagi para pengajar dalam merencanakan dan melaksanakan aktivitas pembelajaran. Selanjutnya, Sukmadinata dan Syaodih (2012) menerangkan bahwa model pembelajaran adalah suatu desain yang mendeskripsikan proses dalam menciptakan situasi lingkungan yang memungkinkan terjadinya interaksi pembelajaran. Interaksi ini diharapkan dapat memicu perubahan dan perkembangan diri peserta didik (Amalia et

al., 2023). Menurut Priansa (2017), model pembelajaran dapat didefinisikan sebagai kerangka konseptual yang berfungsi sebagai panduan dalam melaksanakan aktivitas pembelajaran, atau gambaran sistematis mengenai proses pembelajaran yang bertujuan untuk memfasilitasi proses belajar peserta didik (Wahid, 2023). Joyce dan Weil (1980) menuturkan bahwa model pembelajaran adalah suatu rencana atau pola yang dapat digunakan untuk membentuk kurikulum (rencana pembelajaran jangka panjang), merancang bahan-bahan pembelajaran, dan mengelola pembelajaran di kelas atau yang lainnya. Selain itu, Kurniasih dan Imas (2015) menyebutkan bahwa model pembelajaran adalah prosedur yang sistematis dalam mengorganisasikan pengalaman belajar untuk mencapai tujuan belajar, atau dapat diartikan juga sebagai pendekatan yang dilakukan dalam kegiatan pembelajaran (Indrapangestuti, 2023).

Konsep dasar model pembelajaran sebagaimana yang dipaparkan oleh Komalasari (2010) adalah bentuk pembelajaran yang digambarkan dari awal sampai akhir dan disajikan oleh pendidik secara khas. Definisi ini menunjukkan bahwa model merupakan gambaran sistematis tentang penyelenggaraan kegiatan pembelajaran yang sistematis dalam bentuk sintaks pembelajaran. Pendapat lain disampaikan oleh Rusman (2011) bahwa model pembelajaran dapat dijadikan pola pilihan di mana pendidik boleh menentukan model pembelajaran yang efektif dan efisien untuk digunakan dalam pembelajaran demi mencapai tujuan pendidikan (Wahid, 2023). Hamzah dan Nurdin (2011) yang dikutip dalam

(Burhan et al., 2023) mengatakan bahwa model pembelajaran adalah upaya melakukan rekayasa pedagogik agar kegiatan belajar mengajar diikuti oleh peserta didik dengan baik, bukan dalam kondisi belajar yang memaksa peserta didik untuk mengikuti apa yang diintervensikan oleh pendidik.

Berdasarkan beberapa pandangan telah dikemukakan, kita dapat mengambil satu ikhtisar bahwa model pembelajaran merupakan kerangka konseptual yang menguraikan alur proses dan sistematisasi penyelenggaraan kegiatan pembelajaran. Keberadaannya sangat membantu pendidik dalam merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran secara efektif dan efisien. Meskipun para ahli memiliki definisi yang beragam tentang model pembelajaran, namun mereka sepakat bahwa model pembelajaran secara umum dipahami sebagai pola rancangan operasional yang memandu proses pembelajaran untuk mencapai tujuan yang diharapkan. Pendidik memiliki pilihan untuk menentukan model pembelajaran yang efektif dan efisien dalam proses belajar mengajar. Model pembelajaran juga merupakan upaya rekayasa pedagogik untuk mendorong partisipasi aktif peserta didik dalam proses pembelajaran. Model pembelajaran tidak memaksa peserta didik supaya belajar dengan bantuan intervensi pendidik, melainkan agar mereka mengikuti proses pembelajaran secara sukarela yang berasal dari dorongan dan motivasi mereka sendiri. Model pembelajaran menentukan langkah-langkah atau tahapan yang harus dilalui pendidik dan peserta didik dalam proses pembelajaran yang di dalamnya mencakup strategi pembelajaran,

urutan kegiatan, alokasi waktu dan penilaian hasil pembelajaran (Sulaiman et al., 2024).

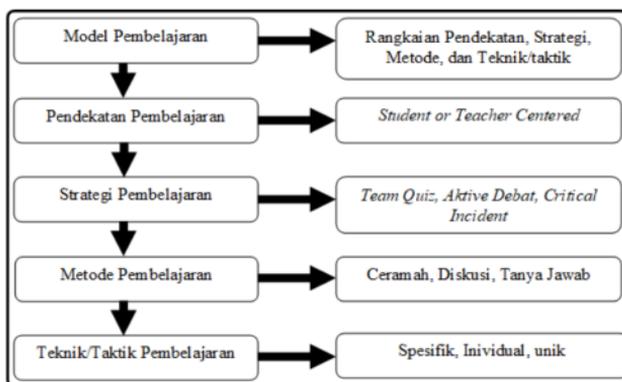
Model pembelajaran memegang peranan penting dalam pengembangan potensi peserta didik. Hal ini dikarenakan potensi peserta didik akan lebih terstimulasi jika dibantu dengan model pembelajaran yang mendukung interaksi mereka (Nurseng et al., 2023). Penerapan model pembelajaran yang tepat dalam proses belajar mengajar akan berdampak positif terhadap pencapaian prestasi belajar peserta didik. Pendidik yang cakap dalam mengadaptasi dan mengkombinasikan berbagai model pembelajaran secara serasi dan terpadu akan membantu peserta didik dalam meraih hasil belajar yang optimal. Oleh karena itu, kecermatan pendidik dalam memilih dan menerapkan model pembelajaran yang tepat menjadi faktor krusial dalam proses pembelajaran (Julaeha & Erihadiana, 2022).

Pendidik dalam memahami model pembelajaran dapat diawali dengan mengenal ciri-ciri. Karakteristik tersebut yang membedakan model dengan pendekatan, strategi, metode, dan teknik Terdapat dua pandangan para ahli mengenai karakteristik model pembelajaran. Kardi dan Nur dalam Ngalimun (2016) menyebutkan tiga karakteristik model pembelajaran diantaranya a) model pembelajaran merupakan rasional teoretis logis yang disusun oleh para pencipta atau pengembangnya, b) berupa landasan pemikiran mengenai apa dan bagaimana peserta didik akan belajar (memiliki tujuan belajar dan pembelajaran yang ingin dicapai), dan c) tingkah laku pembelajaran yang diperlukan agar model tersebut

dapat dilaksanakan dengan berhasil dan lingkungan belajar yang diperlukan agar tujuan pembelajaran dapat tercapai (Rifa'i et al., 2022).

Lebih lanjut, Hamiyah dan Jauhar (2014) mengidentifikasi karakteristik model pembelajaran sebagai berikut 1) berdasarkan teori pendidikan dan teori belajar tertentu, 2) mempunyai misi atau tujuan pendidikan tertentu, 3) dapat dijadikan pedoman untuk perbaikan dan pengembangan kegiatan pembelajaran di kelas, 4) memiliki perangkat bagian model, yaitu sintaks atau urutan langkah-langkah pembelajaran, sistem sosial, prinsip reaksi, sistem pendukung dan dampak model, dan , 5) memiliki dampak sebagai akibat penerapan model pembelajaran baik langsung maupun tidak langsung (Rifa'i et al., 2022).

Dalam pembelajaran dikenal istilah-istilah seperti: model, pendekatan, metode, strategi, teknik/taktik. Istilah-istilah tersebut sangat familiar di lingkungan pendidikan, bahkan para ahli di bidang ini telah memberikan definisi untuk setiap istilah tersebut dengan beragam. Banyaknya istilah familiar dalam pembelajaran menyebabkan seorang pendidik harus mampu membedakan dan memahami taksonomi pembelajaran agar proses pembelajaran dapat berjalan dengan optimal (Burhan et al., 2023). Berikut ditampilkan taksonomi pembelajaran di bawah ini:



Gambar 3.1. Taksonomi Pembelajaran (Ahyar, 2021)

Ilustrasi pada gambar 3.1. menunjukkan bahwa model pembelajaran merupakan kerangka penerapan pendekatan, strategi, metode, dan teknik dalam proses belajar mengajar. Model pembelajaran memiliki cakupan yang lebih luas dibandingkan pendekatan, strategi, metode, dan teknik (Ahyar, 2021). Model pembelajaran berada pada tingkatan tertinggi dalam hierarki atau taksonomi pembelajaran karena mencakup seluruh elemen tersebut. Model pembelajaran memberikan pemahaman mendasar dan filosofis dalam pembelajaran. Dalam model pembelajaran, terdapat suatu strategi yang menjelaskan secara operasional mengenai alat, atau teknik yang digunakan peserta didik. Lebih lanjut, di dalam strategi terdapat metode pembelajaran yang menguraikan tahapan-tahapan yang harus dilalui untuk mencapai tujuan pembelajaran. (Julaeha & Erihadiana, 2022).

Model pembelajaran memiliki sifat yang lebih rumit, abstrak dan konseptual serta mencakup kerangka kerja atau rencana umum yang lebih luas. Penerapan model pembelajaran membutuhkan perencanaan dan struktur yang cermat melalui persiapan yang

matang dan pengorganisasian kegiatan pembelajaran sesuai dengan tahapan atau proses pembelajaran secara holistik dari awal hingga akhir, termasuk perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran. Model pembelajaran cenderung lebih kaku karena mengharuskan pendidik untuk terikat pada kerangka kerja tertentu dengan urutan aktivitas yang telah ditetapkan. (Sulaiman et al., 2024).

3.2 Manfaat, Fungsi, dan Tujuan Model Pembelajaran

Model pembelajaran merupakan elemen penting dalam perencanaan dan penyampaian instruksional. Model ini membantu pendidik dalam menyediakan prosedur yang jelas dan sistematis tentang langkah-langkah yang harus dilakukan selama mengajar, membangun hubungan antara materi pembelajaran, kegiatan pembelajaran, dan tujuan pembelajaran serta menyajikan gambaran menyeluruh tentang desain, sehingga memudahkan pendidik dalam memahami dan menerapkan (Indrapangestuti, 2023). Model pembelajaran di dalamnya terkandung manfaat, fungsi dan tujuan. Adapun penjelasan masing-masing dari manfaat, fungsi dan tujuan pembelajaran diuraikan sebagai berikut:

3.2.1 Manfaat Model Pembelajaran

Penerapan model pembelajaran dalam kegiatan belajar mengajar memberikan banyak manfaat. Manfaat model pembelajaran dapat dirasakan oleh pendidik maupun peserta didik.

Manfaat model pembelajaran bagi pendidik dijelaskan (Ariani et al., 2020) sebagai berikut:

1. Model pembelajaran memberikan panduan dan struktur yang jelas bagi pendidik dalam menyusun dan melaksanakan proses pembelajaran, sehingga tugas mengajar menjadi lebih mudah dan terarah.
2. Model pembelajaran yang tepat dapat mendorong dan memfasilitasi aktivitas peserta didik dalam pembelajaran, sehingga mereka lebih aktif, kreatif, dan termotivasi dalam belajar.
3. Model pembelajaran memungkinkan pendidik untuk mengamati dan menganalisis perilaku peserta didik secara personal maupun kelompok di dalam proses pembelajaran dengan lebih mudah dan sistematis. Hal ini juga membantu pendidik dalam memahami kebutuhan dan gaya belajar setiap peserta didik, sehingga mereka dapat memberikan pembelajaran yang lebih personal dan efektif.
4. Model pembelajaran yang terstruktur dan terencana dengan baik dapat mempermudah proses pembelajaran, baik bagi pendidik yang sedang mengajar maupun bagi pendidik lain yang mungkin perlu melanjutkan proses pembelajaran di lain waktu.
5. Model pembelajaran dapat membantu pendidik dalam menyusun rencana pembelajaran yang efektif dan terarah, sehingga pembelajaran dapat mencapai tujuan yang diharapkan.

Model pembelajaran tidak hanya memberikan manfaat bagi pendidik, tetapi juga berdampak positif pada proses pembelajaran yang dilalui peserta didik. Berikut beberapa dampaknya, yaitu:

1. Peserta didik mendapatkan kesempatan yang luas untuk berperan aktif dalam kegiatan pembelajaran. Model pembelajaran mendorong mereka untuk lebih terlibat dalam proses belajar dan memahami materi dengan baik.
2. Peserta didik akan terbantu dalam memahami dan mengembangkan materi pembelajaran secara efektif. Hal ini dapat dicapai melalui berbagai metode dan strategi yang diterapkan dalam model pembelajaran.
3. Model yang menarik dan interaktif dapat meningkatkan semangat belajar peserta didik dalam mengikuti pembelajaran secara penuh. Dengan tumbuhnya semangat belajar, mereka akan lebih fokus dan antusias dalam mengikuti pembelajaran.
4. Model pembelajaran dapat menjadi sarana untuk mengukur kemampuan pribadi di kelompoknya secara objektif, sehingga pendidik akan terbantu untuk menilai dan mencatat kemajuan belajar peserta didik dan memberikan umpan balik yang tepat.

Secara lengkap, Indrapangestuti (2023) menyebutkan manfaat yang diperoleh ketika mengimplementasikan model pembelajaran. Kebermanfaatan model pembelajaran bagi pendidik adalah 1) membimbing pendidik dalam memilih teknik, metode, dan strategi yang tepat, 2) membawa perubahan yang diinginkan dalam perilaku peserta didik, 3) menemukan cara dan sarana untuk

menciptakan lingkungan belajar yang kondusif, 4) meningkat interaksi pendidik-peserta didik yang dinamis dan efektif, 5) mengembangkan kurikulum dan isi kursus yang sesuai dengan tujuan pembelajaran dan karakteristik peserta didik, 6) membantu pendidik memilih bahan ajar yang tepat, 7) merancang pendidikan yang relevan, 8) membantu dalam menyusun prosedur pembelajaran yang sistematis dan terstruktur, 9) merangsang pengembangan inovasi pendidikan baru, 10) membentuk teori pengajaran melalui penelitian dan pengembangan model pembelajaran baru, dan 11) menciptakan hubungan belajar mengajar secara empiris (Indrapangestuti, 2023).

Sedangkan, manfaat model pembelajaran bagi peserta didik, di antaranya: 1) meningkatkan kemampuan imajinasi peserta didik, 2) mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan nalar peserta didik, 3) membiasakan peserta didik untuk menganalisis sesuatu secara sistematis, 4) meningkatkan partisipasi aktif peserta didik dalam proses pembelajaran di kelas, 5) membentuk keterampilan observasi yang baik pada peserta didik, dan 6) meningkatkan fokus dan antusias peserta didik dalam kegiatan belajar (Indrapangestuti, 2023).

3.2.2 Fungsi Model Pembelajaran

Dalam berbagai literatur yang membahas model pembelajaran memiliki pandangan yang sama bahwa model pembelajaran berfungsi sebagai pedoman dalam perencanaan sampai evaluasi pembelajaran, di samping berfungsi untuk

mengubah perilaku peserta didik sesuai dengan harapan. Pandangan tersebut mengambil dari pendapat Trianto (2015) yang menyatakan bahwa model pembelajaran sebagai pedoman bagi perancang pengajaran dan pendidik dalam melaksanakan proses pembelajaran. Dengan demikian, fungsi model pembelajaran adalah sebagai pedoman atau panduan dalam merencanakan dan melaksanakan proses pembelajaran secara sistematis dan terarah (Amalia et al., 2023). Proses pembelajaran dapat dianalogikan dengan sebuah kapal besar yang dinahkodai oleh seorang pendidik dan penumpangnya adalah para peserta didik. Seorang nahkoda harus mampu menggunakan dan membaca jalur peta perjalanan dalam hal ini adalah model pembelajaran. Peta perjalanan tersebut menjadi pedoman bagi seorang nahkoda untuk mengarahkan kapal (proses pembelajaran) selama perjalanan berlangsung sehingga dapat membawa para penumpangnya menuju tujuan yang diharapkan. Ketika model pembelajaran diterapkan dengan tepat, model tersebut dapat menjadi instrumen yang efektif bagi para pendidik untuk menggerakkan aktivitas pembelajaran. Model pembelajaran menyediakan kerangka kerja yang jelas dan terstruktur untuk merancang dan melaksanakan kegiatan pembelajaran yang bermakna dan bermanfaat bagi peserta didik (Ahyar, 2021).

Dini Rosdiani (2012) yang dikutip dalam (Ahyar, 2021) menambahkan beberapa fungsi lainnya yang sangat penting yang seharusnya dimiliki oleh sebuah model pembelajaran sehingga mampu memperbaiki dan mengembangkan aktivitas pembelajaran

yang mengarah pada ketercapaian tujuan dengan sukses. Adapun fungsi dari model pembelajaran diidentifikasi oleh Dini Rosdiani adalah sebagai berikut:

- 1. Pedoman pembelajaran.** Model pembelajaran berfungsi sebagai panduan atau acuan bagi pendidik dan peserta didik dalam melaksanakan proses pembelajaran. Model ini memberikan gambaran yang jelas tentang apa yang seharusnya dilakukan, bagaimana melakukannya, dan apa yang diharapkan sebagai hasil pembelajaran.
- 2. Pengembangan kurikulum.** Model pembelajaran dapat membantu dalam pengembangan kurikulum pembelajaran pada setiap kelas atau tahapan pendidikan. Model ini memberikan kerangka kerja yang sistematis dan terstruktur untuk merancang dan melaksanakan pembelajaran yang sesuai dengan tujuan kurikulum.
- 3. Spesifikasi alat pelajaran.** Model pembelajaran menjadi salah satu instrumen pengajaran yang membantu pendidik dalam memilih dan menggunakan alat pembelajaran yang tepat untuk mencapai tujuan pembelajaran. Model ini memberikan gambaran tentang jenis alat pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik model dan materi pembelajaran.
- 4. Peningkatan aktivitas dan hasil belajar.** Model pembelajaran dapat membantu meningkatkan aktivitas dalam proses pembelajaran dan meningkatkan hasil belajar peserta didik. Model ini mendorong peserta didik untuk lebih aktif terlibat

dalam pembelajaran, sehingga dapat meningkatkan pemahaman dan penguasaan materi pembelajaran.

Lebih lanjut, Indriwati (2011) membagi fungsi model pembelajaran menjadi dua, yaitu fungsi umum dan fungsi khusus. Model pembelajaran secara umum berfungsi untuk membantu dan membimbing pendidik dalam menentukan komponen pembelajaran dengan tepat. Komponen ini meliputi teknik, metode, ataupun strategi yang dapat memudahkan pencapaian tujuan pembelajaran dengan maksimal. Sementara fungsi khusus model pembelajaran memiliki delapan fungsi, antara lain 1) menciptakan perubahan perilaku peserta didik yang diinginkan oleh pendidik, 2) memberikan saran dalam menciptakan kegiatan pembelajaran yang diinginkan, 3) meningkatkan interaksi antara pendidik dan peserta didik, 4) menggabungkan kurikulum dan silabus dalam suatu pelajaran yang diharapkan pendidik, 5) membantu peserta didik dalam memilih materi pelajaran dengan tepat, 6) merancang kegiatan pendidikan atau pembelajaran yang sesuai, 7) membantu pendidik dalam menyampaikan informasi tentang materi pelajaran, dan 8) meningkatkan hubungan antara belajar dan mengajar secara empiris (Indrapangestuti, 2023).

3.2.3 Tujuan Model Pembelajaran

Model pembelajaran dirancang untuk tujuan tertentu, bisa terkait konsep informasi, cara berpikir, kajian nilai-nilai sosial dan sebagainya, dengan melibatkan peserta didik dalam tugas kognitif,

keterampilan, dan sosial tertentu. Tujuan model pembelajaran yang dikemukakan oleh Wilson (2016) diantaranya adalah: 1) mengembangkan kemampuan instruksional yang fleksibel dan lebih bervariasi, 2) memungkinkan dihasilkannya dampak pembelajaran yang lebih besar dan belajar peserta didik menjadi lebih efektif, 3) terlaksananya kegiatan instruksional yang dapat diduplikasi, efektif, ada buku panduan untuk subjek, konten, atau proses yang ditargetkan, dan 4) memahami pembelajaran yang lebih baik (Indrapangestuti, 2023).

Menurut (Danhas, 2021), tujuan model pembelajaran secara eksplisit masih berkaitan erat dengan fungsi model pembelajaran itu sendiri, yaitu sebagai pendoman dalam pembelajaran. Maka, tujuan model pembelajaran dibuat agar proses pembelajaran bisa diselenggarakan secara optimal yang diindikasikan dengan hasil belajar yang memuaskan. Tujuan dari model pembelajaran bersifat situasional dan kontekstual, tergantung pada faktor-faktor, seperti materi yang akan dipelajari dan karakteristik peserta didik yang dihadapi. Selanjutnya, sejalan dengan pengertian dari model pembelajaran yang telah dipaparkan pada sub bab sebelumnya, maka dapat dikatakan bahwa tujuan dari model pembelajaran secara implisit adalah untuk mencapai tujuan dari pembelajaran itu sendiri (Danhas, 2021).

Hubungan antara konsep pembelajaran, termasuk tujuannya itu sendiri dengan model pembelajaran, mungkin sudah tergambar dengan jelas. Tujuan pembelajaran merupakan tujuan umum pembuatan dari model pembelajaran. Artinya, tujuan menyusun

model pembelajaran tidak boleh menyimpang dari tujuan pembelajaran secara teoretis dan konseptual. Lebih lanjut, tujuan dari pembelajaran pun sebenarnya tidak boleh menyimpang dari tujuan pendidikan. Oleh karena itu, tujuan model pembelajaran adalah agar tujuan pendidikan dapat dicapai secara efektif dan efisien tergantung situasi dan konteks yang dipelajari dan diukur dari hasil belajar itu sendiri (Danhas, 2021).

3.3 Jenis-Jenis Model Pembelajaran

Pemahaman tentang berbagai model pembelajaran dapat berdampak pada kemampuan pendidik dalam menskemakan proses pembelajaran dari awal hingga akhir. Ada banyak jenis model yang bisa diterapkan pendidik dalam pembelajaran. Pemilihan jenis model pembelajaran yang tepat dan fleksibel sangat penting untuk meningkatkan pemahaman peserta didik dengan menciptakan pengalaman belajar yang menarik, bermakna, dan efektif bagi peserta didik. Namun, banyak pendidik yang mengalami kesulitan dalam menempatkan model pembelajaran yang cocok. (Nurseng et al., 2023; Vega et al., 2024). Kesulitan pendidik dalam menerapkan model pembelajaran dilatarbelakangi oleh minimnya pengetahuan mereka dalam memahami apa itu model pembelajaran dan bagaimana mengimplementasikannya di ruang kelas.

Dalam pemilihan model pembelajaran, Trianto (2019) yang dikutip oleh (Burhan et al., 2023) memberikan catatan bahwa pendidik harus mempertimbangkan kesesuaian antara setiap materi yang akan diajarkan, tujuan pembelajaran yang hendak dicapai dan

tingkat kemampuan peserta didik sebelum menentukan dan memilih jenis model pembelajaran yang akan digunakan dan diaplikasi dalam kegiatan pembelajaran. Berikut diuraikan beberapa jenis model pembelajaran yang bisa diterapkan pendidik dalam proses pembelajaran, antara lain:

3.3.1 Model Pembelajaran Berbasis Pendekatan Konstruktivisme

Kemunculan teori konstruktivisme dilatarbelakangi oleh perkembangan dinamis dalam pandangan teori belajar kognitif. Istilah konstruktivisme berasal dari kata konstruksi yang berarti “membangun” (Harianto et al., 2024). Konstruktivisme adalah sebuah teori yang menekankan bahwa pengetahuan merupakan bentukan atau konstruksi dari individu itu sendiri. Pengetahuan bukanlah sekedar tiruan dari realitas ataupun gambaran dari dunia nyata. Pengetahuan juga bukan sekumpulan fakta atau aturan yang siap diambil dan diingat. Pengetahuan merupakan hasil dari konstruksi kognitif melalui kegiatan individu dengan membentuk struktur, kategori, konsep, dan skema yang diperlukan (Rahmat, 2019). Manusia secara aktif membangun dan menginterpretasikan pengetahuannya melalui interaksi dengan lingkungan dan pengalamannya. Konstruktivisme menitikberatkan pada bagaimana seseorang mengkonstruksi pengetahuan dari pengalaman, struktur mental, dan keyakinan yang digunakan untuk menginterpretasikan objek dan peristiwa-peristiwa. Pendekatan ini mengakui bahwa pikiran berperan sebagai instrumen penting dalam menafsirkan kejadian, objek, dan pandangan terhadap dunia nyata, di mana

interpretasi tersebut dipengaruhi oleh pengetahuan dasar manusia secara individual (Haerullah & Hasan, 2022).

Teori konstruktivisme memandang belajar sebagai proses aktif di mana peserta didik membangun sendiri gagasan atau konsep baru. Pengetahuan ini didasarkan pada apa yang telah mereka pelajari dan alami sebelumnya. Menurut Nurlina dkk (2021), belajar melibatkan proses pembentukan pengetahuan seseorang dari pengalaman dan pemikiran individu itu sendiri. Proses belajar yang berlandaskan konstruktivisme dalam pandangan Wardana dan Djamaluddin (2020) adalah aktivitas yang sangat aktif, di mana peserta didik membangun pengetahuannya sendiri, mencari makna sendiri, mempelajari materi dan menyimpulkan konsep dan ide baru dengan mengaitkannya pada pengetahuan yang sudah dimiliki (Harianto et al., 2024). Pandangan konvensional yang menyatakan bahwa pengetahuan dapat ditransfer langsung dari pendidik kepada peserta didik ditolak dalam konstruktivisme. Pendekatan ini lebih menekankan pada proses konstruksi pengetahuan oleh peserta didik melalui pengalaman yang bermakna (Harefa et al., 2024).

Dalam konteks pembelajaran, pendekatan konstruktivisme sebagaimana pendapat Herlina dkk (2021) menekankan pada proses dan kebebasan dalam menggali pengetahuan serta upaya mengkonstruksi pengalaman. Pendekatan ini memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengungkapkan gagasannya dengan bahasa sendiri dan merefleksikan pengalamannya, sehingga memupuk kreativitas dan imajinatif peserta didik serta menciptakan lingkungan belajar yang kondusif

(Harianto et al., 2024). Peserta didik berperan aktif dalam membentuk pengetahuan dan pemahaman mereka sendiri, bukan hanya menerima informasi dari sumber luar. Sementara itu, pendidik bertindak sebagai fasilitator yang memandu dan membimbing peserta didik untuk membangun pemahaman melalui pengalaman langsung, refleksi, dan diskusi (Nurhayati et al., 2024). Terdapat tuntutan bagi tenaga pendidik untuk memiliki pemahaman yang mendalam mengenai pola pikir dan sudut pandang yang dimiliki oleh peserta didiknya. Dalam proses belajar, pendidik tidak boleh memaksakan cara yang diyakininya sebagai satu-satunya pendekatan yang tepat dan sesuai dengan kehendaknya sendiri (Haerullah & Hasan, 2022). Dengan kata lain, pendidik harus menciptakan pembelajaran berpusat pada peserta didik. Peserta didik perlu didorong untuk mengembangkan kemampuan berpikir secara mandiri, kreatif, dan kritis dalam proses belajarnya. Menurut pendapat Donald dkk (2006), proses belajar dan pembentukan pengetahuan akan terfasilitasi ketika peserta didik secara aktif dalam kegiatan 1) merumuskan pertanyaan secara kolaboratif, 2) menjelaskan fenomena yang diamati, 3) berpikir kritis tentang masalah yang kompleks, dan 4) mencari solusi atas permasalahan yang dihadapi (Masgumelar & Mustafa, 2021).

Pendekatan konstruktivisme dalam pembelajaran memiliki beberapa karakteristik utama, diantaranya: a) proses belajar aktif (*active learning*) yang melibatkan partisipasi langsung peserta didik, b) peserta didik terlibat dalam aktivitas pembelajaran otentik dan kontekstual, c) aktivitas pembelajaran harus menarik dan

menantang kemampuan peserta didik, d) peserta didik dituntut untuk mengaitkan informasi baru dengan informasi yang telah dimiliki sebelumnya melalui proses penghubungan (*bridging*), e) peserta didik diharapkan mampu merefleksikan pengetahuan yang sedang dipelajari, f) pendidik berperan sebagai fasilitator yang dapat membantu peserta didik dalam mengkonstruksikan pengetahuan, dan g) pendidik harus dapat memberikan bantuan berupa panduan (*scaffolding*) yang diperlukan peserta didik dalam menempuh proses belajar (Masgumelar & Mustafa, 2021). Pendekatan konstruktivisme menjadi pondasi filosofis dalam perkembangan proses pembelajaran modern. Menurut Warnada dan Djamaluddin (2020), salah satu penerapan umum konstruktivisme sering digunakan pada model pembelajaran pemecahan masalah (*problem solving*), seperti pembelajaran penemuan (*Discovery Learning*) dan pembelajaran berbasis masalah (*Problem-Based Learning*). Lebih lanjut, Driver dan Oldham (1994) menjelaskan bahwa langkah-langkah model pembelajaran berbasis pendekatan konstruktivisme ('Adlimah, 2019), sebagai berikut:

Tabel 3.1. Langkah-Langkah Model Pembelajaran Konstruktivisme
(Adlimah, 2019)

No	Tahap	Kegiatan Belajar
1	Orientasi	Peserta didik diberi kesempatan untuk meningkatkan motivasi belajar terhadap suatu topik. Selain itu, mereka juga diberikan kesempatan melakukan pengamatan secara langsung terhadap topik yang akan dipelajari.
2	Eksplorasi	Peserta didik difasilitasi untuk mengekspresikan gagasan mereka secara lugas melalui berbagai aktivitas seperti diskusi kelompok, penulisan, pembuatan poster, dan sebagainya. Mereka diberikan kebebasan untuk mendiskusikan hasil observasi yang telah dilakukan, baik dalam bentuk tulisan, gambar ilustrasi, maupun poster visual.
3	Restrukturisasi	1. Proses klasifikasi gagasan yang dimiliki dapat dilakukan dengan mengkontraskannya terhadap gagasan dari orang lain atau teman melalui diskusi ataupun pengumpulan ide. Ketika peserta didik dihadapkan dengan gagasan yang berbeda, mereka akan terdorong untuk

No	Tahap	Kegiatan Belajar
		<p>mengkonstruksi gagasannya jika tidak sesuai dengan gagasan tersebut, atau sebaliknya, menjadi lebih yakin dengan gagasan yang dimiliki apabila sesuai.</p> <p>2. Pembentukan gagasan baru dapat terjadi apabila dalam diskusi tersebut, gagasan yang dimiliki bertentangan dengan gagasan lain atau tidak dapat menjawab pertanyaan-pertanyaan yang diajukan teman-teman.</p> <p>3. Evaluasi terhadap gagasan atau pengetahuan baru yang telah terbentuk dapat dilakukan melalui eksperimen. Apabila memungkinkan, akan lebih baik jika gagasan yang baru tersebut diuji dengan percobaan atau persoalan baru yang relevan.</p>
4	Pendalaman	<p>Gagasan atau pengetahuan yang telah dikonstruksi oleh peserta didik perlu diimplementasikan dalam berbagai situasi yang dihadapi. Proses ini memungkinkan pengetahuan peserta didik menjadi</p>

No	Tahap	Kegiatan Belajar
		lebih komprehensif dan terperinci, dengan mencakup berbagai pengecualian dan kasus khusus.
5	Review	Dalam pengaplikasian pengetahuan dan gagasan yang telah diperoleh, maka diperlukan proses revisi dan pengembangan lebih lanjut dengan menambahkan informasi atau penjelasan tambahan atau mengubahnya agar menjadi lebih komprehensif dan lengkap.

3.3.2 Model Pembelajaran Berbasis Pendekatan Behavioristik

Behavioristik berakar dari kata *behaviour* yang berarti “tingkah laku atau perilaku”. Pendekatan behavioristik didasarkan pada preposisi bahwa perilaku manusia dapat dipelajari dan dijelaskan secara ilmiah. Karakteristik esensial dari pendekatan ini adalah pemahaman kejadian-kejadian di lingkungan untuk memprediksi perilaku manusia. Pendekatan ini tidak memperdulikan pikiran, perasaan, ataupun kejadian internal lain dari dalam diri manusia (Harianto et al., 2024). Pendekatan ini memandang perilaku manusia sebagai hasil dari stimulus atau rangsangan eksternal. Perilaku tersebut harus dipelajari secara objektif, terukur, dan dapat diamati sehingga memungkinkan adanya pengkondisian perilaku (Herlina et al., 2022). Dengan demikian,

pendekatan behavioristik menawarkan cara pandang yang sistematis dan ilmiah untuk memahami dan memodifikasi perilaku manusia melalui observasi dan manipulasi stimulus eksternal.

Dalam konteks pembelajaran, pendekatan behavioristik memandang belajar sebagai proses perubahan dan pembentukan tingkah laku peserta didik yang dapat diobservasi. Perubahan perilaku peserta didik terjadi karena adanya interaksi antara stimulus dari pendidik dan respon dari peserta didik. Peserta didik dianggap telah belajar apabila menunjukkan perubahan tingkah lakunya yang teramati dan terukur sebagai hasil dari proses belajar. Lebih lanjut, teori behavioristik menekankan bahwa faktor terpenting dan paling mendasar dalam proses belajar adalah stimulus yang diberikan oleh pendidik untuk menentukan respon peserta didik. Dengan kata lain, peserta didik dipandang sebagai individu yang pasif (tidak memiliki peluang untuk bebas berimajinasi dan berkreativitas secara bebas) dengan hanya meniru stimulus yang diberikan. Proses yang terjadi antara stimulus dan respon tidak dianggap penting untuk dipelajari karena tidak dapat dilihat dan diukur secara langsung. Pendidik hanya dapat mengamati dan mengukur stimulus dan respon yang muncul. Oleh sebab itu, stimulus dan respon harus dapat diamati dan diukur. Hal ini dikarenakan pengukuran merupakan elemen penting untuk mengevaluasi efektivitas pembelajaran dan menilai apakah perubahan tingkah laku pada peserta didik telah tercapai. Karakteristik utama dalam pendekatan behavioristik diantaranya 1) hubungan stimulus-respon, 2) peserta didik diasumsikan sebagai

individu yang pasif yang hanya menerima informasi dan stimulus, 3) perilaku sebagai hasil belajar yang tampak, 4) pembentukan perilaku dengan pengkondisian secara ketat yang menggunakan metode drill atau pembiasaan, dan 5) munculnya perilaku akan semakin kuat bila diberikan penguatan (*reinforcement*), dan akan melemah bila dikenai hukuman (*punishment*) (Gunardi et al., 2023).

Pendekatan behavioristik dalam pembelajaran sering dikritik karena kurangnya atensi terhadap proses berpikir kognitif, seperti pemahaman dan penalaran (Sulaeman et al., 2024). Meskipun demikian, pendekatan ini diakui memiliki pengaruh yang signifikan dalam pengembangan teori dan praktik pembelajaran yang terstruktur dan jelas hingga kini. Penerapan pendekatan behavioristik dalam model pembelajaran terlihat dari berbagai aspek pembelajaran seperti tujuan pembelajaran, sifat materi pelajaran, karakteristik peserta didik, media dan fasilitas pembelajaran yang tersedia. Tujuan pembelajaran menurut pendekatan behavioristik berfokus pada eskalasi pengetahuan. Proses belajarnya difasilitasi melalui aktivitas "*mematic*" atau peniruan, di mana peserta didik diminta untuk menerangkan kembali pengetahuan yang diterima. Hal ini dapat diwujudkan melalui berbagai bentuk penilaian, seperti penyusunan laporan, pelaksanaan kuis, atau mengikuti tes. Metode pengajaran untuk menyajikan materi pelajaran ini berfokus pada pengembangan keterampilan yang terpisah atau menghafal fakta secara berurutan. Pembelajaran mengikuti urutan kurikulum secara kaku, dengan aktivitas belajar yang berpusat pada buku teks dan menekankan

pada pola kemampuan menghafal dan mengungkapkan kembali isi buku teks tersebut. (Gunardi et al., 2023).

Model pembelajaran berbasis behavioristik berlandaskan pada anggapan bahwa pengetahuan bersifat objektif, pasti, baku, dan tidak berubah. Pengetahuan dipandang sebagai struktur yang rapi dan terorganisir, sehingga proses belajar adalah proses memperoleh pengetahuan, dan proses mengajar adalah proses memindahkan pengetahuan (*transfer of knowledge*) kepada peserta didik. Peserta didik diharapkan akan memiliki keseragaman pemahaman pengetahuan yang diajarkan. Fungsi pikiran hanyalah menyerap dan meniru struktur pengetahuan tersebut. Modul atau kurikulum yang telah dirancang oleh pendidik menjadi acuan utama dalam proses pembelajaran agar tujuan pembelajaran tertentu tercapai. Pendekatan behavioristik menekankan pada pengetahuan yang telah terstruktur dan teratur, maka peserta didik dihadapkan pada pola aturan yang jelas dan ditetapkan secara ketat. Pembiasaan dan disiplin menjadi elemen esensial dalam proses belajar, sehingga penegakan disiplin menjadi fokus utama dalam pembelajaran. Pendekatan behavioristik dalam evaluasi berfokus pada tanggapan pasif peserta didik, keterampilan secara terisolasi, dan umumnya menggunakan tes tertulis. Evaluasi hasil belajar mencari satu jawaban benar, yang berarti peserta didik harus memberikan jawaban yang sesuai dengan keinginan pendidik untuk menunjukkan pencapaian pembelajaran. Evaluasi ini dipisahkan dari kegiatan pembelajaran dan dilakukan setelah kegiatan pembelajaran selesai. Pendekatan ini menekankan pada penilaian kemampuan

individual peserta didik (Gunardi et al., 2023). Berdasarkan pendapat Asfar (2019), proses belajar yang demikian cocok diterapkan dalam beberapa bidang tertentu seperti pembelajaran bahasa, olahraga, dan komputer (Herlina et al., 2022).

Suciati dan Prasatya Irawan (2001) menguraikan langkah-langkah pembelajaran yang berpijak pada pendekatan behavioristik sebagai berikut : 1) merumuskan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai, 2) menganalisis kondisi kelas dan mengidentifikasi pengetahuan awal (*entry behavior*) peserta didik, 3) menentukan materi yang akan dipelajari, 4) membagi materi pelajaran menjadi bagian-bagian kecil, meliputi pokok bahasan, sub pokok bahasan, dan topik, 5) menyajikan inti dari materi pelajaran, 6) memberikan stimulus kepada peserta didik berupa : pertanyaan baik lisan maupun tulisan/kuis, latihan, atau tugas-tugas, 7) mengamati dan menilai respon yang diberikan peserta didik, 8) memberikan penguatan atau *reinforcement* (baik penguatan positif maupun penguatan negatif), ataupun hukuman atau *punishment*, 9) memberikan stimulus baru, 10) mengamati dan menilai respon dari peserta didik, 11) memberikan penguatan atau hukuman lanjutan, dan 13) mengevaluasi hasil belajar (Haerullah & Hasan, 2022).

3.3.3 Model Pembelajaran Berbasis Pendekatan Humanistik

Kemunculan pendekatan humanistik dalam pendidikan merupakan respon terhadap paradigma behavioristik yang lebih memusatkan perhatian pada respon eksternal dan proses kondisioning (Sulaeman et al., 2024). Pendekatan humanistik

berbeda dengan paradigma behavioristik, karena lebih berfokus pada nilai-nilai kemanusiaan, pengembangan diri, dan potensi individu. Pendekatan ini memandang bahwa setiap manusia memiliki hak asasi untuk bebas, merdeka, otonom, dan memiliki kemampuan untuk tumbuh dan berkembang secara optimal (Leuwol et al., 2023). Lebih lanjut, pendekatan ini meyakini bahwa setiap individu memiliki kecenderungan alami untuk mencapai potensi dan aktualisasi diri mereka (Apriani & Sari, 2024). Menurut pendekatan humanistik, proses belajar dimulai dan ditujukan untuk kepentingan memanusiakan manusia yang meliputi tujuan untuk mencapai aktualisasi diri, pemahaman diri, dan realisasi diri. Oleh karena itu, pendekatan ini sifatnya lebih abstrak dan lebih mendekati bidang kajian filsafat dibandingkan dengan pendekatan lainnya.

Dalam kerangka pembelajaran, fokus utama pendekatan humanistik adalah isi yang dipelajari, bukan proses belajar itu sendiri. Konsep pendekatan ini lebih banyak mengarahkan pada pembentukan membentuk manusia yang dicita-citakan serta tentang proses belajar yang ideal. Kunci keberhasilan proses belajar dalam pandangan pendekatan humanistik terletak pada pemahaman peserta didik terhadap dirinya sendiri dan lingkungan di sekitarnya (Haerullah & Hasan, 2022). Paradigma pembelajaran humanistik mematahkan pemahaman pembelajaran hanya sebagai proses memindahkan pengetahuan dan melatih kecakapan peserta didik. Lebih dari itu, pembelajaran humanistik menjadi jembatan sekaligus wujud pertolongan untuk mengaktualisasikan diri bagi

peserta didik yang selaras dengan tujuan pendidikan (Sutianah, 2021). Pendekatan ini menitikberatkan pada pemahaman mendalam perilaku belajar dari sudut pandang peserta didik bukan pengamat luar (orang lain). Peran pendidik tidak lagi mendominasi, melainkan memfasilitasi peserta didik untuk memahami diri sendiri sebagai manusia utuh dan mengembangkan potensinya. Dengan demikian, proses belajar pun bermuara pada peserta didik itu sendiri sebagai subjek utama, bukan objek yang didikte (Apriani & Sari, 2024).

Pendekatan humanistik dalam pembelajaran memiliki karakteristik fleksibel dan eklektik, yaitu dengan menggunakan berbagai metode belajar belajar yang efektif untuk mencapai tujuan peserta didik (Amral & Asmar, 2020). Pendekatan ini menekankan pembelajaran yang holistik dan memandang individu sebagai kesatuan yang utuh dengan kebutuhan psikologis, emosional, dan sosial. Beberapa kritik terhadap pembelajaran humanistik, yakni 1) teori ini sukar untuk diterjemahkan ke dalam langkah-langkah yang lebih operasional dan praktis dalam di kelas besar dengan beragam kebutuhan peserta didik dan 2) Nast (2019) menyatakan bahwa pembelajaran humanistik tidak selalu cocok untuk semua jenis materi pelajaran, terutama yang memerlukan pendekatan lebih formal dan terstruktur (Sulaeman et al., 2024). Pendekatan humanistik memiliki tujuan yang ideal untuk memanusiakan manusia, maka pendekatan ini mengarahkan semua komponen pembelajaran agar mencapai tujuan tersebut. Ide, konsep dan taksonomi tujuan yang dirumuskan dalam pendekatan humanistik

membantu pendidik memahami hakikat kejiwaan manusia dan arah belajar yang lebih luas. Dengan demikian, upaya pembelajaran apapun dan dalam konteks manapun selalu diorientasikan untuk membentuk manusia yang dicita-citakan, pengembangan kepribadian, serta kebebasan dan kemandirian bagi peserta didik dalam memilih dan menentukan nasibnya sendiri. Hal ini pula membantu pendidik dalam menentukan komponen pembelajaran seperti perumusan masalah dan tujuan, penentuan materi, pemilihan strategi pembelajaran, serta pengembangan instrumen evaluasi. Menurut pendekatan humanistik, agar belajar bermakna bagi peserta didik, maka diperlukan inisiatif dan keterlibatan penuh dari mereka sehingga mereka akan mengalami belajar eksperiensial (*experiential learning*) (Haerullah & Hasan, 2022).

Dalam praktik pembelajaran, pendekatan humanistik mendorong peserta didik untuk berpikir induktif, yaitu menarik kesimpulan dari data atau informasi yang spesifik. Pendekatan humanistik juga menekankan pentingnya pengalaman langsung atau keterlibatan aktif peserta didik dalam proses belajar (Amral & Asmar, 2020). Secara teknis, walaupun belum ada panduan baku untuk langkah-langkah pembelajaran humanistik, namun paling tidak langkah-langkah yang diusulkan Suciati dan Prasetya Irawan (2001) dapat dijadikan sebagai acuan. Berikut adalah langkah-langkah yang dimaksud (a) menentukan tujuan pembelajaran, (b) memilih materi pelajaran, (c) memahami dan mengidentifikasi kemampuan awal (*entry behavior*) peserta didik, (d) membuat topik pelajaran yang memungkinkan akan melibatkan peserta didik untuk

dapat belajar secara aktif, (e) menyediakan fasilitas belajar, seperti lingkungan dan media pembelajaran, (f) membimbing belajar aktif peserta didik, (g) membimbing peserta didik untuk dapat memahami hakikat dan makna dari pengalaman belajar, (h) membimbing peserta didik membuat konseptualisasi pengalaman belajarnya, (i) membimbing peserta didik dalam mengaplikasikan konsep-konsep baru dalam situasi nyata, dan (j) mengevaluasi proses dan hasil belajar (Haerullah & Hasan, 2022).

3.3.4 Model Pembelajaran Berbasis Pendekatan Kognitif

Pendekatan kognitif bertolak belakang dengan pandangan behavioristik. Berbeda dengan behavioristik yang hanya fokus pada tingkah laku yang dapat diamati, pendekatan kognitif sebagaimana pendapat Burhanuddin (2015) memandang bahwa perilaku manusia juga dipengaruhi oleh persepsi dan pemahaman mereka terhadap suatu hal. Teori kognitif menekankan pada bagaimana seseorang mengoptimalkan kemampuan kognitifnya dan proses pemahaman suatu objek. Oleh karena itu, pendekatan kognitif juga disebut sebagai pendekatan *perceptual* (Habsyi et al., 2024). Secara lebih luas, kognitif dipahami sebagai segala bentuk aktivitas yang melibatkan kognisi berdasarkan pada pengetahuan yang empiris. Dalam referensi lain sebagaimana yang dikatakan Rusli dan Kholik (2013) menjelaskan bahwa pendekatan kognitif terkait dengan aktivitas perilaku mental seperti pemahaman persepsi, pemrosesan informasi, kegiatan berpikir, dan juga keyakinan. Dengan demikian, pendekatan kognitif memandang bahwa perilaku yang ditampilkan

oleh individu didasarkan pada kognisi dalam hal ini memahami dan mengenali kondisi atau situasi sehingga perilaku tersebut muncul (Gunardi et al., 2023).

Dalam keterkaitannya dengan proses pembelajaran, pendekatan kognitif menganggap proses belajar terjadi di dalam pikiran atau mental peserta didik yang melibatkan memori, retensi, pemikiran, perasaan, pengolahan informasi, emosi dan aspek-aspek mental lainnya (Gunardi et al., 2023). Belajar bukan hanya tentang hubungan antara stimulus dan respon yang mekanis, melainkan proses berpikir yang kompleks. Abdurakhman dan Rusli (2015) mengemukakan bahwa belajar merupakan perubahan persepsi dan pemahaman, tidak selalu tercermin dalam perubahan perilaku yang kasat mata. Pendekatan kognitif lebih menekankan proses belajar daripada hasil belajar itu sendiri (Harianto et al., 2024). Proses belajar terjadi saat informasi baru diterima dan diolah berdasarkan pengetahuan dan pengalaman yang telah dimiliki. Hal ini kemudian membangun persepsi dan pemahaman dalam pikiran individu. Pemahaman baru ini menghubungkan pengetahuan lama dengan pengetahuan baru, yang selanjutnya dapat mempengaruhi perilaku dalam memahami dan menafsirkan situasi dan keadaan belajar (Haerullah & Hasan, 2022; Komarudin et al., 2023).

Teori kognitif memberikan pengaruh signifikan terhadap dunia pendidikan, melahirkan pendekatan yang inovatif dan mendorong pemikiran kritis serta pemrosesan informasi yang mendalam. Menurut Ni`mah (2021), teori ini membuka peluang bagi pendidik untuk memanfaatkan berbagai strategi pembelajaran,

seperti diskusi kelompok, proyek berbasis masalah, dan pertanyaan reflektif guna mengoptimalkan proses kognitif peserta didik. Meskipun menawarkan banyak manfaat, teori ini tidak luput dari kritik. Kompleksitas dan kesulitan penerapannya di kelas menjadi salah satu poin. Kritikus lain berpendapat bahwa teori ini terlalu fokus pada aspek kognitif dan psikomotoriknya, dan mengabaikan aspek afektif yang tidak kalah penting dalam proses pembelajaran. Pendekatan kognitif menekankan pada proses mental peserta didik dalam memahami dan mengolah informasi. Oleh karena itu, langkah-langkah pembelajarannya dirancang untuk membantu peserta didik belajar secara aktif dan membangun pengetahuannya sendiri.

Secara garis besar, langkah-langkah pembelajaran dalam pendekatan kognitif memadukan langkah-langkah yang diungkapkan para penganut pendekatan kognitif dalam (Amral & Asmar, 2020), yaitu (1) menentukan tujuan pembelajaran, (2) memahami peserta didik dengan identifikasi karakteristik peserta didik meliputi kemampuan awal, minat, gaya belajar, motivasi, dan sebagainya, (3) memilih materi pelajaran yang sesuai dengan tujuan pembelajaran dan karakteristik peserta didik, (4) menyusun topik pembelajaran secara logis dan mengurutkannya secara induktif (dari contoh ke generalisasi, dari sederhana ke kompleks, dari konkret ke abstrak, atau dari tahap enaktif, ikonik, sampai simbolik), (5) merancang pembelajaran dengan memilih metode pembelajaran yang tepat, seperti penelitian, pemecahan masalah, diskusi, simulasi, dan sebagainya, (6) mengembangkan metode pembelajaran yang

merangsang kreativitas dan cara berpikir peserta didik, (7) melakukan penilaian proses dan hasil belajar peserta didik.

3.3.5 Model Pembelajaran Berbasis Pendekatan Kontekstual

Model pembelajaran berbasis kontekstual menurut Karitka (2016) merupakan suatu konsep belajar yang memungkinkan pendidik untuk mengaitkan materi pembelajaran dengan situasi dunia nyata. Pendekatan ini mendorong peserta didik untuk membangun hubungan antara pengetahuan yang mereka miliki dengan penerapannya dalam kehidupan sehari-hari. Konsep pembelajaran ini menggarisbawahi bahwa belajar akan lebih efektif dan produktif, ketika setiap peserta didik berperan aktif sebagai pelaku utama dalam proses pembelajaran. Pendekatan ini berfokus pada pengembangan pengetahuan dan keterampilan yang dapat diaplikasikan dalam konteks kehidupan nyata, sehingga peserta didik tidak hanya memahami konsep secara teoretis, tetapi juga mampu menerapkannya dalam berbagai situasi dan permasalahan. Tujuan utama dalam model pembelajaran berbasis pendekatan kontekstual ini sebagaimana yang disampaikan Taniredja (2011) untuk membekali peserta didik dengan pengetahuan dan kemampuan yang relevan dan aplikasi (Rahmaniati, 2024).

Inti pembelajaran kontekstual adalah untuk menemukan keterkaitan materi pelajaran dengan konteks kehidupan nyata peserta didik. Kontekstual mencoba untuk mendekatkan hal-hal teori dengan praktik, sehingga peserta didik dapat memahami relevansi dan manfaat dari apa yang mereka pelajari. Dengan

menemukan makna dalam pelajaran, peserta didik akan terdorong untuk mengerti tujuan belajar, manfaatnya, dan bagaimana cara mencapainya. Mereka pun akan menyadari bahwa apa yang mereka pelajari memiliki kegunaan nyata dalam kehidupan mereka di masa depan. Jadi, pembelajaran kontekstual dirancang untuk memfasilitasi belajar peserta didik dalam memahami konsep dan materi pelajaran dengan cara yang lebih konkret dan bermakna. Model pembelajaran ini menekankan pada keterlibatan aktif peserta didik dalam proses belajar melalui kegiatan-kegiatan yang bersifat praktik, eksperimen, dan simulasi (Rahmaniati, 2024). Jumanta (2014) mengemukakan bahwa terdapat delapan karakteristik dalam pendekatan kontekstual, yaitu: a) *relating*, yaitu membangun hubungan untuk menemukan makna, b) *experiencing*, yaitu melakukan kegiatan yang bermakna dan bermanfaat, c) belajar mandiri (*self-directed learning*), yaitu kebebasan belajar yang sesuai dengan variasi gaya belajar, d) *collaborating*, yaitu kolaborasi atau bekerja sama dengan teman sebaya, e) *applying*, yaitu berpikir kritis dan kreatif, f) *transferring*, yaitu mengembangkan potensi diri, g) *high standards*, yaitu menetapkan standar pencapaian yang tinggi, h) *authentic assessment*, yaitu penilaian yang sebenarnya (Ahyar, 2021).

Ada tujuh indikator utama pembelajaran kontekstual, yaitu : pemodelan (*modeling*), bertanya (*question*), konstruktivisme (*constructivism*), masyarakat belajar (*learning community*), menemukan (*inquiry*), refleksi (*reflection*), dan penilaian yang sebenarnya (*authentic assessment*) (Rahmaniati, 2024). Dalam

literatur lain dijelaskan bahwa indikator pendekatan kontekstual dapat mendasari perancangan langkah-langkah model pembelajaran berbasis pendekatan kontekstual di ruang kelas. Menurut Trianto (2010), langkah penerapan model pembelajaran kontekstual di kelas secara garis besar terbagi menjadi tiga tahap. Setiap tahap memiliki masing-masing indikator. *Pertama, tahap pendahuluan* di mana pembelajaran dimulai dengan mengucapkan salam, berdoa, mengecek kehadiran, dan menyampaikan tujuan pembelajaran, dalam tahap ini mencakup 1) **pemodelan**, yaitu mempresentasikan contoh konkret atau “model” sebagai representasi dari topik yang akan dibahas yang dilakukan dengan cara penayangan video atau demonstrasi praktis, dan 2) **bertanya**, yaitu memfasilitasi proses diskusi dengan mengajukan pertanyaan-pertanyaan kritis yang berkaitan dengan model tersebut baik dari pendidik kepada peserta didik, peserta didik kepada sesama, atau peserta didik kepada pendidik.

Kedua, tahap inti di mana peserta didik melakukan pembelajaran secara aktif, kooperatif, dan bermakna. Tahapan ini mencakup indikator yaitu 1) **masyarakat belajar**, yaitu mendorong pembentukan kelompok-kelompok sehingga peserta didik dapat bekerjasama dan memanfaatkan sumber belajar dari teman-teman belajarnya, 2) **konstruktivisme**, yaitu membangun pemahaman bahwa peserta didik akan belajar lebih bermakna melalui kerja mandiri, penemuan mandiri, dan konstruksi pengetahuan dan keterampilan baru mereka sendiri dan 3) **menemukan**, yaitu mendorong kegiatan penyelidikan atau inkuiri untuk semua topik

pelajaran dan merangsang peserta didik untuk aktif mencari, berbuat, serta menemukan sendiri hubungan antara konsep yang dipelajari dengan pengalamannya. *Ketiga, tahap penutup* di mana pendidik memberikan refleksi pembelajaran dan melakukan penilaian otentik sebelum pembelajaran selesai. Tahapan ini meliputi indikator, yaitu 1) **refleksi**, yaitu melakukan refleksi di akhir pembelajaran untuk membantu peserta didik memahami, mencerna, menghayati dan memaknai apa yang telah mereka pelajari, dan 2) **penilaian otentik**, yaitu melakukan penilaian dengan berbagai cara yang relevan dengan konteks pembelajaran dan kehidupan nyata sehingga terkumpul data dan informasi yang dapat memberikan gambaran perkembangan belajar dengan diarahkan kepada proses belajar bukan kepada hasil belajar (Ahyar, 2021; Sumantri et al., 2022).

3.3.6 Model Pembelajaran Berbasis Pendekatan Saintifik

Pendekatan saintifik atau *scientific approach* memberikan penekanan pada penggunaan metode laboratorium formalistik yang mengarah pada fakta-fakta ilmiah. Menurut Daryanto (2014), metode ilmiah merupakan rangkaian aktivitas sistematis untuk mengumpulkan data melalui observasi atau eksperimen, mengolah dan menganalisis informasi atau data, merumuskan hipotesis, dan mengujinya (Suja, 2020). Pendekatan saintifik atau pendekatan ilmiah menurut Abidin (2014) adalah suatu pendekatan pembelajaran yang berlandaskan pada prinsip-prinsip ilmiah. Pendekatan ini dalam pembelajaran bertujuan untuk membina

kemampuan peserta didik dalam memecahkan masalah melalui serangkaian aktivitas penyelidikan. Kegiatan ini menuntut peserta didik untuk kemampuan berpikir kritis, kreatif, dan berkomunikasi secara efektif dalam upaya meningkatkan pemahaman peserta didik (Irwansyah & Perkasa, 2022). Pembelajaran saintifik merupakan suatu model pembelajaran yang dirancang secara sistematis untuk membiasakan peserta didik dalam menggali informasi berbagai sumber referensi dan membangun pemahaman konsep, hukum, atau prinsip secara ilmiah (Suja, 2020). Dengan demikian, penerapan pendekatan ini dalam pembelajaran berpotensi menggeser paradigma pembelajaran dari *teacher-centered* menjadi *student-centered*. Pergeseran ini diharapkan dapat mendorong peserta didik menjadi lebih aktif, kreatif, partisipatif, dan inovatif dalam membangun konsep dan pengetahuannya secara langsung selama proses pembelajaran. Hasil belajar yang diharapkan yaitu peserta didik mampu untuk proaktif, kreatif, inovatif, dan afektif yang terintegrasi dalam ranah pengetahuan, keterampilan, nilai, dan sikap (Harosid dalam Chan et al., 2024).

Implementasi pendekatan saintifik dalam model pembelajaran berdasarkan pada Permendikbud No. 104 Tahun 2014 dapat diterapkan dalam lima langkah yang memuat pengalaman belajar aktif melalui kegiatan 1) *observing* (mengamati), 2) *questioning* (menanya), 3) *exploring* (mencoba), 4) *associating* (menalar), dan 5) *communicating* (mengkomunikasikan) (Holil, 2023; Suja, 2020). Berikut ini disajikan rincian kelima tahapan pembelajaran berbasis pendekatan saintifik dalam berbagai

kegiatan pembelajaran sebagaimana terlihat pada tabel 3.2 berikut ini:

Tabel 3.2. Langkah-Langkah dan Indikator Kegiatan Pembelajaran dengan Pendekatan Saintifik (Holil, 2023)

No	Tahap	Kegiatan Belajar	Kompetensi
1	Mengamati	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mengakses dan memahami sumber-sumber tertulis. ▪ Menyimak informasi lisan. ▪ Mengamati gambar. ▪ Menyaksikan tayangan. <p>Mengobservasi fenomena alam, sosial, dan budaya.</p>	<p>Memupuk semangat dan ketekunan dalam mengeksplorasi informasi, fakta, maupun permasalahan yang ada</p>
2	Menanya	<p>Peserta didik diharapkan mengajukan pertanyaan mengenai aspek-aspek yang belum dipahami dari objek yang diamati. Pertanyaan tersebut dapat bersifat faktual atau berupa permasalahan yang perlu diselesaikan.</p>	<p>Meningkatkan rasa keingintahuan dan kemampuan berpikir kritis pada diri peserta didik.</p>

No	Tahap	Kegiatan Belajar	Kompetensi
3	Menalar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mengumpulkan data, informasi dan fakta yang relevan untuk menjawab pertanyaan dari permasalahan sebelumnya. Proses ini dapat dilakukan melalui studi literatur, wawancara, observasi, atau eksperimen laboratorium. <p>Menganalisis dan mengolah data, informasi serta fakta yang telah terkumpul, kemudian dirumuskan menjadi kesimpulan yang sesuai dengan permasalahan yang diajukan pada tahap sebelumnya.</p>	<p>Mengembangkan sikap teliti, integritas, jujur, sopan, menghargai keberagaman individu, kecakapan berkomunikasi, mengaplikasikan kemampuan mengumpulkan informasi melalui berbagai metode yang dipelajari, serta mengembangkan kebiasaan belajar sepanjang hayat.</p>

No	Tahap	Kegiatan Belajar	Kompetensi
4	Mencoba	Memperluas dan menerapkan pemahaman terhadap suatu persoalan dengan mencari kaitannya dengan persoalan lain.	Menyempurnakan kemampuan bernalar secara sistematis dan logis
5	Mengkomunika	Mendesripsikan dan menjelaskan hasil belajar kepada orang lain secara jelas, ringkas dan komunikatif, baik lisan maupun tulisan.	Dalam proses menyampaikan pendapat kepada orang lain, terdapat beberapa nilai yang perlu ditumbuhkan, seperti kejujuran, kepercayaan diri, tanggung jawab, dan toleransi. Selain itu, terdapat aspek penting yang perlu diperhatikan pula, seperti aspek kejelasan, kelogisan, dan keruntutan sistematikanya agar pendapat tersampaikan secara efektif dan mudah dipahami.

3.3.7 Model Pembelajaran Berbasis Pendekatan Tematik

Konsep pembelajaran tematik berakar dari kata “tema” yang merujuk pada pokok pikiran atau dasar cerita. Menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia, tema merupakan pokok pikiran, dasar cerita (yang dipercakapkan, dipakai sebagai dasar mengarang, mengubah sajak dan sebagainya). Pakar pendidikan seperti Efendi (2009) mendefinisikan pembelajaran tematik sebagai model pembelajaran yang menggunakan tema tertentu untuk menghubungkan beberapa mata pelajaran sehingga memberikan pengalaman belajar yang bermakna bagi peserta didik (Suryadi, 2022). Selain itu, Nahak, dkk (2019) menjelaskan bahwa model pembelajaran berbasis pendekatan tematik adalah pembelajaran yang menggabungkan berbagai mata pelajaran dan kecakapan ke dalam tema-tema pembelajaran (Baidowi & Abdussalam, 2023). Berdasarkan penjelasan sebelumnya, dapat dipahami bahwa pembelajaran tematik berangkat dari satu tema yang mengintegrasikan beberapa mata pelajaran yang koheren sebagai gagasan pokok, sehingga terbentuk pemahaman belajar yang komprehensif dan berkesan melalui pengalaman belajar peserta didik karena materi pelajaran disajikan dalam konteks tema yang terdefinisi dengan jelas (Suryadi, 2022). Pembelajaran tematik menekankan pada penyatuan dua aspek penting, yaitu 1) penyatuan pengetahuan, keterampilan, dan sikap dalam proses pembelajaran, dan 2) penyatuan berbagai konsep dan tema dasar yang sama sehingga pembelajarannya memberikan arti yang utuh kepada

peserta didik seperti tercermin pada berbagai tema yang tersedia (Baidowi & Abdussalam, 2023).

Model pembelajaran tematik merupakan salah satu pembelajaran inovatif yang layak dikembangkan dan diterapkan oleh para pendidik. Pendekatan ini sebagaimana dijelaskan Nur Hidayah (2015), menuntut kreativitas pendidik dalam memilih dan mengembangkan tema yang relevan dengan kehidupan peserta didik. Oleh karena itu, seorang pendidik perlu membangun keterpaduan antar materi pelajaran melalui satu tema sentral agar pembelajaran menjadi hidup dan dinamis (Suryadi, 2022). Model pembelajaran tematik terbukti efektif dalam meningkatkan kemampuan peserta didik pada aspek kognitif, psikomotorik, dan afektif (Baidowi & Abdussalam, 2023). Selain itu, pendekatan tematik juga memungkinkan pendidik untuk menghemat waktu pembelajaran karena materi pelajaran didesain secara terintegrasi. Waktu belajar yang tersisa dapat dimanfaatkan untuk kegiatan pemantapan, *remedial*, atau pengayaan. Keterlibatan aktif peserta didik dalam kegiatan pembelajaran tematik menjadi kunci utama dalam mencapai efektivitas pembelajaran. Pendekatan ini memungkinkan peserta didik untuk memperoleh pengalaman langsung dalam memahami konsep-konsep yang mereka pelajari, sesuai dengan prinsip "*learning by doing*". Pendekatan tematik memiliki beberapa karakteristik, diantaranya berpusat pada peserta didik (*student center*), memberikan pengalaman langsung (*direct experience*), pemisahan materi pelajaran tidak begitu jelas,

menyajikan konsep dari berbagai mata pelajaran, dan bersifat fleksibel (Suryadi, 2022).

Pembelajaran tematik merupakan bagian dari pembelajaran terpadu (*integrated instruction*), sehingga langkah-langkahnya mengikuti pola pembelajaran terpadu. Sintaks (langkah) model pembelajaran tematik memiliki sifat luwes dan fleksibel. Hal ini menunjukkan bahwa sintak pembelajaran tematik dapat disesuaikan dengan berbagai model pembelajaran lainnya, baik dengan cara di-*setting* ulang maupun direkonstruksi. Menurut Firdaus (2015), langkah-langkah pembelajaran tematik dapat dimodifikasi dan dikembangkan menjadi langkah-langkah baru dengan sedikit perbedaan (Siska, 2023). Dalam pembahasan ini, langkah-langkah model pembelajaran tematik mengacu pada sumber dari Depdiknas (2004) dan pendapat Didi dan Carey (1976) menyatakan bahwa terdapat empat tahapan dalam pembelajaran berbasis pendekatan tematik, yaitu tahap apersepsi, tahap penyampaian informasi, tahap partisipasi peserta didik, dan tahap penutup. Uraian setiap tahapan dan deskripsi kegiatan tersebut diperjelas dalam tabel 3.3.2. berikut ini (Parmiti & Rediani, 2020):

Tabel 3.3. Langkah-Langkah Model Pembelajaran dengan Pendekatan Tematik (Parmiti & Rediani, 2020)

No	Tahap	Deskripsi Kegiatan
1	Apersepsi (Pembuka)	<p>Pada awal pembelajaran sebelum menyampaikan materi ini, pendidik dapat melakukan beberapa aktivitas, seperti:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Membawakan lagu yang berkaitan dengan tema untuk menciptakan suasana menyenangkan dan membangkitkan semangat belajar. • Mendemonstrasikan kegiatan yang menarik untuk memicu rasa penasaran dan ingin tahu peserta didik untuk mempelajari lebih lanjut. • Mengajukan pertanyaan-pertanyaan menantang yang mendorong peserta didik untuk berpikir kritis dan ingin mencari tahu jawabanya. • Mendengarkan pendapat dan pengalaman peserta didik terkait materi pelajaran. <p>Aktivitas pada tahap awal ini berfungsi untuk meningkatkan motivasi belajar, mengidentifikasi pengetahuan awal, dan memancing rasa ingin tahu peserta didik akan materi yang akan dibahas.</p>
2	Penyampaian Informasi	<p>Secara umumnya, tahap ini dijalankan oleh pendidik dengan mengenalkan topik atau tema spesifik yang akan dikaji oleh peserta didik.</p>

No	Tahap	Deskripsi Kegiatan
3	Partisipasi Peserta Didik	<p>Pada tahap ini, peserta didik melaksanakan aktivitas yang mengintegrasikan aspek kognitif, afektif, dan psikomotor melalui serangkaian tugas yang dirancang untuk mengeksplorasi suatu topik. Eksplorasi tema yang sedang dikaji dapat dilakukan secara berkelompok atau individu.</p>
4	Evaluasi dan Tindak Lanjut (penutup)	<p>Kegiatan akhir pembelajaran, sering kali diabaikan dalam proses belajar mengajar di kelas. Padahal, tahap ini memiliki peran penting untuk mengetahui apakah peserta didik telah mencapai tujuan pembelajaran atau belum. Beberapa poin penting yang perlu diperhatikan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Memperkokoh pemahaman peserta didik terhadap topik atau tema yang sedang dibahas pada pertemuan tersebut. • Mengevaluasi tingkat pemahaman peserta didik terhadap materi pelajaran yang telah disampaikan. • Memberikan penugasan di rumah atau menginstruksikan peserta didik untuk melakukan pengamatan terkait materi yang telah dipelajari.

3.3.8 Model Pembelajaran Kooperatif

Kooperatif atau *cooperative* dalam konteks pembelajaran bermakna mengerjakan sesuatu secara bersama-sama dengan

saling membantu satu sama lain sebagai satu kelompok. Bern dan Erickson (2001) mendefinisikan pembelajaran kooperatif sebagai model pembelajaran yang membagi peserta didik ke dalam kelompok-kelompok belajar kecil untuk mencapai tujuan pembelajaran tertentu. Satu kelompok belajar dapat terdiri dari empat sampai enam orang dengan struktur kelompok yang berasal dari berbagai macam latar belakang, baik akademik, jenis kelamin, ras maupun etnis (Sinambela et al., 2022). Pembentukan kelompok belajar yang efektif dapat dilakukan melalui sistem acak untuk menerapkan konsep heterogenitas secara optimal. Pembelajaran kooperatif tidak hanya sebatas pengelompokan peserta didik saja, tetapi diharapkan dapat mendorong kolaborasi, interaksi intensif dan saling ketergantungan positif antar anggota kelompok. Hal ini bertujuan untuk mencapai proses dan hasil belajar yang produktif (Harefa et al., 2024). Dengan demikian, pembelajaran kooperatif dapat didefinisikan sebagai suatu model pembelajaran yang berpusat pada interaksi dan kolaborasi antar peserta didik dalam kelompok belajar. Pendekatan ini bertujuan untuk mengoptimalkan pencapaian tujuan pembelajaran dengan maksimal.

Pembelajaran yang menggunakan model kooperatif merupakan praktik pembelajaran yang berfokus pada pengembangan aspek kognitif, psikomotorik, dan afektif peserta didik melalui interaksi antar individu dalam kelompok kecil (Harefa et al., 2024). Riyanto (2010) mengemukakan bahwa pembelajaran kooperatif dapat meningkatkan keterampilan intelektual, sosial, dan interpersonal peserta didik. Lebih lanjut, Wina Sanjaya (2007)

menjelaskan bahwa pembelajaran kooperatif dirancang untuk mencapai tujuan pembelajaran, termasuk prestasi akademik, toleransi, penerimaan terhadap keberagaman, dan pengembangan keterampilan sosial (Sinambela et al., 2022). Tujuan utama pembelajaran kooperatif sebagaimana yang dikemukakan Johnson dan Johnson dalam Trianto (2011) adalah untuk memaksimalkan belajar peserta didik, meningkatkan prestasi akademik dan pemahaman peserta didik, baik secara individu maupun kelompok (Ahyar, 2021). Terdapat beberapa unsur dari pembelajaran kooperatif yang merupakan kunci dan harus diaplikasikan agar tercapai hasil belajar yang optimal, yaitu a) saling ketergantungan yang konstruktif, b) akuntabilitas pribadi (*personal responsibility*), c) komunikasi positif, d) interaksi antar anggota, dan e) pemrosesan dalam kelompok (Sinambela et al., 2022).

Berdasarkan pengkajian Huda (2015), setidaknya terdapat empat belas jenis pembelajaran kooperatif, antara lain *make a match*, *jigsaw*, bertukar pasangan, *think-pair-share*, berkirim salam dan soal, *numbered heads together*, *structured numbered heads*, *two stay two stray*, keliling kelompok, kancing gemerincing, keliling kelas, *inside-outside circle*, *bamboo dancing*, dan *paired story telling*. Paradigma pembelajaran kooperatif yang terdiri dari enam fase dipaparkan oleh Suprijono (2015) yaitu : (1) penjelasan tujuan pembelajaran dan persiapan peserta didik (*present goals and set*), (2) penyajian informasi atau pengetahuan kepada peserta didik secara verbal (*present information*), (3) pembentukan kelompok belajar bagi para peserta didik (*organize students into learning*

team), (4) fasilitas pembelajaran dan kerja kelompok dalam mengerjakan tugas (*assist team work and study*), (5) analisis dan penilaian penguasaan peserta didik terhadap berbagai materi pelajaran yang telah ditentukan atau melalui presentasi kelompok (*test on the materials*), dan (6) pemberian penghargaan atau pengakuan atas prestasi individu maupun kelompok (*provide recognition*), (Sinambela et al., 2022).

3.3.9 Model Pembelajaran Berbasis Multietnis

Perspektif multietnis mengacu pada keberagaman budaya, bahasa, dan tradisi antara kelompok etnis yang berbeda dalam suatu masyarakat. Multietnis merupakan suatu pandangan yang lahir dari keberagaman suku bangsa dalam suatu masyarakat. Indonesia sebagai salah satu negara yang sangat kaya akan keanekaragaman budaya dan etnis yang sangat besar (Manarfa & Lasaiba, 2023). Keberagaman suku bangsa atau etnis tersebut, apabila dilestarikan dan didayagunakan dengan baik, seyogyanya menjadi potensi dan kekayaan identitas bangsa yang mendukung pembangunan nasional. Namun di sisi lain, perlu disadari bahwa keberagaman tersebut juga menyimpan potensi konflik yang dapat mengancam kehidupan berbangsa dan bernegara, jika tidak disikapi dengan bijaksana. Oleh karena itu, penting untuk memahami dan menghargai keberagaman etnis di Indonesia sebagai salah satu aset penting untuk menciptakan harmoni sosial, kebersamaan, dan persatuan di tengah-tengah masyarakat yang beragam (Haerullah & Hasan, 2022; Manarfa & Lasaiba, 2023).

Pendidikan merupakan instrumen yang dapat dimanfaatkan untuk memperkuat keberagaman etnis di Indonesia. Dalam konteks pendidikan, pengenalan dan pemahaman terhadap keberagaman etnis dapat diwujudkan melalui pengintegrasian nilai-nilai lokal ke dalam proses pembelajaran (Manarfa & Lasaiba, 2023). Pembelajaran berbasis multietnis (*ethnic plural based learning*) merupakan model pembelajaran yang merangkul adanya keberagaman etnis dan bangsa. Pada dasarnya, model pembelajaran berbasis multietnis mengajarkan kepada peserta didik tentang pentingnya menjaga kerukunan hubungan antarmanusia di tengah kemajemukan budaya, etnis, agama, dan lain-lainnya. Pembelajaran yang memperhatikan keberagaman tersebut harus mempertimbangkan keberagaman peserta didik, seperti menerima peserta didik dari berbagai etnis, mengatur tempat duduk yang mencerminkan pembauran etnis yang berbeda, dan upaya lain yang berkaitan dengan menanamkan sikap menghargai keberagaman serta menumbuhkan persatuan dan kerukunan (Haerullah & Hasan, 2022).

Menurut Manarfa dan Lasaiba (2023), model pembelajaran berbasis multietnis merupakan model pembelajaran yang menekankan pada keberagaman latar belakang budaya, etnis, dan sosial peserta didik dalam lingkungan belajar. Pendekatan ini melibatkan pengakuan dan penghormatan terhadap keberagaman, pengembangan keterampilan lintas budaya, kemauan untuk memperkaya pengalaman pembelajaran melalui interaksi antar etnis serta pemberdayaan peserta didik untuk berpartisipasi aktif dalam

proses pembelajaran. Muadin (2022) menegaskan pentingnya pembelajaran yang berpusat pada keberagaman etnis. Pendidik harus berusaha memahami keberagaman etnis dan budaya peserta didik serta mengambil langkah untuk memastikan setiap peserta didik memiliki kesempatan yang sama untuk belajar dan berkembang. Salah satu caranya adalah melalui pembelajaran yang inklusif dan beragam, yang dapat membantu membangun toleransi dan mengurangi diskriminasi dan rasisme terhadap keberagaman serta memperkuat keharmonisan dalam masyarakat (Manarfa & Lasaiba, 2023).

Dalam menerapkan pembelajaran berbasis multietnis, pendidik dan sekolah memiliki peran krusial dalam menumbuhkan nilai-nilai toleransi kepada peserta didik. Hal ini mewajibkan pendidik untuk memiliki sikap positif terhadap keberagaman etnis, budaya, dan latar belakang peserta didik. Pendidik tidak boleh membatasi proses pembelajaran pada satu etnis atau budaya tertentu, akan tetapi mereka harus memberi ruang dan kesempatan bagi semua peserta didik untuk terlibat dalam transformasi sosial yang menuntut egalitarianisme, demokratisasi, dan keadilan di tengah-tengah pluralisme etnis dan budaya (Putri & Maunah, 2023). Marsh (1991) yang dikutip dalam Herullah dan Hasan (2017) mengatakan bahwa tujuan pembelajaran yang berlandaskan multietnis (termasuk multikultural) adalah (1) memperoleh pemahaman mengenai proses imigrasi dan memiliki perhatian yang relevan untuk mendukung faktor-faktor efektif dalam proses tersebut, (2) memahami kebiasaan, nilai-nilai, dan kepercayaan

yang dianut oleh masyarakat pada umumnya, (3) menumbuhkan kepercayaan diri terhadap kelompok etnis lain yang berbeda, (4) mengembangkan kemampuan untuk menghindari stereotip, (5) mampu mengevaluasi budaya lain secara objektif, (6) mengembangkan kemampuan menerima perbedaan tanpa merasa terancam, (7) menghargai masyarakat bangsa di sebuah negara yang multikultural, dan (8) menghargai perbedaan dan menghindari prasangka (Haerullah & Hasan, 2022).

Model pembelajaran berbasis multietnis dikembangkan berdasarkan dimensi pendekatan pembelajaran multikultural. Menurut James A. Banks (1994), terdapat lima dimensi pendidikan multikultural yang dapat membantu pendidik dalam menerapkan beberapa program yang mampu mengakomodasi perbedaan di antara peserta didik, yaitu dimensi integrasi konten atau materi (*content integration*), dimensi konstruksi pengetahuan (*knowledge construction*), dimensi pengurangan prasangka (*prejudice reduction*), dimensi pedagogi yang sama atau adil (*equitable pedagogy*), dan dimensi pemberdayaan budaya sekolah dan struktur sosial (*empowering school culture and social structure*) (Haerullah & Hasan, 2022). Beberapa strategi yang efektif dalam model pembelajaran berbasis multietnis yang dapat diterapkan oleh pendidik, diantaranya 1) pendidikan interkultural, yakni memupuk pemahaman, pengakuan, dan penghormatan, terhadap keberagaman budaya dan etnis di lingkungan belajar, 2) pembelajaran kooperatif, yakni pendekatan yang memungkinkan peserta didik dengan latar belakang budaya dan etnis yang

heterogen untuk belajar secara berkelompok, 3) penggunaan bahan ajar multikultural yang mencakup budaya dan etnis yang beragam, 4) penekanan pada kemampuan berbahasa peserta didik dan pemberian dukungan tambahan jika diperlukan, dan 5) pelatihan bagi pendidik untuk memahami dan menghargai keberagaman budaya dan etnis (Manarfa & Lasaiba, 2023).

3.4 Metode Pembelajaran

Pembelajaran merupakan kegiatan yang terarah pada suatu tujuan, di mana interaksi antara pendidik dan peserta didik menjadi elemen penting (Aqib & Murtadlo, 2022). Pembelajaran sebagai sebuah sistem tentunya memiliki berbagai komponen yang saling mempengaruhi dan berinteraksi dalam prosesnya. Pendidik perlu memanfaatkan komponen-komponen tersebut secara optimal untuk mencapai tujuan yang diinginkan. Salah satu komponen utama dalam pembelajaran adalah metode (Purnamaningsih & Purbangkara, 2022). Dalam menggunakan metode pembelajaran, pendidik hendaknya memiliki pemahaman mendasar tentang konsep dan penerapannya.

Dalam kajian etimologi, kata “metode” berasal dari bahasa Yunani “*methodos*”, yang tersusun dari dua suku kata: “*metha*” (berarti melalui atau melewati), dan “*hodos*” (berarti jalan atau cara). Secara harfiah, metode diartikan sebagai suatu jalan atau cara yang ditempuh untuk mencapai tujuan (Nasarudin et al., 2023). Dalam bahasa Inggris, metode dikenal dengan istilah “*method*” dan “*way*”, keduanya bermakna cara. Metode digunakan

untuk mengungkapkan pengertian “cara yang paling tepat (efektif) dan cara yang paling cepat (efisien)” (Amiruddin, 2023). Menurut Bravolol Learning Language (2023), kata metode merupakan serapan dari kata “*method*” yang memiliki makna *systematic arrangement of actions* (susunan sistematis dari beberapa tindakan) (Ikhwansyah et al., 2024). Sementara, Kamus Besar Bahasa Indonesia mendefinisikan kata “metode” sebagai cara teratur yang digunakan untuk melaksanakan suatu pekerjaan agar tercapai sesuai dengan yang dikehendaki; cara kerja yang sistematis untuk memudahkan pelaksanaan suatu kegiatan guna mencapai tujuan yang ditentukan (Amiruddin, 2023).

Para ahli memiliki berbagai definisi tentang metode. Hasan Langgulung menerjemahkan metode sebagai cara atau jalan yang harus dilalui untuk mencapai tujuan. Pendapat senada juga disampaikan oleh Surackman (1984) yang mengatakan bahwa metode sebagai cara yang di dalamnya merupakan alat untuk mencapai tujuan (Amiruddin, 2023). Menurut Tafsir (1996), metode ialah cara yang paling tepat dan cepat dalam melakukan sesuatu. Sementara Poerwadarminta dalam Sudjana (2010) menjelaskan bahwa metode sebagai cara yang teratur dan terpicik baik-baik untuk mencapai suatu maksud (Nasarudin et al., 2023). Berdasarkan berbagai pandangan di atas, kita dapat menyimpulkan bahwa metode pada dasarnya mengarah pada prosedur atau cara yang dilakukan untuk mencapai suatu tujuan atau maksud yang telah ditentukan. Metode merupakan alat bantu yang penting dalam mencapai tujuan pembelajaran secara efektif dan efisien.

Metode pembelajaran memegang peranan yang sangat penting dalam sistem pembelajaran. Keberhasilan implementasi pembelajaran sangat bergantung pada cara pendidik dalam memilih dan menggunakan metode yang tepat. Metode pembelajaran digunakan untuk merealisasikan strategi yang telah ditetapkan sebelumnya. Dengan redaksi lain, strategi pembelajaran dapat diwujudkan melalui penggunaan metode pembelajaran yang efektif. Para pakar pendidikan telah memberikan definisi tentang metode pembelajaran. Menurut Murtadlo (2011), metode pembelajaran merupakan prosedur, urutan, langkah-langkah dan cara yang digunakan pendidik untuk mengimplementasikan rencana yang telah disusun dalam bentuk kegiatan nyata dan praktis untuk mencapai tujuan pembelajaran. Senada dengan pendapat sebelumnya, Sudjana (2005) mengemukakan bahwa metode pembelajaran adalah cara yang digunakan pendidik dalam mengadakan hubungan dengan peserta didik pada saat berlangsungnya pembelajaran. Dalam konteks ini, metode pembelajaran digunakan dalam pendekatan secara personal antara pendidik dengan peserta didik untuk meningkatkan minat dan motivasi mereka terhadap materi yang diajarkan (Aqib & Murtadlo, 2022).

Pendapat yang sama juga dipaparkan Abudin Nata (2008) menjelaskan bahwa metode pembelajaran sebagai cara yang ditempuh untuk mencapai tujuan pendidikan. Menurut Djamarah dan Zain, metode pembelajaran adalah strategi pembelajaran yang dijadikan sebagai alat untuk mencapai tujuan yang diharapkan

(Amiruddin, 2023). Lebih lanjut, Rahyubi (2012) yang dikutip dalam (Nasarudin et al., 2023) menegaskan bahwa metode pembelajaran adalah model cara yang dapat dilakukan untuk menggelar aktivitas belajar mengajar agar berjalan dengan baik dan efektif. Setiap metode pembelajaran harus berorientasi pada tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Tujuan pembelajaran menjadi arah dan fokus pembelajaran, sehingga metode yang dipilih harus sesuai dengan tujuan tersebut untuk mencapai hasil yang diinginkan (Sulaiman et al., 2024). Berdasarkan pendapat para ahli sebelumnya, dapat dikatakan bahwa metode pembelajaran bersifat prosedural yang berisi cara atau langkah-langkah yang digunakan pendidik untuk menyelenggarakan kegiatan pembelajaran sehingga tujuan yang diharapkan dapat tercapai.

Metode pembelajaran yang efektif haruslah fleksibel dan dapat diadaptasi sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik peserta didik, serta kondisi pembelajaran yang beragam. Pendidik perlu memahami bahwa tidak ada metode yang sempurna untuk semua situasi pembelajaran. Oleh karena itu, kemampuan untuk menyesuaikan metode dengan konteks pembelajaran menjadi keterampilan yang sangat penting (Sulaiman et al., 2024). Setiap metode memiliki karakteristik tertentu dengan kelebihan dan kekurangannya masing-masing. Hal ini berarti bahwa ada kalanya seorang pendidik perlu menggunakan beberapa metode dalam menyampaikan suatu pokok bahasan tertentu. Dengan variasi beberapa metode, penyajian pengajaran menjadi lebih hidup dan menarik bagi peserta didik (Aqib & Murtadlo, 2022).

Pada dasarnya, metode pembelajaran merujuk pada penggunaan strategi atau pendekatan oleh pendidik dengan tujuan memfasilitasi proses belajar peserta didik agar materi pembelajaran dapat tersampaikan dengan baik. Metode pembelajaran menjadi salah satu elemen kunci dalam merancang pengalaman belajar yang efektif melalui interaksi antara pendidik dan peserta didik. Metode pembelajaran yang efektif mendorong keterlibatan aktif peserta didik dalam proses pembelajaran, serta kolaborasi antar peserta didik dengan sesamanya dan pendidik. Hal ini menciptakan lingkungan pembelajaran yang interaktif dan memfasilitasi pertukaran ide, pemecahan masalah bersama, dan pembelajaran melalui pengalaman (Sulaiman et al., 2024). Dengan demikian, metode dalam pembelajaran tidak hanya sebatas sebagai cara untuk menyampaikan materi, tetapi metode juga dapat berfungsi sebagai alat untuk mengelola kegiatan pembelajaran (Aryanti, 2023).

Metode pembelajaran mengacu pada teknik atau pendekatan yang lebih konkret dan spesifik yang digunakan pendidik dalam menyampaikan materi pembelajaran, seperti ceramah, diskusi, demonstrasi dan sebagainya. Metode ini memberikan panduan kepada pendidik tentang cara-cara mengajar yang efektif. Namun, metode pembelajaran tidak menetapkan urutan atau prosedur yang baku. Metode pembelajaran dapat diterapkan secara langsung dalam pengajaran sehari-hari tanpa mengikuti kerangka kerja yang terstruktur. Metode ini cenderung lebih fleksibel sehingga pendidik memiliki kebebasan untuk

menyesuaikan metode pembelajaran dengan kebutuhan dan preferensi pendidik serta dengan konteks pembelajaran yang dihadapi (Sulaiman et al., 2024).

Berbagai metode pembelajaran telah banyak dikembangkan untuk meningkatkan efektifitas proses belajar mengajar. Pemilihan metode yang tepat dapat membantu peserta didik mencapai hasil belajar yang diinginkan (Vega et al., 2024). Pendidik dapat memanfaatkan variasi metode pembelajaran untuk membuat materi pelajaran lebih menarik dan mendorong partisipasi aktif peserta didik. Hal ini dapat meningkatkan antusiasme dan motivasi belajar peserta didik (Nuramini et al., 2024). Beberapa faktor yang perlu dipertimbangkan seorang pendidik dalam memilih dan mengaplikasikan suatu metode pembelajaran, yaitu tujuan pembelajaran, karakteristik peserta didik, bahan pelajaran, fasilitas, situasi pembelajaran, partisipasi peserta didik, kemampuan pendidik, serta kelebihan dan kekurangan metode (Aryanti, 2023). Berikut ini dijabarkan beberapa metode yang dapat digunakan pendidik dalam proses pembelajaran, diantaranya:

3.4.1 Metode Ceramah

Metode ceramah adalah salah satu metode pembelajaran klasik sehingga disebut juga pembelajaran tradisional. Dalam metode ini, pendidik menyampaikan materi pelajaran secara lisan kepada peserta didik dan membangun interaksi edukatif melalui komunikasi lisan. Meskipun telah lama ada, pendidik yang menerapkannya tidak hanya sekedar berbicara, tetapi perlu

dilengkapi dengan keterampilan tertentu untuk menunjang efektivitas pembelajaran. Namun, dengan kemajuan teknologi dan munculnya metode-metode mutakhir, metode ceramah dianggap sudah tidak efektif (Nuramini et al., 2024). Menurut Sanjaya (2016) ciri khusus dari metode ceramah adalah semua kegiatan pembelajaran berpusat pada pendidik (Susilo et al., 2023). Beberapa hal yang perlu diperhatikan pendidik saat menggunakan metode ceramah ini, yaitu menyusun rencana ceramah, membatasi durasi ceramah dengan tingkatan usia peserta didik, menyiapkan pertanyaan-pertanyaan untuk diajukan kepada peserta didik, dan menggunakan bahasa yang sederhana dan mudah dipahami. Metode ceramah menjadi pilihan yang tepat dalam beberapa kondisi, antara lain: 1) pengantar materi baru, 2) keterbatasan sumber belajar, 3) pendidik ingin mendorong motivasi dan semangat belajar peserta didik, 4) materi pelajaran yang mengharuskan disampaikan secara lisan seperti sejarah dan teori, dan 5) jumlah peserta didik yang relatif banyak (Nuramini et al., 2024).

Dalam metode ceramah ini terdapat kelebihan metode ceramah ini antara lain 1) pendidik lebih mudah menguasai dan mengelola kelas, 2) tidak memerlukan persiapan dan mudah dilaksanakan, 3) dapat diterapkan untuk kelas dengan kapasitas peserta didik yang besar, 4) peserta didik memahami materi pelajaran dengan baik, 5) efisiensi waktu sehingga memungkinkan pencapaian kompetensi dalam satu pertemuan (Nuramini et al., 2024; Susilo et al., 2023). Sementara itu, kekurangan dari metode

ini, yaitu 1) jika terlalu lama, pembelajaran menjadi membosankan dan terkesan pasif, 2) mematikan daya kreasi dan keterlibatan aktif siswa di kelas, 3) kegiatan pembelajaran menjadi verbalistik, 4) peserta didik akan beranggapan bahwa penjelasan dari pendidik merupakan sebuah fakta dan kebenaran yang tidak perlu dibuktikan lagi dari sumber belajar lainnya, 5) peserta didik terkesan malas mencari atau membaca dari sumber belajar lainnya (Nuramini et al., 2024; Susilo et al., 2023).

3.4.2 Metode Tanya Jawab

Metode tanya jawab merupakan metode pembelajaran yang melibatkan interaksi antara pendidik dan peserta didik melalui pertanyaan dan jawaban. Menurut Helmiati dalam Arsiadi dan Masni (2021), metode tanya jawab merupakan suatu jalan guna penyaluran ilmu oleh pendidik dengan langkah memberikan pertanyaan dan peserta didik menjawab maupun sebaliknya (Ikhwansyah et al., 2024). Dalam metode tanya jawab terjadi dialog interaktif dan komunikasi dua arah antara pendidik dan peserta didik, di mana pendidik mengajukan pertanyaan dan peserta didik menjawabnya, atau sebaliknya (Sulaiman et al., 2024). Metode ini membantu peserta didik untuk menggali pemahaman, merangsang berpikir kritis dan analitis dalam menjawab pertanyaan, serta mengklarifikasi keraguan melalui pengajuan pertanyaan. Metode tanya jawab juga mendukung terhadap pendalaman pemahaman peserta didik tentang materi dan meningkatkan keterlibatan aktif mereka dalam pembelajaran (Vega et al., 2024).

Metode tanya jawab mempunyai kelebihan dan kekurangan yang perlu dipertimbangkan dalam penggunaannya. Kelebihan metode ini diantaranya 1) meningkatkan perhatian peserta didik dan membuat mereka lebih fokus, 2) merangsang kemampuan berpikir peserta didik, 3) memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk berlatih berbicara, 4) meningkatkan keaktifan peserta didik yang terkesan pasif, 5) peserta didik terlatih untuk berani menjawab pertanyaan yang diberikan, dan 6) memperkuat kedekatan emosional antara pendidik dan peserta didik. Adapun kekurangan metode tanya jawab antara lain : 1) penyampaian pertanyaan yang tidak sesuai dapat menimbulkan rasa tegang dan frustrasi bagi peserta didik, 2) harus menyesuaikan pertanyaan dengan tingkat pemahaman peserta didik, 3) menghabiskan banyak waktu pembelajaran, dan 4) tidak semua peserta didik mendapat kesempatan yang sama untuk menjawab pertanyaan (Sephiana dan Arsanti dalam Ikhwanisyah et al., 2024; Susilo et al., 2023).

3.4.3 Metode Demonstrasi

Metode demonstrasi adalah cara pembelajaran yang melibatkan penyajian contoh atau tindakan langsung untuk menjelaskan suatu konsep atau proses pembelajaran. Dalam metode ini, pendidik melakukan peragaan di depan peserta didik dan menjelaskan setiap langkah dengan jelas (Vega et al., 2024). Menurut Syah, metode demonstrasi diartikan sebagai metode yang menggunakan peragaan dan pertunjukkan suatu benda, kejadian, atau peristiwa, serta mengurutkan suatu kegiatan melalui

penggunaan suatu alat atau media pembelajaran yang sesuai materi dan kompetensi yang diajarkan. Metode ini lebih cocok untuk rumpun mata pelajaran ilmu pasti seperti kimia, fisika, dan biologi (Susilo et al., 2023). Metode demonstrasi membantu peserta didik untuk memahami konsep abstrak dengan lebih baik dan meningkatkan keterampilan mereka dalam penerapan konsep tersebut (Vega et al., 2024).

Kelebihan dari metode demonstrasi dalam proses pembelajaran adalah 1) meningkatkan pemahaman peserta didik, 2) meningkatkan fokus peserta didik terhadap pembelajaran, 3) memberikan gambaran yang jelas dari isi materi pelajaran, 4) mempermudah pemahaman materi yang sulit, dan 5) pembelajaran lebih aktif dan menyenangkan. Di samping itu, kekurangan metode ini diantaranya 1) tidak semua materi dapat didemonstrasikan secara efektif, 2) tidak tersedianya peralatan yang memadai untuk kegiatan demonstrasi, 3) memerlukan pengajar dengan keterampilan dan kemampuan yang lebih dibandingkan dengan metode pembelajaran lainnya, 4) menimbulkan kegaduhan dan keributan jika tidak dikelola dengan baik, dan 5) membutuhkan waktu yang lebih lama (Sholehuddin dalam Ikhwanisyah et al., 2024; Susilo et al., 2023).

3.4.4 Metode Eksperimen

Metode eksperimen atau metode percobaan adalah jenis metode pembelajaran yang melibatkan peserta didik untuk melakukan percobaan secara langsung. Tujuannya adalah untuk

menguji suatu hipotesis atau konsep yang berkaitan dengan materi atau kompetensi yang diajarkan (Susilo et al., 2023). Metode eksperimen menyertakan peserta didik dalam pembelajaran berbasis pengalaman secara langsung melalui kegiatan praktik atau eksperimen. Metode ini sangat efektif, jika diterapkan pada mata pelajaran sains, karena memungkinkan peserta didik untuk mengamati fenomena langsung dan menerapkan teori yang dipelajari. Eksperimen mendorong pembelajaran aktif dan pengembangan pemikiran ilmiah pada peserta didik (Vega et al., 2024).

Kelebihan dari metode eksperimen jika diimplementasikan dalam proses pembelajaran, antara lain 1) meningkatkan wawasan dan pengalaman nyata bagi peserta didik, 2) membangkitkan rasa keingintahuan yang besar, 3) melatih kemampuan berpikir kritis, 4) membangun kolaborasi antar anggota kelompok, 5) mendorong peserta didik mengkomunikasikan ide atau temuannya kepada orang lain, 6) mengembangkan kesabaran dan ketekunan peserta didik dalam mencapai hasil yang optimal, 7) menanamkan nilai-nilai sikap ilmiah seperti kejujuran, disiplin, keterbukaan, dan objektif, dan 8) menghadirkan suasana pembelajaran lebih menarik dan menyenangkan bagi peserta didik (Amaliya & Anas, 2024; Susilo et al., 2023). Selain memiliki banyak kelebihan, metode eksperimen juga memiliki kekurangan. Kekurangan tersebut diantaranya 1) membutuhkan fasilitas seperti peralatan dan bahan yang memerlukan dukungan biaya, 2) memakan waktu yang lama karena memerlukan ketelitian dan kesabaran dalam prosesnya, 3)

minimnya kerjasama antar anggota kelompok dapat terjadi, dan 4) sulit untuk diterapkan pada mata pelajaran di luar kajian sains (Amaliya & Anas, 2024; Susilo et al., 2023).

3.4.5 Metode Diskusi

Metode diskusi merupakan suatu metode pembelajaran yang melibatkan peserta didik dalam kelompok untuk membahas dan memecahkan suatu masalah yang disajikan oleh pendidik. Metode ini memungkinkan peserta didik untuk secara aktif terlibat dalam proses belajar dan mengembangkan keterampilan berpikir kritis, komunikasi, dan kerjasama. Menurut Djamarah (2006), metode diskusi adalah metode pembelajaran yang menyajikan suatu pemecahan terhadap suatu masalah, di mana masalah tersebut dapat berupa pertanyaan maupun pernyataan untuk diselesaikan secara kolaboratif oleh peserta didik (Susilo et al., 2023). Metode diskusi merupakan salah satu metode yang mempunyai tujuan untuk mempengaruhi peserta didik agar berpikir dan berani mengutarakan pendapatnya (Nuramini et al., 2024).

Peran pendidik dalam metode ini sangat penting, yaitu membagi peserta didik ke dalam kelompok-kelompok kecil secara merata dengan komposisi yang beragam. Pendidik juga hendaknya memastikan partisipasi semua anggota kelompok untuk saling bertukar pikiran, saling bertukar pengalaman, dan mencari informasi untuk menyelesaikan masalah tersebut. Hasil diskusi masing-masing kelompok dipresentasikan di depan kelas dan kelompok lainnya diminta untuk bertanya dan menanggapi hasil

kelompok tersebut. Tugas pendidik di akhir diskusi adalah meluruskan dan menyimpulkan hasil diskusi kelompok agar terhindar dari kesalahan konsep (Susilo et al., 2023). Pertimbangan yang harus diperhatikan pada saat menerapkan metode diskusi ini, diantaranya : 1) masalah dan tujuan harus dirumuskan dengan jelas, 2) setiap anggota kelompok harus partisipasi aktif dalam diskusi, 3) pendidik harus menciptakan situasi yang kondusif untuk merangsang proses diskusi, dan 4) masalah yang diambil harus relevan dengan kehidupan nyata peserta didik (Nuramini et al., 2024).

Kelebihan dari metode diskusi ini, antara lain 1) mendorong peserta didik untuk memecahkan suatu masalah, 2) memberikan ruang dan kesempatan bagi peserta didik untuk mengemukakan gagasan dan argumen secara bebas, 3) menumbuhkan karakter toleransi dan tanggung jawab pada peserta didik, 4) mengajarkan peserta didik untuk menghargai perbedaan pendapat dalam diskusi, dan 5) mendorong peserta didik untuk mengedepankan sikap musyawarah dalam mencapai kesepakatan. Di samping itu, pembelajaran dengan metode diskusi memiliki kekurangan, diantaranya 1) pembelajaran tidak akan efektif dalam kelompok besar, 2) pelaksanaan diskusi kadang didominasi oleh peserta didik yang senang berbicara, 3) keterbatasan informasi yang diutarakan peserta didik hanya sebatas pengetahuan mereka, dan 4) diskusi peserta didik terkadang menyimpang dari topik yang telah ditentukan, sehingga membutuhkan waktu tambahan (Nuramini et al., 2024; Susilo et al., 2023)

3.4.6 Metode Pembelajaran Karya Wisata

Metode pembelajaran karya wisata, meskipun jarang digunakan, akan tetapi metode ini menawarkan sebuah alternatif untuk meningkatkan pengalaman belajar yang lebih berkesan (Nurlita et al., 2023). Karya wisata didefinisikan sebagai kunjungan atau aktivitas di luar kelas, memungkinkan peserta didik untuk mengamati objek secara langsung. Metode pembelajaran karya wisata adalah metode pembelajaran yang pelaksanaannya dengan mengunjungi suatu lokasi, tempat atau objek yang ada kaitannya dengan pokok bahasan materi pelajaran. Metode ini dinilai baik karena pembelajarannya dapat merangsang kreativitas dari peserta didik (Susilo et al., 2023). Dengan perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi secara sistematis dan terstruktur, karya wisata dapat memberikan manfaat signifikan bagi perkembangan kognitif, afektif, dan sosial peserta didik. Nasaruddin, dkk (2013) menekankan bahwa tujuan utama karya wisata adalah untuk meningkatkan aspek-aspek psikologis peserta didik, seperti rasa senang dan kebersamaan, yang pada akhirnya dapat meningkatkan motivasi belajar mereka (Sanusi & Fauzi, 2024).

Adapun kelebihan dari metode ini adalah 1) pembelajaran lebih menarik dan menyenangkan, 2) meningkatkan daya kreativitas yang tinggi, 3) meningkatkan keterlibatan dan partisipasi secara aktif peserta didik dalam belajar, d) memotivasi peserta didik yang pasif di kelas untuk menjadi aktif karena rasa antusiasme dan rasa ingin tahu yang tergugah, 4) peserta didik mendapatkan jawaban dari pengalaman langsung, 5) membangkitkan motivasi dan

semangat belajar peserta didik, 6) mengembangkan pemikiran kritis peserta didik, 7) mendorong peserta didik untuk bekerja sama, berkomunikasi, dan saling membantu dalam kelompoknya, dan 8) memperluas wawasan dengan mempelajari hal baru (Nurlita et al., 2023; Susilo et al., 2023).

Selain memiliki kelebihan, metode pembelajaran karya wisata juga memiliki kekurangan. Menurut Sagala (2023), kekurangan dari pembelajaran yang menerapkan metode karya wisata diantaranya 1) persiapan dan koordinasi yang melibatkan banyak orang, 2) menghambat lancarnya rencana pembelajaran, jika sering digunakan, 3) kesulitan dalam masalah akomodasi, 4) jika tempat kunjungan belajarnya sangat sukar diamati atau dipahami, peserta didik mungkin merasa bingung dan capaian pembelajaran terhambat, 5) perlunya pengawasan yang ketat, dan 6) memerlukan banyak biaya (Nurlita et al., 2023).

3.5 Prinsip Pembelajaran Efektif

Pembelajaran merupakan pengkondisian lingkungan yang memicu terjadinya proses belajar pada diri peserta didik. Pengkondisian tersebut dapat dilakukan dengan bantuan orang lain (pendidik) maupun ditemukan oleh individu (belajar secara otodidak). Dengan demikian, pembelajaran menjadi suatu wadah yang direncanakan secara cermat dan memfasilitasi lingkungan yang kondusif sehingga memicu terjadinya proses belajar pada diri peserta didik. Proses pembelajaran melibatkan interaksi dinamis antara pendidik, peserta didik, dan sumber belajar. Interaksi yang

efektif antara ketiga elemen ini menunjang keberhasilan proses pembelajaran. Keseluruhan proses pembelajaran melibatkan berbagai komponen yang diorientasikan untuk mencapai tujuan-tujuan pembelajaran yang menjadi titik pusat yang akan dijadikan sebagai acuan dalam keseluruhan upaya pembelajaran sehingga akan tercapai tujuan pendidikan yang diharapkan (Ziraluo, 2021).

Aspek keefektifan merupakan kriteria penting dalam pembelajaran. Istilah efektivitas atau sering disebut efektif merujuk pada pencapaian tujuan atau sasaran yang telah ditetapkan sebelumnya (Izzatunnisa et al., 2024). Dalam KBBI, efektivitas diartikan sebagai keadaan yang berpengaruh, hal yang berkesan, keberhasilan tentang usaha atau sebuah tindakan (Nurlita et al., 2023). Efektivitas sebagaimana yang dijelaskan Hidayat (1986) dalam (Nasution, 2016) adalah suatu ukuran yang menyatakan seberapa jauh target (kuantitas, kualitas, dan waktu) yang telah dicapai. Dengan kata lain, efektivitas berfokus pada apa yang menjadi tujuan dan harapan yang ingin dicapai. Suatu pembelajaran dikatakan efektif apabila tujuan pembelajarannya tercapai. (Harry et al., 2023). Pandangan yang senada juga disampaikan oleh Setyosari (2014) yang mengatakan bahwa pembelajaran efektif adalah pembelajaran yang berhasil menghantarkan peserta didik mencapai tujuan belajar yang diharapkan. Pembelajaran yang efektif ditandai dan diukur oleh tingkat pencapaian tujuan oleh sebagian besar peserta didik. Tingkat ketercapaian tersebut menunjukkan bahwa sejumlah pengalaman belajar telah diterima oleh para peserta didik secara interpersonal (Ramatni et al., 2023).

Di era perkembangan saat ini, pembelajaran efektif merupakan landasan penting dalam dunia pendidikan. Menurut Constatinou (2022) mengungkapkan bahwa pembelajaran efektif sebagai suatu pembelajaran yang memungkinkan peserta didik untuk dapat belajar dengan mudah, menyenangkan, dan dapat tercapai tujuan pembelajaran yang sesuai dengan harapan (Pratama, 2024). Pembelajaran dikatakan efektif menurut Kyriacou (2009), apabila pembelajaran mampu mencapai tujuan belajar seperti yang diharapkan oleh pendidik. Setidaknya ada dua unsur kunci pembelajaran yang efektif, yaitu a) kejelasan tujuan pembelajaran, yaitu pendidik harus mempunyai gambaran jelas tentang tujuan pembelajaran yang dicapai, dan b) pengalaman belajar yang terencana dan terkomunikasikan, yaitu pendidik merancang dan menginformasikan pengalaman belajar yang terencana dengan baik kepada peserta didik (Izzatunnisa et al., 2024). Berdasarkan uraian mengenai pengertian pembelajaran efektif, kita dapat menyimpulkan bahwa pembelajaran efektif adalah tercapainya tujuan pembelajaran yang diharapkan oleh pendidik melalui hasil dan proses belajar peserta didik.

Keefektifan dalam pembelajaran dapat dilihat dari bagaimana pendidik mampu mengorkestrasikan segala upaya untuk menciptakan pengalaman belajar yang mendorong interaksi dan kolaborasi bersama peserta didik dengan baik untuk mencapai tujuan pembelajaran yang diinginkan. Penentu suatu pembelajaran dikatakan berjalan efektif dapat dilihat dari hasil belajar peserta didik setelah proses pembelajaran dan respon mereka terhadap

pertanyaan yang diberikan terkait materi pembelajaran (Novitasari, 2022). Namun, Yusuf (2017) yang dikutip dalam (Norsandi & Sentosa, 2022) menyanggah terhadap anggapan bahwa pembelajaran yang efektif hanya menitikberatkan pada hasil. Menurutnya, pembelajaran yang efektif dipandang dari dua dimensi, yaitu hasil belajar dan proses pembelajaran, baik kualitas interaksi, kolaborasi maupun pengalaman belajar yang dialami peserta didik yang mengarah pada pencapaian tujuan pembelajaran. pembelajaran yang efektif lebih menekankan pada pemberdayaan peserta didik secara aktif. Pembelajaran efektif merupakan sebuah proses perubahan seseorang dalam tingkah laku dan hasil pembelajaran yang didapatkan dari pengalaman dirinya dan dari lingkungannya yang membawa pengaruh, makna, dan manfaat tertentu (Riyanti et al., 2022).

Menurut Kyriacou (2009) pembelajaran efektif ditopang oleh dua pilar utama, yaitu pertama berkenaan dengan efektivitas alokasi waktu pembelajaran. Sholihannisa (2023) mendefinisikan efektivitas pembelajaran sebagai efisiensi dalam memanfaatkan alokasi waktu secara maksimal untuk melibatkan peran aktif peserta didik dalam proses pembelajaran dalam rangka mencapai tujuan yang diharapkan. Hal ini berarti bahwa pendidik harus mampu merancang pembelajaran yang terstruktur dan memaksimalkan waktu belajar untuk mendorong partisipasi aktif peserta didik. Aspek yang kedua berkaitan dengan kualitas pembelajaran itu sendiri. Pembelajaran yang efektif membangun interaksi yang dinamis dan antara pendidik, peserta didik, dan

sumber belajar (Ramatni et al., 2023). Interaksi ini tidak hanya sebatas penyampaian materi oleh pendidik, tetapi juga melibatkan diskusi, tanya jawab, dan aktivitas belajar yang berpusat pada peserta didik. Kualitas interaksi yang positif dapat meningkatkan motivasi, semangat belajar, dan pemahaman peserta didik. Dengan demikian, pembelajaran yang efektif tidak hanya bergantung pada durasi waktu yang dihabiskan, tetapi juga tentang kualitas interaksi dan proses pembelajaran yang dapat membentuk hasil belajar yang berkualitas (Izzatunnisa et al., 2024). Durasi yang waktu yang panjang tanpa interaksi dan proses belajar yang berkualitas tidak akan menghasilkan pembelajaran yang efektif.

Faktanya, pembelajaran yang efektif bukanlah sesuatu hal yang mudah dan sederhana. Pembelajaran yang efektif bukan hanya tentang mencapai tujuan tertentu, namun melibatkan banyak aspek yang kompleks. Dengan kata lain, pembelajaran yang efektif adalah proses yang sangat kompleks dan multidimensi. Pembelajaran yang benar-benar efektif berkaitan dengan aspek-aspek pembelajaran tertentu dan seberapa besar kemampuan pendidik dalam merancang pengalaman belajar yang mengarah pada tercapainya tujuan yang diinginkan (Izzatunnisa et al., 2024). Dengan bersandar pada penjelasan tersebut, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran yang efektif tidak lepas dari peranan pendidik dalam memfasilitasi proses belajar peserta didik serta memilih model dan metode pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik mereka. Pendidik harus mampu menyusun perencanaan pembelajaran dan strategi yang cukup ampuh dengan mempertimbangkan pada karakteristik

peserta didik. Pemilihan model dan metode pembelajaran harus memperhatikan keragaman modalitas belajar yang dimiliki peserta didik (Novitasari, 2022).

Pendidik merupakan orang profesional yang berperan penting dalam membangun pondasi pembelajaran yang berkualitas. Mereka bertanggung jawab untuk menciptakan pengalaman belajar yang bermakna dan bermanfaat bagi peserta didik. Oleh karena itu, pendidik dituntut untuk aktif dalam memfasilitasi proses pembelajaran dan memastikan tercapainya tujuan pembelajaran (Yanti et al., 2023). Menurut Gregor (2007) mengutip dari Good dan Brophy, menguraikan enam ciri-ciri pendidik yang efektif, yaitu: 1) penggunaan waktu belajar secara maksimal, 2) penyajian materi pelajaran yang sesuai, 3) pemantau kurikulum dan kemajuan peserta didik, 4) pemberian kesempatan belajar yang aplikatif, 5) kesiediaan untuk mengulangi pembelajaran, dan 6) penetapan tujuan yang realistis (Izzatunnisa et al., 2024).

Proses pembelajaran mungkin saja dapat terhambat oleh ketidakefektifan akibat kesalahan dalam memilih model, metode, dan strategi pembelajaran yang tepat. Kemampuan pendidik dalam merancang alur kegiatan pembelajaran, memilih metode dan media yang sesuai serta mengelola waktu yang efisien merupakan kunci utama dalam merencanakan kegiatan pembelajaran secara sistematis dan efektif. Namun, pada kenyataannya di lapangan, masih banyak ditemukan ketidakefektifan dalam proses pembelajaran. Nurbaity dan Dewi (2021) mengidentifikasi beberapa penyebab ketidakefektifan pembelajaran, diantaranya 1) peserta

didik diperlakukan sebagai objek pembelajaran, artinya pendekatan ini tidak mendorong keterlibatan aktif dan kemandirian peserta didik dalam belajar, 2) pendidik sebagai pemegang otoritas tertinggi dan indoktrinasi, artinya pendekatan ini tidak mendukung pengembangan pemikiran kritis dan kreatif peserta didik, 3) materi pembelajaran bersifat *subject-oriented*, artinya pendekatan ini hanya berfokus pada penguasaan materi semata, tanpa memperhatikan konteks dan kebutuhan peserta didik dan 4) manajemen bersifat sentralistis, artinya pengambilan keputusan berpusat pada pendidik, sehingga menghalangi fleksibilitas dan kreativitas dalam proses pembelajaran (Firdaus et al., 2024).

Berdasarkan penjelasan sebelumnya, pembelajaran efektif dapat dimaknai sebagai proses pembelajaran yang melibatkan seluruh elemen secara komprehensif, mulai dari perencanaan, pelaksanaan, hingga pencapaian hasil pembelajaran. Pembelajaran efektif ditandai dengan partisipasi aktif peserta didik, lingkungan yang kondusif dan suportif, muatan atau kurikulum yang relevan, dan proses pembelajaran yang berpusat pada peserta didik. Melalui pembelajaran efektif, peserta didik diharapkan dapat memperoleh pengetahuan, keterampilan, nilai dan sikap sesuai dengan standar yang telah ditetapkan (Izzatunnisa et al., 2024). Wortuba dan Wright dalam (Nasution, 2017) mengungkapkan bahwa terwujudnya pembelajaran yang efektif tidak lepas dari indikator yang menyertainya. Adapun beberapa indikator dalam pembelajaran efektif (Kusuma et al., 2023), antara lain: (1) pengorganisasian materi pembelajaran yang baik, (2) komunikasi yang efektif, (3)

penguasaan materi pelajaran oleh pendidik, (4) sikap positif terhadap peserta didik, (5) pelaksanaan evaluasi yang objektif, transparan, dan terukur, (6) keluwesan pendidik dalam pendekatan pembelajaran, dan (7) hasil belajar peserta didik yang maksimal.

Salah satu faktor utama ketidakefektifan dalam pembelajaran yaitu minimnya penerapan prinsip-prinsip pembelajaran efektif dalam proses belajar mengajar. Menurut Nana Sudjana (2000), prinsip pembelajaran merupakan landasan penting bagi seorang pendidik untuk menciptakan dan menyediakan lingkungan belajar yang kondusif bagi peserta didik dalam mencapai tujuan pembelajaran yang optimal. Jadi, prinsip pembelajaran efektif adalah pondasi yang harus dimiliki seorang pendidik untuk menentukan langkah yang tepat dalam melaksanakan tugasnya. Prinsip ini menjadi landasan berpikir dan berpijak untuk merancang dan melaksanakan pembelajaran yang efektif sehingga dapat tercapai tujuan pembelajaran yang ditetapkan (Herlina et al., 2022). Manurung dkk (2023) mengidentifikasi lima dimensi prinsip pembelajaran efektif, diantaranya: 1) aktif, artinya peserta didik terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran melalui partisipasi dalam diskusi, eksperimen, atau proyek, 2) bermakna, artinya pembelajaran terhubung dengan pengalaman, pengetahuan, atau konteks yang relevan bagi peserta didik, 3) berpusat pada peserta didik, artinya pembelajaran berfokus pada kebutuhan dan minat peserta didik dengan memberikan dukungan dan panduan yang sesuai, 4) kolaboratif, artinya pembelajaran mendorong kolaborasi dan interaksi sosial antara peserta didik yang memungkinkan

mereka untuk saling belajar dan berkembang bersama, dan 5) berkelanjutan, artinya pembelajaran terjadi secara terus menerus dalam membangun pengetahuan dan keterampilan dari waktu ke waktu (Manurung et al., 2023).

Yanti, dkk (2023) dalam bukunya “Ilmu Pendidikan (Panduan Komprehensif untuk Pendidikan)” menjelaskan bahwa pembelajaran efektif memiliki prinsip dalam pengelolaannya, yaitu:

- 1. Tujuan pembelajaran yang jelas dan terukur:** penetapan tujuan pembelajaran yang terdefinisi dengan baik dan dapat diukur pencapaiannya untuk mengarahkan prose pembelajaran.
- 2. Keterlibatan berbagai pihak:** pihak tersebut mencakup pendidik, peserta didik, masyarakat, dan lingkungan dalam proses pembelajaran untuk menciptakan ekosistem belajar yang kondusif.
- 3. Pembelajaran berpusat pada tiga arah:** penerapan model pembelajaran yang berpusat pada interaksi tiga arah, yaitu pendidik ke peserta didik, peserta didik ke pendidik, dan peserta didik ke peserta didik untuk mendorong pembelajaran yang aktif dan kolaboratif.
- 4. Pendekatan konstruktivisme:** pengakuan terhadap keberagaman individu dalam proses pembelajaran dengan menekankan pada konstruksi pengetahuan melalui pemikiran kritis, refleksi, dan pengalaman langsung peserta didik.
- 5. Evaluasi autentik dan bermakna:** pelaksanaan evaluasi yang mencerminkan konteks kehidupan nyata dan memberikan

pemahaman yang mendalam serta komprehensif bagi peserta didik.

Di samping itu, Salmadino, dkk. (2015) sebagaimana yang dikutip dalam (Dewi & Hafida, 2023), mengemukakan delapan prinsip utama pembelajaran efektif di era abad 21, antara lain: a) mempelajari dan memahami pengetahuan yang telah dimiliki peserta didik sebelum memulai proses pembelajaran, b) mengakui dan mengakomodasi perbedaan setiap individu, baik keberagaman kemampuan, minat, atau gaya belajar, c) menetapkan tujuan pembelajaran yang jelas, terukur dan realistis untuk mengarahkan proses pembelajaran, d) membantu peserta didik dalam mengembangkan kemampuan metakognitif, termasuk di dalamnya strategi belajar dan refleksi diri, e) mendorong interaksi dan kolaborasi antar peserta didik dalam proses pembelajaran, f) mengintegrasikan pembelajaran dengan kehidupan nyata dan permasalahan aktual yang realistis, g) memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk terlibat dalam penerapan pengetahuan dan keterampilan yang dipelajari melalui kegiatan praktik yang relevan dengan kehidupan nyata, dan h) memberikan umpan balik yang kontinuitas, tepat waktu, dan konstruktif untuk membantu peserta didik meningkatkan pemahaman dan performa. Dengan menerapkan prinsip-prinsip pembelajaran efektif secara konsisten, pendidik dapat menciptakan lingkungan belajar yang kondusif dan mendorong peserta didik untuk mencapai tujuan pembelajaran secara optimal.

BAB 4

PEMBELAJARAN BERBASIS RISET

4.1 Konsep Pembelajaran Berbasis Riset

Perkembangan pendidikan pada abad ke-21 menuntut peserta didik tidak hanya memiliki kemampuan kognitif, namun juga penguasaan keterampilan personal dan sosial. Keterampilan yang perlu dikuasai peserta didik meliputi *Critical thinking*, *Creativity*, *Collaboration*, dan *Communication*. Hal ini merupakan salah satu indikator keberhasilan dalam pembelajaran di perguruan tinggi yakni dengan melakukan budaya riset sebagai indikator pada audit mutu internal mengenai mata kuliah yang memberikan pengalaman mahasiswa untuk melakukan penelitian. Permendikbud RI Nomor 49 Tahun 2014 juga menerangkan bahwa karya tulis ilmiah seperti disertasi, tesis dan skripsi merupakan salah satu syarat yang harus dipenuhi oleh mahasiswa program doktor, program magister, dan juga program sarjana sebagai syarat kelulusan (Octavianingrum, 2022).

Pembelajaran berbasis riset merupakan metode pembelajaran yang menggunakan *contextual learning*, *problem-solving*, *authentic learning*, *hands on and minds on learning*, dan *inquiry discovery* approach. RBL juga merupakan suatu program yang digunakan untuk mengembangkan keterampilan penelitian mandiri peserta didik dan memberikan kesempatan kepada peserta

didik untuk mengimplementasikan keterampilan tersebut. Melalui model pembelajaran RBL, guru dapat memfasilitasi peserta didik untuk dapat menemukan sendiri solusi atas permasalahan yang dihadapi dan menemukan solusi alternative dengan berbagai sudut pandang (Abdillah et al., 2022).

Pembelajaran berbasis riset (PBR) juga merupakan salah satu metode yang melibatkan peserta didik untuk aktif dalam menggali informasi . PBR memberikan peluang kepada peserta didik untuk mencari informasi, menyusun hipotesis, mengumpulkan data, dan membuat kesimpulan atas data yang telah dibuat. Selain itu PBR juga merupakan penerapan dari karakteristik tindakan penelitian dan pembelajaran bermakna yang terfokus pada peserta didik (*student centered learning*). Riset bertujuan untuk menciptakan proses pembelajaran yang mengarah pada aktifitas analisis, sintesis, dan evaluasi serta dapat meningkatkan kemampuan peserta didik dan pendidik dalam mengimplementasikan teori yang telah diperoleh (Zahrawati & Aras, 2020).

Pembelajaran berbasis penelitian didasari filosofi konstruktivisme yang terdiri dari empat aspek yakni pembelajaran mampu membangun pemahaman peserta didik, pembelajaran dapat menumbuhkan *prior knowledge*, pembelajaran yang bermakna mampu membangun interaksi sosial. Adapun aspek dalam penelitian meliputi formulasi permasalahan, penyelesaian permasalahan, dan mengkomunikasikan manfaat dari hasil

penelitian, hal ini diyakini mampu meningkatkan mutu pembelajaran (Habibi, 2021).

Pembelajaran Berbasis Riset (PBR) adalah metode pembelajaran yang berakar pada filosofi konstruktivisme dan mengadopsi pendekatan autentik, pemecahan masalah, pembelajaran kooperatif, kontekstual, dan inkuiri. Dalam konteks ini, peserta didik terus-menerus mengembangkan diri mereka sendiri. Menurut Pepen Arifin, dalam PBR, peserta didik diharapkan dapat: (Hasan, 2022)

1. Memiliki pemahaman yang kuat tentang konsep dasar dan metodologi.
2. Memecahkan masalah secara kreatif, logis, dan sistematis.
3. Selalu mengejar kebenaran dan memiliki pola pikir ilmiah yang terbuka dan jujur.

Peserta didik juga diharapkan dapat memiliki kemampuan komunikasi, teknis, dan analitis yang kuat, serta kemampuan beradaptasi, bekerja dalam kelompok, dan bersaing. Untuk memastikan bahwa peserta didik kompeten, model PBR memiliki tiga fase: exposure, pengalaman, dan capstone. Tahapan PBR meliputi:

1. Tahap Exposure: Dilakukan pada tahun pertama dan kedua, di mana peserta didik dari berbagai disiplin ilmu bertemu melalui studi literatur untuk meningkatkan kemampuan teknis dan analisis.
2. Tahap Experience: Dilakukan pada tahun ketiga dan keempat, di mana peserta didik mengembangkan pengetahuan mereka

sendiri, bekerja dan belajar secara mandiri, serta menerima instruksi keterampilan komunikasi yang tepat.

3. Tahap Capstone: Tahap persiapan dalam tugas akhir peserta didik, yang mencakup penerapan pembelajaran dan pengalaman penelitian sebagai hasil proyek, presentasi hasil secara lisan dan tulisan, serta publikasi ilmiah.

Ada beberapa faktor yang perlu diperhatikan dalam model pembelajaran berbasis penelitian yakni : (1) hasil karya ilmiah penelitian dilakukan dengan menggunakan Teknik saintifik dimana akan mempengaruhi cara berfikir peserta didik dan mampu menggabungkan dengan pokok bahasa dalam pembelajran, (2) pendekatan pembelajaran berbasis penelitian yang digunakan dapat memungkinkan pendidik untuk meningkatkan kualitas pembelajaran dengan mengembangkan materi berdasarkan Teknik penelitian dan observasi lapangan (Hasan, 2022).

Model pembelajaran berbasis riset berperan dalam menumbuhkan keterampilan meneliti pada peserta didik dengan melakukan beberapa pendekatan sebagai berikut:

1. Inquiry Learning

Pembelajaran inquiry memiliki tiga tahap yaitu asimilasi, akomodasi dan keseimbangan. Pada proses asimilasi melibatkan seseorang pada stuktur kognitif dalam menanggapi aktivitas lingkungan. Langkah selanjutnya pada proses akomodasi yaitu keterlibatan penyesuaian stuktur kognitif. Kemudian pada proses berikutnya adalah proses ekuilibrasi

yang melibatkan dorongan intrinsik untuk mengorganisir peristiwa yang berguna untuk mencapai kemampuan beradaptasi yang baik.

Pembelajaran inkuiri pembelajaran yang berfokus pada peserta didik, dengan mendorong peserta didik untuk dapat menganalisis masalah dan menemukan solusi. Pembelajaran ini mendorong peserta didik untuk mengembangkan keterampilan berfikir kritis, mengidentifikasi masalah dan mencari solusi yang tepat. Pembelajaran inkuiri menekankan pada berfikir kritis dan analitis. Pembelajaran inkuiri memiliki beberapa ciri-ciri yaitu : (1) pembelajaran inkuiri menempatkan siswa sebagai subjek utama dimana menekankan pada aktivitas siswa secara maksimal, (2) semua kegiatan dilakukan siswa dengan berfokus pada eksplorasi dan penemuan solusi, guru berperan sebagai fasilitator dan motivator bagi siswa, (3) bertujuan untuk mengembangkan kemampuan siswa seperti berpikir kritis, logis dan sistematis (Amrullah, 2020).

2. *Problem Based Learning* (PBL)

Pembelajaran berbasis masalah atau *Problem Based Learning* merupakan pembelajaran yang menggunakan permasalahan nyata yang bersifat terbuka dan tidak terstruktur untuk mengembangkan kemampuan dan keterampilan peserta didik seperti berfikir kritis dan penyelesaian masalah. Pembelajaran ini diartikan sebagai rangkaian aktivitas pembelajaran yang menekankan peserta didik untuk dapat menyelesaikan permasalahan yang dihadapi secara ilmiah. Dengan

melaksanakan pembelajaran berbasis masalah dengan efektif dapat menambah pengetahuan, pemahaman, dan pertumbuhan intelektual peserta didik (Inayati, 2022).

Berikut beberapa tahapan yang dilakukan peserta didik dalam melaksanakan pembelajaran berbasis masalah:

- a. Peserta didik mengidentifikasi masalah dengan menyesuaikan pada tujuan pembelajaran.
- b. Peserta didik melakukan pembelajaran secara mandiri bertujuan untuk menemukan informasi dan memecahkan permasalahan yang ditemui.
- c. Peserta didik mengembangkan proses dan temuan yang kemudian dimasukkan kedalam penelitian.

3. *Contextual Teaching and Learning* (CTL)

Contextual Teaching and Learning (CTL) atau konstruktivisme merupakan pembelajaran dengan menekankan pada keterlibatan peserta didik dalam menghadapai masalah yang terjadi, berikut 3 konsep dalam pembelajaran konstruktivisme yaitu: menekankan partisipasi peserta didik secara aktif, membimbing peserta didik agar dapat mengkorelasikan pelajaran yang telah didapat dengan kehidupan, membimbing peserta didik untuk mengaplikasikan.

Berikut karakteristik konstruktivisme menurut Hanafi dan Suhana, sebagai berikut:(Ahmad, 2022)

- a. Proses pembelajaran berpusat pada peserta didik.
- b. Mengintegrasikan pengetahuan baru dengan pengetahuan lama dalam proses pembelajaran.

- c. Menghargai proses perbedaan pandangan diantara peserta didik dalam proses pembelajaran.
- d. Peserta didik didorong untuk menemukan kemungkinan menyintesis yang terintegrasi dalam proses pembelajaran.
- e. Mendorong peserta didik melakukan proses pencarian yang dialami.
- f. Mendorong terjadinya proses pembelajaran yang kooperatif dan kompetitif.
- g. Proses pembelajaran dilakukan secara kontekstual dengan mengarahkan pada pengalaman nyata.

Dapat disimpulkan konsep pembelajaran basis riset dengan metode pembelajaran kooperatif, *problem solving*, *authentic learning*, dan *inquiry discovery approach* dimana berfokus utama pada peserta didik dengan tujuan untuk mengembangkan dan meningkatkan pemahaman pengetahuan dan keterampilan seperti berfikir kritis. Dengan penerapan Research Based Learning (RBL) diharapkan dapat tertanamkan dalam diri peserta didik karakter jiwa saintifik (ilmuan) (Octavianingrum, 2022).

4.2 Tujuan, Manfaat, Sifat, dan Syarat Pembelajaran Berbasis Riset

Di tingkat perguruan tinggi, metode pembelajaran berbasis penelitian sering digunakan. Berikut beberapa tujuan, manfaat, sifat, dan syarat:

4.2.1 Tujuan pembelajaran Berbasis Riset

Tujuan pembelajaran berbasis penelitian adalah untuk mengembangkan tahap pembelajaran yang berfokus pada Analisa, sintesa, dan penilaian serta sebagai media untuk mengasah kemampuan dan keterampilan peserta didik. Tujuan-tujuan tersebut sebagai berikut: (Hasan, 2022)

1. Hasil penelitian yang disajikan dapat membantu mengkontekstualisasikan kursus dan lebih bermakna.
2. Membantu peserta didik dalam berfikir kritis.
3. Pembelajaran diselesaikan dengan menggabungkan penelitian dalam internalisasi tujuan penelitian, prosedur dan etika riset.
4. Memperbaiki kualitas riset dan mengaktifkan peserta didik untuk serta dalam pelaksanaan riset.
5. Meningkatkan pengetahuan peserta didik mengenai pentingnya riset.
6. Mendorong peserta didik untuk memiliki pemikiran yang inovatif dan kreatif.
7. Memperbaiki aspek pembelajaran secara keseluruhan.

Secara umum terdapat tujuan penelitian dalam pembelajaran yang dilakukan di tingkat perguruan tinggi sebagai berikut: (Fitri & Syahrani, 2021)

1. Menghasilkan penelitian sesuai dengan Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan No.3 Tahun 2020 mengenai Standar Nasional Pendidikan Tinggi.

2. Menjamin pengembangan penelitian yang unggul dan spesifik.
3. Meningkatkan kapasitas dan penelitian.
4. Meningkatkan relevansi hasil penelitian bagi masyarakat.
5. Meningkatkan diseminasi hasil penelitian dan perlindungan kekayaan intelektual baik secara nasional ataupun internasional.

4.2.2 Manfaat Pembelajaran Berbasis Riset

Manfaat pembelajaran berbasis riset dirasakan oleh semua pihak yang terlibat dalam pembelajaran salah satunya ialah peserta didik, berikut manfaat pembelajaran berbasis riset bagi peserta didik: (Rahman, 2021)

1. Peserta didik mengenal apa dan bagaimana proses dalam penelitian.
2. Peserta didik lebih terlatih untuk berfikir. Menganalisis, dan mengemukakan serta mempertahankan ide.
3. Peserta didik terlatih bekerja sevara terstruktur dan terencana.
4. Peserta didik terlatih untuk bekerja keras.
5. Peserta didik terlatih untuk bekerja dalam tim dan menjalin hubungan dengan orang lain/jaringan.

Adapun manfaat lain bagi peserta didik juga dipaparkan oleh Muhammad Hasan dalam bukunya yaitu: (Hasan, 2022)

1. Peserta didik memperoleh kemampuan dan kompetensi yang tinggi dari hasil pengalamannya meliputi: (1) keterampilan umum seperti penilikan kritis dan analisis, evaluasi data, dan

penemuan solusi masalah. (2) kemampuan untuk melakukan evaluasi terhadap riset dimana dapat membantu mengembangkan dan menumbuhkan kreativitas dan kualitas peserta didik.

2. Peserta didik memiliki motivasi yang kuat untuk belajar dan menciptakan peluang untuk berpartisipasi di tahap selanjutnya.
3. Peserta didik mendapatkan pelatihan prinsip disiplin dan pengalaman praktis.
4. Peserta didik memiliki pemahaman yang baik pentingnya cita-cita disiplin dalam bermasyarakat.

4.2.3 Sifat Pembelajaran Berbasis Riset

Berikut sifat-sifat yang terdapat dalam pembelajaran berbasis riset: (Rahman, 2021)

1. Memotivasi guru untuk melakukan penelitian atau mengupdate keilmuannya dengan memanfaatkan penelitian orang lain.
2. Memotivasi siswa untuk aktif dalam proses pembelajaran seperti menjadi mitra aktif guru.
3. Mendorong peserta didik untuk lebih berkompeten dalam keilmuannya serta terampil mengidentifikasi masalah dan mencari solusi yang baik.
4. Mendorong peserta didik memiliki keterampilan berfikir kritis, kreatif dan mandiri untuk berkontribusi dalam memberikan ide dan inovasi baru.
5. Peserta didik diajarkan untuk memiliki etika yang baik.

4.2.4 Syarat Pembelajaran Berbasis Riset

Pembelajaran berbasis riset dapat tersebar dengan beberapa syarat sebagai berikut: (Hasan, 2022)

1. Memiliki aturan akademik dan penelitian di tingkat fakultas dan universitas.
2. Ketersediaan sumber belajar.
3. Dilakukan pelatihan anggota guna untuk penerapan pembelajaran berbasis riset.
4. Pendidik berperan sebagai seorang ahli dalam metodologi penelitian.
5. Pendidik memiliki pengalaman dalam proyek penelitian-penelitian sebelumnya.
6. Pendidik memiliki keahlian dalam melakukan praktek/kerja nyata di lapangan.
7. Materi berisi bukti atau fakta ilmiah.
8. Peserta didik memiliki motivasi dalam menumbuhkan mentalitas ilmiah.
9. Menciptakan hubungan terhadap pembelajaran dan riset.
10. Pembelajaran aktif dimana mengharuskan peserta didik dapat menyelesaikan beberapa kegiatan, bersosialisasi dengan rekan sejawat dan pendidik untuk menambah pengetahuannya.

4.3 Pelaksanaan Pembelajaran Berbasis Riset

Model pembelajaran berbasis riset dapat berjalan efektif dan berhasil adanya kolaborasi kajian ilmu pengetahuan dan fasilitas dalam satuan pendidikan. Berikut cara penggabungan pembelajaran

dengan penelitian menurut wahyuni di Griffith Univeristy: (Hasan, 2022)

1. Penambahan temuan penelitian ke dalam bahan ajar

Pendidik dapat menggunakan temuan penelitian sebagai bahan ajar. Pendidik mengajarkan mengenai prinsip dan teknik penelitian terhadap bidang ilmu kepada peserta didik serta dapat mendorong peserta didik untuk memahami ide-ide penelitian, teori yang telah dipaparkan.

2. Pemanfaatan temuan studi terbaru dan mengikuti jejak terobosan tersebut

Pembelajaran dengan membahas penemuan-penemuan terbaru dari literatur dapat digunakan sebagai penyokong bahasan diskusi yang relevan. Peserta didik diharapkan mampu memahami, menerapkan dan merekonstruksi sebagai bentuk hasil kebijakan dan praktik.

3. Penelitian saat ini dimasukkan dalam kegiatan pembelajaran

Kegiatan awal dalam proses pembelajaran yaitu peserta didik diminta untuk mempresentasikan masalah penelitian terkini yang relevan dengan materi pembelajaran, kegiatan selanjutnya peserta didik diharapkan mampu menjawab pertanyaan atas permasalahan. Berikut beberapa cara yang digunakan untuk meningkatkan metode ini antara lain:

- a. Melakukan perbandingan temuan penelitian dengan berita lokal.
- b. Melakukan pemeriksaan metode studi dan argument terkait temuan penelitian.

- c. Melakukan tinjauan pustaka sebagai kemajuan terbaru di lapangan.
4. Teknik penelitian dimasukkan dalam proses pembelajaran
Dalam mencapai strategi ini dapat dilakukan beberapa langkah sebagai berikut:
 - a. Membantu peserta didik untuk dapat memahami pengetahuan mengenai teknik penelitian.
 - b. Membuat bahan ajar yang mencakup metodologi penelitian dalam pembelajaran.
 - c. Membuat bahan ajar yang mencakup pendekatan penelitian yang relevan.
5. Kegiatan penelitian ditambahkan pada proses pembelajaran dalam skala sederhana.

Kelompok peserta didik melakukan tugas penelitian kooperatif dimana dapat menambah dan meningkatkan kemampuan peserta didik. Berikut contoh kegiatan yang dapat diterapkan:

- a. Peserta didik menganalisis data dari tugas penelitian yang telah selesai.
 - b. Peserta didik memberikan gambaran terkait pemahaman mereka terhadap materi yang telah dipelajari, selanjutnya peserta didik melakukan kegiatan dengan bertahap yaitu mengkaji literatur, memilih metode penelitian, mengumpulkan data, menulis hasil analisis, dan menyampaikan kesimpulan dari pertanyaan yang diajukan oleh pendidik.
6. Peserta didik terlibat dalam inisiatif peneliti instisional

Terdapat beberapa cara yang dapat dilakukan dalam pembelajaran berbasis riset:

- a. Tugas penelitian diberikan kepada peserta didik sebagai bagian dari proyek penelitian lembaga pendidikan yang lebih besar.
 - b. Mengorganisasikan peserta didik untuk aktif dalam kegiatan penelitian pendidikan yang lebih tinggi.
 - c. Kunjungan ke lembaga penelitian.
7. Peserta didik didorong untuk memiliki rasa menjadi bagian budaya penelitian di kelas

Beberapa hal dapat dilakukan dengan tujuan peserta didik dapat merasa menjadi bagian penelitian yang bersangkutan:

- a. Peserta didik diinformasikan mengenai penelitian dan keunggulan pembelajaran oleh pendidik.
 - b. Public talk diadakan oleh para pakar universitas bertujuan untuk mengkomunikasikan hasil penelitiannya sebagai referensi langsung bagi peserta didik.
 - c. Mendorong peserta didik untuk aktif berpartisipasi dalam kegiatan seminar.
8. Peneliti perlu memiliki prinsip-prinsip dalam proses pembelajaran

Peneliti wajib memiliki prinsip-prinsip yang mesti dicapai seperti objektivitas, menghormati temuan studi, keterampilan analitis, dan evaluasi dengan berbagai sudut pandang. Prinsip-prinsip tersebut dapat tersampaikan dengan beberapa cara yaitu:

- a. Menggambarkan prinsip-prinsip peneliti pada hubungan kelas.
- b. Mengkomunikasikan tahapan proses seseorang akan menciptakan karyanya.
- c. Memberikan presentasi yang menggairahkan kepada peserta didik mengenai berbagai topik.

Terdapat beberapa strategi dalam memadukan pembelajaran dan riset yang dikembangkan secara empirik di Griffith University, strategi tersebut sebagai berikut: (Hasan, 2022)

1. Memperkaya bahan ajar dengan hasil penelitian dosen

Hasil penelitian yang telah dilakukan oleh dosen digunakan untuk memperkaya bahan ajar dalam pembelajaran dengan harapan dapat membantu mahasiswa dalam memahami ide, konsep dan teori penelitian dari hasil penelitian yang telah dipaparkan. Dalam kegiatan ini dapat diajarkan nilai, etika dan praktik penelitian yang sesuai bidang agar mahasiswa mendapatkan inspirasi.

2. Menggunakan temuan-temuan penelitian terdahulu.

Hasil temuan riset terbaru yang diperoleh dari jurnal online atau pustaka dapat dijadikan bahan diskusi dalam perkuliahan dengan maksud untuk mendukung materi pokok bahasan yang sesuai dengan pembahasan pada saat perkuliahan berlangsung. Kegiatan seperti ini dapat meningkatkan pemahaman mahasiswa terkait kebijakan dan praktik yang ada pada saat ini

dimana merupakan lanjutan dari kebijakan dan praktik yang dikembangkan oleh periode sebelumnya.

3. Memperkaya perkuliahan dengan isu-isu kontemporer

Kegiatan perkuliahan ini dapat dilakukan dengan meminta mahasiswa untuk menyampaikan dan mendiskusikan isu-isu atau tren kontemporer dengan penerapan isu penelitian terdahulu untuk menyelesaikan permasalahan.

4. Mengerjakan materi metodologi penelitian di dalam proses perkuliahan

Dosen bertugas untuk mengenalkan dan memberi pemahaman kepada mahasiswa mengenai metode penelitian yang sesuai dengan persoalan yang tengah dihadapi saat perkuliahan berlangsung.

5. Memperkaya proses perkuliahan dengan kegiatan penilaian kecil

Kegiatan ini dilakukan mahasiswa dengan membentuk kelompok belajar dan diberi tugas untuk melakukan kegiatan secara kolektif. Dengan kegiatan ini dapat mengembangkan skill dan pengetahuan mahasiswa.

6. Memperkaya proses perkuliahan dengan melibatkan mahasiswa dalam kegiatan penelitian instusi

Penelitian yang dilakukan oleh dosen hendaknya melibatkan mahasiswa dalam prosesnya bertujuan agar melatih mahasiswa untuk berfikir ilmiah dan mencari solusi dari persoalan penelitian.

7. Memperkaya proses perkuliahan dengan mendorong mahasiswa agar merasa menjadi bagian dari budaya penelitian di fakultas/program studi

Penelitian perlu dibangun bersama antara mahasiswa dengan dosen baik pada tingkat program studi maupun tingkat instansi.

8. Memperkaya proses perkuliahan dengan nilai-nilai yang harus dimiliki peneliti

Nilai-nilai yang harus dimiliki oleh mahasiswa (sebagai peneliti) antara lain objektivitas, penghargaan akan temuan penelitian, toleransi terhadap ketidakpastian, respek pada pandangan orang lain dan kemampuan untuk menganalisis.

Dalam pelaksanaan model pembelajaran berbasis riset juga terdapat beberapa tahapan sebagai berikut: (Octavianingrum, 2022)

1. Memberikan formula berupa topik atau suatu permasalahan berupa pertanyaan (*Formulating a general Question*).
2. Mengkaji referensi materi dari berbagai literatur (*overview of research literature*).
3. Mendefinisikan pertanyaan atau merumuskan hipotesis (*defining the question*)
4. Menjelaskan metode/metodologi penelitian (*planning research activities, clarifying methods/methodologies*)
5. Melakukan penyelidikan dengan mengambil data melalui observasi dan menganalisis (*undertaking investigation, analyzing data*)

6. Analisis data yang didapat ditafsirkan dan dipertimbangkan melalui diskusi kelompok (*interpretation and consideration of results*)
7. Menuliskan dalam laporan dan mempresentasikan (*report and presentation of results*)

Pelaksanaan penelitian di perguruan tinggi harus sesuai Standar Penelitian Nasional untuk mencapai tujuan penelitian. Cakupan standar penelitian mencakup 8 poin, sebagai berikut:

1. Standar hasil penelitian

Hasil penelitian merupakan semua yang diperoleh selama kegiatan penelitian dengan mengikuti tahapan dan standar yang telah ditentukan. Hasil penelitian diharapkan dapat mendukung perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, meningkatkan kesejahteraan masyarakat, dan tidak bersifat merugikan pihak manapun. Hasil penelitian dapat dipublikasikan melalui seminar, publikasi, paten dan sebagainya.

2. Standar isi penelitian

Isi penelitian merupakan kriteria yang harus dipenuhi dalam penerapan penelitian. Standar isi penelitian mencakup penelitian dasar dan penelitian terapan. Penelitian dasar berorientasi pada luaran penelitian berupa penemuan untuk mengantisipasi gejala, fenomena, model dan kaidah, fokus utama dalam penelitian ini adalah kedalaman, dan keluasaan isi penelitian. Sementara penelitian terapan berfokus pada pengembangan teknologi dan ilmu pengetahuan. Untuk

mencakup kepentingan nasional, pada penelitian dasar dan penelitian terapan harus memuat prinsip kemanfaatan, kemutakhiran dan mengantisipasi kebutuhan masa yang akan datang.

3. Standar proses penelitian

Aspek proses penelitian juga termuat dalam Standar Penelitian Nasional, dimana semua proses penelitian harus memenuhi standar. Berikut standar pada proses penelitian: 1) kegiatan penelitian mencakup perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi, 2) memenuhi prinsip dan metode keilmuan yang sistematis dengan disesuaikan pada otonomi keilmuan dan budaya akademik, 3) perlu mempertimbangkan standar mutu, keselamatan kerja, kenyamanan, kesehatan, dan keamanan bagi peneliti, masyarakat serta lingkungan.

4. Standar penilaian penelitian

Penilaian proses dan hasil penelitian harus dilakukan secara integrasi. Penelitian di perguruan tinggi diharapkan memenuhi standar penilaian sebagai berikut:

- a. Penilaian dilakukan untuk memenuhi aspek edukatif, objektif, akuntabel dan transparan.
- b. Penelitian dilakukan dengan memperhatikan standar isi, standar hasil, dan standar proses penelitian.
- c. Penelitian dilakukan dengan menggunakan metode yang relevan, akuntabel, dan mencapai kriteria proses dan hasil penelitian.

5. Standar peneliti

Peneliti perlu memiliki standar yang perlu dipenuhi dalam melakukan penelitian, standar-standar berikut meliputi:

- a. Peneliti perlu memiliki kemampuan untuk melakukan penelitian.
- b. Peneliti perlu menguasai metode penelitian sesuai dengan bidang keilmuan yang ditekuni.
- c. Peneliti menetapkan kewenangan untuk melakukan penelitian sesuai pedoman yang telah ditetapkan oleh Deputi Bidang Penguatan Penelitian dan Pengembangan.

6. Standar sarana dan prasarana penelitian

Sarana dan prasarana disediakan dan difasilitasi oleh perguruan tinggi untuk menunjang penelitian dan dimanfaatkan untuk proses pembelajaran. Sarana dan prasarana perlu memenuhi beberapa standar yaitu : 1) memenuhi standar kualitas, 2) memenuhi standar keselamatan kerja, 3) memenuhi kenyamanan, 4) memenuhi standar kesehatan, dan 5) memenuhi standar keamanan bagi peneliti, masyarakat serta lingkungan.

7. Standar pengelolaan penelitian

Standar pengelolaan/manajemen penelitian yang dilakukan di perguruan tinggi perlu memiliki tim/unit kerja yang bertugas untuk merencanakan, melaksanakan, mengendalikan, memantau, melakukan evaluasi serta melaporkan hasil kegiatan penelitian. Berikut rincian tugas unit kerja dalam melaksanakan kegiatan penelitian:

- a. Lembaga pengelola penelitian
 - 1) Menyusun dan mengembangkan rencana penelitian sesuai dengan rencana penelitian yang telah dibuat oleh perguruan tinggi.
 - 2) Menyusun dan mengembangkan panduan, aturan, serta sistem sebagai penjamin mutu internal penelitian.
 - 3) Sebagai fasilitator dalam pelaksanaan penelitian
 - 4) Melakukan pemantauan dan evaluasi pelaksanaan penelitian.
 - 5) Melakukan publikasi hasil penelitian
 - 6) Memfasilitasi peningkatan kemampuan peneliti untuk melaksanakan kegiatan penelitian, penulisan artikel ilmiah, dan perolehan kekayaan intelektual.
 - 7) Memberikan penghargaan pada peneliti yang berprestasi
 - 8) Melakukan pelaporan kegiatan penelitian yang dikelola.
- b. Perguruan tinggi
 - 1) Memiliki rencana strategis penelitian.
 - 2) Menyusun prosedur dan kriteria penelitian yang menyangkut aspek peningkatan publikasi ilmiah, penemuan baru di bidang ilmu pengetahuan dan teknologi serta jumlah mutu bahan ajar.
 - 3) Mampu menjaga dan meningkatkan mutu pengelolaan lembaga atau fungsi penelitian dalam menjalankan kegiatan penelitian selanjutnya.

- 4) Melaksanakan pemantauan dan evaluasi terhadap lembaga atau fungsi penelitian dalam melaksanakan kegiatan penelitian.
- 5) Memiliki panduan mengenai kriteria peneliti yang mengacu pada standar isi, proses penelitian dan standar hasil.
- 6) Menggunakan sarana dan prasarana penelitian pada lembaga lain melalui program kerjasama penelitian.
- 7) Melakukan analisis kebutuhan yang menyangkut jenis, jumlah, dan spesifikasi sarana dan prasarana penelitian.
- 8) Menyampaikan laporan kinerja lembaga dalam menyelenggarakan program penelitian seperti kepada pangkalan data pendidikan tinggi.

8. Standar pendanaan dan pembiayaan penelitian

Dalam kegiatan penelitian, pendanaan dan pembiayaan penelitian perlu disediakan untuk mendukung berjalannya kegiatan tersebut. Pendanaan dapat bersumber dari pemerintah, lembaga, industry, maupun internal universitas. Pendanaan tersebut digunakan untuk : 1) pembiayaan rencana penelitian, 2) pembiayaan pelaksanaan penelitian, 3) pembiayaan pengendalian penelitian, 4) pembiayaan pemantauan dan evaluasi penelitian, 5) pembiayaan pelaporan hasil penelitian, dan 6) pembiayaan publikasi penelitian.

Perguruan tinggi juga wajib menyediakan dana pengelolaan penelitian yang digunakan untuk membiayai : 1) manajemen penelitian terdiri atas seleksi proposal, pemantauan dan

evaluasi, pelaporan penelitian, dan publikasi hasil penelitian, 2) peningkatan kualitas dan kapasitas peneliti, 3) intensif publikasi kekayaan intelektual dan publikasi ilmiah.

4.4 Kelebihan dan Kekurangan Pembelajaran Berbasis Riset

Dalam pembelajaran berbasis riset terdapat beberapa kelebihan dan kekurangan sebagai berikut: (Hasan, 2022)

4.4.1 Kelebihan Pembelajaran Berbasis Riset

1. Pembelajaran berbasis penelitian menggabungkan berbagai sumber sehingga pendidik dapat memperhatikan peserta didik terhadap nilai atas perbedaan yang didapat.
2. Pembelajaran berbasis penelitian bertujuan untuk membantu peserta didik memperluas pemahaman mengenai topik ilmiah.
3. Pembelajaran berbasis penelitian dapat membangkitkan semangat belajar dalam belajar karena menggunakan strategi yang tidak terbatas.
4. Pembelajaran berbasis riset merupakan metode yang relevan digunakan untuk kehidupan selanjutnya.
5. Pembelajaran berbasis riset memiliki pendekatan pengajaran yang fleksibel dan dapat digunakan dalam berbagai konteks.

4.4.2 Kekurangan Pembelajaran Berbasis Riset

1. Pembelajaran berbasis penelitian dapat memakan waktu lama jika pengelolaan kelas tidak efisien.

2. Pembelajaran ini memerlukan penyediaan berbagai sumber dan contoh sehingga sering terjadi di luar kemampuan peserta didik dan sekolah.
3. Pembelajaran ini membutuhkan arahan pengetahuan dari pendidik.
4. Sumber informasi tidak diperoleh melalui pengalaman langsung.

4.5 Teori Pembelajaran Berbasis Riset

Pembelajaran berbasis riset/penelitian dilaksanakan berdasarkan gabungan dari teori-teori pembelajaran yang dihasilkan sebelumnya yang bertujuan untuk menciptakan gambaran yang mencerminkan karakteristik peserta didik. Berikut beberapa teori belajar:

4.5.1 Teori Behaviorisme

Teori belajar behaviorisme merupakan teori belajar yang menekan tingkah laku seseorang sebagai akibat dari interaksi stimulus dan respon. Teori behaviorisme menekankan adanya perubahan tingkah laku yang dialami dan nyata dalam peristiwa aktua yang terjadi, tidak hanya sebatas strukturalisasi seseorang. Teori ini sangat mementingkan adanya input stimulus dan output respon, dalam pembelajaran input pembelajaran berupa media gambar, alat peraga, gambar-gambar dan strategi tertentu dalam membantu proses pembelajaran (Shofiyani et al., 2022).

Teori belajar behaviorisme berorientasi pada hasil yang dapat diukur, diamati, dianalisis, dan diuji secara objektif. Pendekatan teori belajar ini memiliki kontribusi dalam mencapai perubahan perasaan, pemikiran dan tingkah laku seseorang. Dengan menerapkan teori belajar behaviorisme diharapkan dapat terbentuk perilaku yang diharapkan, dimana perilaku mendapat penguatan yang positif. Terdapat beberapa bentuk penerapan teori behaviorisme dalam proses pembelajaran: (Shahbana et al., 2020)

1. Mendudukan peserta didik sebagai individu yang pasif
2. Menggunakan metode pembiasaan dalam memunculkan perilaku-perilaku yang diharapkan.
3. Memandang pengetahuan bersifat stagnan atau disampaikan tidak berubah dengan tahun-tahun sebelumnya.
4. Memandang mengajar merupakan kegiatan mentransfer ilmu pengetahuan sementara belajar merupakan proses memperoleh pengetahuan.
5. Kurikulum dikembangkan secara struktural.

Implementasi behaviorisme dalam pembelajaran perlu memperhatikan dua komponen penting yaitu proses dan tujuan pembelajaran, alat teknologi yang dipakai dan fasilitas pembelajaran yang memadai. Dengan hal ini guru perlu memperlengkap diri dengan mempersiapkan bahan ajar yang baik dan kemampuan penguasaan teknologi dalam pendidikan sehingga akan tercipta hasil belajar sesuai yang diharapkan (Sipayung & Sihotang, 2022).

4.5.2 Teori kognitivisme

Teori belajar kognitivisme menekankan bahwa belajar merupakan suatu proses yang terjadi dalam akal pikiran manusia. Teori kognitivisme melibatkan proses berpikir yang sangat kompleks. Teori ini berpandangan bahwa belajar suatu proses internal yang mencakup ingatan, pengelolaan informasi, retensi, pengelolaan emosi dan aspek-aspek lainnya. Proses belajar terjadi mencakup pengaturan stimulus yang diterima dan menyesuaikan dengan struktur kognitif yang sudah dimiliki dan terbentuk dalam diri seseorang berdasarkan pemahaman dan pengalaman sebelumnya. Teori ini juga mengungkapkan bahwa belajar dilakukan merupakan hasil interaksi dengan lingkungan sehingga menghasilkan tingkah laku. Dalam teori kognitivisme memiliki ciri-ciri pokok antara lain: (Rahmah, 2022)

1. Mementingkan apa yang ada dalam diri manusia
2. Mementingkan keseluruhan paa bagian-bagian tertentu
3. Mementingkan peranan kognitif
4. Mementingkan kondisi saat ini
5. Mementingkan pembentukan struktur kognitif

Dalam menentukan tujuan pembelajaran, pada teori behaviorisme mengembangkan kebebasan dan keterlibatan siswa secara aktif dalam proses pembelajaran, agar siswa merasakan pembelajaran yang lebih bermakna. Adapun prinsip-prinsip dalam kegiatan pembelajaran sebagai berikut: (Nurhadi, 2020)

1. Siswa mengalami perkembangan kognitif melalui tahapan tertentu.
2. Pembelajaran dengan menggunakan benda-benda konkrit untuk anak usia pra sekolah dan awal sekolah dasar.
3. Melibatkan siswa secara aktif dalam proses pembelajaran untuk mendapati proses asimilasi dan akomodasi pengetahuan dan pengalaman yang lebih baik.
4. Meningkatkan pengalaman atau informasi baru dengan struktur kognitif yang telah dimiliki peserta didik untuk menarik minat dan meningkatkan retensi.
5. Menyusun materi pembelajaran dengan menggunakan pola dan logika tertentu dari sederhana ke kompleks untuk meningkatkan pemahaman dan retensi.
6. Belajar dengan sistem memahami akan lebih bermakna daripada belajar dengan sistem menghafal.
7. Perlu memperhatikan adanya perbedaan individual peserta didik, hal ini dapat mempengaruhi keberhasilan belajar siswa.

4.5.3 Konstruktivisme

Konstruktivisme merupakan suatu epistemologi mengenai bagaimana perolehan pengetahuan yang lebih memfokuskan pada pembentukan pengetahuan daripada penyampaian dan penyimpanan pengetahuan. Pembentukan dalam teori konstruktivisme meliputi : (1) *exogenous constructivism* yaitu adanya realitas eksternal yang direkonstruksi menjadi pengetahuan, (2) *endogenous constructivism*, dimana berfokus pada individu

dalam pembentukan pengetahuan, (3) *sialectical constuctivisme* disebut dengan konstruktivisme sosial, dimana konstruksi pengetahuan merupakan bagian dari interaksi sosial, hal ini meliputi diskusi, informasi, perbandingan, debat dan sebagainya. Teori konstruktivisme berfokus pada konstruksi internal individu terhadap pengetahuan (Saputro & Pakpahan, 2021).

Pembelajaran konstruktivisme memiliki ciri-ciri yang berkaitan dengan mahasiswa dan lingkungan belajar sebagai berikut: (Orlando, 2020)

1. Mahasiswa dipandang sebagai tujuan buakn dipandang sebagai sesuatu yang pasif.
2. Memerlibatkan mahasiswa secara aktif dalam proses pembelajaran.
3. Pengetahuan dikonstruksi secara personal bukan sesuatu yang dating dari luar.
4. Pembelajaran melibatkan pengaturan dan pengelolaan situasi kelas bukan transmisi pengetahuan saja.
5. Kurikulum dimasukkan dalam pelajaran materi dan sumber.

Pelaksanaan teori konstruktivisme juga dinyatakan oleh Tyler sebagai berikut: (Orlando, 2020)

1. Mahasiswa diberikan kesempatan untuk mengemukakan gagasan dengan bahasanya sendiri.
2. Mahasiswa diberika kesempatan untum m=berfikir mengenai pengalamannya sehingga dapat meningkatkan kreatifitas dan imajinatif.

3. Mahasiswa diberikan kesempatan untuk mencoba gagasan baru.
4. Menghubungkan pengalaman dengan gagasan yang dimiliki mahasiswa.
5. Mahasiswa didorong untuk memikirkan perubahan gagasan mereka.
6. Menciptakan lingkungan yang kondusif.

4.6 Menciptakan Budaya Riset di Pendidikan Tinggi

Pembelajaran berbasis masalah, proyek, inkuiri, dan penelitian adalah model pembelajaran yang dapat membantu peserta didik mengembangkan kemampuannya dalam melakukan penelitian. Salah satu model tersebut, pembelajaran berbasis masalah (*Problem Based Learning*), menempatkan peserta didik sebagai pusat pembelajaran di mana mereka berperan sebagai penganalisis. Dalam model ini, teori dan praktik digabungkan, dan pengetahuan serta kemampuan diterapkan untuk memecahkan suatu masalah tertentu. Dalam metode pembelajaran berbasis masalah mengatur konten kurikulum berdasarkan situasi masalah yang harus dipecahkan oleh peserta didik, bukan berdasarkan mata kuliah terpisah. Dalam proses ini, peserta didik melakukan penelitian dan berkolaborasi dalam kelompok untuk menentukan data dan keterampilan apa saja yang dibutuhkan untuk mengatasi tantangan tersebut secara efektif. poin utama dari pembelajaran berbasis masalah meliputi: 1) Kurikulum yang diatur di sekitar masalah, 2) Pembelajaran dalam kelompok-kelompok kecil, 3) Pengembangan kemampuan belajar sepanjang hayat.

Berbeda dengan pembelajaran berbasis masalah, pembelajaran berbasis proyek lebih menekankan pada aspek proyek. Peserta didik dan kelompoknya diberikan seperangkat tugas (proyek) yang harus diselesaikan secara ilmiah, berdasarkan ciri-ciri permasalahan otentik dan berbasis kurikulum, sering kali bersifat multidisiplin. Mereka juga harus menentukan strategi untuk mengumpulkan dan menyusun informasi menjadi pengetahuan baru. Di akhir kegiatan, peserta didik membagikan hasil belajar mereka, sehingga kelompok lain dapat menggunakan informasi tersebut sebagai bahan refleksi. Dalam pembelajaran berbasis proyek, peran instruktur lebih terbatas, hanya memberikan arahan atau masukan tentang aktivitas peserta didik.

Pembelajaran berbasis inkuiri memiliki perbedaan mencolok dibandingkan dua jenis pembelajaran lainnya. Pembelajaran berbasis inkuiri melibatkan peserta didik secara aktif dalam setiap tahap pembelajaran, termasuk menentukan tujuan, tema pembelajaran, dan kegiatan yang mendukung keterampilan penelitian dan analitis. Kegiatan pembelajaran biasanya dimulai dengan masalah atau topik penelitian yang memerlukan pemikiran kritis untuk memahaminya (Sariada, 2019).

4.6.1 Membangun Budaya Riset di Pendidikan Tinggi

Tempat ideal untuk melakukan penelitian adalah dunia kampus karena fasilitas yang mendukung. Kampus berperan sebagai pusat pendidikan dan pengembangan sarjana, yang seharusnya dapat menghasilkan ide dan kontribusi akademis yang bermanfaat

bagi masyarakat. Namun, hal ini hanya dapat terjadi jika kebijakan dan birokrasi kampus mendukung budaya akademik yang kritis, kreatif, inovatif, dan proaktif di antara semua pihak yang terlibat. Penting juga bagi civitas untuk memiliki kebebasan administratif yang memadai untuk fokus pada penelitian yang mendalam. Namun, budaya di mana civitas hanya dianggap sebagai pengajar dapat menghambat pengembangan identitas kampus sebagai lembaga ilmiah yang menjunjung tinggi prinsip tri dharma perguruan tinggi. Budaya penelitian akan berkembang jika kampus secara konsisten menyediakan fasilitas dan dukungan. Selain itu, diharapkan pihak universitas dapat membangun jaringan lokal maupun internasional untuk kolaborasi penelitian antar kampus (Hasan, 2022).

Untuk membangun budaya riset yang kuat di perguruan tinggi, diperlukan pendekatan strategis dan berkelanjutan. Beberapa langkah yang dapat diambil untuk mencapai hal ini meliputi:

1. Dukungan Manajemen dan Kebijakan Institusi: (Okumuş Dağdeler, 2023)
 - a. Pimpinan perguruan tinggi perlu menunjukkan komitmen yang jelas terhadap riset melalui kebijakan yang mendukung dan memfasilitasi kegiatan riset. Hal ini mencakup alokasi anggaran yang memadai untuk riset, penghargaan bagi dosen dan mahasiswa yang aktif dalam penelitian, serta pendirian pusat-pusat penelitian dan laboratorium.

- b. Kebijakan yang mendukung kolaborasi riset antar fakultas dan dengan institusi eksternal juga penting untuk meningkatkan kualitas dan dampak penelitian yang dilakukan.
2. Pengembangan Kapasitas Penelitian: (Ansari & Khan, 2020)
 - a. Menyelenggarakan pelatihan dan workshop bagi dosen dan mahasiswa tentang metodologi penelitian, penulisan proposal, dan publikasi ilmiah merupakan langkah penting dalam meningkatkan keterampilan riset mereka.
 - b. Memberikan akses yang memadai ke sumber daya penelitian seperti jurnal ilmiah, database, dan peralatan laboratorium akan membantu mendukung aktivitas penelitian yang berkualitas dan berkelanjutan.
3. Fasilitasi dan Insentif untuk Penelitian: (Okumuş Dağdeler, 2023)
 - a. Memberikan insentif berupa dana hibah, pengakuan, penghargaan, dan promosi berdasarkan hasil penelitian dapat memberikan dorongan bagi para peneliti untuk berpartisipasi secara aktif dalam kegiatan riset.
 - b. Memfasilitasi pengajuan proposal penelitian dan memberikan bantuan dalam mencari sumber dana eksternal dapat meningkatkan peluang mendapatkan pendanaan untuk riset.
4. Kolaborasi dan Jejaring: (Ansari & Khan, 2020)
 - a. Menggalakkan kolaborasi antara peneliti dari berbagai bidang ilmu serta dengan mitra industri dan lembaga

- penelitian lainnya merupakan strategi efektif untuk meningkatkan inovasi dan relevansi hasil penelitian.
- b. Mengikuti konferensi, seminar, dan simposium internasional adalah cara yang bermanfaat untuk memperluas jaringan profesional serta mempromosikan hasil penelitian.
5. Integrasi Riset dalam Kurikulum:
- a. Memasukkan kegiatan riset ke dalam kurikulum pendidikan, seperti proyek penelitian, tugas akhir, dan program magang riset, merupakan langkah efektif untuk menanamkan budaya riset sejak awal kepada mahasiswa.
 - b. Mendorong partisipasi mahasiswa dalam proyek penelitian dosen, menciptakan pengalaman langsung dan membangkitkan motivasi mereka untuk terlibat dalam kegiatan riset.
6. Publikasi dan Diseminasi Hasil Penelitian: (Ansari & Khan, 2020)
- a. Memberikan dorongan dan dukungan untuk publikasi hasil penelitian di jurnal-jurnal ilmiah bergengsi serta presentasi di konferensi internasional adalah cara yang efektif untuk meningkatkan visibilitas dan reputasi institusi.
 - b. Membangun platform internal untuk berbagi hasil penelitian dan mendorong kolaborasi antara peneliti di dalam kampus juga memiliki peranan penting dalam memperkuat budaya riset.

Dengan menerapkan langkah-langkah tersebut, perguruan tinggi dapat mengembangkan dan menjaga budaya riset yang kokoh. Hal ini tidak hanya akan meningkatkan mutu pendidikan, tetapi juga memberikan kontribusi signifikan bagi kemajuan ilmu pengetahuan serta masyarakat secara keseluruhan.

BAB 5

METODE PEMBELAJARAN BERBASIS RISET

5.1 Filosofi Pembelajaran Berbasis Riset

Pendidikan saat ini sedang menghadapi suatu tantangan baru yang revolusioner, yang disebut sebagai *21st Century Life Changing Challenge*. Tantangan perubahan kehidupan tersebut menggeser paradigma pendidikan yang selama ini berkembang. Pendidikan di Era Abad 21 tidak lagi menekankan pada pemerolehan pengetahuan dan pemahaman, tetapi juga pengembangan keterampilan yang relevan dengan tantangan perubahan. Kettler (2014) mengatakan bahwa Kementerian Pendidikan Amerika Serikat telah menetapkan kemampuan 4C sebagai kemampuan dasar yang harus dimiliki peserta didik dari jenjang sekolah dasar sampai sekolah menengah, yaitu *collaboration, communication, creativity, and critical thinking skill*. Kemampuan 4C menurut pendapat Bag dan Gursoy (2021) memungkinkan seorang peserta didik dapat berkomunikasi secara efektif dengan teman sebaya, berkolaborasi secara harmonis dengan lingkungan, serta dapat berpikir kreatif dan kritis dalam menghadapi situasi yang berbeda (Reyk et al., 2022).

Kemampuan berpikir kritis sangat penting sebagai salah satu modal utama yang harus dimiliki seseorang dalam menghadapi tantangan perubahan yang dinamis. Polat dan Aydin (2020) menyatakan bahwa kemampuan berpikir kritis merupakan salah satu elemen kunci yang menjadi sasaran utama dalam proses pendidikan dan pembelajaran. Kemampuan berpikir kritis dapat diartikan sebagai kemampuan mental untuk menilai dan menganalisis informasi yang diperoleh (Reyk et al., 2022). Menurut Muglia, dkk (2018), berpikir kritis (*critical thinking*) dipandang sebagai suatu proses mental di mana peserta didik menggunakan keterampilan tingkat tinggi yang mereka miliki untuk memahami masalah, menganalisis, menyintesis, dan mengevaluasi pengetahuan dan pemahaman mereka secara logis (Tumanggor, 2021). Kemahiran dalam berpikir kritis sangatlah urgen untuk ditanamkan dalam diri peserta didik agar mereka siap menghadapi perubahan yang tidak pasti di masa depan.

Salah satu langkah yang strategis dalam pengembangan kemampuan berpikir kritis peserta didik adalah melalui proses pembelajaran. Pendidikan di Abad 21 menyoroti pentingnya sebuah inisiatif transformasi dalam berbagai aspek yang fundamental, termasuk penerapan metode pembelajaran (Rahmaniah et al., 2023). Pembelajaran yang berorientasi pada kegiatan berpikir kritis dapat dilakukan pendidik dengan menerapkan metode pembelajaran berbasis riset (PBR) atau *Research-Based Learning* (RBL) (Reyk et al., 2022). Menurut Firmadani (2017) pembelajaran berbasis riset dianggap sebagai sebuah inovasi pembelajaran yang efektif untuk

mengembangkan kemampuan berpikir kritis (Zahrawati & Aras, 2020). Pembelajaran berbasis riset merupakan salah satu bentuk terobosan pembelajaran yang berguna untuk melengkapi peserta didik dengan kemampuan 4C yang sesuai dengan perkembangan dunia pendidikan saat ini.

Metode pembelajaran berbasis riset dikembangkan dengan dasar filosofi konstruktivisme (Forijati, 2019). Filosofi konstruktivisme lahir dari pemikiran bahwa perkembangan anak dipengaruhi oleh faktor internal yang dibawa sejak lahir. Faktor bawaan ini dapat berupa bakat, minat, potensi, insting, fitrah, sifat dan sebagainya. Baik buruknya pembawaan menentukan baik atau buruknya pula seorang anak ketika dewasa nanti. Potensi-potensi yang tersimpan dalam diri seseorang adalah potensi hereditas (bawaan), bukan potensi yang dihasilkan dari pendidikan yang diterima. Oleh karena itu, lingkungan pendidikan sama sekali tidak memiliki pengaruh yang signifikan terhadap perkembangan manusia. (Nata & Yakub, 2023).

Menurut Triyanto, konstruktivisme merupakan pendekatan pengajaran yang menitikberatkan pada partisipasi aktif peserta didik dalam menemukan dan menyederhanakan informasi yang kompleks, serta menggunakan pengetahuan lama untuk memeriksa informasi baru. Teori konstruktivisme meyakini bahwa perkembangan kognitif sebagai suatu proses di mana peserta didik secara aktif membangun sistem pengetahuan dan pemahaman tentang dunia melalui pengalaman dan interaksi mereka. Teori ini bersifat generatif, artinya kemampuan individu untuk menciptakan

atau menghasilkan makna dari sesuatu yang dipelajari. Dalam lingkungan pembelajaran, pendidik menurut pandangan konstruktivisme tidak sekedar mentransfer pengetahuan kepada peserta didik, tetapi juga berperan untuk mengungkapkan potensi yang telah tersimpan dalam diri mereka (Nata & Yakub, 2023).

Metode pembelajaran dalam teori konstruktivisme lebih mengedepankan kesempatan peserta didik untuk mencari dan menemukan data dan informasi sendiri, serta merumuskannya menjadi sebuah teori atau konsep yang dipahami. Beberapa pendekatan yang dapat digunakan dalam proses pembelajaran, seperti pembiasaan, memberikan pengalaman langsung, penggunaan metode latihan, penguasaan, pemecahan masalah, bermain peran, dan berbagai pendekatan pembelajaran inovatif dan konstruktivisme lainnya (Forijati, 2019). Menurut Pritchard dan Wardoyo (2013: 38), pembelajaran dalam teori konstruktivisme memiliki beberapa karakteristik yang meliputi kemampuan berpikir kritis, motivasi yang tinggi, independensi dalam belajar, pemberian umpan balik, interaksi dialogis, penggunaan bahasa untuk penjelasan konsep, kemampuan interogasi melalui pendekatan pengajaran, penerapan konteks nyata, eksperimen langsung, dan kemampuan pemecahan masalah di kehidupan sehari-hari (Nata & Yakub, 2023).

Sesungguhnya teori konstruktivisme memiliki keunggulan dan kelemahan. Keunggulan dari teori ini adalah memberikan perhatian yang besar terhadap faktor-faktor internal peserta didik yang dibawa sejak lahir. Faktor inheren tersebut harus diapresiasi

dengan memberikan ruang untuk mengekspresikannya melalui proses belajar. Di samping itu, teori ini juga memiliki kelemahan yaitu terlalu banyak privilese yang diberikan kepada peserta didik sehingga menimbulkan efek negatif, seperti timbulnya pemikiran individualistik, demokratis, humanis, egaliter, dan liberal. Kelemahan yang lain dari teori ini adalah peranan lingkungan, pendidikan, kebudayaan dan faktor lainnya yang diabaikan. Menurut pandangan teori ini, seorang pribadi sekilas terlihat seperti individu yang independen, tetapi sebenarnya ia pun dikendalikan dan dideterminasi oleh faktor internal yang terkesan pasrah pada nasib atau takdir yang telah ada sejak lahir (Nata & Yakub, 2023).

Berdasarkan landasan asumsi dan teori konstruktivisme, terdapat empat dasar teori konstruktivisme yang menjadi pijakan bagi penerapan pembelajaran berbasis riset, yaitu: 1) pembelajaran diarahkan pada konstruksi pengetahuan dan pemahaman peserta didik terhadap materi pelajaran, 2) pembelajaran harus memperhatikan pengembangan pengetahuan sebelumnya (*prior knowledge*), 3) pembelajaran yang bermakna harus dicapai melalui pengalaman nyata dari hasil penelitian, dan 4) pembelajaran dianggap sebagai proses interaksi sosial. Suchada dan Siripan (2001) berpandangan bahwa pembelajaran berbasis riset memberikan kesempatan dan independensi kepada peserta didik untuk membentuk pengetahuan melalui materi yang disajikan berdasarkan hasil penelitian. (Forijati, 2019, h. 16).

Pendekatan pembelajaran berbasis riset menjadi suatu keniscayaan untuk diterapkan dalam pendidikan saat ini. Alasan

mendasar teori konstruktivisme dianjurkan untuk digunakan dalam pembelajaran berbasis riset, antara lain: *Pertama*, paradigma belajar saat ini bukan lagi tentang mengumpulkan ilmu atau teori, melainkan pemberian pengalaman dan keterampilan dalam menemukan ilmu atau teori. *Kedua*, pengetahuan tidak hanya diperoleh dari seorang pendidik, tetapi juga dari sumber ilmu yang sudah tersebar luas di internet dalam berbagai bentuk, seperti buku, ensiklopedia, kamus, jurnal dan artikel. Sekarang ini, pembelajaran mengutamakan proses memberitahu kepada peserta didik tentang keberadaan sumber-sumber belajar serta cara mengaksesnya. *Ketiga*, perkembangan ilmu pengetahuan utamanya ilmu-ilmu terapan sangat cepat. Oleh karena itu, peserta didik tidak diharuskan menghafal ilmu-ilmu tersebut. Biarkan ilmu tersimpan dalam berbagai sumber. Hal yang paling utama bagi peserta didik adalah kesadaran akan keberadaan ilmu tersebut dan kemampuan untuk mengetahui cara mengaksesnya dengan cepat ketika diperlukan. Sehubungan dengan itu konstruksi ilmu pengetahuan tidak perlu terlalu kokoh dan kaku, biarkan peserta didik mengkonstruksinya sendiri, walaupun hasilnya tidak terlalu stabil. *Keempat*, lulusan yang dibutuhkan saat ini tidak hanya menguasai keterampilan teknis secara spesifik yang dibutuhkan zaman, tetapi juga penguasaan keterampilan non-teknis seperti kemandirian, kemampuan komunikasi, analisis, berpikir kritis, kreatif, kolaborasi, simpati, empati, jujur, persuasif, dan akhlak mulia (Nata & Yakub, 2023, h. 39).

Metode pembelajaran berbasis riset adalah pendekatan dalam pembelajaran yang lebih memusatkan atensinya pada peserta didik (*students centered learning*) dengan cara mengintegrasikan riset ke dalam proses pembelajaran. Dalam pandangan Slameto (2015) pembelajaran ini menggunakan paradigma riset atau penelitian di dalam prosesnya, sehingga membuka peluang bagi peserta didik menjadi lebih sensitif terhadap masalah-masalah di sekitar mereka, mengumpulkan berbagai data dan informasi, merumuskan hipotesis, menganalisis data dan melakukan penarikan kesimpulan (Zahrawati & Aras, 2020). Menurut Rosyadi, dkk (2019), riset atau penelitian diartikan sebagai langkah-langkah terstruktur, sistematis, ilmiah, dan multifaset dalam menjawab pertanyaan tertentu. Dalam literatur berbeda, riset dalam pembelajaran tidak hanya dianggap sebagai sebuah kegiatan praktikum atau eksperimen, tapi juga penyediaan media seperti hasil penelitian yang mampu mengarahkan peserta didik untuk mengoptimalkan aktivitas pembelajaran. Menurut Masfinantin, dkk (2019), riset atau penelitian dilihat sebagai cara yang signifikan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Senada dengan itu, Amelia (2020) mengungkapkan bahwa pelaksanaan penelitian dan penyajian hasil penelitian dalam lingkungan akademik sangat penting karena menjadi sarana untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Komponen penelitian yang meliputi latar belakang, prosedur penelitian, hasil riset dan pembahasan, serta publikasi ilmiah turut berperan penting dalam proses pembelajaran untuk meningkatkan kemampuan dalam memformulasikan masalah,

menyelesaikan masalah dan mempresentasikan manfaat dari hasil penelitian. Hal inilah yang kemudian berpeluang untuk meningkatkan proses dan hasil pembelajaran (Amelia, 2020). Dengan demikian, peserta didik diarahkan untuk melakukan langkah-langkah yang sama seperti alur kegiatan riset atau penelitian dalam wadah pembelajaran, seperti mencari informasi, menemukan data, menganalisis temuan, dan menyelidiki pengetahuan yang dapat menjawab pertanyaan ataupun memberikan solusi bagi permasalahan tertentu sehingga dapat ditarik suatu kesimpulan (Hasan, 2022).

Yeoman dan Zamorski (2008) mendefinisikan pembelajaran berbasis riset sebagai suatu proses penyelidikan terhadap suatu masalah konkret yang menghubungkan penelitian dan pembelajaran dalam atmosfer akademis (Reyk et al., 2022). Kemudian, Suryandari (2011) mengartikan pembelajaran berbasis riset sebagai suatu pendekatan pengajaran yang bersifat penyelesaian masalah yang autentik melalui formulasi masalah, penyelesaian masalah, dan diseminasi manfaat dari hasil penelitian (Prahmana, 2017, h. 37). Lebih lanjut lagi, Wardoyo (2013) mengungkapkan bahwa pembelajaran berbasis riset merupakan suatu model pembelajaran yang bertujuan untuk menemukan, mengembangkan, memvalidasi pengetahuan dan menyimpulkan temuan-temuan yang didapatkan melalui tindakan riset atau penelitian (Fadilla et al., 2019). Pengertian tersebut menggambarkan bahwa pembelajaran berbasis riset sebagai upaya untuk memadukan proses pembelajaran dengan penelitian yang memberi kesempatan kepada peserta didik dalam

menemukan, mengembangkan, memvalidasi pengetahuan, dan menarik kesimpulan. Metode pembelajaran ini dapat dijadikan sebagai salah satu alternatif pendekatan pembelajaran yang dapat diterapkan untuk menghadapi tantangan perubahan abad ke-21. Model ini mengajarkan peserta didik untuk melakukan eksplorasi, interpretasi, dan sintesis informasi guna mencapai berbagai tujuan pembelajaran seperti terjadinya perubahan tingkah laku yang mencakup aspek pengetahuan, keterampilan, nilai dan sikap (Fitriah dalam Suyatman and Chusni, 2023).

Pada dasarnya, model pembelajaran berbasis riset ini berangkat dari suatu masalah sebagai basis dalam pelaksanaannya. Dalam proses pembelajaran, pendidik menyajikan sebuah kasus atau permasalahan yang terjadi dalam kehidupan nyata. Kemudian peserta didik diajak untuk mengidentifikasi masalah tersebut, menemukan informasi yang dibutuhkan, serta melatih keterampilan dalam menyelesaikan masalah dan diakhiri dengan refleksi atau kesimpulan. Para peserta didik menggunakan cara belajar rasional untuk menjawab pertanyaan dan memecahkan masalah, di mana mereka menggunakan kemampuan berpikir logis, ilmiah dan sesuai dengan akal sehat. Kemampuan berpikir rasional tersebut melibatkan peran logika untuk mengidentifikasi kausalitas, menganalisa, dan membuat kesimpulan (Rahman, 2021). Dari uraian sebelumnya dapat disimpulkan bahwa kemampuan berpikir peserta didik sangat dilatih dan diberdayakan dalam model pembelajaran berbasis riset ini sehingga membentuk pola pemikiran yang lebih kritis dan analitis untuk memecahkan masalah yang ada

di kehidupan sehari-hari. Selain itu, peserta didik dalam pembelajaran ini diharapkan mampu membentuk teori dan konsep dari kegiatan penelitian atau penyajian hasil penelitian secara mandiri (Fadilla et al., 2019).

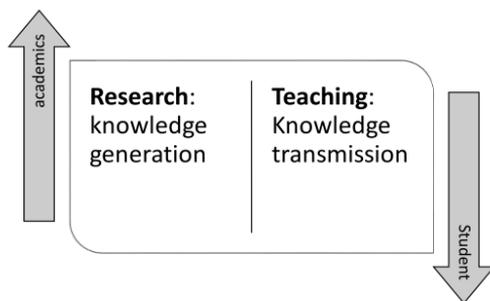
Pembelajaran berbasis riset menonjolkan suatu karakteristik yang membedakannya dengan model pembelajaran lainnya. Menurut pendapat Hasan (2022) pembelajaran berbasis riset menekankan pengembangan keterampilan peserta didik dalam penelitian. Proses pembelajaran tentu tidak bisa terlepas dari aktivitas sosial antar manusia, termasuk dalam proses pembelajaran berbasis riset. Pembelajaran berbasis riset memungkinkan terjadinya interaksi sosial, baik antara sesama peserta didik, antara pendidik dan peserta didik, maupun antarkelompok peserta didik. Bentuk interaksi menurut Joyce (2000) sangat dipengaruhi oleh berbagai faktor seperti jumlah peserta didik, latar belakang, kemampuan, dan kematangan peserta didik, serta masalah jenis kelamin dan etnis (Suyatman & Chusni, 2023).

Dalam pembelajaran berbasis riset, antara pendidik dan peserta didik memegang peranan yang berbeda. Pembelajaran berbasis riset menempatkan peserta didik sebagai pusat pembelajaran, maka peran mereka lebih dominan dibandingkan pendidik. Menurut Prahmana (2017) yang mengutip dari sumber lain menyebutkan peran peserta didik dalam model pembelajaran ini, sebagai 1) *problem solver* yang menyelesaikan suatu permasalahan, 2) *decision maker* yang menentukan pengetahuan dan strategi yang akan digunakan dalam proses pembelajaran, 3)

investigator yang menyelidiki berbagai sumber informasi untuk membangun pengetahuan baru, dan 4) *dokumentator* yang merekam seluruh kegiatan belajar dalam bentuk portofolio atau bentuk lainnya. Adapun peran pendidik dalam proses pembelajaran berbasis riset, diantaranya 1) fasilitator yang menyediakan berbagai kebutuhan bagi peserta didik dalam melakukan kegiatan pembelajaran, 2) konselor yang memberikan solusi atas kendala dan hambatan yang dihadapi peserta didik selama proses pembelajaran, dan 3) *monitor* yang mengawasi perkembangan peserta didik dalam menyelesaikan tugas dan memotivasi mereka jika diperlukan, seperti ketika kehilangan arah (Hasan, 2022).

Pembelajaran berbasis riset tidak bisa terhindarkan dari tantangan dalam proses implementasinya. Blume, dkk (2015) menjelaskan bahwa para pendidik menghadapi tantangan untuk mengaktualisasikan proses penelitian agar dapat diterima dan dipahami oleh peserta didik dalam lingkungan pembelajaran. Pembelajaran berbasis riset bukan sekedar menampilkan hasil penelitian dalam proses pembelajaran. Menurut Rattanaprom (2019) setidaknya ada empat kendala utama dalam implementasi metode pembelajaran berbasis riset ini, antara lain 1) pola pikir pendidik, 2) metodologi pengajaran, 3) desain kurikulum, dan 4) kepemimpinan di lingkungan akademis (Arifin et al., 2022). Pendekatan pembelajaran berbasis riset memadukan aktivitas riset (sebagai proses mendapatkan pengetahuan baru) dan proses pengajaran (sebagai proses memberikan pengetahuan). Kaitan

aktivitas riset dengan pengajaran dapat diilustrasikan seperti pada gambar 5.1. (Pratama, 2017) sebagai berikut:



Gambar 5.1. Relasional Riset dan Pembelajaran (Brew, 2003 dalam Pratama, 2017)

Dalam penerapannya, para pakar mempertanyakan kepraktisan model pembelajaran berbasis riset dengan pertanyaan kritis, apakah mudah dan sederhana untuk mengintegrasikan aktivitas penelitian ke dalam proses pembelajaran?. Pertanyaan tersebut memicu topik perdebatan serius dalam dunia akademik studi pendidikan. Menurut pandangan Pocklington dan Tupper (2002), beberapa ahli berpendapat bahwa penelitian yang disajikan dalam konteks pembelajaran pendidikan tinggi dapat menghalangi upaya untuk meningkatkan mutu pengajaran seorang dosen. Pendapat sebelumnya diperkuat dengan literatur yang dikaji Brew (2003) bahwa hubungan antara penelitian dengan pengajaran dianggap telah gagal secara statistik. Hal ini mengindikasikan perlunya tindakan yang lebih komprehensif untuk menyajikan penelitian dengan pengajaran dalam proses belajar mengajar supaya lebih terintegrasi. Argumen yang berbeda yang dikemukakan Henkel

(2000) mengungkapkan bahwa penelitian merupakan bagian integral dari identitas akademik yang mengisyaratkan pentingnya integrasi penelitian dalam proses pembelajaran. Lebih lanjut lagi, Lee (2004) menegaskan bahwa para pakar pendidikan setuju jika hasil riset dosen dipresentasikan kepada mahasiswa karena akan meningkatkan kualitas yang lebih unggul daripada menggunakan hasil penelitian orang lain. Studi empiris yang dilakukan Jenkins tahun 2004 (dikutip dalam Pratama, 2017) untuk memperkuat pendapat yang mendukung terhadap integrasi penelitian dalam pembelajaran. Hasil kajiannya menunjukkan bahwa mahasiswa lebih menghargai pembelajaran pada lingkungan berbasis riset (Pratama, 2017).

Pembelajaran berbasis riset sangat ideal diterapkan dalam lingkungan perkuliahan karena relevan dengan karakteristik pembelajaran di perguruan tinggi. Perguruan tinggi memegang kuat prinsip tridharma sebagai pedoman dalam menjalankan tugas dan memenuhi fungsinya. Dalam prinsip tersebut, terdapat tiga kewajiban fundamental yang harus dipenuhi oleh dosen di perguruan tinggi, meliputi pendidikan, penelitian dan pengabdian kepada masyarakat. Pembelajaran berbasis riset menjadi sangat penting untuk menjembatani aktivitas pendidikan dan penelitian yang dilakukan oleh dosen (Amelia, 2020). Meskipun demikian, pembelajaran berbasis riset ini tidak menutup kemungkinan untuk digunakan pada satuan pendidikan lainnya, terutama di tingkat pendidikan menengah. Hal ini diperkuat dengan kajian yang dilakukan oleh Haryanto dan Isrohawati (2023), bahwasanya

peserta didik pada tingkat menengah dianggap sebagai waktu yang tepat untuk memperkenalkan budaya penelitian dan publikasi ilmiah secara terencana, terukur dan berpola.

Berdasarkan penjabaran sebelumnya, dapat ditafsirkan bahwa pembelajaran berbasis riset dapat diterapkan pada tingkatan satuan pendidikan manapun, namun model pembelajaran tersebut akan lebih tepat dan ideal jika diterapkan pada satuan pendidikan tinggi, mengingat seluruh civitas akademika di perguruan tinggi memiliki kewajiban untuk melaksanakan prinsip tridharma perguruan tinggi. Dengan pembelajaran berbasis riset, dosen dan mahasiswa dapat melaksanakan dua aspek dari tridharma perguruan tinggi yaitu pendidikan dan penelitian dalam satu waktu secara bersamaan.

Pengembangan dan penerapan pembelajaran berbasis riset dilatarbelakangi karena perguruan tinggi di abad ke-20 yang lebih memosisikan diri sebagai kampus berbasis pengajaran. Oleh karena itu, pada abad ke-21, perguruan tinggi bertransformasi menjadi kampus yang tidak hanya melaksanakan pendidikan dan pembelajaran bagi mahasiswa, tapi juga sebagai kampus berbasis riset dengan jargon saat ini yaitu universitas riset atau *research university*. Selain karena reputasi universitas sebagai lembaga pengajaran, pendidikan tinggi juga melakukan transformasi yang dipicu karena ketimpangan pengimplementasian antara aspek tridharma perguruan tinggi. Banyak ditemukan institusi pendidikan tinggi yang lebih memprioritaskan aspek pendidikan dan mengesampingkan dua aspek tridharma lainnya. Dengan fenomena

semacam ini menunjukkan bahwa kualitas dan kuantitas riset perguruan tinggi dianggap rendah (Pratama, 2017).

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi mendorong terwujudnya gerakan visioner menuju universitas riset dengan cara menempatkan tridharma secara proporsional dan mengakselerasikan kinerja riset pada perguruan tinggi. Pembelajaran berbasis riset (PBR) adalah salah satu pendekatan pembelajaran yang dikembangkan untuk mengelaborasi isu minimnya riset dan publikasi ilmiah dari dosen pengampu mata kuliah dan keterbatasan riset di lingkungan universitas. Pada masa kini, pembelajaran berbasis riset dipandang sebagai strategi kebijakan yang tepat untuk mengatasi berbagai tuntutan dari perguruan tinggi, seperti tridharma perguruan tinggi. Selain itu, pembelajaran berbasis riset memberikan manfaat sosial jangka panjang sebagaimana yang diungkapkan Wessels, dkk (2020), diantaranya mendorong karir ilmiah, membentuk seseorang menjadi ilmuwan masa depan, membantu mengembangkan pola pikir peneliti dalam memecahkan masalah, dan mengembangkan kognisi dan motivasi (Reyk et al., 2022).

5.2 Sifat Pembelajaran Berbasis Riset

Widayati (2010) seperti yang dikutip dalam (Rahman, 2021, h. 30) mengulas beberapa sifat yang terkait pada pembelajaran berbasis riset (PBR) adalah sebagai berikut :

1. Mendorong pendidik untuk melakukan penelitian guna meningkatkan bidang keilmuannya dengan cara mengkaji

berbagai literatur dan memanfaatkan hasil penelitian orang lain sebagai sumber belajarnya.

2. Mendorong peserta didik untuk terlibat lebih aktif dalam pembelajaran, dan berkolaborasi dengan pendidik sebagai mitra aktif pendidik.
3. Peserta didik menjadi lebih kompeten dalam bidang keilmuan dan penelitian, dan sensitif dalam mendeteksi masalah serta menyelesaikannya dengan baik dan efektif.
4. Peserta didik memiliki kemandirian, berpikir kritis, dan kreatif sehingga memberikan peluang munculnya ide dan inovasi baru.
5. Peserta didik diajarkan memiliki etika, khususnya etika profesi misalnya menjauhkan diri dari perilaku buruk seperti plagiarisme.

5.3 Syarat Pembelajaran Berbasis Riset

Dalam penerapan pembelajaran berbasis riset, terdapat persyaratan yang harus dipenuhi untuk memastikan bahwa proses pembelajaran berjalan lancar. Menurut penjelasan Widayati (2010, h. 8) dan Hasan (2022), persyaratan dalam penerapan pembelajaran berbasis riset (Haryati & Firmadani, 2018; Hasan, 2022) adalah sebagai berikut :

1. Kebijakan pendidikan dan penelitian universitas dan fakultas.
2. Ketersediaan sumber daya belajar (*learning resource*) seperti, kurikulum maupun sarana dan prasarana.
3. Pelatihan untuk staf yang terlibat dalam penerapan pembelajaran berbasis riset. Pelatih dapat berasal dari berbagai

latar belakang, seperti pendidik yang berpengalaman dalam metode penelitian, pendidik yang berpengalaman dalam melakukan penelitian, dan pendidik yang berpengalaman terlibat dalam praktek/pekerjaan di dunia nyata.

4. Materi pembelajaran berdasarkan *evidence* atau bukti ilmiah
5. Peserta didik termotivasi untuk mengembangkan pola pikir ilmiah.
6. bekerja sama antara pendidik dan peserta didik dalam menghubungkan antara penelitian dan proses pembelajaran.
7. Pembelajaran bersifat aktif, artinya proses pembelajaran melibatkan peserta didik secara aktif dalam mengerjakan berbagai hal dan berpikir tentang apa yang sedang mereka kerjakan.

5.4 Bentuk dan Model-Model Pembelajaran Berbasis

Riset

Menurut Poonpan dan Siriphan (2001), *research based learning is a system of instruction which is used on authentic-learning, problem-solving, cooperative learning, hand on & mind on, and inquiry discovery approach, guided by a constructivist philosophy. Its usefulness had been recognized for many decades but “research in the classroom” had not been adopted as a teaching method by many* (Suyatman & Chusni, 2023). Artinya, pendekatan pembelajaran berbasis riset melibatkan penggunaan pembelajaran autentik, pemecahan masalah, pembelajaran kooperatif, pembelajaran kontekstual, dan pembelajaran inkuiri yang dipandu

oleh filosofi konstruktivisme (Forijati, 2019; Rahman, 2021). Manfaat dari model tersebut sudah diakui selama bertahun-tahun, namun masih banyak pendidik yang belum menerapkannya dalam kegiatan pengajaran di dalam kelas.

Dalam pandangan Sota dan Peltzer (2017, h. 156) menyatakan bahwa karakter pembelajaran berbasis riset itu sendiri memang bersifat multifaset dan terbuka terhadap berbagai strategi pembelajaran dan teknik instruksional (Arifin et al., 2022). Berdasarkan penjelasan di atas, kita memahami bahwa berbagai bentuk dan model pembelajaran yang mungkin dapat menggunakan pembelajaran berbasis riset dalam praktiknya meliputi pembelajaran autentik, pembelajaran berbasis masalah, pembelajaran kooperatif, pembelajaran kontekstual, dan pembelajaran inkuiri.

5.4.1 Pembelajaran Inkuiri (*Inquiry Learning*)

Pembelajaran inkuiri dari segi pemaknaan kata, *inquiry* diterjemahkan sebagai “*mengadakan penyelidikan*” (Kusumawati & Maruti, 2019). Sedangkan secara istilah, pembelajaran inkuiri dapat diartikan sebagai suatu proses pembelajaran yang mendorong peserta didik untuk terlibat secara aktif dalam mencari solusi atas permasalahan yang diberikan oleh pendidik di dalam kelas (Sinambela et al., 2022). Pembelajaran inkuiri adalah suatu pendekatan pembelajaran yang menitikberatkan pada pentingnya pertanyaan, gagasan, dan pengamatan peserta didik dalam proses pembelajaran (Hasan, 2022). Peserta didik dalam pembelajaran inkuiri dihadapkan pada masalah-masalah nyata dari fenomena

kehidupan tanpa dibuat-buat. Dengan begitu, mereka harus mengerahkan seluruh pengetahuan dan keterampilannya untuk menemukan solusi melalui proses penelitian (Ahmad, 2023). Pendekatan inkuiri melatih peserta didik untuk menemukan suatu konsep secara mandiri dengan mengikuti kaidah metode ilmiah secara tegas, seperti ilmuwan (*scientist*) (Kusumawati & Maruti, 2019).

5.4.2 Pembelajaran Berbasis Masalah (*Problem Based Learning*)

Pembelajaran berbasis masalah atau disingkat (PBL) merupakan salah satu model pembelajaran inovatif yang dapat membantu peserta didik untuk belajar secara aktif. Forgaty (1997) menggambarkan PBL sebagai metode pembelajaran yang memberikan kesempatan kepada peserta didik dengan menyajikan masalah-praktis, dalam bentuk *ill-structured*, atau terbuka melalui stimulus dalam belajar. Penerapan PBL dengan penuh komitmen akan memberikan peserta didik pengetahuan dan keterampilan dalam menyelesaikan masalah, baik secara mandiri maupun dalam kelompok. Dengan begitu, model ini memungkinkan peserta didik untuk terlibat aktif dan partisipatif dalam berbagai kegiatan, terutama dalam pengambilan keputusan. Keberhasilan PBL tergantung pada kemampuan pendidik dalam menentukan dan mengidentifikasi masalah yang bersifat *ill-structured* untuk diperkenalkan kepada peserta didik dalam proses pembelajaran, dan juga kemampuan manajerial guru sebagai tutor yang bertugas untuk membimbing proses belajar dan memfasilitasi diskusi

mengenai kesimpulan yang dihasilkan dari pembelajaran (Asmara & Septiana, 2023).

5.4.3 Pembelajaran Kontekstual (*Contextual Teaching and Learning*)

Salah satu preferensi pendekatan pembelajaran yang kemungkinan besar mampu membuat peserta didik relevansi materi yang dipelajari dengan kehidupan sehari-hari. Suprijono (2009) mendefinisikan pembelajaran kontekstual (CTL) sebagai metode pembelajaran yang membantu pendidik untuk mengaitkan pelajaran dengan situasi dunia nyata peserta didik dan mendorong mereka untuk menghubungkan pengetahuan yang miliki dengan kehidupan sehari-hari mereka sebagai bagian dari anggota keluarga dan masyarakat. Jadi, CTL sebagai suatu model pembelajaran yang memberikan fasilitas kegiatan belajar kepada peserta didik untuk aktif mencari, mengelola, dan menemukan pengalaman belajar yang lebih konkret melalui partisipasi aktif dalam eksperimen, praktik, dan penerapan konsep-konsep yang mereka pelajari. Oleh karena itu, pembelajaran tidak hanya dipandang sebagai produk, akan tetapi dipandang sebagai proses. Tujuan CTL sebagaimana yang disebutkan Taniredja (2011) adalah agar peserta didik memperoleh pengetahuan dan keterampilan yang lebih realistis dengan kehidupan nyata. Hal ini dapat tercapai dengan mendekatkan konsep-konsep teoritis kepada konteks praktis dalam pembelajaran CTL. Pendidik dalam memulai CTL dapat dilakukan dengan contoh atau melakukan tanya jawab secara langsung yang terkait dengan

kehidupan sehari-hari peserta didik (*daily life modeling*). Dengan cara ini, peserta didik akan lebih merasakan manfaat dari materi yang diajarkan, akan lebih motivasi untuk belajar, pikiran mereka akan lebih jelas, dan suasana pembelajaran akan lebih kondusif, nyaman, dan menyenangkan (Rahmaniati, 2024).

Praktik terbaik dalam penerapan pembelajaran berbasis riset dapat dilihat dari empat aspek, bahkan memungkinkan untuk dilakukan sebuah pengembangan metode pembelajaran. Sebagaimana yang telah diidentifikasi Blackmore (2007) dalam (Pratama, 2017), praktik baik model pembelajaran berbasis riset antara lain:

1. Adanya peta jalan (*road map*) yang jelas pada kegiatan penelitian dengan menautkan atau memperhatikan kurikulum yang dilaksanakan dosen.
2. Proses pengajaran dosen dan belajar mahasiswa dilaksanakan berbasis penelitian, artinya proses integrasi menjadi sangat penting dalam pembelajaran berbasis riset karena tidak hanya pengajaran yang berbasis riset, tetapi juga proses belajar yang dilakukan mahasiswa dengan menggunakan pendekatan riset.
3. Penggunaan instrumen penelitian yang melibatkan diskusi metodologi penelitian dalam pembelajaran.
4. Pengembangan penelitian yang inklusif, artinya mahasiswa berpartisipasi aktif dalam kegiatan penelitian dosen dengan mempelajari prosedur dan hasil riset untuk memahami seluk beluk sintesis. (Pratama, 2017).

5.5 Strategi Memadukan Pembelajaran Berbasis Riset Pada Mata Kuliah

Pada dasarnya, pembelajaran di institusi pendidikan tinggi memiliki hubungan dengan penelitian secara tidak langsung. Hubungan antara penelitian dan kuliah membentuk suatu siklus seperti yang terlihat pada gambar 5.1. Dalam praktik pembelajaran, pendidik senantiasa menggunakan buku, laporan, dan artikel ilmiah sebagai referensi pokok untuk menjalankan tugasnya. Hal ini merupakan praktik umum dalam proses pembelajaran di perguruan tinggi, bahkan pada tingkat satuan pendidikan lainnya. Semua sumber tersebut terbentuk dari hasil temuan penelitian yang dilakukan, baik penelitian lapangan maupun penelitian kepustakaan. Ilustrasi sebelumnya menunjukkan bahwa integrasi penelitian dalam pembelajaran di perguruan tinggi sangat penting. Salah satu contoh lain dari integrasi penelitian dalam kurikulum perkuliahan juga dapat dilihat melalui keberadaan tugas akhir akademik mahasiswa yang harus diselesaikan pada tahun terakhir studi mereka. Tugas akhir tersebut mendorong mahasiswa untuk melakukan riset atau penelitian secara independen dengan bimbingan dan arahan dari dosen pembimbing. Sebelumnya telah disebutkan bahwa hubungan antara penelitian dengan kuliah telah terbukti. Namun, harapan utama yang diinginkan adalah bahwa relasional keduanya melalui pendekatan pembelajaran berbasis riset dapat terjadi secara langsung dan semakin memperkuat hubungan (Wibawa, 2017). Hal ini juga sebagai bentuk penanganan terhadap isu minimnya riset dan publikasi ilmiah di pendidikan tinggi.



Gambar 5.2. Relasional Perkuliahan dan Penelitian
(Wibawa, 2017)

Berdasarkan penjelasan Barron (2008) bahwa gagasan yang diperkenalkan dalam lingkungan budaya akademik Barat menyatakan bahwa pendekatan PBR sebagai *Project-Based Learning* (PjBL) adalah metode pembelajaran yang menggabungkan kegiatan penelitian dan pengajaran di perguruan tinggi sebagai sebuah proyek atau tugas yang sangat kompleks (Pratama, 2017). Dalam keselarasannya dengan penjelasan yang diberikan Barron, Widayati (2010) juga menguatkan bahwa pembelajaran berbasis riset memiliki prinsip yang tidak jauh berbeda dengan (PjBL). Pasalnya, penelitian dalam PBR dapat dianggap sebagai suatu proyek atau tugas yang kompleks sehingga dapat digunakan sebagai instrumen evaluasi (Haryati & Firmadani, 2018). Dengan

bertumpu pada asumsi sebelumnya, PBR dipahami sebagai strategi pembelajaran berbasis proyek di mana penelitian dijadikan sebagai tugas atau proyek akhir yang umumnya dilaksanakan di institusi perguruan tinggi.

Kegiatan penelitian di institusi pendidikan tinggi kedepannya tidak hanya dimaksudkan sebagai bagian akhir dari studi mahasiswa atau wujud tanggung jawab dosen dalam melaksanakan salah satu aspek tridharma perguruan tinggi, tetapi juga dipadukan dalam proses pembelajaran sebagai tugas akhir dari diintegrasikan pada mata kuliah sebagai komponen penilaian akhir dalam satu semester. Sistem pengajaran ini perlu didorong agar dapat diberlakukan secara luas di lingkungan pendidikan tinggi. Perguruan tinggi perlu menggiatkan pengembangan budaya riset sebagai bagian integral dari setiap anggota akademik melalui penerapan metode pembelajaran berbasis riset di semua mata kuliah. Pembentukan budaya riset yang sifatnya substansial harus datang dari setiap sivitas akademika, terutama mahasiswa dan dosen (Prahmana, 2017). Pemberlakuan penggunaan pembelajaran berbasis riset di ruang-ruang kuliah akan menghasilkan peningkatan keterampilan penelitian mahasiswa. Dampaknya akan terasa pula pada peningkatan kualitas dan kuantitas publikasi ilmiah yang diterbitkan oleh mahasiswa dan dosen yang menerapkan model pembelajaran tersebut.

Strategi umumnya merujuk pada sebuah metode atau prosedur yang digunakan untuk mencapai sebuah tujuan tertentu. Strategi adalah tindakan-tindakan yang bersifat *incremental*

(senantiasa meningkat) dan terus menerus, yang dilakukan berdasarkan sudut pandang tentang tujuan yang ingin dicapai. Strategi menjadi salah satu cara penting yang harus direncanakan dan dilaksanakan oleh seseorang agar tujuannya tercapai dan terlaksana dengan maksimal. Penerapan strategi dapat memudahkan seseorang dalam pelaksanaan rencana dan tercapainya tujuan (Kusuma et al., 2023). Oleh karena itu, strategi pembelajaran berbasis riset yang diintegrasikan dengan mata kuliah sebaiknya benar-benar dipertimbangkan agar pelaksanaan pembelajaran dapat berjalan dengan efisien dan efektif serta tujuan yang diharapkan dapat tercapai dengan optimal.

Pratama (2017) mengungkapkan bahwa lingkungan pendidikan tinggi memiliki strategi untuk menyatukan pembelajaran berbasis riset dengan mata kuliah dengan cara, yaitu 1) mengintegrasikan penelitian yang sedang dilakukan dalam kurikulum pembelajaran, 2) membagikan pengalaman penelitian yang telah dilaksanakan dosen kepada mahasiswa, 3) memberi gambaran tentang nilai dan etika penelitian kepada mahasiswa, dan 4) memberikan keleluasaan kepada mahasiswa untuk mendiskusikan proyek penelitian mereka (Pratama, 2017). Selain itu, Griffith University (2007) dalam kajiannya yang berjudul *Research-Based Learning: Strategies for Successful Linking Teaching and Research* menyebutkan bahwa terdapat beberapa strategi dalam mengintegrasikan pembelajaran dengan penelitian. Strategi yang dikembangkan Universitas Griffith dapat menjadi pedoman secara luas dalam memadukan pembelajaran berbasis

riset dengan mata kuliah. Adapun strategi yang dikembangkan (Pratama, 2017), yaitu :

1. Bahan ajar diperkaya dengan hasil penelitian dosen

Hasil penelitian dosen dapat melengkapi dan menyempurnakan rencana perkuliahan yang akan dilaksanakan. Penggunaan jurnal ilmiah bereputasi dianggap sebagai representasi hasil penelitian dan merupakan langkah awal untuk mengintegrasikan penelitian ke dalam pembelajaran. Hal tersebut sejalan dengan konsep pembelajaran otentik, yaitu pembelajaran yang menggunakan data atau informasi yang ada di lapangan dengan menghubungkannya pada konten mata kuliah yang dikembangkan oleh dosen pengampu (Pratama, 2017). Hasil penelitian dosen yang berbentuk jurnal ilmiah dapat dijadikan sebagai contoh nyata untuk dipresentasikan kepada mahasiswa sehingga mereka memahami ide, konsep, teori, dan kerangka penelitian. Selain itu, langkah lainnya yang dapat dilakukan dosen adalah dengan memberikan motivasi dan gambaran kepada mahasiswa untuk belajar tentang nilai-nilai, etika, dan metode penelitian yang relevan dengan disiplin ilmu terkait serta memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk mendiskusikan secara komprehensif mengenai proyek penelitian mereka (Pratama, 2017; Rahman, 2023).

2. Pembelajaran mengajak mahasiswa untuk mendiskusikan temuan penelitian dan menelusuri konteks sejarah

Peninjauan temuan penelitian terbaru akan memberikan dukungan kepada mata kuliah yang bersangkutan. Dalam

perkuliahan, dosen menjelaskan dinamika perkembangan penelitian melalui komparasi antara penelitian terdahulu dengan penelitian terkini dengan teori yang telah terbukti dan teruji. Perbandingan tersebut bertujuan untuk menelusuri perkembangan pengetahuan dari perspektif historis. Dengan demikian, mahasiswa memperoleh pemahaman mengenai aturan dan praktik yang digunakan dalam penelitian masa lalu dan yang diterapkan saat ini (Pratama, 2017; Rahman, 2023)

3. Pembelajaran lebih banyak membahas isu-isu penelitian kontemporer

Dosen dapat mengawali proses pembelajaran dengan meminta mahasiswa untuk mencari temuan penelitian tentang topik-topik kontemporer yang relevan dengan mata kuliah yang sedang dipelajari. Selanjutnya, mahasiswa mendiskusikan secara aktif hasil kajian mereka terhadap penelitian terkini agar dapat diterapkan sebagai solusi atas permasalahan dalam kehidupan nyata. Cara untuk meningkatkan strategi ini melalui beberapa cara, diantaranya: 1) memeriksa perbedaan laporan hasil penelitian dengan laporan pemberitaan lokal, 2) menganalisis metodologi penelitian dan argumen yang terkait dengan hasil penelitian yang dilaporkan dalam jurnal ilmiah, dan 3) meninjau literatur untuk memahami kemajuan terbaru dalam pengetahuan yang berkaitan dengan topik bahasan (Pratama, 2017; Rahman, 2023).

4. Metodologi penelitian diajarkan di awal proses pembelajaran

Dosen dapat menyampaikan pengetahuan tentang proses penelitian, termasuk metodologi, teknik, dan keterampilan secara eksplisit di dalam perkuliahan. Dosen dapat melaksanakan strategi ini dengan beberapa langkah, seperti 1) memperdalam pemahaman mahasiswa tentang metodologi penelitian, 2) memadukan metodologi penelitian dalam desain kurikulum untuk membantu peserta didik mengatasi masalah penelitian yang sebenarnya, dan 3) merancang bahan ajar yang mencakup berbagai jenis metodologi penelitian yang berbeda dan relevan dengan isu-isu penelitian terbaru agar mahasiswa dapat mengevaluasinya (Pratama, 2017; Rahman, 2023).

5. Pembelajaran menyertakan mahasiswa dalam kegiatan proyek riset berskala kecil secara berkelompok

Dalam strategi ini, dosen dapat menugaskan mahasiswa untuk melakukan penelitian berskala kecil secara kolektif dalam kelompok. Kegiatan tersebut dapat meningkatkan pengetahuan dan keterampilan mahasiswa serta membantu pembentukan budaya riset yang lebih berkembang. Kegiatan-kegiatan tersebut dapat dirancang dengan cara berikut: (1) mahasiswa menganalisis data yang telah dikumpulkan dari lapangan; (2) dosen mendorong mahasiswa untuk meninjau literatur yang relevan, menentukan metodologi penelitian yang sesuai, mengumpulkan data, mencatat temuan analisis, dan membuat kesimpulan dari temuan mereka; dan (3) dosen juga harus memberikan penjelasan singkat tentang cara menggunakan

teknik penelitian agar mahasiswa dapat melaksanakan kegiatan tersebut dengan baik (Pratama, 2017; Rahman, 2023).

6. Pembelajaran melibatkan mahasiswa dalam penelitian

Dalam proses pembelajaran berbasis riset, dosen sebaiknya mendorong mahasiswa untuk berpartisipasi secara aktif dalam kegiatan penelitian. Keterlibatan mahasiswa dalam penelitian dapat dilakukan dengan cara, seperti 1) memberikan kesempatan mahasiswa untuk mengelola subproyek penelitian; 2) menugaskan mahasiswa sebagai asisten penelitian; dan 3) mengajak mahasiswa untuk mengunjungi fasilitas atau pusat penelitian yang tersedia (Pratama, 2017; Rahman, 2023).

7. Pembelajaran mendorong mahasiswa agar menjadi bagian dari budaya riset

Pada strategi ini, budaya riset harus tertanam dalam diri mahasiswa agar mereka merasa menjadi bagian dari budaya riset di departemen atau fakultas yang bersangkutan. Strategi ini mencakup beberapa langkah, seperti 1) memberitahukan kepada mahasiswa tentang kegiatan proyek penelitian dan hasil-hasilnya yang dilakukan oleh dosen di departemen atau fakultas terkait, 2) mengadakan kuliah umum oleh pakar atau staf dari institusi lain untuk menyampaikan capaian penelitian yang bisa dijadikan referensi langsung bagi mahasiswa, dan 3) mendorong mahasiswa untuk ikut serta dalam kegiatan seminar penelitian baik dalam kapasitas sebagai peserta, pemakalah, ataupun penyelenggara seminar tersebut (Haryati & Firmadani, 2018; Pratama, 2017).

8. Pembelajaran menanamkan nilai-nilai yang harus dimiliki oleh peneliti

Nilai-nilai yang dimiliki oleh peneliti hendaknya dipahami dan dihayati oleh mahasiswa. Dosen memiliki peran penting dalam mendorong mahasiswa untuk memahami urgensi nilai-nilai penelitian, seperti objektivitas, ilmiah, toleransi, berbasis bukti, dan lain-lain. Cara lain untuk memodelkan nilai-nilai penelitian adalah dengan memanfaatkan hasil penelitian untuk memperkaya pembelajaran, sambil menjelaskan metode yang digunakan dan nilai-nilai yang termuat dalam hasil penelitian tersebut (Haryati & Firmadani, 2018; Pratama, 2017).

5.6 Tahapan Pembelajaran Berbasis Riset

Implementasi pembelajaran berbasis riset dapat dilaksanakan dengan mengikuti *sintaks* yang telah dirumuskan oleh para pengembang. *Sintaks* dari suatu model pembelajaran menurut Tanaka, dkk (2023) dimaknai sebagai pola yang menggambarkan urutan, alur, atau langkah-langkah secara keseluruhan yang pada umumnya melibatkan serangkaian kegiatan pembelajaran. *Sintaks* merujuk pada kegiatan yang jelas, sistematis dan spesifik yang harus dilakukan oleh pendidik atau peserta didik. Sintaks dari berbagai model pembelajaran memiliki kesamaan komponen (Tanaka et al., 2023).

Berdasarkan paparan sebelumnya dapat dipahami bahwa *sintaks* dari suatu model pembelajaran memiliki arti yang sama dengan tahapan yang berisi serangkaian aktivitas yang harus

dilakukan pendidik dan peserta didik. Para pengembang telah memformulasikan *sintaks* (tahapan) dalam metode pembelajaran berbasis riset. *Sintaks* yang dikembangkan tentunya telah melewati serangkaian uji coba sehingga layak dan efektif untuk diterapkan dalam pembelajaran. Berikut diuraikan beberapa *sintaks* (tahapan) metode pembelajaran berbasis riset dalam konteks pembelajaran di institusi pendidikan tinggi. Waris (2009) telah merumuskan *sintaks* (tahapan) pembelajaran berbasis riset di Program Studi Fisika Institut Teknologi Bandung. Beliau membagi *sintaks* (tahapan) tersebut ke dalam tiga tahapan yang dijabarkan sebagai berikut (Prahmana, 2017):

1. Tahap *Exposure* (Paparan)

Tahap *exposure* atau paparan yang dilaksanakan pada tahun pertama dan tahun kedua. Tahapan ini bertujuan untuk memastikan mahasiswa memperoleh pemahaman tentang bagaimana suatu ilmu pengetahuan dibentuk atau ditemukan, konsep dasar dari disiplin ilmu terkait, rangkuman tentang gambaran perkembangan disiplin ilmu terkait, dan kemampuan dalam mencari informasi melalui kajian literatur. Di samping itu, tahap ini juga dimaksudkan untuk memperkuat pengetahuan dan pemahaman mahasiswa dalam mata kuliah yang bersangkutan. Mata kuliah yang diajarkan berisi pembahasan mengenai perangkat analisis dan teknis, serta pengenalan penelitian pada program studi yang bersangkutan. Pembelajaran pada tahap ini memiliki karakteristik, diantaranya:

- a) memperkenalkan mahasiswa kepada berbagai cabang disiplin

ilmu terkait, b) mengembangkan kemampuan penggunaan perangkat analitis dan teknis dari disiplin ilmu terkait, dan c) menjelaskan kepada mahasiswa tentang penelitian yang sedang dikerjakan oleh dosen (Prahmana, 2017).

2. Tahap *Experience* (Pengalaman)

Ketika mahasiswa telah membentuk keterampilan dasar penelitian, maka mahasiswa dianggap sudah siap untuk mendapatkan pengalaman penelitian langsung dengan bimbingan dan arahan dari dosen. Tahap *experience* atau pengalaman bertujuan untuk memungkinkan mahasiswa memperoleh keterampilan meneliti dan eksplorasi kreatif, seperti merumuskan masalah, menyusun hipotesis, mengumpulkan data dan menganalisis data, serta merancang percobaan. Tujuan lain dari tahap ini yaitu mendorong mahasiswa untuk mempelajari perangkat-perangkat penelitian pada disiplin ilmu terkait sehingga hasil penelitian dapat dikomunikasikan. Lebih lanjut, tahapan ini juga bermaksud untuk membantu mahasiswa dalam mengembangkan dan meningkatkan kompetensinya dengan cara menerapkan ilmu yang telah dipelajari. Tahun ketiga dan keempat merupakan waktu yang tepat dalam melaksanakan tahap ini di mana mahasiswa memperdalam mata kuliah lanjutan untuk disiplin ilmu terkait, studi mandiri terbimbing, dan memperdalam teknik komunikasi. Pada tahap ini, pembelajaran memiliki beberapa karakteristik, diantaranya: a) mahasiswa meningkatkan pengetahuan pada disiplin ilmu terkait dan mata kuliah

interdisipliner, b) mahasiswa didorong untuk belajar dan bekerja secara mandiri, dan c) peserta didik diberikan arahan yang tepat dan jelas dalam mengembangkan keterampilan komunikasi (Prahmana, 2017).

3. Tahap *Capstone* (Paripurna)

Pada tahap *capstone* atau paripurna ini, mahasiswa didorong untuk mengorganisasi dan menyintesis pengetahuan serta keterampilan yang mereka pelajari dari situasi dan pengalaman selama masa kuliah. Selanjutnya, mahasiswa dipersiapkan untuk pengalaman puncak dalam pengerjaan tugas akhir (*capstone final project*) dengan bantuan seorang atau dua orang dosen pembimbing. Idealnya, mahasiswa harus memulai tugas akhir dengan mengusulkan judul dan menyusun proposal penelitian. Mahasiswa berkonsultasi dengan dosen pembimbing akademiknya dan menyampaikan topik penelitian, metode analisis yang akan digunakan, hasil luaran yang diharapkan, dan implikasi dari temuan penelitiannya. Pada tahap ini, mahasiswa diarahkan untuk memperoleh pengalaman penelitian dengan tingkat otonomi yang tinggi dan terlibat secara aktif dalam penelitian dosen, serta diberikan kesempatan untuk menyajikan hasil-hasil penelitiannya pada komunitas ilmiah di luar lingkungan program studi. Peluang tersebut bertujuan untuk memberikan pengalaman penelitian yang berharga kepada mahasiswa dan memperluas jangkauan presentasi hasil-hasil penelitian mereka pada *audience* ilmiah di luar lingkungan kampus. Di samping itu, pada tahap ini juga mahasiswa dilatih

untuk meningkatkan dan mengembangkan kemampuan sintesis dan evaluasi. Adapun karakteristik pembelajaran dalam tahap ini, diantaranya: a) penerapan dari pengalaman selama pembelajaran sebelumnya dan penelitian sebagai penampilan proyek, b) pemaparan hasil penelitian secara lisan dan tulisan, dan c) mahasiswa diharapkan mempublikasikan hasil penelitiannya pada jurnal yang ditentukan (Prahmana, 2017).

Tremp (2010) menjelaskan bahwa *sintaks* (tahapan) pembelajaran berbasis riset memiliki tujuh langkah yang harus dilalui seperti yang terlihat pada gambar 5.2. berikut ini:

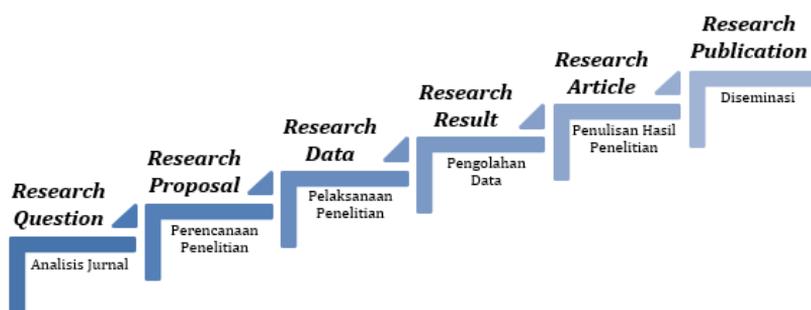
No	Stages	Activities
1	Stage 1	Formulate problems
2	Stage 2	Review the theoretical basis
3	Stage 3	Define the problem statement
4	Stage 4	Planning investigation activities
5	Stage 5	Carry out investigations and data analysis
6	Stage 6	Explain the research results
7	Stage 7	Create reports and presentations of results

Gambar 5.3. Sintaks Model Pembelajaran Berbasis Riset (Suyatman et al., 2021, h. 1502)

Di samping itu, Choeisuwana juga menggunakan *sintaks* pembelajaran berbasis riset yang terbagi menjadi lima langkah, yaitu: a) identifikasi masalah (*problem identification*), b) penentuan asumsi/anggapa awal (*assumption establishment*), c) pengumpulan data (*data collection*), d) analisis data dan penarikan kesimpulan (*data analysis and result conclusion*). Tidak jauh berbeda, *sintaks* yang diciptakan Sotaa dan Peltzerb juga dikelompokkan menjadi sembilan tahap, antara lain: 1) identifikasi topik penelitian

(*identifying and research topic*); 2) menentukan tujuan dan pertanyaan penelitian (*objectives and research question*); 3) alat penelitian berupa alat pengumpul data dan alat intervensi (*research tools both data collection tools and intervention tools*); 4) aplikasi teori (*theory applying*); 5) metodologi dan desain penelitian (*research methodology and design*); 6) analisis data (*data analysis*); 7) hasil dan diskusi (*results and discussion*); 8) rekomendasi (*recommendation*); dan 9) kekuatan penelitian (*strengthen of the research*) (Hajriana, 2021).

Pengembangan *sintaks* metode pembelajaran berbasis riset juga dilakukan oleh Prahmana (2017) yang diimplementasikan pada program studi pendidikan matematika untuk menumbuhkan keterampilan meneliti dan menulis karya ilmiah mahasiswa. Adapun sintaks yang dikembangkan Prahmana dapat dilihat pada gambar 5.4. berikut ini:



Gambar 5.4. Sintaks Model Pembelajaran Menurut Prahmana (Prahmana, 2017, h. 99)

Gambar 5.4 menunjukkan enam *sintaks* pembelajaran yang telah didesain oleh Prahmana (2017). Keenam tahapan tersebut

yang harus dilalui oleh mahasiswa selama proses pembelajaran berbasis riset. Adapun penjelasan setiap tahapan diuraikan sebagai berikut:

1. **Aktivitas *Research Question* (Analisis Jurnal)**

Tahap analisis jurnal merupakan proses di mana dosen menyempurnakan bahan ajarnya dengan memasukkan hasil penelitian yang dilakukannya atau merujuk pada penelitian orang lain. Selain itu, mahasiswa dibimbing untuk mempelajari hasil penelitian terkini dan menyintesisnya. Lebih lanjut, mahasiswa juga aktif dalam mencari isu-isu global penelitian suatu disiplin ilmu terkait. Dengan demikian, mahasiswa akan mengetahui prinsip dasar dalam melaksanakan metodologi penelitian yang akan digunakan (Prahmana, 2017).

2. **Aktivitas *Research Proposal* (Perencanaan Penelitian)**

Tahap perencanaan penelitian melibatkan perancangan proyek penelitian yang umumnya didahului dengan pengajuan proposal penelitian yang dilakukan mahasiswa. Pada tahap ini, langkah-langkah yang dilakukan meliputi kegiatan merencanakan penelitian dengan mengikuti tren penelitian kontemporer dari suatu disiplin ilmu terkait, mengkaji literatur, mempelajari metodologi penelitian lanjutan dan membuat desain penelitian yang tepat serta memiliki wawasan yang luas tentang penelitian (Prahmana, 2017).

3. **Aktivitas *Research Data* (Pelaksanaan Penelitian)**

Tahap pelaksanaan penelitian ini merupakan proses di mana mahasiswa mengeksekusi rancangan penelitian yang telah

disusun dan disetujui oleh dosen. Pada tahap ini juga mahasiswa mendapatkan arahan dan bimbingan dari dosen selama proses penelitian berlangsung. Adapun kegiatan dalam tahap ini mencakup observasi, menyusun instrumen penelitian, menguji validitas dan reliabilitas instrumen, serta melaksanakan eksperimen penelitian untuk mengukur kemampuan mahasiswa dalam memilih metode penelitian dan merancang penelitian yang sesuai (Prahmana, 2017).

4. Aktivitas *Research Result* (Pengolahan Data)

Tahap pengolahan data merupakan tahapan yang penting di mana mahasiswa mengolah dan menganalisis data hasil penelitian. Pengolahan data dapat menggunakan pendekatan kualitatif ataupun kuantitatif. Pada tahap ini juga mahasiswa menjawab rumusan masalah dengan mengacu pada hasil analisis yang kemudian diinterpretasikan pada bagian pembahasan, serta menarik kesimpulan dari hasil penelitiannya (Prahmana, 2017).

5. Aktivitas *Research Article* (Penulisan Hasil Penelitian)

Tahap penulisan hasil penelitian merupakan tahapan di mana mahasiswa akan menguraikan hasil penelitiannya secara mendalam dan terperinci ke dalam sebuah karya tulis ilmiah, seperti artikel ilmiah. Mahasiswa menuliskan seluruh rangkaian penelitian mulai dari rumusan masalah hingga kesimpulan penelitian yang diperoleh dalam bentuk artikel ilmiah (*paper*). Terakhir, mahasiswa berkoordinasi dan berkonsultasi dengan

dosen pembimbing untuk menyempurnakan penulisan artikel ilmiah (Prahmana, 2017).

6. Aktivitas *Research Publication* (Diseminasi)

Tahap terakhir ini merupakan proses diseminasi hasil penelitian. Mahasiswa mengkomunikasikan hasil penelitiannya secara lisan dengan cara mempresentasikan di dalam kelas, atau bahkan pada kegiatan seminar maupun konferensi nasional, dan secara tulisan dengan cara mengirimkan artikel ilmiah penelitiannya ke suatu kegiatan atau perlombaan ilmiah, atau mempublikasikannya ke dalam jurnal nasional terakreditasi ataupun jurnal internasional bereputasi (Prahmana, 2017).

Aktivitas mahasiswa dalam proses pembelajaran berbasis riset secara terperinci dapat dilihat pada tabel berikut ini:

Tabel 5.1. Rangkuman Aktivitas Pembelajaran Berbasis Riset
(Prahmana, 2017)

No	Pembelajaran Berbasis Riset	Tahapan Pembelajaran	Deskripsi Pembelajaran
1	Persepsi	Mahasiswa berpartisipasi selama proses pembelajaran	• Mahasiswa aktif bertanya dan menjawab pertanyaan dari dosen

No	Pembelajaran Berbasis Riset	Tahapan Pembelajaran	Deskripsi Pembelajaran
			<ul style="list-style-type: none"> • Mahasiswa memperhatikan penjelasan dosen • Mahasiswa merespon apa yang telah disampaikan dosen
		Mahasiswa berkoordinasi dalam kelompok	<ul style="list-style-type: none"> • Dosen membagi mahasiswa ke dalam kelompok yang terdiri dari 3-4 mahasiswa yang dipilih berdasarkan kemampuan akademik • Mahasiswa menerima lembar kerja penelitian mahasiswa dan memperhatikan instruksi dari dosen • Mahasiswa melakukan

No	Pembelajaran Berbasis Riset	Tahapan Pembelajaran	Deskripsi Pembelajaran
			koordinasi dan membagi peran dalam proses penelitian
2	Perencanaan Penelitian	Mahasiswa secara berkelompok merancang suatu penelitian pendidikan	<ul style="list-style-type: none"> • Mahasiswa mengkonstruksikan desain penelitian berdasarkan pengalaman dan kemampuan yang dimiliki • Mahasiswa melakukan kajian literatur terhadap rencana penelitian mereka • Mahasiswa membuat alokasi waktu, tempat, dan subjek penelitian
3	Pelaksanaan Penelitian	Mahasiswa melakukan observasi berdasarkan rencana	<ul style="list-style-type: none"> • Mahasiswa melakukan transfer pengetahuan dan

No	Pembelajaran Berbasis Riset	Tahapan Pembelajaran	Deskripsi Pembelajaran
		penelitian yang telah dibuat	<p>penyamaan persepsi tujuan penelitian yang akan dikerjakan</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mahasiswa melakukan observasi berdasarkan rancangan yang telah dibuat • Mahasiswa bertanggung jawab atas peran mereka selama proses penelitian
		Mahasiswa merumuskan masalah dan membuat hipotesis penelitian	<ul style="list-style-type: none"> • Mahasiswa mengumpulkan hasil observasi dan mendiskusikannya • Mahasiswa merumuskan masalah penelitian berdasarkan hasil

No	Pembelajaran Berbasis Riset	Tahapan Pembelajaran	Deskripsi Pembelajaran
			observasi • Mahasiswa membuat hipotesis atau dugaan penelitian
		Mahasiswa melaksanakan percobaan penelitian	• Mahasiswa saling bertukar pendapat dan argumen dalam mengembangkan instrumen penelitian • Mahasiswa berkoordinasi dengan dosen dalam memvalidasi instrumen penelitian • Mahasiswa selalu berkoordinasi secara berkelompok dalam proses percobaan pengajaran

No	Pembelajaran Berbasis Riset	Tahapan Pembelajaran	Deskripsi Pembelajaran
			<ul style="list-style-type: none"> • Mahasiswa melakukan evaluasi internal secara berkelompok dan evaluasi eksternal dengan guru kelas dan dosen setelah proses pengajaran
		Mahasiswa mengumpulkan seluruh data yang diperoleh selama proses penelitian	<ul style="list-style-type: none"> • Mahasiswa mengumpulkan seluruh data hasil penelitian berupa lembar observasi, hasil wawancara, angket, dokumentasi (foto dan video), dan lembar kerja siswa
4	Pengolahan Data	Mahasiswa melakukan olah data penelitian untuk menjawab rumusan masalah yang dibuat	<ul style="list-style-type: none"> • Mahasiswa melakukan pengolahan data secara kualitatif dan kuantitatif

No	Pembelajaran Berbasis Riset	Tahapan Pembelajaran	Deskripsi Pembelajaran
			<ul style="list-style-type: none"> • Mahasiswa berkoordinasi dengan dosen dalam mengolah data penelitian
		Mahasiswa membuat kesimpulan dari hasil pengolahan data	<ul style="list-style-type: none"> • Mahasiswa melakukan koordinasi dalam membuat kesimpulan berdasarkan hasil pengolahan data • Mahasiswa berkoordinasi dengan dosen dalam membuat kesimpulan penelitian • Mahasiswa mempresentasikan hasil penelitian secara berkelompok
5	Penulisan	Mahasiswa	<ul style="list-style-type: none"> • Mahasiswa

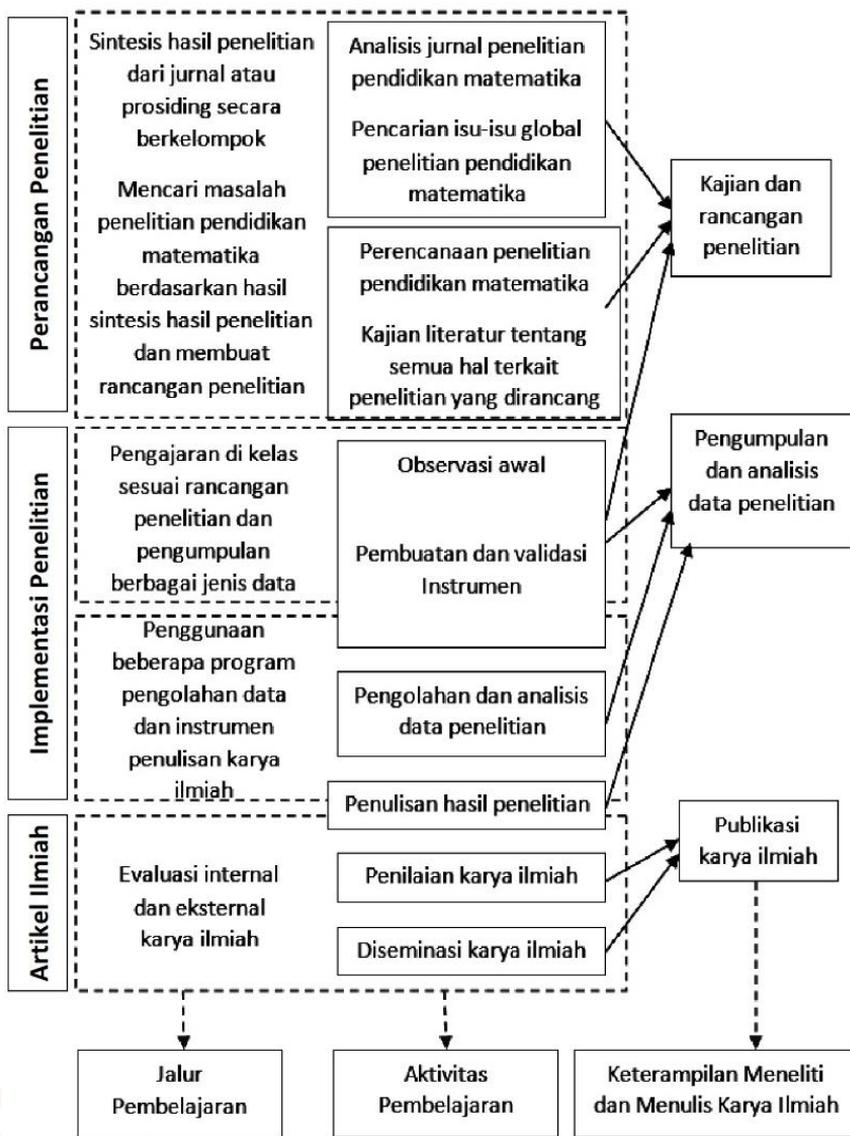
No	Pembelajaran Berbasis Riset	Tahapan Pembelajaran	Deskripsi Pembelajaran
	Hasil Penelitian	menuliskan hasil penelitian dalam bentuk artikel ilmiah	<p>menuliskan seluruh proses penelitian sampai mendapatkan hasil dalam bentuk artikel ilmiah</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mahasiswa saling bertukar artikel ilmiah antarkelompok untuk mendapatkan masukan dan penilaian
6	Diseminasi Hasil Penelitian (Publikasi Hasil Penelitian)	Mahasiswa mendiseminasikan hasil penelitian dalam bentuk artikel ilmiah dan mempublikasikannya dalam jurnal nasional	<ul style="list-style-type: none"> • Mahasiswa mencari info tentang jurnal pendidikan dan pengajaran yang telah menggunakan OJS secara berkelompok • Mahasiswa melakukan

No	Pembelajaran Berbasis Riset	Tahapan Pembelajaran	Deskripsi Pembelajaran
			<p>penyempurnaan penulisan artikel ilmiah setelah mendapatkan masukan dari dosen dan mahasiswa dalam proses diskusi kelas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mahasiswa menyesuaikan format penulisan dengan <i>author guidelines</i> jurnal sasaran • Dosen membimbing mahasiswa tentang proses <i>online submission</i> menggunakan OJS • Mahasiswa <i>submit</i> artikel hasil penelitian dalam jurnal ilmiah

No	Pembelajaran Berbasis Riset	Tahapan Pembelajaran	Deskripsi Pembelajaran
			sasaran

Penerapan pembelajaran berbasis riset berpedoman pada tahapan (*sintaks*) yang telah dirumuskan dan dikembangkan para pakar sebagaimana yang diuraikan sebelumnya. Pengembangan lanjutan terhadap *sintaks* metode pembelajaran berbasis riset sangat mungkin dilakukan oleh para pakar lainnya dalam rangka menyempurnakan dan memperbaiki *sintaks* yang telah ada. Model pembelajaran ini dapat menyesuaikan dengan situasi kondisi peserta didik dan diterapkan secara masif tidak hanya pada lingkungan pendidikan tinggi, tetapi juga pada tingkat satuan pendidikan menengah. Dengan demikian, model pembelajaran berbasis riset menjadi konsep baru dalam aspek pembelajaran yang dapat memberikan manfaat yang besar terhadap kemajuan pendidikan di abad 21 sebagaimana yang telah dijelaskan pada sub judul sebelumnya.

Pengembangan *sintaks* pembelajaran berbasis riset yang dikembangkan oleh Prahmana (2017) telah melalui tahap percobaan pengajaran sebagai siklus awal dan tahap percobaan rintisan sebagai siklus lanjutan. Selain itu, Prahmana (2017) juga telah menyusun rancangan lintasan belajar mahasiswa secara umum dalam pembelajaran berbasis riset yang terlihat pada gambar 5.6.6. di bawah ini:



Gambar 5.5. Lintasan Belajar Mahasiswa dalam Pembelajaran Berbasis Riset (Prahmana, 2017)

BAB 6

MEDIA PEMBELAJARAN BERBASIS RISET

6.1 Landasan Penggunaan Media Pembelajaran

Dalam pembelajaran perlu adanya suatu acuan pengembangan media pembelajaran yang dapat digunakan untuk guru maupun mahasiswa dalam membuat media pembelajaran. Panduan dalam membuat media pembelajaran ini memiliki beberapa landasan sebagai berikut: (Cindy et al., 2023)

6.1.1 Landasan Psikologi

Landasan psikologis selalu memperhatikan kompleksitas dan keunikan proses belajar. Oleh karena itu, kecocokan dalam memilih media dan metode pembelajaran memiliki dampak besar terhadap prestasi belajar siswa. prinsip psikologis memerhatikan kesamaan antara perkembangan siswa, kesiapan mental, dan fisik mereka dengan kompleksitas materi pelajaran. Hal ini penting agar kegiatan pembelajaran dan pelatihan dapat mencapai tujuan yang diharapkan.

Guru perlu memilih media pembelajaran dengan memperhatikan kesiapan mental siswa karena hal ini akan mempengaruhi pencapaian tujuan pembelajaran. Persiapan mental siswa

memberikan nilai tambah dalam proses belajar. Selain itu, pandangan siswa juga perlu dipertimbangkan karena dapat memengaruhi hasil belajar mereka. Oleh karena itu, dalam memilih media pembelajaran, keunikan proses belajar siswa harus diperhatikan agar pandangan mereka dapat dimaksimalkan secara efektif, sehingga proses belajar dapat berjalan dengan baik.

6.1.2 Landasan Filosofis

Landasan filosofis dalam pembelajaran kontekstual adalah konstruktivisme, landasan ini berpandangan filosofis yang menyatakan bahwa pengetahuan dibangun secara bertahap oleh individu, yang kemudian diperluas melalui konteks yang terbatas dan tidak secara tiba-tiba. Dalam konstruktivisme, pembelajaran melibatkan siswa secara aktif dalam membangun konsep dan pengetahuan baru berdasarkan data yang mereka terima. Pembelajaran yang efektif didesain untuk mendorong siswa mengorganisasi pengalaman mereka sendiri menjadi pengetahuan yang memiliki makna.

Memastikan siswa terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran menjadi pedoman bagi guru sebelum merancang media pembelajaran. Oleh karena itu, dalam memilih media pembelajaran yang sesuai, penting untuk memperhatikan dan menganalisis karakteristik siswa terlebih dahulu. Hal ini memastikan bahwa media pembelajaran yang dipilih dapat digunakan secara efektif, memiliki makna, dan membuat hubungan yang lebih humanis antara guru dan siswa.

6.1.3 Landasan Teknologis

Landasan teknologis mencakup teori dan praktik dalam merancang, mengembangkan, menerapkan, mengelola, dan menilai proses serta sumber belajar. Ini berarti bahwa dalam membuat media pembelajaran, urutan langkah-langkah tersebut perlu diperhatikan agar masalah-masalah yang timbul selama pembelajaran dapat dikendalikan. Sementara itu, landasan filosofis dalam teknologi pembelajaran merupakan hasil dari refleksi yang mendalam dari berbagai sudut pandang, yang kemudian menghasilkan keyakinan, dan didukung oleh berbagai alat teknologi untuk memperkuat konsep tersebut. Dalam menggunakan teknologi pembelajaran, penyelesaian masalah dilakukan dengan mempertimbangkan berbagai komponen seperti pesan, individu, materi, media, peralatan, teknik, dan konteks. Jika semua komponen ini dipersiapkan dengan baik, maka penyusunan media pembelajaran akan menjadi lebih lancar.

6.1.4 Landasan Empiris

Landasan empiris mengacu pada temuan-temuan penelitian yang menunjukkan hubungan antara penggunaan media pembelajaran dan karakteristik belajar siswa dalam mempengaruhi prestasi belajar mereka. Tantangan utama dalam pendidikan saat ini adalah kemampuan menerapkan pengetahuan untuk menyelesaikan masalah praktis. Guru yang mampu mengoptimalkan proses pembelajaran siswa dengan menggunakan media pembelajaran

yang menarik dapat meningkatkan efektivitas dan efisiensi belajar siswa.

Selain itu, siswa juga akan mendapatkan manfaat jika mereka belajar dengan menggunakan media yang sesuai dengan gaya dan tipe belajar mereka. Oleh karena itu, pemilihan media pembelajaran yang cocok berdasarkan karakteristik individu siswa dapat membantu meningkatkan hasil belajar mereka.

6.2 Karakteristik Media Pembelajaran

Setiap jenis media pengajaran memiliki karakteristik yang berbeda, termasuk kemampuannya, cara pembuatannya, dan cara penggunaannya. Memahami karakteristik dari berbagai media pengajaran merupakan keterampilan dasar yang penting bagi seorang guru dalam proses pemilihan media pengajaran. Hal ini juga memberikan fleksibilitas pada guru untuk menggunakan berbagai jenis media pengajaran secara beragam.

Namun, jika seorang guru kurang memahami karakteristik media tersebut, memungkinkan mengalami kesulitan dan cenderung mengambil keputusan secara spekulatif. Sebelum menggunakan media dalam proses pembelajaran, guru harus memahami dengan baik karakteristik, jenis, dan pengelompokan dari media yang akan digunakan. Guru perlu meyakinkan dirinya bahwa media yang akan digunakan tersebut akan memberikan dampak positif terhadap kualitas pembelajaran yang akan dilakukan (Rohani, 2020).

Menurut Gerlach and Ely Karakteristik Jenis benda atau media dapat dilihat dari berbagai aspek, antara lain: (Ibrahim et al., 2022)

1. Benda dalam media dapat berupa orang, pengalaman nyata, atau objek tertentu.
2. Media verbal, seperti media cetak, yang dapat ditampilkan melalui layar transparansi.
3. Grafik atau bagan, seperti grafik, tabel, dan sejenisnya.
4. Visual diam, yang dapat ditemui dalam bentuk buku, gambar diam dalam film, atau majalah.
5. Film atau rekaman video, yang bisa berupa rekaman gambar atau video yang diambil langsung atau tidak langsung.
6. Rekaman audio, yang mencakup suara verbal, efek suara, atau musik.
7. Program pengajaran, yang merupakan rangkaian informasi verbal, visual, atau audio yang dirancang untuk menimbulkan respon dari pembelajar, baik disiapkan secara manual maupun diprogram melalui komputer.
8. Simulasi, yang merupakan peniruan dari situasi atau alur cerita aslinya dalam bentuk peragaan atau visual.

Media pembelajaran memiliki ciri salah satunya sebagai sarana dalam memudahkan pembelajaran melalui perada/manusia, benda ataupun pengalaman nyata. Gerlach dan Ely juga menyatakan bahwa terdapat tiga ciri media sebagai berikut: (Hidayat & Nizar, 2021)

1. Ciri Fiksatif

Ciri ini menggambarkan kemampuan media untuk merekam, menyimpan, melestarikan, dan merekonstruksi suatu peristiwa atau objek. Dengan menggunakan media seperti fotografi, video tape, audio tape, disket komputer, dan film, suatu peristiwa atau objek dapat direkam secara urut dan dapat disusun kembali.

2. Ciri manipulatif

Transformasi suatu kejadian atau objek dimungkinkan karena media memiliki ciri manipulatif. Dengan menggunakan teknik manipulasi, kejadian yang memakan waktu sehari-hari dapat disajikan kepada siswa dalam waktu singkat, seperti dua atau tiga menit. Sebagai contoh, proses perkembangan larva menjadi kepompong dan kemudian menjadi kupu-kupu dapat dipercepat dengan menggunakan teknik rekaman fotografi seperti *time-lapse* recording.

3. Ciri Distributif

Ciri distributif dari media memungkinkan suatu objek atau kejadian untuk diangkut melalui ruang dan secara bersamaan disajikan kepada sejumlah besar siswa dengan stimulus pengalaman yang relatif seragam mengenai kejadian tersebut. Saat ini, distribusi media tidak hanya terbatas pada satu kelas atau beberapa kelas di sekolah-sekolah dalam suatu wilayah tertentu, tetapi juga media seperti rekaman video, audio, dan disket komputer dapat disebarakan ke berbagai lokasi yang diinginkan dalam waktu yang fleksibel.

6.3 Klasifikasi Media Pembelajaran

Para pakar mengklasifikasikan dan mengelompokkan jenis media pembelajaran berdasarkan karakteristik, sifat, rumit dan sederhananya pesan yang akan disampaikan.

1. Wilbur Schramm

Menurut Wilbur Schramm menggolongkan media berdasarkan media rumit, media mahal, dan media sederhana. Schramm juga mengelompokkan media menurut kemampuan daya liputan, sebagai berikut: (Afandi, 2022)

- a. Liputan luas dan serentak seperti radio, TV, dan facsimile.
- b. Liputan terbatas pada ruangan seperti film, video, slide, poster audio tape.
- c. Media untuk belajar individual seperti buku, modul, program belajar dengan computer dan telepon.

2. Gagne

Menurut Gagne bahwa media pembelajaran meliputi alat yang secara fisik digunakan untuk menyampaikan isi materi pembelajaran. Alat pembelajaran tersebut meliputi buku, kaset, video, kamera, foto, film, gambar, televisi, tape-recorder, video-recorder, slide, grafik, dan computer (Senduk et al., 2023).

3. Edgar Dale

Menurut Edgar Dale mengklasifikasikan media berdasarkan pengalaman belajar siswa yaitu pengalaman yang bersifat konkrit hingga bersifat abstrak, dengan beberapa jenjang sebagai berikut: (Rohani, 2020)

- a. Pengalaman melalui pengalaman langsung (*Direct Purposefull Experience*)
- b. Pengalaman melalui tiruan (*Contrived Experience*)
- c. Pengalaman melalui dramatisasi (*Dramatic Experience*)
- d. Pengalaman melalui demonstrasi seperti tarian, pakaian dan sebagainya (*Demonstran Experience*)
- e. Pengalaman melalui karya wisata (*Field Trip*)
- f. Pengalaman melalui pameran (*Exhibit*)
- g. Pengalaman melalui gambar hidup (*Televis Motion Picture*)

4. Allen

Menurt Allen terdapat Sembilan kelompok media, diantaranya : visual diam, film televisi, obyek tiga dimensi, rekaman, pelajaran terprogram, demonstrasi, buku teks cetak, dan sajian lisan. Selain itu allen juga mengaitkan antara jenis media pembelajaran dan tujuan pembelajaran yang akan dicapai. Allen melihat bahwa media memiliki kelebihan untuk pembelajaran tertentu namun lemah untuk pembelajaran lainnya. Allen juga mengungkapkan tujuan terdapat enam tujuan belajar, sebagai berikut: info factual, pengenalan visual, prinsip dan konsep, prosedur, keterampilan, dan sikap (Afandi, 2022).

5. Gerlach and Ely

Menurut Gerlach and Ely dikelompokkan menjadi delapan kelompok berdasarkan ciri-ciri fisiknya, yaitu benda sebenarnya, presentasi verbal, presentasi grafis, gambar diam, gambar

bergerak, rekaman suara, pengajaran terprogram, dan simulasi (Rohani, 2020).

6. Kemp dan Dyton

Menurut Kemp dan Dyton, media pembelajaran dikelompokkan menjadi Sembilan hal, yakni media yang sifatnya dicetak, media panjang, OHT dan OHP, rekaman audiotipe, slide dan flimstri, penyajian yang sifatnya multi-image, video dan film, dan computer (Hasan, 2022).

Menurut taksonomi Leshin, dkk. mengklasifikasikan media pembelajaran terdiri dari: (Indahningrum & lia, 2020)

1. Media berbasis manusia: Digunakan untuk mengirimkan dan mengkomunikasikan pesan atau informasi, terutama dalam konteks mengubah sikap atau terlibat langsung dalam pemantauan pembelajaran.
2. Media berbasis cetakan: Meliputi buku teks, buku panduan, buku kerja/latihan, jurnal, majalah, dan lembar kerja.
3. Media berbasis visual: Sangat penting dalam proses belajar karena dapat memperlancar pemahaman, memperkuat ingatan, menumbuhkan minat peserta didik, dan memberikan hubungan antara isi materi pelajaran dengan dunia nyata.
4. Media berbasis audio visual: Menggabungkan penggunaan suara dan gambar. Produksi media audio visual memerlukan pekerjaan tambahan seperti penulisan naskah dan storyboard. Contoh media ini termasuk video, film, slide bersama tape, dan televisi.

5. Media berbasis komputer: Berperan sebagai pengelola dalam proses pembelajaran, dikenal dengan nama *Computer-Managed Instruction* (CMI) atau *Computer-Assisted Instruction* (CAI). CAI mendukung pembelajaran dan pelatihan dengan menyajikan informasi materi pelajaran, latihan, atau keduanya. Komputer tidak hanya menjadi penyaji informasi utama tetapi juga dapat menyajikan informasi dan langkah-langkah pembelajaran lainnya.

6.4 Fungsi Media Pembelajaran

Secara mendasar, fungsi utama media pembelajaran adalah sebagai sumber belajar. Fungsi-fungsi lainnya merupakan hasil pertimbangan dari karakteristik umum media, bahasa yang digunakan untuk menyampaikan pesan, serta dampak atau efek yang dihasilkan. Karakteristik umum media meliputi kemampuan merekam, menyimpan, melestarikan, merekonstruksi, dan mentransportasikan suatu peristiwa atau objek. Bahasa yang digunakan untuk menyampaikan pesan dapat berupa bahasa verbal maupun nonverbal. Terakhir, efek yang ditimbulkan oleh media pembelajaran adalah perubahan tingkah laku dan sikap siswa sebagai hasil dari interaksi mereka dengan pesan, baik secara individu maupun kelompok. Tujuan utama media pembelajaran adalah meningkatkan efektivitas proses komunikasi pembelajaran untuk mencapai tujuan yang diinginkan (Sitepu, 2021).

Menurut Mc Kown dalam bukunya "Audio Visual Aids to Instruction," media pembelajaran memiliki empat fungsi utama dalam proses pembelajaran: (Fadilah et al., 2023)

1. Mengubah fokus pendidikan formal: Media pembelajaran membantu mengubah pendekatan pembelajaran dari yang awalnya abstrak menjadi lebih konkret, serta dari yang teoritis menjadi lebih praktis. Hal ini membantu peserta didik dalam memahami konsep yang diajarkan dengan lebih baik.
2. Meningkatkan motivasi belajar: Penggunaan media pembelajaran membuat proses pembelajaran menjadi lebih menarik dan dapat meningkatkan motivasi siswa untuk lebih fokus dalam belajar. Motivasi yang tinggi membantu meningkatkan minat belajar siswa dan membantu mereka mencapai tujuan pembelajaran.
3. Memberikan kejelasan: Media pembelajaran membantu menyampaikan pengetahuan dan pengalaman dengan cara yang jelas dan mudah dipahami oleh peserta didik. Dengan bantuan visualisasi yang baik, konsep-konsep yang kompleks dapat dipahami oleh siswa dengan lebih mudah.
4. Merangsang rasa ingin tahu: Media pembelajaran dapat merangsang rasa ingin tahu siswa terhadap materi yang disampaikan. Ketertarikan siswa terhadap materi dapat tercermin dari reaksi dan interaksi mereka selama proses pembelajaran.

Dengan demikian, penggunaan media pembelajaran memiliki peran yang sangat penting dalam meningkatkan efektivitas dan efisiensi dalam mencapai tujuan pembelajaran.

Menurut Wahid, dalam konteks sejarah, terdapat dua fungsi utama media pendidikan, yang kini disebut sebagai media pembelajaran: (Safitri et al., 2022)

1. Fungsi AVA (*Audio Visual Aids atau Teaching Aids*): Fungsi pertama media adalah memberikan pengalaman konkret kepada peserta didik. Karena bahasa pada dasarnya bersifat abstrak, guru perlu menggunakan alat bantu seperti gambar, model, atau benda konkret untuk menjelaskan suatu pelajaran dengan lebih jelas. Dengan menggunakan media ini, guru dapat membantu peserta didik memahami materi yang diajarkan dengan lebih baik, karena tanpa media, penjelasan guru akan cenderung bersifat sangat abstrak.
2. Fungsi Komunikasi: Fungsi ini berada di antara dua hal, yaitu pembuatan media (komunikator atau sumber) dan penerima informasi (membaca, melihat, mendengar). Orang yang membaca, melihat, atau mendengar media dalam proses komunikasi disebut sebagai audience. Sedangkan media yang dibuat (seperti modul, film, slide, OHP) mengandung pesan yang akan disampaikan kepada penerima. Dalam komunikasi tatap muka, pembicara langsung menyampaikan pesannya kepada penerima tanpa perantara. Dengan demikian, media berperan sebagai perantara komunikasi antara pengajar dan peserta didik, membantu penyampaian pesan secara lebih

efektif. Fungsi kedua dari media pembelajaran dalam konteks sejarah perkembangannya adalah sebagai sarana komunikasi dan interaksi antara peserta didik dengan media tersebut. Dengan demikian, media pembelajaran menjadi sumber belajar yang penting. Selain itu, beberapa fungsi lain yang dapat dilakukan oleh media antara lain adalah memberikan pengetahuan tentang tujuan pembelajaran, memotivasi peserta didik, menyajikan informasi, dan merangsang diskusi.

Penggunaan media dalam menyampaikan materi pembelajaran tidak hanya membuat pembelajaran lebih efektif, tetapi juga dapat meningkatkan motivasi belajar peserta didik, meningkatkan pemahaman materi, membuat pembelajaran lebih menarik, dan banyak lagi. Berikut adalah beberapa fungsi media pembelajaran: (Zahwa & Syafi'i, 2022)

1. Sumber Belajar: Media pembelajaran berperan sebagai sumber belajar yang mengaktifkan proses penyaluran, penyampaian, dan penghubungan informasi antara guru dan peserta didik. Keaktifan penerimanya dalam dunia pendidikan memiliki peran yang signifikan dalam keberhasilan pembelajaran peserta didik.
2. Fungsi Sematik: Media pembelajaran memiliki kemampuan dalam memahami kata-kata atau simbol verbal yang memiliki makna, yang dapat dipahami oleh peserta didik tanpa memerlukan penjelasan verbal.
3. Fungsi Manipulatif: Fungsi manipulatif didasarkan pada karakteristik umum media, yang memiliki kemampuan untuk

mengatasi batasan ruang dan waktu, serta keterbatasan indra peserta didik. Media dapat memperlihatkan objek yang sulit dihadirkan dalam bentuk aslinya, mempersingkat peristiwa, atau menghadirkan peristiwa yang sudah lama terjadi.

4. Fungsi Psikologis:

- a. Fungsi Atensi: Media pembelajaran dirancang untuk menarik perhatian peserta didik agar mereka lebih fokus pada materi yang disampaikan.
- b. Fungsi Afektif: Media dapat menumbuhkan perasaan, emosi, dan tingkat pemahaman peserta didik terhadap materi.
- c. Fungsi Kognitif: Media membantu peserta didik untuk memperoleh dan menggunakan representasi objek yang dipelajari.
- d. Fungsi Imajinatif: Media membantu meningkatkan dan mengembangkan imajinasi peserta didik.
- e. Fungsi Motivasi: Media dapat memotivasi peserta didik untuk bersemangat dalam kegiatan pembelajaran agar tujuan pembelajaran dapat tercapai.

5. Fungsi Sosio-Kultural: Media membantu peserta didik untuk berkomunikasi dalam situasi yang berbeda, sesuai dengan karakteristik mereka.

Dengan demikian, media pembelajaran tidak hanya berperan sebagai sumber belajar, tetapi juga memiliki fungsi-fungsi yang

penting dalam memfasilitasi proses pembelajaran yang efektif dan menarik bagi peserta didik.

6.5 Kriteria Dalam Pemilihan Media Pembelajaran

Pembelajaran dapat dikatakan berhasil jika guru mampu merencanakan pembelajaran secara terstruktur dan teliti. Salah satu aspek penting dalam perencanaan pembelajaran adalah pemilihan media pembelajaran yang tepat untuk materi yang diajarkan serta mampu menarik minat para siswa agar lebih aktif dalam proses belajar (Moto, 2019).

Sebelum masuk kepada kriteria pemilihan media pembelajaran, terdapat beberapa alasan mengapa seorang pendidik memilih suatu media pembelajaran: (Apriansyah et al., 2023)

1. **Demonstrasi:** Seorang pendidik mungkin menggunakan media pembelajaran seperti patung manusia untuk menjelaskan konsep atau objek yang sulit dipahami secara abstrak. Media tersebut berfungsi sebagai alat demonstrasi untuk memperjelas konsep yang kompleks.
2. **Keterampilan Penggunaan (*Familiarity*):** Pendekatan ini didasarkan pada penggunaan media yang sudah dikuasai oleh pendidik. Sebagai contoh, seorang guru biologi mungkin lebih memilih untuk menggunakan patung manusia karena sudah terbiasa dan menguasainya dengan baik.
3. **Kedetailan (*Clarity*):** Pemilihan media pembelajaran juga dapat didasarkan pada kebutuhan untuk memberikan penjelasan yang lebih jelas dan konkret kepada peserta didik. Dengan

menggunakan media yang tepat, pendidik dapat memperjelas materi pembelajaran dan memudahkan pemahaman peserta didik.

4. Pembelajaran Aktif (*Active Learning*): Beberapa media pembelajaran dirancang untuk mendorong peserta didik agar aktif terlibat dalam proses pembelajaran. Melalui keterlibatan aktif, baik secara mental maupun fisik, peserta didik dapat lebih mudah memahami dan menginternalisasi materi pembelajaran.

Dengan memilih media pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik pembelajaran, pendidik dapat meningkatkan efektivitas pembelajaran dan membantu peserta didik mencapai tujuan pembelajaran dengan lebih baik.

Dalam sumber lain diterangkan juga pemilihan media pembelajaran dipertimbangkan oleh beberapa faktor berikut: (Rohani, 2020)

1. Hambatan Pengembangan dan Pembelajaran: Termasuk faktor dana, fasilitas, peralatan, serta waktu yang tersedia untuk pengembangan materi dan media. Sumber daya manusia dan materi yang tersedia juga menjadi pertimbangan.
2. Persyaratan Isi, Tugas, dan Jenis Pembelajaran: Isi pelajaran dan jenis tugas yang ingin dilakukan siswa akan memengaruhi pemilihan media. Setiap jenis pembelajaran membutuhkan teknik dan media penyajian yang berbeda.

3. Hambatan dari Sisi Siswa: Kemampuan dan keterampilan awal siswa, seperti membaca, mengetik, dan penggunaan komputer, serta karakteristik individu lainnya menjadi pertimbangan.
4. Tingkat Kesenangan dan Keefektifan Biaya: Preferensi lembaga, guru, dan pelajar, serta efektivitas biaya juga perlu dipertimbangkan.
5. Kemampuan Media: Memilih media yang dapat mengakomodasi penyajian stimulus yang tepat (visual atau audio), respons siswa yang tepat (tertulis, audio, atau kegiatan fisik), dan umpan balik dari siswa. Pemilihan media utama dan sekunder juga penting untuk penyajian informasi, latihan, dan tes.
6. Media Sekunder: Media sekunder perlu mendapat perhatian karena pembelajaran yang berhasil menggunakan beragam media. Ketersediaan, kualitas teknis, biaya, fleksibilitas, kemampuan pengguna, dan alokasi waktu menjadi faktor penting dalam memilih media pembelajaran. Dengan penggunaan media yang beragam, siswa memiliki kesempatan untuk menghubungkan dan berinteraksi dengan kebutuhan belajar mereka secara individual.

Memilih media pembelajaran yang sesuai adalah kunci untuk memastikan efektivitas dan efisiensi pembelajaran. Setyosari menyebutkan beberapa kriteria yang harus dipertimbangkan dalam memilih media pembelajaran: (Zahwa & Syafi'i, 2022)

1. Kesesuaian: Guru harus memilih media yang sesuai dengan materi yang akan disampaikan. Misalnya, jika materi

membutuhkan penggunaan komputer, guru harus memastikan langkah-langkah untuk menggunakan komputer telah disediakan dan apakah media tersebut dapat membantu pemahaman peserta didik.

2. **Tingkat Kesulitan:** Pendidik harus memperhatikan tingkat kesulitan materi dan media yang digunakan. Jika media yang tersedia sulit dipahami, guru harus dapat mengklarifikasi materi dengan media yang lebih mudah dimengerti oleh peserta didik.
3. **Biaya:** Pendidik harus cerdas dalam memanfaatkan media yang tersedia tanpa harus memilih media yang mahal tetapi sulit dipahami oleh peserta didik. Media yang terjangkau tetapi efektif harus dipilih.
4. **Ketersediaan:** Jika fasilitas di sekolah terbatas, guru harus bisa memilih media alternatif atau menciptakan solusi kreatif untuk menyampaikan materi. Misalnya, dengan menggunakan papan tulis jika media yang dibutuhkan tidak tersedia.
5. **Kualitas Teknis:** Media yang dipilih harus memiliki kualitas teknis yang baik, yang dapat digunakan dalam berbagai materi pembelajaran. Fleksibilitas dan kualitas yang baik akan membantu peserta didik dalam memahami materi dengan lebih baik.

Menurut Sudjana, dalam memilih media pembelajaran, terdapat beberapa kriteria yang harus dipertimbangkan: (Wulandari et al., 2023)

1. Ketepatan dengan Tujuan Pengajaran: Media pembelajaran yang dipilih harus sesuai dengan tujuan instruksional yang telah ditetapkan.
2. Dukungan Terhadap Isi Bahan Pelajaran: Bahan pelajaran yang berisi fakta, prinsip, konsep, dan generalisasi memerlukan bantuan media agar lebih mudah dipahami oleh siswa.
3. Kemudahan Memperoleh Media: Media yang digunakan harus mudah diperoleh dan mudah dibuat oleh guru saat mengajar.
4. Ketrampilan Guru dalam Menggunakannya: Guru diharapkan memiliki keterampilan dalam berinteraksi dengan siswa saat menggunakan media tersebut.
5. Tersedia Waktu untuk Menggunakannya: Media pembelajaran harus dapat digunakan oleh siswa selama proses pengajaran berlangsung.
6. Sesuai dengan Taraf Berpikir Siswa: Media yang dipilih harus sesuai dengan taraf berpikir siswa sehingga pesan yang terkandung di dalamnya dapat dipahami dengan baik oleh siswa.

6.6 Media Pembelajaran Pada Pembelajaran Berbasis Riset

Pusat dari aktivitas akademik di sekolah/ perguruan tinggi adalah pembelajaran, yang melibatkan pendidik dan peserta didik sebagai unsur utama. Keberhasilan peserta didik dalam mencapai tujuan pendidikan mereka sangat bergantung pada proses pembelajaran di sekolah. Proses ini melibatkan komunikasi antara

pendidik dan peserta didik, di mana ide dan pemikiran ditukar untuk mencapai pemahaman yang disepakati bersama. Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi memiliki dampak besar terhadap proses pembelajaran di perguruan tinggi. Kegiatan belajar mengajar di perguruan tinggi telah memanfaatkan kemajuan dalam ilmu pengetahuan dan teknologi untuk meningkatkan efektivitas dan efisiensi pembelajaran (Shoffan et al., 2021).

Model pembelajaran berbasis riset (*research-based learning*) mengintegrasikan kegiatan riset ke dalam proses pembelajaran sehingga siswa tidak hanya menerima informasi tetapi juga berpartisipasi aktif dalam penemuan dan pengembangan pengetahuan. Berikut adalah beberapa model pembelajaran berbasis riset yang umum digunakan: (Ansari & Khan, 2020)

1. *Inquiry-Based Learning* (IBL):

- a. Deskripsi: Siswa didorong untuk mengajukan pertanyaan, melakukan penelitian, dan menemukan jawaban secara mandiri atau dalam kelompok. Model ini menekankan pada proses penemuan dan investigasi.
- b. Tahapan: Tahapan IBL meliputi orientasi, merumuskan masalah, merencanakan penelitian, mengumpulkan data, menganalisis data, dan menyimpulkan hasil.
- c. Contoh: Misalnya, dalam proyek sains, siswa merancang dan melaksanakan eksperimen untuk menjawab pertanyaan penelitian yang mereka ajukan sendiri.

2. *Problem-Based Learning* (PBL):

- a. Deskripsi: Siswa belajar melalui proses pemecahan masalah yang kompleks dan nyata. Mereka bekerja dalam kelompok kecil untuk mencari solusi terhadap masalah yang telah ditentukan.
 - b. Tahapan: Tahapan PBL meliputi identifikasi masalah, eksplorasi informasi, pengembangan hipotesis, pencarian solusi, dan refleksi.
 - c. Contoh: Misalnya, dalam pendidikan kedokteran, siswa diberikan kasus medis yang nyata dan harus bekerja bersama untuk mendiagnosis kondisi pasien serta merancang rencana perawatan yang tepat.
3. *Project-Based Learning (PjBL)*:
- a. Deskripsi: Siswa terlibat dalam proyek jangka panjang yang melibatkan penelitian dan pengembangan produk atau solusi terhadap masalah tertentu. Proyek ini sering kali melibatkan aplikasi praktis dari teori yang dipelajari.
 - b. Tahapan: PjBL biasanya dimulai dengan pertanyaan pemicu, diikuti dengan perencanaan proyek, penelitian, pengembangan produk, presentasi hasil, dan evaluasi.
 - c. Contoh: Misalnya, dalam proyek pembangunan model energi terbarukan, siswa dapat merancang dan membangun prototipe turbin angin atau panel surya sebagai solusi untuk mengeksplorasi konsep energi terbarukan secara praktis.

4. *Design-Based Research (DBR)*:

- a. Deskripsi: Model ini mengintegrasikan penelitian dan desain pendidikan. Siswa terlibat dalam siklus berkelanjutan yang meliputi tahap desain, implementasi, analisis, dan revisi untuk menciptakan solusi pendidikan yang efektif.
- b. Tahapan: Siklus DBR melibatkan analisis masalah, pengembangan desain, implementasi, evaluasi, dan refleksi.
- c. Contoh: Sebagai contoh, dalam pengembangan aplikasi pembelajaran interaktif, siswa terlibat dalam merancang, menguji, dan memperbaiki aplikasi berdasarkan umpan balik dan data penggunaan, sehingga menyediakan kesempatan bagi peneliti untuk mengembangkan pemahaman yang lebih dalam tentang efektivitas pembelajaran dan desain aplikasi.

5. *Experiential Learning*.

- a. Deskripsi: Pembelajaran melalui pengalaman langsung di mana siswa terlibat dalam kegiatan yang relevan dan nyata. Pendekatan ini sering kali melibatkan refleksi terhadap pengalaman untuk memperoleh pengetahuan dan keterampilan.
- b. Tahapan: Tahapan experiential learning meliputi pengalaman konkret, refleksi observatif, konseptualisasi abstrak, dan eksperimen aktif.

Contoh: Sebagai contoh, magang atau program kerja lapangan memberikan kesempatan kepada siswa untuk menerapkan teori yang dipelajari dalam lingkungan kerja nyata, yang memungkinkan mereka memperoleh pengalaman praktis dan memperdalam pemahaman mereka tentang konsep-konsep yang dipelajari.

BAB 7

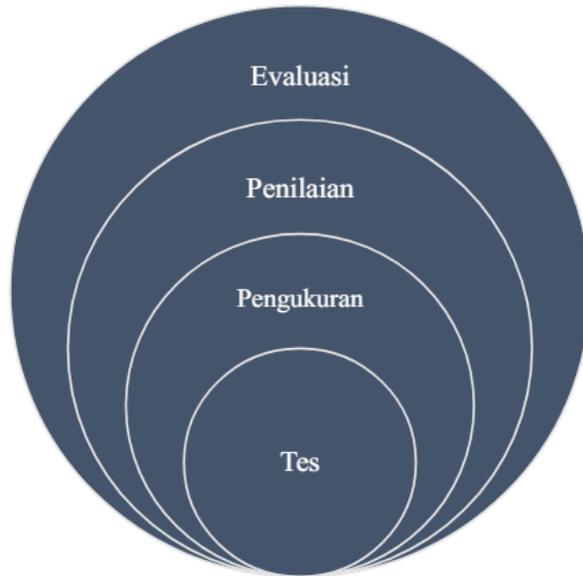
EVALUASI PEMBELAJARAN

BERBASIS RISET

7.1 Konsep Dasar Evaluasi Pembelajaran

Pendidik harus mampu mengidentifikasi sejauh mana pencapaian peserta didik dan derajat efektivitas metode pembelajaran dengan interpretasi dalam kategori baik, tidak baik, bermanfaat, tidak bermanfaat, dan sebagainya. Jika pencapaian akademik memuaskan, maka metode pembelajaran dapat diasumsikan efektif, dan sebaliknya. Salah satu cara untuk mengetahui tingkat pencapaian pendidik dalam proses mengajar dan peserta didik dalam proses belajarnya pada suatu program pembelajaran adalah dengan mengevaluasi proses dan hasil belajar (Rahman & Nasryah, 2019). Evaluasi bukan lagi hal baru di dunia pendidikan. Evaluasi merupakan bagian yang tidak bisa terpisahkan dari suatu usaha apapun yang terprogram, termasuk dalam proses pembelajaran secara keseluruhan (Suardipa & Primayana, 2020). Evaluasi merupakan komponen integral dari setiap proses pembelajaran. Informasi yang valid mengenai kemajuan belajar peserta didik dan keberhasilan proses pembelajaran hanya dapat diketahui melalui kegiatan evaluasi (Widiasworo, 2020).

Penggunaan istilah “evaluasi” kerap kali membingungkan karena pengguna tidak sepenuhnya memahami dengan jelas konsep yang mendasarinya. Pengukuran, penilaian dan tes merupakan istilah-istilah penting yang masih memiliki keterkaitan makna dengan evaluasi (Suardipa & Primayana, 2020). Jika kita menganalogikan, hubungan makna tersebut bisa dijelaskan bahwa evaluasi bagaikan payung besar yang merangkup konsep pengukuran, penilaian, dan tes. Pengibaratan tersebut dapat dilihat pada gambar 7.1. (Amin, 2023). Istilah-istilah yang bertalian dengan evaluasi sering kali disalah pahami dan digunakan secara tidak tepat dalam kegiatan evaluasi. Meskipun istilah-istilah tersebut saling berkaitan, tetapi secara konseptual terdapat perbandingan yang jelas (A. M. Damayanti et al., 2023). Oleh karena itu, pemahaman istilah-istilah tersebut sangat esensial untuk menghindari miskonsepsi dalam penggunaannya.



Gambar 7.1. Evaluasi dan Cakupannya (Amin, 2023)

7.1.1 Pengertian Tes

Istilah tes (*test*) mengacu pada pandangan Asrori bahwa tes merupakan sebuah alat atau prosedur yang dipergunakan untuk mengukur suatu kemampuan. Lebih lanjut, Widya mengartikan tes sebagai suatu metode pengukuran yang diberikan dalam format soal maupun instruksi yang harus dikerjakan, dan hasilnya digunakan untuk membuat kesimpulan (Amin, 2023). Menurut Sobry (2013), tes adalah suatu alat yang dipakai untuk melihat perubahan kemampuan dan perilaku peserta didik setelah mereka menerima pelajaran (Ismail, 2020). Dari penjelasan tersebut, kita dapat memahami bahwa tes merupakan instrumen untuk melakukan pengukuran, baik berupa soal (tes) maupun instruksi

(non-tes). Hasilnya digunakan untuk menghasilkan kesimpulan yang spesifik mengenai suatu objek atau kegiatan (A. M. Damayanti et al., 2023).

Sehubungan dengan uraian sebelumnya, ada beberapa istilah yang perlu diperjelas, diantaranya: 1) *test*, yaitu alat atau prosedur yang digunakan dalam kegiatan pengukuran dan penilaian (instrumen), 2) *testing*, yaitu saat dilaksanakannya kegiatan pengukuran dan penilaian atau saat pengambilan tes (waktu/jadwal), 3) *tester*, yaitu orang yang melakukan tes atau orang yang bertugas untuk melaksanakan pengambilan tes terhadap para partisipan (subjek tes: pendidik), dan 4) *testee*, yaitu orang atau kelompok yang dikenai tes (objek tes: peserta didik) (Ismail, 2020).

7.1.2 Pengertian Pengukuran

Pengukuran diterjemahkan dalam bahasa Inggris dengan istilah “*measurement*” yang berarti suatu proses untuk memperoleh nilai numerik mengenai tingkat karakteristik atau kemampuan seseorang. Pengukuran merupakan suatu kegiatan untuk mengidentifikasi jumlah, ukuran, atau kuantitas dari suatu objek, misalnya tinggi badan, berat ikan dan sebagainya (Amin, 2023). Referensi yang berbeda menjelaskan bahwa pengukuran merujuk pada proses pemberian angka pada suatu atribut atau karakteristik tertentu yang dimiliki oleh seseorang, benda, atau objek tertentu menurut aturan atau formulasi yang telah disepakati (Supriyadi, 2020). Pandangan serupa juga diungkapkan Suharsimi Arikunto

(2001) bahwa pengukuran melibatkan proses penetapan nilai kuantitatif terhadap suatu objek, termasuk proses, produk, aktivitas, dan sebagainya (A. M. Damayanti et al., 2023).

Pengukuran merupakan kegiatan membandingkan hasil pengamatan dengan suatu standar yang telah ditetapkan (Febriana, 2019). Sederhananya, pengukuran adalah proses pemberian angka atau kuantifikasi pada objek yang diukur untuk menggambarkan karakteristiknya. Dalam pengertian sebelumnya, terdapat dua syarat yang harus dipenuhi dalam proses pengukuran yaitu “alat ukur” dan “objek yang diukur”. Alat ukur dapat berbentuk instrumen, baik tes maupun non tes. Adapun objek yang diukur dapat berupa objek fisik maupun non fisik. Pengukuran objek fisik dilakukan secara langsung, seperti jumlah barang, jumlah peserta didik, dan lain sebagainya. Sementara, pengukuran objek non fisik dapat mencakup arahan, motivasi, kejujuran, dan percaya diri yang dilakukan secara tidak langsung, seperti pemberian stimulus. Menurut Saifuddin Azwar (2010), ada tiga sifat dari pengukuran, antara lain: 1) perbandingan antara atribut (dimensi dari sesuatu) yang diukur dengan alat ukur, 2) deskripsi hasilnya berupa kuantitatif (angka), dan 3) hasilnya bersifat deskriptif (hanya sebatas pemberian angka, tanpa interpretasi yang jauh). Kegiatan pengukuran memerlukan instrumen yang diharapkan dapat menghasilkan data yang handal dan sah. Dalam pembelajaran, pengukuran dapat dilakukan dalam bentuk tugas rumah, kuis, ulangan tengah semester, ujian akhir semester dan format lainnya (Febriana, 2019; Musarwan & Warsah, 2022).

7.1.3 Pengertian Penilaian

Dalam bahasa Inggris, istilah *assessment* digunakan untuk menerjemahkan kata penilaian yang merujuk pada makna ‘tindakan menilai sesuatu’ (A. M. Damayanti et al., 2023). Makna yang terkandung dalam diksi “menilai” mengarah pada proses membuat keputusan yang berlandaskan pada kriteria, baik atau buruk, sehat atau sakit, berhasil atau gagal, dan sebagainya. Menurut Zainal (2020) yang dikutip dalam (Amin, 2023) berpendapat bahwa penilaian cenderung bersifat kualitatif. Misalnya, seorang peserta didik telah menjawab benar 45 butir soal dari 50 butir soal yang diujikan, maka dapat dikatakan bahwa dia termasuk anak yang pandai atau telah menguasai materi pelajaran. Interpretasi tersebut dianggap sebagai proses penilaian. Penilaian adalah suatu proses mengumpulkan informasi dan bukti melalui kegiatan menafsirkan, mendeskripsikan, dan menginterpretasikan bukti-bukti dari hasil pengukuran (Febriana, 2019). Menurut Magdalena (2023), penilaian sebagai suatu proses atau kegiatan yang terstruktur dan berkesinambungan untuk mengumpulkan informasi hasil belajar peserta didik dengan tujuan menentukan keputusan-keputusan berdasarkan kriteria dan pertimbangan tertentu (Magdalena, 2023).

Penilaian dapat digunakan untuk menarik kesimpulan mengenai karakteristik seseorang atau objek. Penilaian merupakan penafsiran dari hasil pengukuran. Dengan kata lain, penilaian adalah suatu kegiatan yang melibatkan penggunaan hasil pengukuran

untuk menetapkan nilai terhadap objek yang diamati. Berdasarkan penjelasan sebelumnya, dapat dipahami bahwa penilaian adalah suatu metode yang digunakan untuk menginterpretasikan hasil pengukuran sesuai dengan standar kualitatif tertentu untuk menjadikan informasi sebagai faktor yang perlu dipertimbangkan dalam pengambilan keputusan (Febriana, 2019).

7.1.4 Pengertian Evaluasi

Dalam kajian etimologi, kata evaluasi berasal dari bahasa Inggris “*evaluation*” yang berarti penafsiran atau penilaian. Kata *evaluation* bersumber dari kata dasar *value* yang bermakna nilai. Menurut Asori, *value* atau nilai dalam pengertian evaluasi dipahami sebagai keyakinan bahwa sesuatu itu baik atau buruk, benar atau salah, kuat atau lemah, cukup atau belum cukup dan sebagainya (Amin, 2023). Evaluasi memiliki banyak arti yang bervariasi tergantung pada perspektif yang digunakan para pakar untuk mendefinisikannya. Pengertian evaluasi menurut para pakar dijelaskan sebagai berikut:

1. Wang dan Brown yang dikutip Kunandar (2010) menjelaskan bahwa evaluasi adalah suatu tindakan atau suatu proses untuk menetapkan nilai dari objek atau kegiatan (Suardipa & Primayana, 2020).
2. William A. Mohrens dalam bukunya yang berjudul *Measurement and Evaluation in Education and Psychology* mengartikan evaluasi sebagai suatu proses mendeskripsikan dan menyajikan

informasi guna menentukan alternatif-alternatif yang bermanfaat (Hawa et al., 2021).

3. Worthen dan Sanders berpendapat bahwa evaluasi adalah kegiatan menemukan nilai yang berharga dari suatu hal dalam proses pencarian, termasuk memberikan informasi yang berguna untuk menilai suatu program, produksi, prosedur, serta strategi alternatif untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan (Amin, 2023).
4. Mehres dan Lehmann sebagaimana yang dikutip dalam Purwanto mengemukakan bahwa evaluasi melibatkan proses perencanaan, pengumpulan dan penyediaan informasi yang sangat diperlukan untuk membuat alternatif keputusan (Saputri et al., 2024).
5. Rahmawati dan Amar mengungkapkan bahwa evaluasi merupakan suatu proses terencana untuk memberikan informasi berdasarkan hasil penilaian dan pengukuran untuk tujuan pengambilan keputusan (Sutikno, 2023).
6. Suharsimi Arikunto (2004) menguraikan bahwa evaluasi adalah kegiatan yang bertujuan untuk mengumpulkan informasi tentang kinerja sesuatu, selanjutnya informasi tersebut digunakan untuk menentukan alternatif yang tepat dalam pengambilan keputusan (Febriana, 2019).

Berdasarkan pandangan para ahli sebelumnya, evaluasi memiliki dua karakteristik utama, yaitu *pertama*, evaluasi merupakan suatu proses. Arifin (2011) menegaskan bahwa evaluasi

terdiri dari serangkaian kegiatan, bukan suatu hasil (produk). Evaluasi merupakan rangkaian proses yang terdiri dari beragam langkah-langkah yang harus dijalankan. Evaluasi menghasilkan penilaian kualitas terhadap suatu objek atau kegiatan, sedangkan aktivitas yang dilakukan untuk memberikan nilai atau arti tersebut dapat ditempuh melalui proses evaluasi. *Kedua*, evaluasi menyangkut aktivitas memberikan nilai atau arti terhadap suatu objek atau kegiatan. Proses evaluasi menilai dan mempertimbangkan apakah suatu objek yang dievaluasi mempunyai nilai atau arti (Suardipa & Primayana, 2020). Penjelasan sebelumnya membawa kita pada suatu saduran bahwa evaluasi adalah suatu proses pemberian nilai terhadap objek atau kegiatan untuk menentukan keputusan atau alternatif lain berdasarkan data dan informasi yang dikumpulkan, dianalisis, dan diinterpretasikan secara sistematis dan kesinambungan. Kegiatan evaluasi direncanakan secara sengaja oleh evaluator dengan berbagai pertimbangan yang matang.

Dalam kaitannya dengan pembelajaran, evaluasi sebagaimana pandangan Djiwandono dapat didefinisikan secara umum sebagai upaya untuk mengumpulkan informasi tentang pelaksanaan pembelajaran yang membantu pengambilan berbagai keputusan (Hawa et al., 2021). Lebih lanjut, Febriana (2019) menerangkan bahwa evaluasi pembelajaran adalah suatu proses yang berkelanjutan tentang pengumpulan dan penafsiran informasi, yang melibatkan penilaian terhadap keputusan yang dibuat untuk merancang suatu sistem pembelajaran. Dengan kata-kata yang

berbeda, namun mengandung inti yang hampir sama, Farida (2017) mengatakan bahwa evaluasi pembelajaran adalah suatu kegiatan atau proses yang sistematis, berkesinambungan, dan menyeluruh untuk mengontrol, menjamin dan menentukan kualitas pada berbagai komponen pembelajaran berdasarkan pertimbangan kriteria tertentu. Kesamaan pendapat Febriana dan Farida berkaitan dengan pelaksanaan evaluasi yang dilakukan secara kontinuitas dengan melibatkan proses pengumpulan dan penafsiran data atau informasi (Sutikno, 2023).

Evaluasi pembelajaran menurut Tatang Amirin adalah penilaian terhadap proses dan hasil belajar peserta didik yang mencakup aktivitas kurikuler, kokurikuler, dan ekstrakurikuler (Setiawan, 2021). Norman E. Gronlund mendefinisikan evaluasi pembelajaran sebagai proses yang sistematis dalam menyajikan informasi tentang pencapaian tujuan belajar peserta didik untuk menentukan keputusan yang akan diambil (Febriana, 2019). Berdasarkan definisi yang diuraikan sebelumnya, dapat disimpulkan bahwa evaluasi pembelajaran (*learning evaluation*) adalah proses yang melibatkan aktivitas mengumpulkan, menganalisis, dan menafsirkan data atau informasi mengenai pelaksanaan dan kualitas pembelajaran yang menjadi pertimbangan dalam pengambilan kebijakan strategis.

Pada prinsipnya, evaluasi dalam pembelajaran digunakan untuk mengambil keputusan, merumuskan kebijakan, maupun menentukan program selanjutnya. Keputusan yang diambil saat akan membantu pendidik dalam menentukan apakah suatu program

pembelajaran akan diteruskan, ditingkatkan atau dihentikan. Evaluasi dilakukan untuk menentukan sejauh mana program pembelajaran yang direncanakan dan dilaksanakan telah tercapai. Keberhasilan evaluasi pembelajaran sangat bergantung pada kemampuan evaluator, yakni pendidik dalam merencanakan dan menjalankan prosedur evaluasi. Prosedur evaluasi merupakan langkah-langkah utama yang harus ditempuh dalam kegiatan evaluasi (Suardipa & Primayana, 2020).

Sebagaimana yang dijabarkan sebelumnya, proses evaluasi pembelajaran melibatkan komponen pengukuran, penilaian dan tes. Secara hierarkis, antara komponen tersebut dengan evaluasi memiliki kesinambungan. Tes merupakan salah satu instrumen yang digunakan untuk mengukur pencapaian peserta didik dan efektivitas pembelajaran. Pengukuran menjadi pijakan bagi pendidik untuk menilai proses dan hasil pembelajaran dengan fokus pada representasi numerik atau kuantitatif. Hasil pengukuran mendeskripsikan tindakan penilaian yang akan diberikan secara kualitatif. Dengan demikian, proses evaluasi dapat dilakukan setelah proses penilaian yang diikuti dengan tindakan pengambilan keputusan (Suyadi, 2021).

Sebagai contoh, ketika guru bahasa Inggris ingin mengetahui sejauh mana kemampuan membaca teks yang dikuasai siswanya, maka dia akan merancang indikator dan standar yang ingin dicapai terlebih dahulu. Selanjutnya, Guru akan melakukan tes bacaan siswanya, kemudian guru mengukur hasil bacaan siswa dalam bentuk angka setelah didapatkan hasil tesnya. Hasil pengukuran

kemampuan membawa digunakan sebagai dasar penilaian, apakah lebih banyak yang bisa membaca atau yang tidak bisa membaca teks bahasa Inggris. Setelah hasil penilaian didapatkan, guru akan mengambil keputusan tentang kemampuan membaca siswa dan menentukan tindak lanjut yang perlu diambil (Amin, 2023). Untuk memperjelas perbedaan konsep pengukuran, penilaian dan evaluasi, maka disajikan contoh yang dapat dilihat pada gambar 7.2. sebagai berikut:

Peserta	Skor	Nilai	Keputusan
Andi	85	B+	Lulus Baik
Sari	87	A-	Lulus Paling Baik
Budi	65	C	Belum Lulus
Pipit	78	B	Lulus Cukup Baik
Bunga	70	B	Lulus Cukup Baik
Nana	90	A	Lulus Sangat Baik
Pijar	75	B	Lulus Cukup Baik

Keterangan:

1. Skor adalah hasil dari kegiatan pengukuran.
2. Kategori A, A-, B+, dan sejenisnya adalah hasil penilaian.
3. Klasifikasi lulus cukup baik, lulus baik, lulus paling baik, lulus sangat baik adalah hasil dari evaluasi.

Gambar 7.2. Perbedaan Pengukuran, Penilaian dan Evaluasi
(Febriana, 2019)

Menurut Riadi (2017), evaluasi pembelajaran dapat digunakan untuk mengidentifikasi tingkat kesesuaian antara perencanaan, pelaksanaan, dan hasil pembelajaran dengan tujuan yang telah ditetapkan (Wardarita et al., 2023). Walaupun para pendidik sudah tidak asing dengan istilah evaluasi, tapi mereka

perlu membedakan antara evaluasi pembelajaran dengan evaluasi hasil belajar untuk menghindari mispersepsi. Pelaksanaan evaluasi pembelajaran mencakup di dalamnya penilaian hasil belajar peserta didik dan penilaian proses yang terjadi selama kegiatan pembelajaran secara keseluruhan (Magdalena, 2023). Evaluasi pembelajaran adalah proses sistematis untuk mendapatkan informasi tentang keefektifan program pembelajaran yang membantu peserta didik mencapai tujuan dengan maksimal. Sementara itu, evaluasi hasil belajar fokus pada perolehan informasi mengenai prestasi belajar peserta didik melalui aktivitas penilaian atau pengukuran. Sasaran evaluasi adalah bukti yang dapat memberikan gambaran tingkat pencapaian peserta didik yang direpresentasikan dalam bentuk skala nilai berupa huruf, kata ataupun simbol. Jika pencapaian belajar peserta didik sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan, maka hasil tersebut dimanfaatkan untuk berbagai keperluan tertentu (Amrullah, 2021). Mukhtar (2003) menggarisbawahi bahwa evaluasi hasil belajar akan menentukan kualitas dari hasil pembelajaran, sementara evaluasi pembelajaran akan menentukan kualitas dari proses pembelajaran (Suardipa & Primayana, 2020).

Evaluasi pembelajaran merupakan komponen dari sistem pembelajaran yang berperan untuk menetapkan berhasil atau gagalnya aktivitas pembelajaran. Ada tiga bentuk evaluasi dalam pembelajaran (Luthfi & Nurmatin, 2023), diantaranya:

1. Evaluasi program pembelajaran, yaitu proses evaluasi yang bertujuan untuk menilai sejauh mana kualitas program

pembelajaran yang telah dirancang dan dijalankan. Dari evaluasi program inilah akan dapat diketahui komponen pembelajaran mana yang perlu mendapat perhatian khusus karena tidak beroperasi dengan baik. Oleh karena itu, evaluasi ini akan diperoleh minimal tiga kemungkinan rekomendasi: program pembelajaran tidak boleh digunakan atau dilaksanakan, program pembelajaran dapat digunakan atau dilaksanakan setelah direvisi, dan program pembelajaran siap untuk digunakan.

2. Evaluasi proses pembelajaran, yaitu proses evaluasi yang direncanakan untuk memantau proses pembelajaran yang sedang berjalan. Dengan pengertian tersebut, evaluasi proses menginformasikan tentang bagaimana aktivitas peserta didik dan pendidik serta keterampilan pendidik selama proses belajar mengajar.
3. Evaluasi hasil belajar, yaitu proses evaluasi yang disusun untuk menilai pencapaian pembelajaran peserta didik dalam bentuk hasil belajar. Penguasaan kompetensi dan pengalaman belajar yang dipelajari selama proses pembelajaran akan tercermin dalam hasil belajar peserta didik.
 - a. Dengan evaluasi hasil belajar, pendidik dapat menentukan apakah peserta didik dapat melanjutkan ke tingkat pembelajaran berikutnya atau perlu mengulang kelas.
 - b. Komponen evaluasi pembelajaran dapat memberikan rekomendasi atau keputusan pembelajaran, baik mengenai

program pembelajaran, metode pembelajaran maupun pencapaian belajar peserta didik.

Waringan (2018) mengatakan bahwa evaluasi berfungsi untuk mengontrol dan menjamin kualitas proses pembelajaran dari awal hingga akhir (Hawa et al., 2021). Pada awal pembelajaran, evaluasi dilakukan untuk mengetahui kemampuan peserta didik dalam suatu kelompok belajar tertentu. Evaluasi selama pembelajaran bertujuan sebagai penilaian diri untuk mengukur pencapaian tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan serta memanfaatkan hasilnya sebagai umpan balik atas apa yang sudah dilaksanakan. Selain itu, evaluasi juga dilakukan setelah satu periode pembelajaran berakhir untuk menilai pencapaian tujuan kurikulum secara menyeluruh dan hasilnya disajikan sebagai laporan perkembangan belajar peserta didik serta sebagai pertanggungjawaban kepada guru, orang tua, masyarakat, dan pemerintah terkait dengan penyelenggaraan pendidikan (R. T. Damayanti et al., 2024).

Evaluasi pembelajaran merupakan salah satu bentuk tugas dan tanggung jawab pendidik yang mencakup penilaian proses dan hasil belajar. Kemampuan melaksanakan evaluasi pembelajaran merupakan kemampuan dasar yang harus dikuasai oleh pendidik atau calon pendidik sebagai bagian dari kompetensi profesional mereka (Magdalena, 2023). Kemampuan pendidik dalam merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran sangat mempengaruhi keberhasilan mereka dalam mengajar.

Banyak pendidik sebenarnya masih mengabaikan kegiatan evaluasi. Hal ini diperkuat dengan ditemukannya fakta di lapangan bahwa pendidik menganggap evaluasi tidaklah penting. Selain itu, sebagaimana yang telah dikatakan Hakim (2015), beberapa penelitian mengindikasikan bahwa pendidik kurang memiliki kompetensi terkait konsep dan pelaksanaan evaluasi dalam pembelajaran (Wardarita et al., 2023).

Pendidik sebagai perancang dan pelaksana evaluasi pembelajaran perlu memperhatikan beberapa prinsip tertentu untuk merumuskan evaluasi yang ideal. Prinsip-prinsip yang dipegang oleh pendidik akan mempengaruhi hasil evaluasi yang lebih positif. Beberapa prinsip evaluasi pembelajaran yang perlu dipertimbangkan (Fitrianti, 2023), diantaranya:

1. Prinsip Kontinuitas

Evaluasi sebaiknya dilakukan secara terus menerus dan berkala, bukan dilakukan secara insidental. Hasil evaluasi yang didapat pada suatu waktu harus selalu dihubungkan dengan hasil sebelumnya, agar mendapatkan gambaran yang komprehensif tentang prestasi belajar peserta didik dan efektivitas proses pembelajaran (Fitrianti, 2023).

2. Prinsip Komprehensif

Dalam melakukan evaluasi terhadap suatu objek, pendidik harus menilai semua aspek objek tersebut sebagai dasar evaluasi. Misalnya, apabila yang dievaluasi adalah proses pembelajaran, maka semua komponen yang memiliki hubungan dengan proses

atau sistem pembelajaran harus dievaluasi juga (Fitrianti, 2023).

3. Prinsip Adil dan Objektif

Evaluasi harus menggunakan informasi yang akurat (data dan fakta), bukan hasil dari tindakan manipulasi atau rekayasa. Dalam pelaksanaan evaluasi, pendidik hendaknya bersikap adil tanpa memperhatikan identitas peserta didik dan harus tetap objektif sesuai dengan kemampuan mereka. Perasaan dan pandangan subjektif harus dihindari oleh pendidik, seperti perasaan suka atau tidak suka, keinginan, dan prasangka negatif lainnya (Fitrianti, 2023).

4. Prinsip Kooperatif

Seorang pendidik perlu menjalin kerjasama dengan semua pihak terkait, termasuk orang tua, rekan kerja, kepala sekolah, bahkan peserta didik itu sendiri. Kerjasama tersebut bertujuan agar semua pihak merasa puas dengan hasil evaluasi dan mereka merasa dihargai (Fitrianti, 2023).

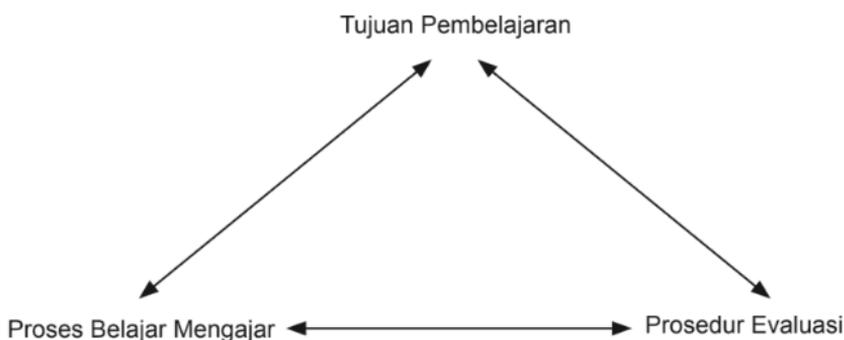
5. Prinsip Praktis

Instrumen evaluasi yang dibuat harus mengandung nilai praktis. Artinya, instrumen mudah digunakan, baik oleh pendidik selaku evaluator yang merumuskan instrumen tersebut maupun peserta didik yang akan menggunakannya (Fitrianti, 2023).

Evaluasi pembelajaran sangat krusial dalam menentukan efektivitas sistem pembelajaran yang diterapkan oleh pendidik. Apabila pendidik tidak melakukan evaluasi dalam pembelajarannya,

maka tidak ada kemajuan dalam perancangan suatu sistem pembelajaran. Evaluasi pembelajaran akan mendorong terciptanya transformasi dalam pembelajaran (Musarwan & Warsah, 2022). Ruang lingkup evaluasi berkaitan erat dengan objek evaluasi itu sendiri. Apabila objek tersebut terkait dengan pembelajaran, maka semua aspek yang berkaitan dengan pembelajaran akan menjadi ruang lingkup evaluasi (Magdalena, 2023). Secara garis besar, ruang lingkup evaluasi pembelajaran menurut Zainal (2011) meliputi: 1) perspektif pencapaian hasil belajar, baik dalam ranah kognitif, psikomotorik, dan afektif, 2) perspektif sistem pembelajaran yaitu program pembelajaran (tujuan, materi, metode, media, bahan ajar, dll), pelaksanaan pembelajaran (kegiatan, pendidik, dan peserta didik), dan hasil belajar (jangka pendek, menengah, dan panjang), 3) perspektif penilaian berbasis kelas yaitu penilaian kompetensi dasar mata pelajaran, rumpun pelajaran, lintas kurikulum, tamatan dan *life skills*, dan 4) perspektif penilaian proses dan hasil belajar seperti pengetahuan, keterampilan, kecerdasan, perkembangan jasmani, sikap dan kebiasaan, motivasi, minat, dan bakat (Ismail, 2020; Suardipa & Primayana, 2020).

Dalam lingkup pembelajaran secara keseluruhan, evaluasi berada dalam relasional yang kuat dengan dua dimensi pembelajaran lainnya, yaitu tujuan pembelajaran dan proses pembelajaran. Ketiga dimensi ini membentuk segitiga relasional pembelajaran yang dapat dilihat pada gambar 7.3 di bawah ini:



Gambar 7.3. Segitiga Relasional Tujuan-Proses-Evaluasi Pembelajaran (Febriana, 2019)

Penyusunan rencana program pembelajaran harus memperhitungkan tiga komponen tersebut karena semuanya digunakan sebagai pedoman. Tujuan pembelajaran sangat mempengaruhi terhadap materi dan metode pembelajaran yang akan digunakan. Sementara itu, proses belajar mengajar merupakan kegiatan yang diselenggarakan pendidikan untuk membimbing peserta didik mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Ketercapaian tujuan pembelajaran oleh peserta didik dapat diidentifikasi melalui evaluasi pembelajaran. Dengan begitu, model evaluasi pembelajaran dan teknik evaluasi yang akan digunakan sangat ditentukan oleh materi dan metode yang digunakan dalam proses belajar mengajar serta tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan. Pengadaan evaluasi juga ditujukan untuk memeriksa pencapaian peserta didik selama mengikuti program pembelajaran yang selaras tujuan pembelajaran yang telah ditentukan (Febriana, 2019; Sukardi & Handayani, 2022).

7.2 Tujuan dan Fungsi Evaluasi Pembelajaran

Evaluasi banyak berperan dalam berbagai bidang atau kegiatan pendidikan, seperti bimbingan dan penyuluhan, supervisi, seleksi, dan pembelajaran. Setiap bidang dan kegiatan tersebut memiliki tujuan penggunaan evaluasi yang beragam (Perdana & Misnawati, 2021). Evaluasi pembelajaran dimanfaatkan sebagai upaya penjaminan mutu (*quality assurance*). Hasil evaluasi pembelajaran membantu meyakinkan semua pihak bersangkutan, seperti peserta didik, pendidik, orang tua, masyarakat, kepala sekolah, dan pihak terkait lainnya dalam dunia pendidikan (Sukardi & Handayani, 2022). Sehubungan dengan hal itu, pembahasan ini akan mengulas berbagai tujuan evaluasi yang digunakan pada proses pembelajaran. Evaluasi pembelajaran sebagai suatu proses menentukan harga, nilai, arti dan manfaat dari kegiatan pembelajaran melalui penilaian dan/atau pengukuran (Kurniawan et al., 2022). Evaluasi pembelajaran bertujuan untuk memperoleh data konkret yang memperlihatkan tingkat ketercapaian peserta didik terhadap tujuan kurikuler. Selain itu, evaluasi juga sangat berguna bagi pendidik dan pengawas pendidikan untuk mengevaluasi dan mengukur keefektifan mengajar, proses belajar, serta metode dan strategi pengajaran yang digunakan (Febriana, 2019). Dengan demikian, evaluasi amatlah krusial dalam proses pembelajaran, baik bagi pendidik untuk menunjukkan keefektifan proses pengajaran yang dilaksanakan maupun bagi peserta didik untuk menunjukkan pencapaian tujuan kurikuler melalui proses belajar mereka.

Pandangan Sudjana dalam (Dwi Handayani, 2021) mengatakan bahwa evaluasi pembelajaran memiliki berbagai tujuan yang dapat diuraikan, antara lain: memberikan gambaran seberapa mahir peserta didik dalam menguasai materi tertentu, menilai sejauh mana keberhasilan proses pembelajaran dan pengaruhnya terhadap perilaku peserta didik, sebagai panduan untuk tindak lanjut yang harus diambil oleh pendidik guna meningkatkan kualitas pembelajaran, dan juga sebagai bentuk pertanggungjawaban terhadap pihak terkait seperti orang tua peserta didik (Wiratama et al., 2024).

Menurut Stiggins (2004) sebagaimana yang dikutip dalam (Perdana & Misnawati, 2021), evaluasi dalam pembelajaran bertujuan untuk *keeping track, checking-up, finding-out, and summing-up*. Penjelasan mengenai setiap tujuan evaluasi tersebut dijelaskan sebagai berikut:

1. *Keeping Track* (Penelusuran)

Keeping track adalah tujuan dari evaluasi untuk menelusuri dan melacak kesesuaian proses belajar peserta didik dengan rencana pembelajaran yang telah ditetapkan. Dengan demikian, pendidik perlu mengumpulkan data dan informasi dengan menggunakan berbagai jenis, metode, dan teknik evaluasi dalam kurun waktu tertentu untuk mendapatkan pemahaman yang jelas tentang perkembangan dan kemajuan belajar peserta didik.

2. *Checking-Up* (Pemeriksaan)

Checking-up adalah tujuan dari evaluasi untuk memeriksa sejauh mana peserta didik telah mencapai pemahaman dan kemampuan mereka dan menandai kekurangan-kekurangan mereka selama proses pembelajaran. Dengan kata lain, pendidik perlu menilai untuk mengetahui bagian mana dari materi yang sudah dipahami oleh peserta didik dan bagian mana yang belum dipahami.

3. *Finding-out* (Pencarian)

Finding-out adalah istilah yang digunakan untuk menunjukkan tujuan evaluasi dalam mencari, menemukan dan mengidentifikasi kekurangan, kesalahan, atau kelemahan peserta didik dalam proses pembelajaran, sehingga pendidik dapat segera menyikapinya dengan mencari solusi alternatif. Hal tersebut dilakukan agar proses pembelajaran berjalan dengan efektif dan efisien.

4. *Summing-up* (Kesimpulan)

Summing-up adalah tujuan dari evaluasi untuk menjelaskan secara ringkas tentang tingkat kecakapan peserta didik dalam menguasai kompetensi yang telah ditetapkan. Kesimpulan ini dimanfaatkan oleh para pendidik untuk menyusun laporan perkembangan dan kemajuan belajar peserta didik yang akan disampaikan kepada semua pihak yang membutuhkan informasi tersebut.

Pandangan yang tidak jauh berbeda tentang tujuan evaluasi pembelajaran juga disampaikan Tamrin (2023), evaluasi pembelajaran memiliki beberapa tujuan, yaitu 1) mengetahui keproduktifan dan keefektifan proses pembelajaran, 2) meningkatkan kualitas pengajaran pendidik, 3) memperbaiki, menyempurnakan dan mengembangkan program pembelajaran, 4) mengidentifikasi kesulitan-kesulitan yang dihadapi peserta didik selama proses belajar dan mencari solusinya, dan 5) menempatkan peserta didik dalam lingkungan belajar yang sesuai dengan kemampuannya (Tamrin, 2023).

Dalam beberapa referensi lain, disebutkan bahwa evaluasi memiliki tujuan dapat ditinjau dari berbagai aspek. Sebagaimana dijelaskan Taner dan Jones dalam Supranata (2004), tujuan evaluasi dalam pembelajaran dapat dilihat dari tiga aspek yaitu manajerial, komunikasi, dan pedagogis (Sukardi & Handayani, 2022). Berikut ini adalah penjelasannya:

Aspek manajerial, evaluasi bertujuan untuk :

1. Menjamin akuntabilitas dan pelayanan pendidikan di sekolah.
2. Memotivasi pendidik untuk meningkatkan semangat dan dedikasi dalam menjalankan tugas mengajarnya.
3. Menyeleksi peserta didik yang akan diterima.
4. Mempertanggungjawabkan penyelenggaraan pendidikan kepada masyarakat.

Aspek komunikasi, evaluasi bertujuan untuk :

1. Menyediakan informasi tentang kemajuan dan perkembangan peserta didik kepada orang tua.
2. Menyediakan data tentang penguasaan pengetahuan dan kemampuan peserta didik kepada pendidik dan sekolah.
3. Menyediakan data mengenai sekolah yang akan dipilih oleh peserta didik.

Aspek komunikasi, evaluasi bertujuan untuk :

1. Menilai pencapaian dari program pembelajaran.
2. Mengumpulkan informasi tentang prestasi peserta didik dan mengidentifikasi potensi kesalahan konsep.
3. Memberikan umpan balik kepada pendidik agar dapat digunakan sebagai panduan untuk meningkatkan program pengajaran.
4. Mendorong peserta didik untuk meningkatkan motivasi belajar.
5. Mendiagnosis kesulitan belajar pada peserta didik.
6. Menentukan kenaikan kelas atau tingkatan selanjutnya.

Berdasarkan pemaparan sebelumnya, dapat dipahami bahwa evaluasi pembelajaran memiliki tujuan yang terbagi menjadi dua macam, yaitu tujuan umum dan tujuan khusus. Tujuan umum dari evaluasi pembelajaran (Suardipa & Primayana, 2020) adalah sebagai berikut:

1. Menghimpun data dan informasi mengenai perkembangan dan kemajuan belajar peserta didik selama proses pembelajaran.

2. Mengevaluasi keberhasilan dan produktivitas sistem pembelajaran yang telah diterapkan oleh pendidik, termasuk di dalamnya mencakup komponen tujuan, materi, metode, media, lingkungan, dan proses evaluasi itu sendiri.
3. Mengetahui tingkat keefektifan pengajaran dan metode pengajaran yang telah digunakan oleh pendidik.

Adapun tujuan khusus dari evaluasi pembelajaran dijabarkan (Suardipa & Primayana, 2020) sebagai berikut:

1. Memotivasi peserta didik dalam mengikuti program pendidikan.
2. Mendeteksi faktor-faktor penyebab keberhasilan atau kegagalan peserta didik dalam mengikuti program pendidikan.
3. Memberikan bimbingan dan arahan yang sesuai dengan kebutuhan perkembangan dan potensi diri peserta didik.
4. Merangkai laporan mengenai kemajuan dan perkembangan prestasi atau hasil belajar peserta didik yang disajikan untuk pihak yang membutuhkan informasi tersebut.
5. Meningkatkan kualitas proses pembelajaran.

Dalam bidang pendidikan, fungsi evaluasi selalu beriringan dengan tujuan dari evaluasi itu sendiri. Fungsi evaluasi pembelajaran sebagaimana yang dijabarkan Anas Sudijono (2003) yang dikutip dalam Magdalena (2023) telah membagi menjadi dua jenis fungsi, yaitu fungsi umum dan fungsi khusus. Fungsi-fungsi tersebut dapat dijabarkan sebagai berikut:

1. Fungsi Umum

Evaluasi setidaknya memiliki tiga fungsi umum sebagaimana yang diidentifikasi Anas Sudijono (2008) yang dikutip dalam Magdalena (2023), yaitu :

- a. Mengukur kemajuan dan perkembangan.
- b. Membantu dalam penyusunan rencana.
- c. Memperbaiki atau menyempurnakan proses pembelajaran.

Selanjutnya, Anas Sudijono (2008) menyatakan bahwa jika dipertimbangkan dari segi fungsi umum di atas, setidaknya ada tiga kemungkinan hasil yang diperoleh dari kegiatan evaluasi, yaitu:

- a. Hasil evaluasi memberikan kabar gembira yang membuat evaluator merasa puas karena berhasil mencapai tujuan sesuai rencana yang telah dibuat.
- b. Hasil evaluasi tidak memuaskan, bahkan menimbulkan kekhawatiran karena proses pembelajaran teridentifikasi adanya deviasi, hambatan, atau masalah sehingga evaluator harus bersikap waspada. Evaluator perlu merenungi dan mengkaji ulang rencana yang telah disusun, atau memodifikasi serta merevisi cara pelaksanaannya.
- c. Berdasarkan hasil evaluasi pada poin sebelumnya, evaluator harus mempertahankan pencapaian tersebut atau perlu mencari metode lain yang dianggap lebih tepat dan sesuai dengan situasi dan kebutuhan. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa evaluasi menunjang penyusunan rencana pembelajaran.

2. Fungsi Khusus

Secara khusus, fungsi evaluasi dalam sistem pembelajaran dapat dilihat dari tiga aspek (Magdalena, 2023), yaitu:

a. Aspek psikologi

Kegiatan evaluasi yang dilakukan di lembaga pendidikan dapat dilihat dari dua perspektif. *Pertama*, perspektif peserta didik yang memandang evaluasi dapat memberikan dorongan dan arahan batin bagi mereka untuk menyadari dan memahami kemampuan dan posisi dirinya masing-masing di dalam kelompok belajar atau kelas. *Kedua*, evaluasi dalam perspektif pendidik akan memberikan kapasitas untuk menilai sejauh mana usaha yang dilakukannya telah memberikan hasil atau dampak. Dengan demikian, pendidik memiliki pedoman untuk menentukan langkah-langkah apa yang perlu diambil selanjutnya.

b. Aspek didaktik

Evaluasi dapat memberikan penyemangat atau dorongan kepada peserta didik untuk memperbaiki, meningkatkan, dan mempertahankan pencapaiannya. Bagi pendidik, evaluasi secara didaktik setidaknya memiliki lima fungsi, diantaranya: memberikan dasar untuk menilai pencapaian peserta didik, memberikan informasi yang sangat berguna untuk mengetahui posisi masing-masing peserta didik, memberikan bahan yang penting untuk memilih dan menetapkan status peserta didik, memberikan pedoman

untuk mencari dan menemukan solusi bagi peserta didik yang memerlukannya, dan memberikan petunjuk tentang sejauh mana target program yang dapat dicapai.

c. Aspek administratif

Menurut Magdalena (2023), evaluasi dalam aspek administratif memiliki tiga fungsi utama, yaitu: pelaporan pertanggungjawaban pendidik kepada pihak yang bersangkutan, keterangan yang menyatakan kemajuan dan perkembangan peserta didik, dan gambaran mengenai keefektifan proses pembelajaran dan metode pengajaran yang digunakannya.

Selanjutnya, Sukardi dan Handayani (2022) mengidentifikasi beberapa fungsi dari evaluasi pembelajaran, diantaranya:

1. Untuk menilai taraf kesiapan peserta didik dalam mengikuti suatu proses pembelajaran tertentu.
2. Untuk mengevaluasi sejauh mana pencapaian dalam pembelajaran yang telah dilaksanakan.
3. Untuk menentukan apakah materi pelajaran yang diajarkan dapat dilanjutkan dengan materi baru atau perlu diulang.
4. Untuk memberikan bimbingan tentang pendidikan atau karir tertentu yang sesuai untuk peserta didik berdasarkan hasil pemerolehan informasi.
5. Untuk menyediakan informasi yang diperlukan dalam menentukan layak atau tidaknya peserta didik untuk naik ke tingkat/kelas yang lebih tinggi.

6. Untuk membandingkan antara prestasi atau pencapaian peserta didik dengan kapasitas dan potensi mereka.
7. Untuk mempertimbangkan apakah seorang peserta didik telah cukup dewasa dan layak untuk berbaur dengan masyarakat atau melanjutkan pendidikan ke tingkat yang lebih tinggi.
8. Untuk mencari kandidat yang paling sesuai untuk posisi atau suatu pendidikan tertentu melalui proses penyeleksian.
9. Untuk mengukur dan menilai taraf efektivitas metode yang digunakan dalam proses pembelajaran.

7.3 Penilaian dan Penyusunan Evaluasi Pembelajaran

Penilaian jika dilihat dari sudut pandangan Mardapi (2015) dianggap sebagai suatu proses pengumpulan informasi dan bukti untuk menilai pencapaian belajar peserta didik (Widodo, 2021). Dalam Permendikbud RI No. 104 Tahun 2014 tentang Penilaian Hasil Belajar di dalamnya disebutkan bahwa penilaian hasil belajar adalah proses pengumpulan informasi/bukti tentang capaian pembelajaran peserta didik dalam kompetensi sikap spiritual, sikap sosial, pengetahuan dan keterampilan yang dilakukan secara terencana dan sistematis selama dan setelah proses pembelajaran (Setiawan, 2021). Penilaian menjadi komponen penting dalam proses pembelajaran yang direncanakan, disengaja, dan terstruktur.

Pelaksanaan penilaian cenderung fokus pada capaian tujuan pembelajaran saja (Purnomo et al., 2022), yaitu penguasaan peserta didik dalam suatu kompetensi yang mengarah pada pencapaian yang lebih luas, mencakup aspek pengetahuan, keterampilan, nilai,

dan sikap. Penilaian merupakan tindakan yang dilakukan pendidik untuk menentukan pencapaian kompetensi atau hasil belajar peserta didik setelah mengikuti proses pembelajaran. Oleh karena itu, pendidik sangat mengandalkan informasi atau bukti yang dihimpun sebagai dasar penentuan keberhasilan peserta didik dalam mencapai kompetensi tertentu yang dinyatakan secara kualitatif (Widodo, 2021).

Peningkatan kualitas sistem penilaian akan berdampak pada peningkatan kualitas pembelajaran. Penilaian kualitas belajar diartikan sebagai proses interpretasi data hasil pengukuran kecakapan peserta didik setelah menyelesaikan program pembelajaran. Depdiknas (2007) mengatakan bahwa penilaian hasil belajar dapat ditempuh dengan berbagai teknik, seperti tes tertulis untuk mengukur pengetahuan, tes praktik untuk mengukur keterampilan, dan observasi atau wawancara untuk menilai sikap (Widodo, 2021).

Penilaian yang dilakukan pendidik harus dapat meningkatkan kemampuan belajar peserta didik. Dalam penilaian dikenal tiga pendekatan utama, antara lain: *assessment of learning*, *assessment for learning*, dan *assessment as learning*. Pada dasarnya, *assessment of learning* adalah penilaian sumatif, sementara *assessment for learning* dan *assessment as learning* adalah penilaian formatif (Febriana, 2019; Widyaningrum, 2021). Penjabaran tentang tiga pendekatan tersebut akan dijelaskan sebagai berikut :

1. *Assessment of Learning* (AoL)

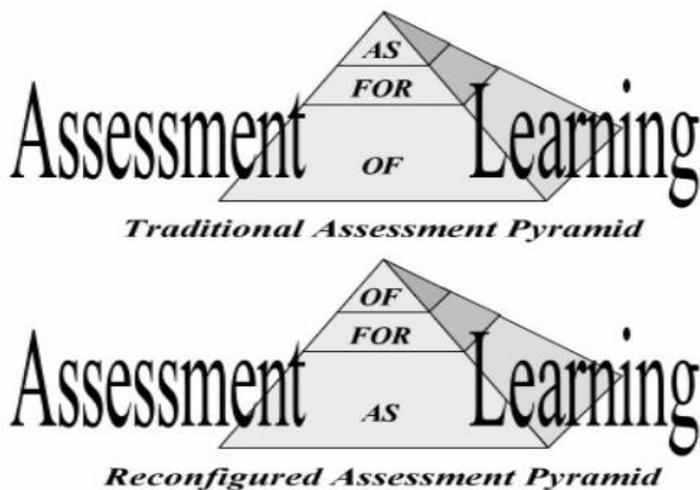
Assessment of learning yaitu penilaian yang dilakukan terhadap prestasi peserta didik dan menilai pencapaian hasil belajar yang dilakukan setelah proses pembelajaran, seperti ujian sekolah, ujian nasional, dan penilaian sumatif lainnya (Febriana, 2019; Widyaningrum, 2021).

2. *Assessment for Learning* (AfL)

Assessment for learning yaitu penilaian proses belajar yang dilakukan pada saat pembelajaran masih berlangsung. Penilaian ini penting untuk memperhatikan kesulitan yang mungkin dialami peserta didik, sehingga pendidik dapat menemukan cara atau strategi untuk membantu mereka belajar lebih baik dan menciptakan lingkungan belajar mengajar menjadi lebih efektif. Penilaian ini umumnya berbentuk tugas, presentasi, proyek, laporan perkembangan dan kuis (Febriana, 2019; Widyaningrum, 2021).

3. *Assessment as Learning* (AaL)

Assessment as learning yaitu penilaian yang mendorong partisipasi peserta didik untuk terlibat secara aktif dalam mempertimbangkan cara belajar mereka dan pencapaiannya sehingga mereka bisa menjadi pembelajar yang mandiri (*independent berkembang learner*). Contoh penilaian ini dapat berupa penilaian diri (*self assessment*) dan penilaian teman sebaya (Febriana, 2019; Widyaningrum, 2021).



Gambar 7.4. Perubahan Paradigma Pendekatan Penilaian Menurut Earl dan Kart (2006) yang dikutip dalam (Widyaningrum, 2021)

Ilustrasi pada gambar 7.4. menunjukkan adanya pergeseran paradigma pendekatan penilaian. Dalam paradigma baru, AaL mendapatkan proporsi yang lebih besar dibandingkan AoL. Jadi, AoL, AfL, dan AaL tetap dilaksanakan, namun dalam proporsi yang berbeda-beda (Widyaningrum, 2021).

Banyak orang masih keliru dalam menafsirkan antara penilaian dan evaluasi secara konseptual. Walaupun kenyataannya, kedua konsep ini merupakan suatu kesatuan yang tidak bisa dipisahkan. Selama ini, evaluasi di dunia pendidikan sering kali dipahami hanya sebatas pada penilaian saja. Orang-orang akan berpikir bahwa tes-tes yang dilakukan adalah bentuk evaluasi. Padahal hal itu bukanlah evaluasi. Pemahaman demikian tidaklah terlalu tepat. Determinan keberhasilan suatu program dalam proses pendidikan, termasuk program pembelajaran, tidak hanya

didasarkan pada nilai yang diperoleh peserta didik dari tes atau ujian, tetapi juga berbagai faktor lain yang mempengaruhinya. Penilaian hanyalah bagian kecil dari proses evaluasi. Oleh karena itu, pemahaman terhadap kedua konsep tersebut sangat substansial bagi seorang pendidik dalam menjalankan tugasnya dengan efektif dan profesional untuk membimbing peserta didik mencapai tujuan yang telah ditetapkan (Mamahit et al., 2024; Purnomo et al., 2022).

Pada dasarnya, penilaian dan evaluasi memiliki kesamaan dan perbedaan. Kesamaan keduanya terlihat pada makna yang terkandung yaitu sebagai suatu proses menilai atau menentukan nilai dari sesuatu (Yektiana & Nursikin, 2023). Mamahit dkk (2024) menjelaskan secara detail kesamaan antara penilaian dengan evaluasi. Kedua konsep tersebut memiliki kesamaan dari tiga dimensi, antara lain a) dimensi tujuan yang membantu untuk mengidentifikasi kekurangan dan kelebihan dalam kegiatan pembelajaran, b) dimensi fungsi untuk mengetahui tingkat kemampuan peserta didik dalam menguasai pengetahuan atau keterampilan yang diajarkan, dan c) dimensi sumber informasi untuk menentukan keputusan yang harus diambil kedepannya terkait pencapaian peserta didik dalam proses pembelajaran.

Perbedaan antara penilaian dan evaluasi terletak pada ruang lingkup (*scope*) dan implementasinya. Ruang lingkup penilaian terbatas pada salah satu komponen dan hanya dilakukan oleh pihak internal saja, seperti pencapaian akademik peserta didik. Sedangkan, evaluasi memiliki ruang lingkup mencakup seluruh komponen dalam suatu sistem, contohnya komponen dalam sistem

pembelajaran yang meliputi tujuan, materi, metode, media dan lainnya, sehingga pihak internal dan eksternal dapat terlibat dalam pelaksanaannya. Dengan demikian, cakupan penilaian lebih terbatas daripada evaluasi itu sendiri (Yektiana & Nursikin, 2023). Sementara itu, dalam sumber lain dijelaskan bahwa penilaian hanya berurusan dengan penyematan numerik dan interpretasi kualitatif, sementara evaluasi memiliki fokus pada hal-hal yang lebih luas, seperti pengambilan keputusan dari hasil penilaian dan pengukuran. Selain itu, ruang lingkup penilaian hanya berpusat pada akhir saja, sementara evaluasi melibatkan proses yang dijalani peserta didik dan metode yang digunakan untuk membantu mereka dalam menguasai kecakapan pada suatu mata pelajaran (Mamahit et al., 2024).

Endang Poerwati yang dikutip dalam Fatih Arifah dan Yustisianisa (2012) mengatakan bahwa pedoman penilaian dalam evaluasi pembelajaran (Dakhi, 2023) adalah sebagai berikut:

1. Penilaian digunakan untuk mengukur pencapaian kompetensi, sehingga pendidik perlu menyadari bahwa evaluasi merupakan salah satu bagian integral untuk mengetahui tingkat pencapaian suatu standar kompetensi lulusan.
2. Penilaian dilakukan dengan menggunakan panduan kriteria. Keputusan yang diambil didasarkan pada kemampuan yang seharusnya dimiliki peserta didik setelah menuntaskan proses pembelajaran. Oleh karena itu, pendidik terlebih dahulu harus menentukan standar atau kriteria tertentu sebagai pedoman

- untuk menentukan tingkat keberhasilan peserta didik setelah dilakukan evaluasi.
3. Penilaian harus dilakukan secara menyeluruh dan berkelanjutan, artinya evaluasi harus bersifat holistik dan tidak terpisah dari proses pembelajaran serta dilaksanakan sepanjang proses pembelajaran, bukan hanya di akhir saja. Maka, evaluasi di sini lebih mengarah pada penilaian proses dan hasil pembelajaran.
 4. Hasil pembelajaran digunakan untuk merencanakan tindak lanjut, seperti program perbaikan (*remedial*) atau pengayaan bagi peserta didik yang mendapatkan nilai di bawah standar. Selain itu, peserta didik dapat menerima pelayanan bimbingan dan konseling sebagai bentuk tindak lanjut dari hasil pembelajaran (Rustam & Perawironegoro, 2021).
 5. Penilaian harus disesuaikan dengan pengalaman belajar yang telah ditempuh dalam proses pembelajaran. Hal ini terkait erat dengan pemahaman bahwa evaluasi tidak dapat dipisahkan dari seluruh proses pembelajaran.

Evaluasi pembelajaran merupakan rutinitas yang dilakukan dalam aktivitas pendidikan di sekolah. Evaluasi haruslah dipandang sebagai bagian dari supervisi yang melibatkan banyak faktor, bukan hanya nilai yang diukur melalui penyelesaian tes, melainkan juga keseluruhan dari program pembelajaran (Purnomo et al., 2022). Problematika evaluasi yang terjadi dalam pendidikan di negara kita, pada umumnya pendidik belum sepenuhnya memahami konsep

dasar dan pelaksanaannya secara mendalam dan menyeluruh. Para pendidik kurang memahami apakah sebenarnya dan bagaimana seharusnya evaluasi itu dilaksanakan dalam pendidikan (Purnomo et al., 2022). Oleh karena itu, setiap pendidik dan staf kependidikan diwajibkan memiliki pemahaman yang baik tentang konsep, prinsip, teknik, dan seluruh prosedur evaluasi pembelajaran agar hasilnya memuaskan dan menunjukkan profesionalisme (Dakhi, 2023).

Evaluasi pembelajaran secara sengaja telah direncanakan dan dirumuskan sebelum pelaksanaan kegiatan. Kegiatan evaluasi yang diselenggarakan hendaknya tidak hanya fokus pada pencapaian hasil belajar peserta didik, tetapi juga pada proses belajar peserta didik dalam sistem pembelajaran yang mencakup komponen strategi, pendidik, media, metode, dan penilaian itu sendiri (Dakhi, 2023). Tatang Amirin menegaskan bahwa evaluasi sebaiknya dilaksanakan tidak sebatas pada penilaian hasil belajar peserta didik saja, tetapi juga pada proses pembelajaran yang dilakukan (Setiawan, 2021). Dalam penyusunan evaluasi, terdapat beberapa hal yang harus diperhatikan, yaitu apa yang akan dievaluasi, bagaimana proses evaluasinya, kapan evaluasi akan dilaksanakan, mengapa perlu mengadakan evaluasi, dan siapa saja yang terlibat dalam kegiatan evaluasi (Supriyadi, 2020).

Pada pembahasan ini, penyusunan evaluasi pembelajaran berhubungan erat dengan bagaimana evaluator merencanakan kegiatan evaluasi pembelajaran. Dalam praktiknya, langkah awal untuk melaksanakan kegiatan evaluasi pembelajaran di sekolah adalah perencanaan. Sama hal dengan pembelajaran, kegiatan

evaluasi juga memerlukan perencanaan atau penyusunan yang matang. Kegiatan evaluasi dikatakan efisien dan efektif, apabila telah melewati proses perencanaan dengan cermat. Dengan kata lain, evaluasi yang baik wajib direncanakan sebaik-baiknya. Perencanaan evaluasi pembelajaran melibatkan serangkaian keputusan yang diambil untuk menentukan sejauh mana tujuan-tujuan pengajaran diperoleh peserta didik (Manurung et al., 2023).

Perencanaan evaluasi pembelajaran dapat membantu sekolah dalam menentukan indikator kinerja dan tujuan yang terdefinisi dengan baik untuk setiap program atau kegiatan pembelajaran. Urgensi perencanaan evaluasi pembelajaran bagi pengembangan profesionalisme pendidik juga tidak bisa diabaikan. Dengan adanya evaluasi yang terstruktur dan terencana, pendidik dapat memperoleh masukan yang konstruktif terkait praktik mengajar mereka. Hal ini juga memberikan kesempatan bagi mereka untuk merefleksikan diri. Peran lain dari perencanaan evaluasi pembelajaran adalah untuk mendukung sekolah dalam memenuhi persyaratan akreditasi dan standar kualitas pendidikan yang telah ditetapkan oleh pemerintah atau badan pengawas pendidikan. Dengan demikian, sekolah dapat menunjukkan akuntabilitas dan memberikan bukti kemajuan dalam proses pembelajaran kepada orang tua, masyarakat, dan lembaga-lembaga terkait (Manurung et al., 2023).

Perencanaan evaluasi pembelajaran dapat ditinjau dari dua pendekatan, yaitu pendekatan program pembelajaran dan pendekatan hasil belajar. Dalam pendekatan program pembelajaran,

setidaknya melibatkan tiga komponen yaitu input, proses, dan output. Pelaksanaan evaluasi pembelajaran sama seperti pelaksanaan riset. Dengan demikian, pendidik perlu menyusun rencana atau desain evaluasi yang dituangkan dalam bentuk proposal. Perbedaannya, pelaksanaan evaluasi berangkat dari suatu kriteria atau standar, bukan pada masalah. Sementara, pendekatan hasil belajar terbagi menjadi empat bagian yaitu domain hasil belajar, proses belajar, hasil belajar dan kompetensi. Oleh karena itu, perencanaan evaluasi hasil belajar haruslah mencermati beberapa langkah seperti merumuskan tujuan evaluasi, mengetahui kompetensi dan hasil belajar, menyusun kisi-kisi atau *blueprint*, menulis draf soal atau instrumen, uji coba serta analisis instrumen, merevisi serta merakit instrumen (Manurung et al., 2023).

Konsep perencanaan evaluasi pembelajaran melibatkan serangkaian langkah-langkah dan pertimbangan untuk mengukur dan menilai pencapaian peserta didik serta memberikan umpan balik yang berguna dalam proses pembelajaran. Langkah-langkah perencanaan evaluasi pembelajaran (Manurung et al., 2023), yaitu:

1. Menetapkan tujuan evaluasi

Penentuan tujuan evaluasi merupakan langkah awal dalam merencanakan kegiatan evaluasi pembelajaran. Seorang pendidik perlu menentukan tujuan evaluasi yang jelas dan terukur, serta sejalan dengan tujuan pembelajaran yang telah diatur sebelumnya. Tujuan evaluasi yang eksplisit membantu evaluator dalam merancang desain instrumen evaluasi dan memastikan akurasi data yang terkumpul. Misalnya, tujuan

evaluasi adalah untuk mengukur pemahaman konsep, keterampilan, sikap, atau komponen lain dari pembelajaran (Manurung et al., 2023).

2. Memilih instrumen evaluasi

Langkah berikutnya adalah pemilihan instrumen evaluasi yang sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan. Instrumen evaluasi dapat berupa tes tertulis, tes lisan, proyek, portofolio, observasi, angket, wawancara atau kombinasi dari beberapa jenis instrumen. Pemilihan instrumen yang memadai sangat penting guna mengumpulkan data yang diperlukan agar bisa menilai pencapaian peserta didik yang relevan dengan tujuan evaluasi yang telah ditetapkan. Walaupun pemilihan instrumen evaluasi penting dalam perencanaan evaluasi pembelajaran, hal yang tidak kalah penting adalah penentuan standar atau kriteria. Standar tersebut berguna pada saat pendidik melakukan pengolahan dan analisis terhadap data evaluasi yang telah terkumpul (Manurung et al., 2023).

3. Menyusun rencana evaluasi

Keberhasilan suatu program evaluasi tidak lepas dari peranan perencanaan evaluasi itu sendiri. Langkah-langkah pokok perencanaan evaluasi yang disusun dengan sempurna akan meminimalkan hambatan-hambatan yang dihadapi pendidik pada tahapan berikutnya. Penyusunan rencana evaluasi di dalamnya mencakup jadwal pelaksanaan, isi dari evaluasi, kriteria penilaian yang akan digunakan, dan informasi tentang jenis pertanyaan atau tugas, bobot, atau skor yang akan

diberikan, serta indikator keberhasilan yang digunakan untuk mengukur pencapaian peserta didik (Manurung et al., 2023).

4. Mengimplementasikan evaluasi

Pada tahap ini, pelaksanaan evaluasi dilakukan sesuai dengan rencana yang telah disiapkan. Rencana evaluasi tersebut menjadi pedoman bagi pendidik dalam mengimplementasikan evaluasi pembelajaran. Dalam praktiknya, instrumen evaluasi yang diberikan kepada peserta didik perlu dilengkapi dengan petunjuk dan arahan yang jelas. Selama pelaksanaan evaluasi, pendidik perlu mencatat informasi penting, seperti kinerja peserta didik, kesulitan yang dihadapi, dan hal-hal lainnya yang berguna untuk analisis data dan umpan balik (Manurung et al., 2023).

5. Mengumpulkan data evaluasi

Setelah evaluasi dilakukan, langkah selanjutnya adalah pengumpulan data evaluasi dari peserta didik. Pada tahap ini, pendidik menentukan data apa saja yang dibutuhkan dan menyisihkan data-data yang tidak diperlukan sehingga fokus pendidik pada data yang mendeskripsikan pencapaian peserta didik yang sebenarnya. Informasi dan data yang diperoleh dapat berbentuk jawaban tes, hasil proyek, portofolio, hasil angket, atau catatan observasi dan wawancara. Pendidik perlu memastikan bahwa data yang terkumpul merupakan data yang mencerminkan pencapaian peserta didik sesuai dengan tujuan evaluasi yang telah diformulasikan (Manurung et al., 2023).

6. Menganalisis data evaluasi

Data evaluasi yang terkumpul selanjutnya diolah melalui beberapa teknis analisis data. Dalam pengolahan data evaluasi, pendidik perlu melaksanakan dua tahapan, yaitu pemberian skor (*scoring*) atau penilaian (*grading*). Pengolahan data melibatkan proses penilaian dan interpretasi data evaluasi, mengidentifikasi pola dan arah dalam pencapaian peserta didik, dan mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan dalam pembelajaran mereka. Interpretasi data dapat dilakukan dengan menggunakan pendekatan-pendekatan evaluasi pembelajaran yang akan dijelaskan pada subbab berikutnya. Analisis data dilakukan untuk menyajikan informasi yang komprehensif mengenai pencapaian proses pembelajaran dan menafsirkannya menjadi nilai berupa data kualitatif dan kuantitatif sesuai dengan standar tertentu. Dengan demikian, hasil analisis data akan lebih mudah dibaca dan dimanfaatkan oleh pihak terkait untuk pengambilan keputusan. (Manurung et al., 2023; Yulianti et al., 2022).

7. Memberikan umpan balik

Hasil analisis data evaluasi memberikan umpan balik yang bermanfaat bagi peserta didik. Umpan balik ini harus disampaikan secara jelas, spesifik, dan konstruktif. Pendidik dapat memakai umpan balik tersebut untuk menginformasikan perkembangan belajar peserta didik, memberikan saran untuk perbaikan, dan memotivasi mereka untuk lebih giat belajar. Bahkan, umpan balik dari hasil analisis dapat didayagunakan

oleh pendidik untuk merefleksikan proses pengajaran yang dilaksanakan. Selain itu, pendidik juga dapat mengetahui penguasaan materi peserta didik dan memprediksi keberhasilan program pembelajaran yang diberikan (Manurung et al., 2023; Yulianti et al., 2022).

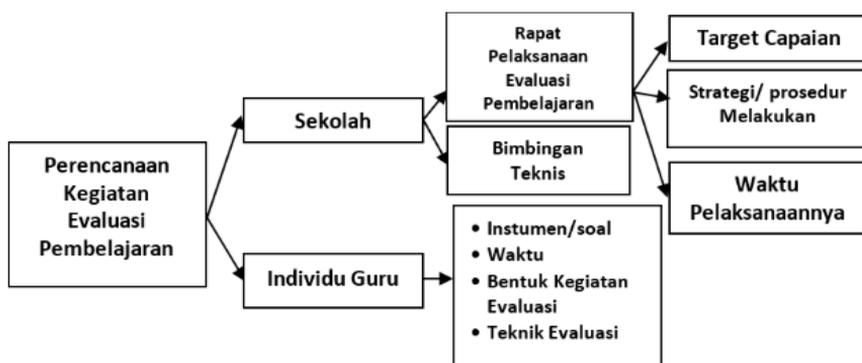
8. Menggunakan hasil evaluasi

Langkah terakhir dalam perencanaan evaluasi pembelajaran adalah menerapkan hasil evaluasi untuk meningkatkan kualitas proses pembelajaran. Pendidik dapat menggunakan hasil evaluasi untuk mengubah metode pengajaran, menyesuaikan tujuan pembelajaran, atau merancang strategi pembelajaran berikutnya yang lebih baik. Hasil evaluasi juga dapat dimanfaatkan sebagai dasar pengambilan keputusan tindak lanjut, seperti pengelompokan peserta didik, program *remedial*, atau pengembangan kurikulum. Bahkan, pendidik dapat menggunakan hasil evaluasi sebagai pelaporan pertanggungjawaban kepada pihak terkait seperti peserta didik, orang tua, lembaga pendidikan, pemerintah, dan lain sebagainya (Manurung et al., 2023; Yulianti et al., 2022).

Dalam perencanaan evaluasi, keberadaan analisis kebutuhan sangat esensial. Analisis kebutuhan merupakan suatu proses yang dilakukan oleh seseorang untuk mengetahui kebutuhan dan memastikan skala prioritas penyelesaiannya. Dalam program pendidikan, kebutuhan mengacu pada kesenjangan antara keadaan yang diharapkan dengan keadaan sebenarnya. Menurut Arifin

(2014), proses analisis kebutuhan dimulai dengan melibatkan peserta didik sebagai partisipan evaluasi, baik individu maupun dalam kelompok, kemudian akan dikaitkan dengan komponen pembelajaran lainnya termasuk tujuan, metode, media, fasilitas, lingkungan, pendidik, dan lain sebagainya. Analisis kebutuhan melibatkan proses mengidentifikasi, memilih, dan menyisihkan sesuatu (Manurung et al., 2023).

Secara umum, ada dua pihak yang dapat melaksanakan perencanaan kegiatan evaluasi pembelajaran yang ditunjukkan dalam gambar 7.5. berikut:



Gambar 7.5. Peta Konsep Model Perencanaan Evaluasi Pembelajaran (Setiawan, 2021)

Berdasarkan ilustrasi pada gambar 7.5 di atas, evaluasi pembelajaran di lembaga pendidikan direncanakan oleh sekolah dan pendidik itu sendiri. Penjelasan mengenai penyusunan evaluasi pembelajaran oleh kedua pihak diuraikan sebagai berikut:

1. Evaluasi pembelajaran yang direncanakan oleh sekolah. Perencanaan dilakukan secara kolaboratif melalui pertemuan

dan bimbingan teknis yang melibatkan pimpinan sekolah, pendidik dan tenaga kependidikan. Dalam hal ini, sekolah dapat merencanakan kegiatan evaluasi pembelajaran yang berkaitan dengan menetapkan jadwal pelaksanaan, strategi evaluasi peserta didik, bentuk tes yang akan diujikan kepada peserta didik dan sebagainya (Setiawan, 2021).

2. Evaluasi pembelajaran yang direncanakan oleh pendidik. Setiap pendidik memiliki tanggung jawab untuk merencanakan kegiatan evaluasi, termasuk menentukan aspek yang akan dinilai, metode evaluasi yang akan digunakan, serta menyiapkan peralatan yang diperlukan untuk pengadaan kegiatan evaluasi yang efektif. Selain itu, pendidik mempertimbangkan bentuk dan jumlah butir soal yang akan diujikan dalam kegiatan evaluasi (Setiawan, 2021).

Dalam perencanaan evaluasi, lembaga pendidikan hendaknya memperhatikan situasi dan kondisi yang sedang berlangsung. Pernyataan tersebut diperkuat dengan argumen Rusdi Ananda dan Tien Rafida yang menegaskan pentingnya memperhatikan situasi dan kondisi dalam perencanaan kegiatan evaluasi pembelajaran agar pelaksanaannya dapat berjalan lancar dan hasilnya memberikan informasi yang lengkap dan utuh (Setiawan, 2021).

7.4 Pendekatan Evaluasi Pembelajaran

Pendekatan merupakan cara pandang seseorang dalam mempelajari suatu hal. Maka, pengertian pendekatan evaluasi

diartikan sebagai cara pandang seseorang terhadap evaluasi yang menekankan pada pandangan terhadap suatu proses yang bersifat umum, serta di dalamnya mendukung dan mendasari metode evaluasi dengan cakupan teoretis tertentu (Ilmi & Ashari, 2024). Magdalena (2020) mengelompokkan pendekatan evaluasi pembelajaran yang berdasarkan komponen pembelajaran menjadi dua yaitu pendekatan tradisional dan pendekatan sistem. Dalam menafsirkan hasil evaluasi, pendekatan evaluasi dikategori menjadi dua, yakni *criterion-referenced evaluation* dan *norm-referenced evaluation*. Ditinjau dari segi proses, pendekatan evaluasi dibagi menjadi pendekatan eksperimental, *objective-referenced evaluation*, berorientasi pada keputusan, dan berorientasi pada pengguna, (Nurhasanah et al., 2023). Berikut adalah penjelasan dari setiap pendekatan evaluasi dalam proses pembelajaran.

7.4.1 Ditinjau dari segi komponen

1. Pendekatan tradisional

Pendekatan tradisional adalah pendekatan evaluasi yang sudah sejak lama dipraktikkan di sekolah dengan tujuan untuk mengukur tingkat perkembangan pengetahuan peserta didik. Fokus utama dari pendekatan ini adalah aspek kognitif peserta didik dalam proses pembelajaran, sementara aspek psikomotorik dan afektif diabaikan. Dalam pendekatan ini, peserta didik hanya perlu menguasai mata pelajaran dan evaluasi lebih difokuskan pada komponen hasil, tanpa memperhatikan proses yang dilalui. Pendidik harus mengubah

paradigma evaluasi dari pendekatan tradisional menuju pendekatan yang lebih inovatif. Namun faktanya, banyak pendidik yang masih mempertahankan pendekatan tradisional dalam proses evaluasi, bahkan sekarang cenderung menjadi kebiasaan, sehingga mereka kesulitan untuk mengembangkan sistem evaluasi yang lebih baik di lingkungan sekolah. Transformasi pendekatan perlu dilakukan agar evaluasi lebih komprehensif dan tidak parsial sehingga evaluasi tidak hanya mengukur ranah pengetahuan saja, tetapi pada semua domain hasil belajar (Haryanto, 2020).

2. Pendekatan sistem

Evaluasi menggunakan pendekatan sistem diartikan sebagai proses untuk menilai berbagai komponen yang saling terkait dan saling bergantung. Dengan demikian, pendekatan sistem dalam evaluasi pembelajaran melibatkan perhatian yang cermat terhadap komponen-komponen dalam sistem pembelajaran untuk mencapai efektivitas dan efisiensi. Semua komponen tersebut menjadi faktor penting dalam melaksanakan evaluasi pembelajaran secara teratur. Evaluasi sistem lebih mengedepankan pada proses belajar peserta didik dengan melibatkan berbagai komponen yang melingkupinya untuk memastikan evaluasi berjalan sistematis dan efektif. Komponen yang dimanfaatkan dalam evaluasi pembelajaran mencakup kebutuhan, masukan, proses, keluaran, dan produk (Haryanto, 2020).

7.4.2 Ditinjau dari segi interpretasi hasil

1. *Criterion-referenced evaluation* (Evaluasi Acuan Patokan)

Evaluasi acuan patokan (EAP) adalah pendekatan evaluasi yang membandingkan hasil penilaian belajar peserta didik dengan patokan atau kriteria yang telah ditetapkan. Seorang pendidik telah menetapkan patokan yang akan digunakan sebelum pelaksanaan evaluasi. Patokan yang dipakai sebagai parameter biasanya disebut “batas lulus” atau “tingkat penguasaan minimum” atau “kriteria ketuntasan minimum (KKM)” (Ambiyar & Panyahuti, 2020). Apabila peserta didik memenuhi standar tersebut, maka dia dianggap berhasil atau lulus. Sebaliknya, apabila peserta didik belum mencapai batas standar yang sudah ditetapkan, maka dia dianggap gagal atau belum menguasai materi atau keterampilan yang diajarkan. Pendekatan ini melibatkan perbandingan antara nilai atau hasil pengukuran yang diperoleh peserta didik dengan kriteria yang telah ditetapkan untuk menafsirkan penguasaan materi pelajaran yang signifikansi (Haryanto, 2020).

Dengan demikian, pendekatan EAP tidak membandingkan prestasi antar sesama peserta didik dalam kelompok belajar tertentu (Haryanto, 2020). Patokan yang telah dirumuskan bersifat absolut sehingga dapat diterapkan untuk semua kelompok peserta didik yang menerima pembelajaran yang serupa. Kekurangan dari pendekatan EAP ini adalah sukarnya menentukan patokan-patokan. Jarang sekali dapat menetapkan patokan yang sepenuhnya tuntas (Ambiyar & Panyahuti, 2020).

2. *Norm-referenced evaluation* (Evaluasi Acuan Norma)

Evaluasi acuan norma (EAN) adalah evaluasi yang membandingkan norma kelompok atau nilai peserta didik terhadap nilai peserta didik lain dalam kelompok belajarnya. Dengan kata lain, EAN merupakan proses evaluasi yang mengukur nilai hasil belajar peserta didik dengan tingkat penguasaan kelompok tersebut (Haryanto, 2020). Pendekatan evaluasi ini merupakan pendekatan yang bersifat objektif, dengan menggunakan hasil belajar peserta didik sebagai patokan perbandingan dari realitas yang terjadi saat pengukuran atau penilaian dilakukan. Patokan atau kriteria yang digunakan bukan berasal dari luar hasil-hasil pengukuran sekelompok peserta didik, seperti dalam pendekatan EAP (Ambiyar & Panyahuti, 2020).

Pada dasarnya, EAN memanfaatkan distribusi normal dari hasil perhitungan sebagai acuan dalam evaluasi. Distribusi ini terbentuk dengan cara memproses semua angka hasil pengukuran yang diperoleh. Nilai rata-rata (*mean*) dan angka simpangan baru (*standar deviasi*) merupakan nilai parameter yang digunakan sebagai acuan dalam distribusi normal. Kedua parameter tersebut ditetapkan untuk membandingkan dan menafsirkan nilai hasil dari setiap peserta didik. Nilai rerata menunjukkan titik tengah dari persebaran populasi nilai peserta didik, sementara standar deviasi menentukan nilai peserta didik yang berada di bawah atau di atas nilai rerata. Berdasarkan uraian sebelumnya, patokan dalam EAN bersifat relatif, artinya

bisa berubah-ubah sesuai dengan besaran dua parameter yang terdapat dalam distribusi normal dan patokan tersebut hanya berlaku untuk kelompok terkait dan tidak berlaku untuk kelompok lainnya, karena distribusi dua parameter tersebut berbeda (Ambiyar & Panyahuti, 2020; Haryanto, 2020).

Apabila sebagian besar hasil ujian peserta didik dalam sebuah kelompok meningkat, sebagaimana terlihat dari angka hasil pengukuran yang lebih baik dan rerata yang lebih tinggi, maka patokan akan dinaikkan. Sebaliknya, apabila sebagian besar hasil ujian sekelompok peserta didik menurun, maka patokan pun akan diturunkan. Dengan demikian, angka yang identik pada dua kurva yang berlainan akan diinterpretasikan secara berbeda. Sama halnya, nilai yang sama dari dua kurva yang berbeda akan memiliki makna yang berbeda pula (Ambiyar & Panyahuti, 2020).

7.4.3 Ditinjau dari segi proses

1. Pendekatan eksperimental

Pendekatan eksperimental adalah pendekatan yang mengadopsi dari konsep *eksperimental science* dalam proses evaluasi. Pendekatan ini menekankan pengendalian eksperimen yang secara umum dilakukan dalam penelitian ilmiah. Pendekatan eksperimental mendorong evaluator untuk melakukan evaluasi sebagaimana peneliti melakukan penelitian. Evaluator yang menggunakan pendekatan ini berharap dapat memperoleh kesimpulan umum tentang pengaruh suatu

program tertentu dengan mengontrol sebanyak mungkin faktor dan memisahkan pengaruh program itu sendiri. Evaluator berupaya dengan maksimal menggunakan metode saintifik untuk melakukan kontrol, karena pada kenyataannya evaluator tidak bisa memberikan kontrol yang ketat dalam proses evaluasi. Pendekatan ini biasanya menggunakan metode kuantitatif, *random sampling*, memberikan perlakuan, dan pengukuran dampak. Tujuannya untuk menilai manfaat dari hasil uji coba program pembelajaran (Haryanto, 2020).

Oleh karena itu, pendekatan ini memerlukan manipulasi lingkungan dan pemilihan strategi yang tepat. Langkah evaluator dalam pendekatan eksperimental sama seperti dalam penelitian eksperimen. Evaluator membagi kelompok belajar peserta didik menjadi dua, yaitu kelompok yang mendapatkan kontrol atau perlakuan khusus (kelompok eksperimen) dan kelompok yang lain tidak diberikan kontrol (kelompok kontrol). Kemudian evaluator melihat dampak program yang ditimbulkan dengan membandingkan hasil belajar kedua kelompok tersebut. Dalam praktiknya, pendekatan ini cukup sulit diterapkan karena umumnya proses pembelajaran sudah atau sedang berlangsung. Jika prosesnya sudah berjalan, maka evaluator hanya perlu memeriksa dokumen dan menganalisis hasil pengujian. Sementara, jika prosesnya sedang berlangsung, maka evaluator dapat melakukan observasi atau wawancara dengan pihak-pihak yang terlibat. Dalam pelaksanaan observasi dan wawancara, evaluator harus selalu kerendahan hati agar

program yang sedang dievaluasi tidak terganggu dan berubah akibat kehadirannya. Dengan demikian, kriteria internal dan eksternal berperan penting dalam pendekatan eksperimental. Pendekatan ini mendorong evaluator untuk melakukan lebih banyak observasi dan wawancara terhadap pihak-pihak yang terlibat secara berkesinambungan. Selain itu, evaluator juga dapat memanfaatkan metode studi dokumentasi (Haryanto, 2020).

2. *Objective-referenced evaluation*

Pendekatan evaluasi yang berorientasi pada tujuan adalah pendekatan yang lebih mengutamakan tujuan dibandingkan proses evaluasi itu sendiri. Keberhasilan evaluasi dalam pendekatan ini didasarkan tujuan program. Pendidik sebagai evaluator berusaha untuk mengevaluasi sejauh mana tujuan pembelajaran telah tercapai. Gronlund dan Linn menyatakan bahwa pendekatan yang berorientasi pada tujuan adalah pendekatan yang memberikan sebuah penilaian kinerja dan prestasi yang dapat diinterpretasi sebagai target pengajaran atau instruksional yang spesifik. Dengan pendekatan ini, pedoman interpretasi terhadap kinerja peserta didik bukan berdasarkan patokan ataupun norma, tetapi pada tujuan yang ingin dicapai. Pendekatan ini merupakan konsep baru yang diperkenalkan dan didasarkan pada tujuan yang telah ditentukan sebelumnya oleh evaluator sehingga tujuan tersebut yang dijadikan sebagai standar (Haryanto, 2020).

3. Pendekatan yang berorientasi pada keputusan

Pendekatan yang berorientasi pada keputusan adalah cara pandang terhadap evaluasi untuk menghimpun informasi atau data yang akan digunakan dalam pengambilan keputusan. Pendekatan ini menekankan pada fungsi informasi bagi pengelola program untuk membantu menjalankan tugas mereka. Dari perspektif ini, data atau informasi sangat berguna dalam proses pengambilan keputusan oleh pengelola program. Oleh karena itu, perencanaan evaluasi perlu disesuaikan dengan kebutuhan untuk pengambilan keputusan program pembelajaran. Pengetahuan dan kemampuan peserta didik pada awal pembelajaran merupakan informasi yang krusial untuk merumuskan proses evaluasi yang akurat. Informasi tersebut akan digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan yang dijadikan standar evaluasi. Kekurangan pendekatan ini adalah pendidik harus mengidentifikasi sejak awal tingkat pengetahuan dan kemampuan peserta didik untuk menentukan perencanaan evaluasi yang orientasinya pada pengambilan keputusan sebelum diimplementasikan. Hal ini tentu bersifat relatif, artinya keputusan tentang standar tersebut kemungkinan bisa berubah dan tidak valid karena kinerja dan prestasi belajar peserta didik akan instabilitas yang dipengaruhi oleh banyak faktor (Haryanto, 2020).

4. Pendekatan yang berorientasi pada pengguna

Pendekatan yang berorientasi pada pengguna merupakan pendekatan inovatif yang menitikberatkan pada kegunaan dan manfaat yang diperoleh objek dan subjek yang dievaluasi. Oleh

sebab itu, pendekatan ini menuntut evaluator untuk mempertimbangkan berbagai elemen yang mempengaruhi utilitas evaluasi. Diantara elemen tersebut seperti klien, kepekaan, kondisi, situasi, lingkungan organisasi dan faktor sosial serta tempat di mana evaluasi dilakukan dan dilaporkan. Sedangkan elemen yang paling penting di sini adalah calon pengguna yang potensial selama evaluasi dilakukan (Haryanto, 2020).

Orientasi pengguna akan dijadikan acuan dalam proses evaluasi, sehingga akan ada penyesuaian evaluatif terhadap capaian dan pemahaman yang dimiliki oleh pengguna dalam hal ini adalah peserta didik. Pendekatan ini mencerminkan pendekatan humanis dalam evaluasi di dunia pendidikan. Meskipun begitu, kekurangan pendekatan ini adalah tidak adanya standar baku yang digunakan sebagai kriteria dalam melakukan evaluasi karena pendekatan ini harus disesuaikan dengan kemampuan peserta didik sebagai pengguna atau objek evaluasi (Haryanto, 2020).

7.5 Jenis Evaluasi Dalam Pembelajaran

Dalam kerangka sistem pendidikan, evaluasi dapat diklasifikasikan menjadi beberapa jenis yang mencakup berbagai aspek dalam proses belajar mengajar (A. M. Damayanti et al., 2023). Berikut adalah beberapa penjelasan mengenai jenis-jenis evaluasi yang umumnya digunakan:

7.5.1 Evaluasi Diagnostik

Evaluasi diagnostik adalah bentuk evaluasi yang dilakukan di awal pembelajaran untuk mengetahui pengetahuan awal, kemampuan, dan kekurangan peserta didik. Evaluasi ini bertujuan untuk menilai sejauh mana peserta didik memahami materi dan kesiapan mereka sebelum memulai pembelajaran baru. Evaluasi diagnostik membantu pendidik dalam merencanakan pengajaran yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik, serta merancang strategi pembelajaran yang efektif dan efisien. Evaluasi ini dapat menggunakan metode tes awal, wawancara, atau observasi kinerja (A. M. Damayanti et al., 2023).

7.5.2 Evaluasi Formatif

Evaluasi formatif adalah jenis evaluasi yang dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung dengan tujuan untuk memberikan umpan balik secara langsung kepada peserta didik dan pendidik. Fokus utamanya adalah untuk mengevaluasi kemajuan dan perkembangan peserta didik, mengidentifikasi kesulitan atau kebutuhan belajar secara spesifik, dan mendukung mereka dalam perbaikan. Proses evaluasi ini membantu untuk meningkatkan pemahaman peserta didik, menandai bidang-bidang yang perlu diperbaiki, dan merencanakan langkah-langkah yang diperlukan untuk meningkatkan kemajuan belajar mereka. Evaluasi formatif bisa dilakukan dengan menggunakan tugas harian, kuis, diskusi kelompok, dan penilaian sejawat (A. M. Damayanti et al., 2023).

7.5.3 Evaluasi Sumatif

Evaluasi sumatif adalah bentuk evaluasi yang dilakukan di akhir periode atau tahap tertentu selama proses pembelajaran. Evaluasi ini menggambarkan secara keseluruhan mengenai pencapaian peserta didik di akhir pembelajaran. Evaluasi ini juga dipakai untuk mengambil keputusan mengenai penilaian, keberhasilan, kelulusan peserta didik, serta menilai tingkat efektivitas program pembelajaran secara totalitas. Contoh metode evaluasi sumatif meliputi ujian akhir, tugas proyek, atau ujian nasional (A. M. Damayanti et al., 2023).

7.5.4 Evaluasi Gabungan Formatif dan Sumatif

Evaluasi gabungan ini melibatkan penggunaan evaluasi formatif selama proses pembelajaran untuk memberikan umpan balik, dan evaluasi sumatif di akhir pembelajaran untuk menilai keseluruhan pencapaian peserta didik. Evaluasi gabungan memberikan gambaran menyeluruh tentang prestasi peserta didik. Pendekatan gabungan ini memungkinkan pendidik untuk terus memahami perkembangan peserta didik secara kesinambungan dan membuat keputusan yang tepat terkait pengajaran dan pembelajaran (A. M. Damayanti et al., 2023). Adapun metode dalam evaluasi ini menggunakan kombinasi metode dari kedua evaluasi tersebut.

7.5.5 Evaluasi Proses

Evaluasi proses adalah bentuk evaluasi yang digunakan untuk menilai sejauh mana efektivitas proses pembelajaran dan pengajaran. Fokusnya adalah pada observasi dan analisis kegiatan pembelajaran yang terjadi di kelas. Evaluasi ini mendukung pendidik dalam menilai cara mengajar, strategi pembelajaran, dan interaksi pendidik dan peserta didik. Metode evaluasi proses dapat melibatkan pengamatan kelas, analisis catatan pengajaran, atau penggunaan instrumen penilaian kinerja pendidik (A. M. Damayanti et al., 2023).

7.5.6 Evaluasi Produk

Evaluasi produk adalah jenis evaluasi yang melibatkan proses menilai hasil atau produk dari pembelajaran peserta didik. Evaluasi ini melibatkan pengevaluasian kualitas tugas, proyek, presentasi, atau hasil karya yang diproduksi oleh peserta didik. Evaluasi produk membantu pendidik untuk mengukur kemampuan peserta didik dalam menggunakan pengetahuan dan keterampilan yang telah mereka dipelajari dalam situasi kehidupan sebenarnya. Metode untuk mengevaluasi produk dapat menggunakan penilaian rubrik, penilaian sejawat, dan penilaian oleh pendidik (A. M. Damayanti et al., 2023).

Arifin (2012) yang dikutip dalam Ismail (2020) telah menjelaskan bahwa evaluasi dalam pembelajaran terbagi menjadi lima jenis, antara lain:

1. Evaluasi Perencanaan dan Pengembangan

Evaluasi perencanaan dan pengembangan adalah suatu bentuk evaluasi yang bertujuan untuk merancang program pembelajaran berdasarkan hasil yang diperoleh. Sasaran utamanya adalah memberikan bantuan tahap awal dalam perencanaan pembelajaran. Evaluasi ini membahas hal-hal yang menyangkut kelayakan dan kebutuhan. Hasil evaluasi ini dapat memprediksikan kemungkinan pelaksanaan dan pencapaian keberhasilan program pembelajaran. Pelaksanaan evaluasi dilakukan sebelum pendidik menyusun dan mengembangkan program pembelajaran sebenarnya (Ismail, 2020).

2. Evaluasi Monitoring

Evaluasi monitoring adalah jenis evaluasi yang bertujuan untuk memeriksa dan memantau apakah program pembelajaran telah mencapai tujuan secara efisien dan apakah program tersebut dilaksanakan sesuai dengan perencanaannya. Hasil evaluasi ini sangat penting untuk mengidentifikasi potensi pemborosan sumber-sumber dan waktu selama proses pembelajaran, sehingga dapat dihindari (Ismail, 2020).

3. Evaluasi Dampak

Evaluasi dampak merupakan bentuk evaluasi yang digunakan untuk mengetahui implikasi yang ditimbulkan dari suatu program pembelajaran. Pengaruh ini dapat dihitung berdasarkan standar keberhasilan sebagai petunjuk pencapaian tujuan program pembelajaran (Ismail, 2020).

4. Evaluasi Efisiensi-Ekonomis

Evaluasi efisiensi-ekonomis adalah bentuk evaluasi yang dilakukan untuk menilai derajat efisiensi pelaksanaan program pembelajaran. Evaluasi ini dilakukan dengan cara membandingkan suatu program pembelajaran dengan program lain yang memiliki tujuan serupa melalui peninjauan dari segi biaya, tenaga dan jangka waktu yang diperlukan (Ismail, 2020).

5. Evaluasi Program Komprehensif

Evaluasi program komprehensif adalah jenis evaluasi yang diaplikasikan untuk mengevaluasi program pembelajaran secara menyeluruh, meliputi penilaian perencanaan program, pelaksanaan program, monitoring pelaksanaan, dampak program, serta tingkat efektivitas dan efisiensi suatu program (Ismail, 2020).

Setiap jenis evaluasi memiliki perannya masing-masing dalam mendukung program pembelajaran dengan tujuan yang beragam. Kombinasi dari berbagai jenis evaluasi ini dapat menyediakan data dan informasi yang lengkap dan utuh tentang perkembangan dan kemajuan peserta didik, memperbaiki kualitas pembelajaran, dan menaikkan pencapaian akademik secara holistik (A. M. Damayanti et al., 2023).

BAB 8

PEMBELAJARAN BERBASIS RISET

PADA ABAD 21

8.1 Pembelajaran Inovatif Abad 21

Dalam era abad ke-21, perkembangan teknologi informasi dan komunikasi telah memberikan dampak yang signifikan, terutama dalam bidang pendidikan. Penggunaan teknologi dalam pembelajaran telah terbukti memberikan kontribusi besar dalam meningkatkan pengetahuan, kemampuan pemecahan masalah, menyediakan tenaga pengajar yang mampu memotivasi para siswa, serta menyediakan akses kepada berbagai sumber belajar dan informasi terbaru dengan cepat. Teknologi tidak hanya mengubah cara hidup modern, tetapi juga budaya pengajaran dan pembelajaran. Artinya, pendidikan masa depan akan sangat dipengaruhi oleh jaringan informasi yang memungkinkan interaksi dan kolaborasi, bukan sekadar lingkungan fisik sekolah. Metode pembelajaran konvensional tidak lagi menjadi satu-satunya pilihan, melainkan variasi metode yang lebih luas diperlukan untuk memberikan kesempatan belajar yang lebih baik dengan memanfaatkan berbagai sumber daya yang tersedia (Widya, 2020).

Salah satu model yang dapat diterapkan pada pembelajaran di abad 21 adalah model pembelajaran inovatif, model ini

merupakan suatu kerangka konseptual yang diperbarui dengan gagasan-gagasan baru oleh pendidik untuk mengarahkan proses pembelajaran. Dalam model ini, perhatian diberikan pada peserta didik untuk mencapai perubahan positif dalam perilaku dan pengetahuan mereka. Beberapa karakteristik dari pembelajaran inovatif meliputi: (Sari, 2021)

1. Memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengembangkan gagasan mereka sendiri secara independen.
2. Mendorong peserta didik untuk menjadi mandiri dalam belajar, berdiskusi, menyelesaikan masalah, dan menarik kesimpulan sendiri.
3. Memfasilitasi kolaborasi dan kerja sama antar peserta didik.
4. Berorientasi pada peserta didik dengan menilai hasil pemikiran dan pencapaian mereka.

Dengan demikian, pendekatan pembelajaran inovatif memungkinkan peserta didik untuk aktif terlibat dalam proses pembelajaran mereka sendiri, yang pada gilirannya dapat menghasilkan hasil pembelajaran yang lebih efektif dan berkelanjutan.

Pembelajaran inovatif telah diprioritaskan di semua tingkat pendidikan di Indonesia. Terus berinovasi dalam pembelajaran adalah kunci untuk menghasilkan peserta didik yang mandiri, kompeten, dan memiliki moral yang baik. Tujuan pendidikan di Indonesia, sebagaimana diatur dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional No. 20 tahun 2003 Pasal 3, adalah untuk

mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi individu yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, memiliki perilaku yang baik, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Guru memiliki peran penting dalam mencapai tujuan ini. Mereka harus terus mengembangkan diri, menjadi kreatif, dan berinovasi agar pembelajaran menjadi menarik dan dapat mencapai tujuan pembelajaran dengan efektif. Dengan demikian, pembelajaran akan menjadi lebih efektif dan relevan bagi peserta didik, membantu mereka mencapai potensi penuh mereka dan menjadi individu yang bermanfaat bagi masyarakat dan negara (Herman et al., 2022).

Pembelajaran inovatif di era abad 21 dapat dijelaskan sebagai serangkaian kegiatan yang dirancang dan dikembangkan oleh guru untuk menciptakan pengalaman pembelajaran yang memfasilitasi siswa dalam memperoleh pengetahuan dan keterampilan inovatif yang relevan dengan tuntutan zaman modern. Perkembangan teknologi informasi dan komunikasi terus berlanjut di berbagai sektor, termasuk dalam bidang pendidikan. Dalam era abad 21 ini, teknologi informasi dan komunikasi (TIK) menjadi semakin penting seiring dengan meningkatnya kebutuhan manusia. Masuknya era abad 21 telah membuat penggunaan teknologi informasi menjadi sangat vital, termasuk dalam konteks pembelajaran. Oleh karena itu, pemanfaatan pembelajaran berbasis teknologi informasi (IT) dalam proses pembelajaran menjadi semakin signifikan. Dengan demikian, integrasi teknologi informasi dalam pembelajaran tidak hanya menjadi pilihan, tetapi juga

menjadi kebutuhan yang mendesak guna meningkatkan efektivitas dan relevansi pendidikan dengan zaman (Palennari et al., 2023).

Paradigma pembelajaran abad 21 menitikberatkan pada pengembangan kemampuan peserta didik dalam berpikir kritis, mengeluarkan kreativitas, berkomunikasi efektif, dan bekerja sama dengan orang lain. Melalui pendekatan pembelajaran abad 21 ini, diharapkan peserta didik dapat mengaitkan pengetahuan teoritis yang diperoleh di sekolah dengan pengalaman praktis dalam kehidupan nyata, baik dalam konteks kehidupan masyarakat umum maupun dalam dunia kerja. Pendekatan pembelajaran abad 21 menekankan penggunaan teknologi informasi sesuai dengan tuntutan zaman, dimana kemampuan menguasai teknologi informasi menjadi sangat penting bagi semua individu dalam komunikasi global. Selain itu, pendekatan ini menerapkan prinsip *student-centered learning*, yang berarti pembelajaran berpusat pada peserta didik. Dengan pendekatan ini, peserta didik diberi kesempatan untuk mandiri dalam eksplorasi informasi, membangun pengetahuan, dan berpartisipasi dalam diskusi untuk memperkuat kemampuan komunikasi, berpikir kritis, kreativitas, serta kerja sama dengan orang lain dalam menyelesaikan tantangan pembelajaran. Untuk mencapai tujuan pembelajaran tersebut, diperlukan penerapan model pembelajaran yang tepat, yang mencakup aspek penguasaan materi dan pengembangan keterampilan. Dengan demikian, peserta didik dapat mencapai pencapaian keterampilan yang diinginkan sesuai dengan tuntutan zaman dan kebutuhan mereka di masa depan (Sri Hastanti, 2022).

Prinsip pembelajaran abad 21 yaitu blended learning dengan melakukan penggabungan ilmu pengetahuan, keterampilan berfikir kritis, inovasi, dan penyelesaian masalah. Pengetahuan diintegrasikan dengan menggunakan berbagai alat yang mendukung persebaran ilmu pengetahuan dengan cepat, yaitu computer dan handphone. Keterampilan berpikir dapat mengontrol sumber daya seperti manusia, sedangkan mesin dan teknologi digunakan untuk mengolah, mengklasifikasikan, dan mengolah data. Teknologi digunakan untuk mempercepat informasi dapat tersampaikan kepada manusia. Berikut rincian perubahan pembelajaran abad 21 dengan pembelajaran sebelum abad 21: (Widodo & Wardani, 2020)

1. Fokus. Sebelum abad 21; pembelajaran terpusat pada guru, sedangkan pada abad 21: pembelajaran terpusat pada siswa
2. Model pembelajaran. Sebelum abad 21: menggunakan model pembelajaran langsung, sedangkan pada abad 21: menggunakan model pembelajaran keterampilan.
3. Isi. Sebelum abad 21: pembelajaran berfokus pada pengetahuan, sedangkan pada abad 21: pembelajaran berfokus pada keterampilan.
4. Proses. Sebelum abad 21: pembelajaran berbasis hasil, sedangkan pada abad 21: pembelajaran berbasis proses.
5. Keterampilan. Sebelum abad 21: pembelajaran menggunakan keterampilan dasar, sedangkan pada abad 21: pembelajaran menggunakan keterampilan terapan.

6. Konsep. Sebelum abad 21: pembelajaran menggunakan konsep fakta dan prinsip, sedangkan pada abad 21: pembelajaran menggunakan konsep permasalahan dan penyelesaian.
7. Kajian. Sebelum abad 21: pembelajaran menggunakan kajian teori, sedangkan pada abad 21: pembelajaran menggunakan kajian praktik.
8. Metode pembelajaran. Sebelum abad 21: pembelajaran menggunakan metode pembelajaran kompetisi, sedangkan pada abad 21: pembelajaran menggunakan metode pembelajaran kolaborasi.
9. Tempat belajar. Sebelum abad 21: pembelajaran berfokus pada kelas, sedangkan pada abad 21: pembelajaran berfokus pada masyarakat global.
10. Tugas. Sebelum abad 21: pembelajaran berbasis tulisan di kertas, sedangkan pada abad 21: pembelajaran berbasis website.
11. Asesmen. Sebelum abad 21: penilaian dalam pembelajaran menggunakan sumatif, sedangkan pada abad 21: penilaian dalam pembelajaran menggunakan formatif.
12. Peran sekolah. Sebelum abad 21: sekolah berperan sebagai tempat belajar, sedangkan pada abad 21: sekolah berperan sebagai tempat untuk kehidupan.

8.2 Keterampilan di Abad 21

Peserta didik dapat mengembangkan keterampilan abad ke-21 melalui pembelajaran yang inovatif, mengadopsi temuan

penelitian terkini, menggunakan teknologi dalam proses pembelajaran, dan beradaptasi dengan perkembangan global. Sembilan prinsip pembelajaran yang efektif untuk mengajarkan keterampilan abad ke-21 termasuk mengaitkan pembelajaran dengan konteks dunia nyata, menekankan disiplin dalam pembelajaran, mengembangkan berpikir kritis untuk beradaptasi dengan berbagai situasi, mendorong transfer pembelajaran ke aplikasi praktis, mengajar keterampilan metakognisi untuk mengelola proses belajar sendiri, mengoreksi kesalahpahaman secara langsung, mendorong kerjasama tim, memanfaatkan teknologi dalam pembelajaran, dan merangsang kreativitas siswa. Guru perlu memahami konteks dan kebutuhan siswa agar dapat menerapkan prinsip-prinsip ini secara efektif dalam mengembangkan keterampilan yang relevan dengan tuntutan abad ke-21 (Mashudi, 2021).

Integrasi keterampilan abad ke-21 dalam pembelajaran sangat penting mengingat perubahan yang signifikan dalam tuntutan industri saat ini. Perkembangan teknologi dan globalisasi telah mengubah lanskap kerja secara drastis. Industri membutuhkan individu yang tidak hanya mampu beradaptasi dengan perubahan yang cepat, tetapi juga memiliki kemampuan berpikir kritis, inovatif, kolaboratif, dan dapat menyelesaikan masalah secara kompleks. Berikut analisis mengenai keterampilan pada pembelajaran abad 21: (Mantau & Talango, 2023)

8.2.1 Keterampilan Berpikir Kritis

Berpikir kritis mencakup mengevaluasi segala informasi dengan logika dan keberadaan data yang dapat dipertanggungjawabkan. Menjadi kritis terhadap informasi berarti memiliki pendapat atau pandangan yang didukung oleh alasan dan data yang jelas. Oleh karena itu, berpikir kritis tidak hanya melibatkan kegiatan aktif, tetapi juga memerlukan argumen yang dapat diterima oleh akal. Untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis, penting bagi otak untuk dilatih dalam fokus, karena berpikir kritis muncul sebagai hasil dari pemahaman yang benar, dan pemahaman tersebut tidak dapat dicapai tanpa adanya fokus dan konsentrasi (Widodo & Wardani, 2020). Terdapat beberapa alasan mengapa pengembangan keterampilan berpikir kritis sangat penting bagi peserta didik:

1. Menghadapi tantangan dalam dunia yang kompleks.
2. Pengembangan pemikiran yang mandiri.
3. Meningkatkan kemampuan pemecahan masalah.
4. Menghindari penipuan dan manipulasi.
5. Meningkatkan kolaborasi dan komunikasi.

Beberapa metode yang dapat diterapkan dalam mendukung pengembangan keterampilan sebagai berikut:

1. Mendorong pertanyaan dan diskusi. Memberikan dorongan kepada peserta didik untuk aktif bertanya, menganalisis, dan berdiskusi tentang topik yang dipelajari akan membantu mereka melatih kemampuan berpikir kritis. Diskusi kelompok

dan proyek kolaboratif juga dapat meningkatkan kemampuan mereka dalam mengelola perbedaan pendapat dan mencapai kesepakatan.

2. Mengeksplorasi perspektif yang berbeda. Penting bagi peserta didik untuk diberi kesempatan mempertimbangkan berbagai perspektif yang berbeda dalam menghadapi isu-isu kompleks. Ini dapat dilakukan melalui studi kasus, debat, atau membaca sumber yang beragam. Memahami sudut pandang yang berbeda akan membantu mereka mengembangkan toleransi, empati, dan kemampuan memecahkan masalah secara holistik.
3. Menggunakan sumber daya digital dengan bijaksana. Peserta didik perlu dilatih untuk mengakses dan menganalisis informasi secara online. Mereka harus diajarkan bagaimana memverifikasi kebenaran informasi, memahami sumber yang kredibel, dan menghindari penyebaran berita palsu.
4. Melibatkan keterampilan pemecahan masalah dalam kurikulum. Guru dapat merancang tugas dan proyek yang mendorong peserta didik untuk berpikir kritis dan memecahkan masalah. Ini dapat melibatkan pemecahan masalah matematika, penelitian ilmiah, atau proyek kreatif yang membutuhkan analisis mendalam dan pemikiran kritis.

8.2.2 Keterampilan Komunikasi

Setiap individu perlu menguasai kemampuan dasar berkomunikasi, karena komunikasi merupakan sarana untuk menyampaikan pesan kepada penerima pesan. Agar informasi dapat

diterima secara efektif, pesan harus mematuhi prinsip-prinsip seperti kejelasan, ketidakmembingungan, kemampuan dipahami, dan struktur yang teratur. Selain itu, komunikasi juga terikat pada aturan dan etika tertentu yang harus diikuti agar tidak merugikan penerima pesan (Widodo & Wardani, 2020). Terdapat beberapa alasan mengapa pengembangan keterampilan berkomunikasi sangat penting bagi peserta didik:

1. Komunikasi sebagai landasan interaksi sosial.
2. Sebagai persiapan untuk kehidupan yang professional.
3. Meningkatkan kinerja akademik.
4. Mengembangkan kepercayaan diri.
5. Memecahkan konflik dengan baik.

Dalam pengembangan keterampilan berkomunikasi, dapat diterapkan beberapa metode, antara lain:

1. Praktik berkomunikasi aktif

Melibatkan peserta didik dalam aktivitas yang mendorong mereka untuk berbicara, mendengarkan, dan merespons dengan baik. Diskusi kelompok, presentasi, dan simulasi peran adalah beberapa contoh aktivitas yang dapat meningkatkan keterampilan berkomunikasi.

2. Memberikan umpan balik konstruktif

Guru dan pendidik perlu memberikan umpan balik yang spesifik dan konstruktif kepada peserta didik tentang cara mereka berkomunikasi. Ini membantu mereka untuk memahami kekuatan dan area yang perlu ditingkatkan dalam

- berkomunikasi, sehingga dapat mengembangkan keterampilan mereka dengan lebih baik.
3. Menggunakan teknologi sebagai alat pembelajaran
Teknologi dapat digunakan sebagai alat yang efektif untuk mengembangkan keterampilan berkomunikasi. Misalnya, peserta didik dapat menggunakan platform online untuk berkolaborasi dalam proyek, merekam presentasi mereka sendiri, atau berpartisipasi dalam forum diskusi untuk berbagi ide dan mendapatkan umpan balik dari orang lain.
 4. Meningkatkan kemampuan mendengarkan
Mendengarkan adalah salah satu aspek terpenting dalam berkomunikasi yang efektif. Peserta didik perlu dilatih untuk mendengarkan dengan empati, menghargai pendapat orang lain, dan memperhatikan bahasa tubuh serta ekspresi wajah. Latihan mendengarkan aktif dapat dilakukan dengan mengajukan pertanyaan, merangkum, atau memberikan tanggapan terhadap informasi yang disampaikan oleh orang lain.
 5. Membangun kesadaran lintas budaya
Dalam dunia yang semakin terhubung secara global, peserta didik perlu dilatih untuk berkomunikasi dengan orang dari berbagai latar belakang budaya. Memperkenalkan mereka pada budaya-budaya yang berbeda, mempelajari etika berkomunikasi yang berbeda, dan menghormati keanekaragaman adalah cara yang efektif untuk mengembangkan keterampilan berkomunikasi lintas budaya.

8.2.3 Keterampilan Kolaborasi

Kolaborasi merupakan aktivitas yang melibatkan dua orang atau lebih bekerja bersama-sama untuk mencapai tujuan yang sama. Dalam kolaborasi, keuntungan bagi semua pihak menjadi prioritas utama. Setiap individu yang terlibat memiliki tanggung jawab yang jelas, dan peran masing-masing dijelaskan secara terperinci (Widodo & Wardani, 2020). Terdapat beberapa alasan mengapa pengembangan keterampilan berkolaborasi sangat penting bagi siswa, sebagai berikut:

1. Sebagai persiapan untuk dunia kerja yang kolaboratif.
2. Mengembangkan kemampuan personal.
3. Meningkatkan kemampuan untuk memecahkan suatu masalah.
4. Meningkatkan keterampilan kepemimpinan.
5. Meningkatkan hasil belajar.

Dalam keterampilan berkolaborasi juga dikembangkan beberapa metode yang dapat diterapkan, metode tersebut sebagai berikut:

1. Mengorganisir proyek kolaboratif

Memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk bekerja dalam proyek kelompok yang melibatkan kerja tim dan tanggung jawab bersama. Dalam proyek ini, mereka dapat membagi tugas, berkolaborasi dalam mencari solusi, dan menyajikan hasil kerja bersama.

2. Mendorong pemikiran kritis dan dialog

Mendorong peserta didik untuk berpikir kritis, menyusun argumen, dan aktif berpartisipasi dalam diskusi yang melibatkan berbagai perspektif. Diskusi kelompok dan debat membantu mereka membangun keterampilan berkolaborasi dan memperluas pemahaman tentang topik yang sedang dibahas.

3. Membangun kerangka kerja kolaboratif

Mendukung peserta didik dalam memahami prinsip-prinsip kolaborasi, seperti mendengarkan dengan baik, menghargai kontribusi orang lain, dan bekerja menuju tujuan bersama. Memperkenalkan pedoman dan aturan yang jelas untuk kerja tim juga membantu dalam mengelola konflik dan memastikan kolaborasi yang produktif.

4. Memanfaatkan teknologi sebagai alat kolaborasi

Menggunakan teknologi dan platform online untuk mendukung kolaborasi tim. Peserta didik dapat menggunakan alat kolaborasi seperti Google Docs atau Trello untuk berbagi informasi, mengatur tugas, dan berkomunikasi secara efektif dalam proyek bersama.

5. Memberikan umpan balik dan refleksi

Memberikan umpan balik yang konstruktif dan kesempatan untuk refleksi kepada peserta didik tentang kemampuan kolaborasi mereka. Melalui refleksi, mereka dapat memahami kelebihan dan kelemahan dalam kerja tim mereka, sehingga dapat terus mengembangkan keterampilan kolaborasi mereka.

8.2.4 Keterampilan Kreativitas

Kreativitas merupakan kemampuan untuk menghasilkan ide atau konsep baru yang sebelumnya tidak ada. Diperlukan keberanian untuk menjadi kreatif karena ide-ide baru sering kali menimbulkan tantangan atau masalah yang tidak terduga karena kurangnya kesiapan terhadap hal baru tersebut. Kreativitas juga melibatkan tindakan atau pendekatan yang berbeda dari apa yang umumnya dilakukan oleh orang banyak (Widodo & Wardani, 2020). Terdapat beberapa alasan pengembangan keterampilan kreativitas perlu diterapkan oleh peserta didik, sebagai berikut:

1. Sebagai bekal dalam menghadapi dunia yang kompleks.
2. Mendorong kemajuan dan inovasi.
3. Meningkatkan pemecahan masalah.
4. Meningkatkan kepercayaan diri.
5. Mengembangkan kemampuan berpikir kritis.

Dalam penerapan pengembangan keterampilan kreativitas juga terdapat beberapa metode sebagai berikut:

1. Memberikan ruang untuk eksplorasi: Peserta didik perlu diberi kesempatan untuk mengeksplorasi berbagai ide dan gagasan. Memberikan ruang untuk kreativitas dalam kegiatan seni, proyek kreatif, atau tugas eksplorasi akan membantu mereka mengembangkan keterampilan kreatif mereka.
2. Mendorong keterbukaan terhadap gagasan baru: Mendukung peserta didik untuk terbuka terhadap gagasan-gagasan baru dan berbeda. Menghargai keragaman ide dan menciptakan

- lingkungan yang inklusif dapat merangsang kreativitas mereka dan memberikan kesempatan bagi ide-ide baru untuk muncul.
3. Latih berpikir asosiatif: Asosiasi merupakan aspek penting dalam kreativitas. Latihan peserta didik dalam membuat asosiasi antara konsep yang berbeda dan melihat bagaimana kombinasi yang tidak biasa dapat menghasilkan ide-ide inovatif.
 4. Gunakan metode pemikiran desain: Metode pemikiran desain, seperti Design Thinking, adalah alat yang efektif untuk merangsang kreativitas. Metode ini melibatkan langkah-langkah terstruktur untuk menciptakan solusi inovatif dengan fokus pada pengguna akhir.
 5. Ajarkan berpikir divergen dan konvergen: Dalam proses kreatif, peserta didik perlu belajar untuk berpikir secara divergen (menghasilkan banyak ide) dan konvergen (memilih dan mengembangkan ide terbaik). Mengajarkan kedua aspek ini akan membantu mereka mengelola proses kreatif dengan baik.

8.2.5 Keterampilan adaptasi

Adaptasi adalah kemampuan untuk menyesuaikan diri dan berubah sesuai dengan lingkungan yang terus berubah. Di era yang terus berkembang dengan cepat dan dihadapkan pada perubahan yang tak terduga, keterampilan adaptasi menjadi sangat penting bagi peserta didik. Kemampuan untuk menghadapi perubahan dengan fleksibilitas dan mengatasi tantangan yang tidak terduga merupakan aspek krusial dalam menangani masa depan yang dinamis. Artikel ini akan mengeksplorasi pentingnya pengembangan

keterampilan adaptasi pada peserta didik dan bagaimana hal tersebut dapat membantu mereka bersiap menghadapi tantangan masa depan dengan keyakinan diri (Saputra & Muharammah, 2020). Terdapat beberapa alasan pengembangan keterampilan adaptasi perlu diterapkan oleh peserta didik, antara lain:

1. Kemampuan dalam menghadapi perubahan yang cepat.
2. Mempersiapkan untuk tantangan masa depan.
3. Meningkatkan resiliensi mental.
4. Meningkatkan kemandirian.
5. Meningkatkan kreativitas.

Dalam penerapan pengembangan keterampilan adaptasi juga terdapat beberapa metode sebagai berikut:

1. Fasilitasi lingkungan belajar inklusif: Menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan penuh dukungan memungkinkan peserta didik merasa aman untuk bereksplorasi, mencoba hal baru, dan belajar dari kegagalan. Ini membantu membentuk sikap yang adaptif dan percaya diri dalam menghadapi tantangan.
2. Dorong eksplorasi dan kemandirian: Memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk eksplorasi, mencoba hal baru, dan mengambil tanggung jawab atas pembelajaran mereka sendiri. Memfasilitasi kemandirian akan membantu mereka mengembangkan keterampilan adaptasi yang lebih baik.
3. Hadapi tantangan dalam simulasi: Mendorong peserta didik untuk menghadapi tantangan dan masalah dalam simulasi atau

permainan peran membantu mereka berlatih dalam menghadapi situasi nyata dengan lebih baik. Ini memungkinkan mereka mencoba strategi dan taktik baru dalam lingkungan yang aman.

4. Berikan umpan balik konstruktif: Umpan balik yang konstruktif membantu peserta didik memahami kekuatan dan area yang perlu ditingkatkan dalam menghadapi tantangan. Umpan balik yang mendukung dan bimbingan dari pendidik akan membantu mereka mengembangkan keterampilan adaptasi mereka.
5. Ajarkan strategi pengelolaan emosi: Keterampilan adaptasi juga melibatkan kemampuan untuk mengelola emosi saat menghadapi perubahan dan tantangan. Mengajarkan strategi pengelolaan emosi, seperti latihan pernapasan atau refleksi diri, membantu peserta didik menjaga ketenangan dan fokus saat menghadapi situasi yang menantang.

8.2.6 Keterampilan teknologi

Dalam era digital yang terus berkembang, keterampilan teknologi menjadi semakin penting bagi peserta didik. Perkembangan teknologi telah mengubah cara kita hidup, belajar, dan bekerja, dan memiliki keterampilan teknologi yang kuat menjadi aset berharga dalam menghadapi dunia yang terus berubah. Artikel ini akan mengeksplorasi pentingnya pengembangan keterampilan teknologi pada peserta didik, manfaat yang mereka dapatkan dari hal ini, serta langkah-langkah yang dapat dilakukan untuk membantu mereka menjadi mahir dalam menghadapi revolusi

teknologi. Terdapat beberapa alasan pengembangan keterampilan teknologi perlu diterapkan oleh peserta didik, antara lain:

1. Sebagai bekal untuk dunia kerja.
2. Efisiensi belajar.
3. Menumbuhkan kreativitas dan inovatif.
4. Kemampuan berpikir kritis.
5. Keunggulan dalam bersaing di pasar kerja.
6. Memudahkan dalam pengelolaan informasi.
7. Akses menuju sumber belajar global.
8. Membangun portofolio digital.

Berikut terdapat langkah-langkah untuk mengembangkan keterampilan teknologi pada peserta didik:

1. Integrasi Teknologi dalam Kurikulum: Penting bagi lembaga pendidikan untuk mengintegrasikan teknologi secara bijaksana dalam kurikulum mereka. Penggunaan perangkat digital dan aplikasi pembelajaran dapat meningkatkan proses belajar dan membantu peserta didik untuk lebih terampil dalam menggunakan teknologi.
2. Pelatihan dan Dukungan untuk Guru: Guru perlu mendapatkan pelatihan yang memadai dalam penggunaan teknologi dan mendapatkan dukungan kontinu untuk mengatasi tantangan teknologi di ruang kelas.
3. Program Ekstrakurikuler dan Klub Teknologi: Mendirikan program ekstrakurikuler atau klub teknologi dapat membantu peserta didik untuk mengembangkan keterampilan teknologi

secara menyeluruh. Di sini, mereka dapat belajar dan berlatih dengan lebih leluasa, bereksperimen dengan teknologi terbaru, dan berkolaborasi dalam proyek-proyek kreatif.

4. Kolaborasi dengan Industri: Kolaborasi dengan perusahaan teknologi dan industri terkait dapat membuka peluang bagi peserta didik untuk belajar dari para profesional di bidang teknologi, menghadiri seminar atau lokakarya teknologi, serta mendapatkan wawasan tentang tren teknologi terbaru di dunia nyata.
5. Pemanfaatan Platform E-Learning: Platform e-learning dapat menjadi sarana yang efektif untuk menyediakan konten pembelajaran yang interaktif dan inovatif kepada peserta didik. Memanfaatkan platform ini dapat membantu mereka untuk mengembangkan keterampilan teknologi secara mandiri dan fleksibel.

Dalam observasi di lapangan menunjukkan adanya perbedaan persepsi antara guru dan siswa dalam pemahaman mengenai keterampilan pembelajaran abad ke-21. Penelitian yang dilakukan oleh Santos menyoroti perbedaan persepsi antara siswa dan guru dalam merumuskan keterampilan yang dianggap penting untuk sukses dalam proses pembelajaran di abad ke-21.

Menurut Santos, dari sudut pandang siswa, keterampilan yang dianggap penting untuk berhasil dalam pembelajaran abad ke-21 meliputi (1) kemampuan menggunakan teknologi sebagai alat pembelajaran, (2) manajemen diri, dan (3) kemampuan

berkolaborasi. Sementara itu, dari sudut pandang guru, keterampilan yang dianggap penting untuk keberhasilan siswa dalam mengajar di abad ke-21 adalah (1) koneksi, (2) kreativitas, dan (3) kemampuan menggunakan teknologi sebagai alat pembelajaran (Karim, 2020).

8.3 Prinsip Pembelajaran Abad 21

Guru perlu memperhatikan prinsip-prinsip kedewasaan dalam pembelajaran, seperti (1) kesadaran siswa akan kebutuhan mereka terhadap pembelajaran, (2) pembentukan konsep diri yang jelas pada siswa, (3) memperhitungkan pengetahuan dan pengalaman sebelumnya dari siswa, (4) memperhatikan motivasi siswa, (5) kesiapan belajar siswa, dan (6) orientasi belajar siswa. Pembelajaran yang mengikuti prinsip-prinsip kedewasaan tersebut terbukti lebih efektif daripada yang tidak. Hal ini memiliki dampak signifikan pada ketekunan siswa. Keenam prinsip kedewasaan tersebut dapat menjadi solusi praktis bagi guru yang menghadapi tantangan pembelajaran online, yang pada gilirannya dapat membantu siswa mencapai tujuan pembelajaran mereka. Perumusan tujuan pembelajaran online harus didasarkan pada kebutuhan nyata siswa. Sejalan dengan prinsip kedewasaan di atas, kunci utama kesuksesan siswa dalam pembelajaran abad ke-21 adalah memiliki minat dan motivasi yang kuat dalam memperoleh pengetahuan dan keterampilan yang dapat membantu mereka dalam memecahkan masalah pembelajaran. Siswa juga memerlukan kemampuan untuk berinovasi dan berkolaborasi agar dapat sukses

dalam menghadapi tantangan kehidupan di abad ke-21 (Karim, 2020).

Menurut Kemendikbud pada tahun 2016, prinsip pembelajaran abad ke-21 mencakup: (Inayati, 2022)

1. Kemampuan peserta didik untuk mencari informasi atau pengetahuan sendiri.
2. Penggunaan beragam sumber belajar, di mana guru bukanlah satu-satunya sumber pembelajaran.
3. Penerapan pendekatan ilmiah dalam pembelajaran.
4. Pembelajaran berbasis kompetensi.
5. Pendekatan pembelajaran terpadu.
6. Pembelajaran yang memprioritaskan jawaban yang beragam dan memiliki kebenaran multidimensi.
7. Penggunaan keterampilan aplikatif dalam pembelajaran.
8. Menyeimbangkan antara hardskill dan softskill.
9. Pusat pembelajaran yang diletakkan pada peserta didik sebagai pembelajar sepanjang hayat.
10. Pembentukan karakter peserta didik dengan nilai-nilai keteladanan, kemauan, dan kreativitas.
11. Pembelajaran yang dapat dilakukan di mana saja, kapan saja, dan kepada siapa saja.
12. Pembelajaran yang efektif dan efisien dengan memanfaatkan teknologi, informasi, dan komunikasi.
13. Pengakuan terhadap perbedaan latar belakang dan karakter individu peserta didik.

8.4 Visi Pedagogi Pembelajaran Pada Abad 21

Pedagogi merupakan ilmu yang mempelajari ilmu mengenai pendidikan anak. Kompetensi pedagogi sangat dibutuhkan oleh seorang guru karena tugas guru sebagai pemberi materi pembelajaran, pembentukan karakter peserta didik, dan pengembangan bakat, minat, dan kemandirian pada diri peserta didik. Dengan adanya kompetensi pedagogi guru dapat memberikan pengaruh yang besar dalam menjalankan prosedur kerja yang berkualitas. Kompetensi pedagogi merupakan salah satu dari empat kompetensi yang perlu dimiliki oleh guru yaitu memahami indikator untuk mengukur keberhasilan dalam melaksanakan tugas secara pedagogi, meliputi pemahaman dasar-dasar pengajaran, pemahaman siswa, pengembangan kurikulum, perencanaan pembelajaran, penggunaan teknologi dalam pembelajaran, evaluasi hasil belajar, dan perkembangan siswa untuk mewujudkan berbagai potensi diri yang dimilikinya (Nurdin et al., 2023).

Pada abad 21 sangat dibutuhkan keterampilan guru/pedagogi sebagai kunci keberhasilan suatu pembelajaran. Karakteristik keterampilan guru abad 21 dapat dibagi menjadi lima kategori utama: (Tarihoran, 2019)

1. Memfasilitasi dan Menginspirasi Belajar dan Kreativitas Peserta Didik:
 - a. Mendorong penemuan dan pemikiran kreatif serta inovatif.
 - b. Menggali isu dunia nyata dan memecahkan masalah otentik dengan menggunakan alat dan sumber digital.

- c. Mendorong refleksi peserta didik menggunakan alat kolaboratif.
 - d. Memodelkan konstruksi pengetahuan kolaboratif dengan melibatkan diri dalam proses belajar.
2. Merancang dan Mengembangkan Pengalaman Belajar dan Asesmen Era Digital:
- a. Merancang pengalaman belajar yang mengintegrasikan alat dan sumber digital.
 - b. Membangun lingkungan belajar teknologi yang kaya dan mendukung partisipasi aktif peserta didik.
 - c. Melakukan personalisasi aktif belajar sesuai dengan gaya belajar dan kemampuan menggunakan alat digital.
 - d. Menyediakan alat evaluasi yang sesuai dengan standar teknologi dan konten.
3. Menjadi Model Cara Belajar dan Bekerja di Era Digital:
- a. Menunjukkan kemahiran dalam sistem teknologi.
 - b. Berkolaborasi menggunakan alat digital untuk mendorong keberhasilan dan inovasi peserta didik.
 - c. Mengkomunikasikan ide secara efektif menggunakan media digital.
 - d. Memfasilitasi penggunaan alat digital untuk menganalisis dan memanfaatkan sumber informasi.
4. Mendorong dan Menjadi Model Tanggung Jawab dan Masyarakat Digital:
- a. Mengajar secara sehat, legal, dan etis dalam menggunakan teknologi digital.

- b. Memenuhi kebutuhan pembelajar dengan memberikan akses yang memadai terhadap alat dan sumber belajar digital.
 - c. Mendorong etika digital dan tanggung jawab interaksi sosial.
 - d. Mengembangkan budaya dan kesadaran global melalui kolaborasi digital.
5. Berpartisipasi dalam Pengembangan dan Kepemimpinan Profesional:
- a. Berpartisipasi dalam komunitas untuk menerapkan teknologi kreatif dalam pembelajaran.
 - b. Menunjukkan kepemimpinan dalam mengintegrasikan teknologi.
 - c. Mengevaluasi penelitian dan praktek profesional terkait dengan penggunaan alat digital.
 - d. Berkontribusi pada efektivitas dan pembaharuan profesi guru baik di sekolah maupun dalam komunitas.

Terdapat juga Sembilan standar untuk pengajaran abad 21, sebagai berikut: (Hasan, 2022)

1. Membuat pembelajaran dapat diterapkan pada tampilan 10.000 kaki
2. Mengajar dengan disiplin
3. Menumbuhkan kapasitas penalaran yang lebih tinggi dan lebih rendah untuk mendukung pemahaman dalam berbagai pengaturan.

4. Memberikan energi pada pertukaran pembelajaran
5. Mencari tahu bagaimana belajar atau metakognisi
6. Memperbaiki salah menilai secara langsung.
7. Memajukan kerjasama.
8. Menggunakan inovasi untuk membantu belajar
9. Meningkatkan inovasi peserta didik.

8.5 Pembelajaran Berbasis Riset di Abad 21

Pembelajaran berbasis penelitian adalah teknik pembelajaran yang berfokus pada siswa dan mengintegrasikan penelitian ke dalam proses pembelajaran. Ini memberikan kesempatan bagi siswa untuk aktif mencari data, merencanakan teori, mengumpulkan informasi, menyelidiki masalah, dan membuat kesimpulan berdasarkan penemuan mereka sendiri. Pendekatan ini mendorong siswa untuk belajar dengan melakukan, melibatkan mereka dalam pengalaman belajar yang praktis dan autentik.

Mahasiswa percaya bahwa penggunaan pembelajaran berbasis penelitian membantu mereka untuk mencari dan mendapatkan informasi tambahan di luar materi yang diajarkan dalam kelas. Model pembelajaran yang diterapkan di ruang kelas mendorong mereka untuk aktif mengintegrasikan penelitian asli ke dalam pembelajaran mereka dan mendorong mereka untuk melakukan evaluasi kritis terhadap informasi yang mereka temui.

Melalui pembelajaran berbasis penelitian, siswa belajar untuk mengorganisir dan mengartikulasikan penemuan mereka dengan cara yang lebih sistematis. Mereka belajar untuk melihat

konsistensi antara masalah yang diselidiki, temuan yang mereka buat, dan percakapan yang mereka lakukan. Ini berbeda dengan pendekatan pembelajaran tradisional yang terkadang sulit bagi siswa untuk menghubungkan konsep-konsep utama secara jelas.

Akhirnya, memberikan kesempatan bagi siswa untuk mempresentasikan penemuan mereka di hadapan rekan-rekan dan guru dalam pertemuan ilmiah membuat mereka merasa bangga dengan prestasi mereka dan membawa pengalaman yang berharga dalam suasana sekolah. Hal ini memberikan pengalaman yang berbeda dan berharga bagi mahasiswa S1, yang tidak selalu diperoleh dalam pengalaman belajar tradisional (Hasan, 2022).

DAFTAR PUSTAKA

- 'Adlimah, A. M. (2019). Implementasi Model Pembelajaran Konstruktivisme dalam Meningkatkan Hasil Belajar Siswa dalam Pendidikan Agama Islam pada Kompetensi Dasar Beriman Kepada Qada dan Qadar Berbuah Ketenangan Hati. *POTENSIA: Jurnal Kependidikan Islam*, 5(2), 219–238.
- Abdillah, N., Suhartoni, Dafik, Agustin, I. H., & Kurniawati, E. Y. (2022). *Kerangka Aktivitas Pembelajaran Berbasis Riset Dengan Pendekatan STEM: Pemanfaatan Kardus Bekas Siswa Dalam Mendesain Miniatur Rumah Sehat Berdasarkan Konsep Jaring-Jaring Bangun Ruang dan Luas Permukaan untuk Meningkatkan Kemampuan Metaliterasi*. 71–77.
- Afandi, M. A. (2022). Penggunaan Media Pembelajaran Untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa. *Jurnal Al-Ibtida'*, 10(02), 14–28.
- Afifah, S. M. N., Pratama, A., Setyaningrum, A., & Mughni, R. M. (2023). *Inovasi Media Pembelajaran Untuk Mata Pelajaran IPAS* (B. Wijayama (ed.); 1st ed.). Penerbit Cahya Ghani Recovery.
- Ahmad, D. (2023). *Pembelajaran Berorientasi HOTS (Higher Order Thinking Skills)* (Jemma (ed.); 1st ed.). PT Nas Media Indonesia.
- Ahmad, S. (2022). *Teori Konstruktivisme dalam Pembelajaran PAI di Madrasah: Teori dan Implementasinya*. CV Jejak (Jejak Publisher).

<https://books.google.co.id/books?id=DE9zEAAAQBAJ>

- Ahyar, D. B. (2021). Teori Model Pembelajaran. In F. Sukmawati (Ed.), *Model-Model Pembelajaran* (1st ed., pp. 1–208). Penerbit Pradina Pustaka.
- Amalia, L., Astuti, D. A., Istiqomah, N. H., Hapsari, B., & Daniar, A. S. (2023). *Model Pembelajaran Kooperatif* (B. Wijayama (ed.); 1st ed.). Penerbit Cahya Ghani Recovery.
- Amaliya, N. D., & Anas, N. (2024). Pengaruh Metode Eksperimen Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Peserta Didik Usia Madrasah Ibtidaiyah. *Didaktika: Jurnal Kependidikan*, *13*(2), 2037–2048.
- Ambiyar, & Panyahuti. (2020). *Asesmen Pembelajaran Berbasis Komputer dan Android* (1st ed.). KENCANA.
- Amelia, T. (2020). Kemampuan Mahasiswa dalam Pendefinisian Masalah pada Pembelajaran Berbasis Riset. *Perspektif: Jurnal Pendidikan Dan Keguruan*, *11*(2), 23–28.
- Amin, N. F. (2023). Konsep Dasar Evaluasi Pembelajaran. *Jurnal Matlub: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Arab*, *1*(1), 65–76.
- Amiruddin. (2023). *Metode-Metode Mengajar Perspektif Al Qur`an Hadits dan Aplikasinya dalam Pembelajaran PAI* (1st ed.). Penerbit Deepublish.
- Amral, & Asmar. (2020). *Hakikat Belajar dan Pembelajaran* (Guepedia (ed.); 1st ed.). Guepedia.
- Amral, & Asmar. (2020). *Hakikat Belajar dan Pembelajaran* (Guepedia (ed.); 1st ed.). Guepedia.

- Amrullah, A. B. D. K. (2020). *Jurnal Kajian Pendidikan Agama Islam*, 2(April), 33–46.
- Amrullah, A. F. (2021). *Manajemen Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab* (1st ed.). Kencana.
- Angga, A., Abidin, Y., & Iskandar, S. (2022). Penerapan Pendidikan Karakter dengan Model Pembelajaran Berbasis Keterampilan Abad 21. *Jurnal Basicedu*, 6(1), 1046–1054. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i1.2084>
- Ansari, J. A. N., & Khan, N. A. (2020). Exploring the role of social media in collaborative learning the new domain of learning. *Smart Learning Environments*, 7(1). <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00118-7>
- Ansari, J. A. N., & Khan, N. A. (2020). Exploring the role of social media in collaborative learning the new domain of learning. *Smart Learning Environments*, 7(1). <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00118-7>
- Anshori, M. (2019). Konsep Dasar Belajar dan Pembelajaran dalam Perspektif Al-Qur'an. *Dirasah: Jurnal Pemikiran Dan Pendidikan Dasar Islam*, 1(1), 52–63.
- Apriani, A.-N., & Sari, I. P. (2024). *Model Pembelajaran Islamic Living Value An Education Program (I-LVEP) Berbasis STEM* (1st ed.). Kencana.
- Apriansyah, R., Azahra, Y., Insani, F. N., & Setiawan, U. (2023). Kajian terhadap pemilihan media dan pengimplementasiannya bagi peserta didik jenjang sekolah dasar. *Jurnal Edukasi*, 9(1), 33–48.

- Aqib, Z., & Murtadlo, A. (2022). *A-Z Ensiklopedia Metode Pembelajaran Inovatif Untuk Guru, Dosen, dan Mahasiswa* (A. R. P. Utami (ed.); 1st ed.). Pustaka Referensi.
- Ariani, Y., Helsa, Y., & Ahmad, S. (2020). *Model Pembelajaran Inovatif Untuk Pembelajaran Matematika di Kelas IV Sekolah Dasar* (1st ed.). Penerbit Deepublish.
- Arif, M., Suhirman, L., Karuru, P., Mawene, A., Supriyadi, A., Junaidin, Wiratama, W. M. P., Rumfot, S., Arifin, & Prastawa, S. (2024). *Konsep Dasar Teori Pembelajaran* (I. P. Kusuma (ed.); 1st ed.). Yayasan Cendekia Mulia Mandiri.
- Arifin, Z., Sukristyanto, A., Widodo, J., & Rahman, M. R. (2022). Implementation, Outcomes, and Effectiveness of Research-Based Learning: A Systematic Literature Review. *International Journal of Education and Literacy Studies*, *10*(4), 153–163.
- Aryanti, A. (2023). *Metodologi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam* (A. Ulinuha & K. Ahmad (eds.); 1st ed.). PT Bumi Aksara.
- Asmara, A., & Septiana, A. (2023). *Model Pembelajaran Berkonteks Masalah* (M. Suradi (ed.); 1st ed.). CV Azka Pustaka.
- Asra, J. A. (2020). *PENDIDIKAN KARAKTER DALAM PROSES PEMBELAJARAN* Asra. 1–13. <https://ejournal.warunayama.org/index.php/sindorocendikiapendidikan/article/view/769>
- Azizah, F. N. (2020). Strategi Meaningfull Learning dalam Proses Belajar Mengajar Pendidikan Agama Islam di tengah

- Pandemi Covid-19. *Journal of Islamic Education Research*, 1(3), 215–224.
- Baharuddin Hafid, St. Syamsudduha, & Amalia Syurgawi. (2023). Konsep Desain Pembelajaran Model Bela H. Banathy pada Pendidikan di Indonesia. *Al-Ubudiyah: Jurnal Pendidikan Dan Studi Islam*, 4(1), 131–138. <https://doi.org/10.55623/au.v4i1.202>
- Baidowi, A., & Abdussalam. (2023). Seminar Inovasi Pembelajaran Berbasis Tematik. *Jurnal Pengabdian Masyarakat Dan Penelitian Thawalib*, 2(1), 29–36.
- Bakti, S., & Sakdiah, H. (2021). Pengaruh Penerapan Teori Belajar Sibernetik Terhadap Efektivitas Pembelajaran PAI Di SMP Putra Jaya Stabat Kabupaten Langkat. *Wahana Inovasi*, 10(1), 87–110.
- Burhan, K., Yeyeng, A. T., Sainab, Amaliah, N. W., Khaidarsyah, Azis, P. A., Ainulia, A. D. R., Agung, E. A., Oktira, Y. S., & Hasyim, M. (2023). *Konsep dan Implementasi Pendidikan* (S. Marlina (ed.); 1st ed.). Cendekia Publisher.
- Chan, F., Noviyanti, S., Sari, D. K., & Lestari, R. A. (2024). Pendekatan Saintifik dalam Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial. *Ainara Journal (Jurnal Penelitian Dan Pengabdian Kepada Masyarakat Bidang Ilmu Pendidikan)*, 5(1), 82–88.
- Chusni, M. M. (2021). Hakikat Belajar dan Pembelajaran. In U. Khasanah (Ed.), *Strategi Belajar Inovatif* (1st ed., pp. 1–10). Penerbit Pradina Pustaka.
- Cindy, R. A., Huda, M., & Sulistyono, Y. (2023). Acuan

- Pengembangan Media Pembelajaran Bahasa Indonesia Tingkat Sma/Smk Berbasis Filsafat Ilmu. *Wacana : Jurnal Bahasa, Seni, Dan Pengajaran*, 7(1), 72–85. <https://doi.org/10.29407/jbsp.v7i1.19940>
- Dakhi, A. S. (2023). *Guru Profesional Kontra Merdeka Belajar-Kampus Merdeka* (D. Harefa (ed.); 1st ed.). CV Jejak.
- Damayanti, A. M., Daryono, & Rayanto, Y. H. (2023). *Evaluasi Pembelajaran* (1st ed.). CV Basya Media Utama.
- Damayanti, R. T., Jannah, A. N. K., & Hidayati, A. F. (2024). Peran Evaluasi Pembelajaran pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam Kelas 12 di SMK Negeri 1 Karanganyar. *Journal of Student Research (JSR)*, 2(1), 205–209.
- Danhas, Y. (2021). *Analisis Pengelolaan dan Kebijakan Pendidikan/Pembelajaran* (1st ed.). Penerbit Deepublish.
- Darman, R. A. (2020). *Belajar dan Pembelajaran* (R. A. Darman (ed.); 1st ed.). Guepedia.
- Darna, I. W. (2023). *Pendidikan Karakter, Tanggung Jawab Siapa? Pentingnya Sinergi Rumah, Sekolah, dan Masyarakat Demi Membentuk Watak Siswa* (I. B. A. L. Manuaba (ed.); 1st ed.). Nilacakra.
- Desiyanto, J. (2023). Teori-Teori Pokok dalam Belajar. In S. Nurmela (Ed.), *Psikologi Pembelajaran* (1st ed., pp. 1–237). Penerbit PT Sada Kurnia Pustaka.
- Dewi, R. P., & Hafida, S. H. N. (2023). *Perencanaan Pembelajaran Geografi* (1st ed.). Muhammadiyah University Press.
- Diani Ayu Pratiwi, M. P., Yosefina Uge Lawe, M. P., Muhammad

- Munir, M. P., Dr. Abdul Wahab, M. S., Gingga Prananda, M. P., Dr. Intan Safiah, M. P., Didik Efendi, M. P., Tariza Fairuz, M. P., Zuhar Ricky, M. P., Sarah Fazilla, M. P., & others. (2021). *Perencanaan pembelajaran SD/MI*. Yayasan Penerbit Muhammad Zaini.
https://books.google.co.id/books?id=-_A3EAAAQBAJ
- Dila Rukmi Octaviana, Sutomo, M., & Mashudi. (2022). Model Pembelajaran Dick and Carey Serta Implementasinya Dalam Pembelajaran Pai. *Jurnal Tawadhu*, 6(2), 114–126.
<https://doi.org/10.52802/twd.v6i2.344>
- Dr. Hamzah B. Uno, M. P. (2023). *Perencanaan Pembelajaran*. Bumi Aksara.
<https://books.google.co.id/books?id=2OioEAAAQBAJ>
- Dr. Lailatul Usriyah, M. P. I. (2021). *PERENCANAAN PEMBELAJARAN*. Penerbit Adab.
<https://books.google.co.id/books?id=AtBYEAAAQBAJ>
- Eryanto, H., & Marsofiyati. (2022). *Perencanaan Pengajaran* (1st ed.). UNJ Press.
- Fadilah, A., Nurzakiyah, K. R., Kanya, N. A., Hidayat, S. P., & Setiawan, U. (2023). Pengertian Media, Tujuan, Fungsi, Manfaat dan Urgensi Media Pembelajaran. *Journal of Student Research (JSR)*, 1(2), 4.
- Fadilla, I., Maharani, B., Usmeldi, & Festiyed. (2019). Meta Analisis Pengembangan Bahan Ajar Berbasis Riset pada Pembelajaran IPA dan Fisika. *Jurnal Penelitian Pembelajaran Fisika*, 5(2), 188–195.

- Fadlillah, M. (2020). *Buku Ajar Konsep Dasar PAUD* (A. A (ed.); 1st ed.). Penerbit Samudra Biru.
- Faizah, H., & Kamal, R. (2024). Belajar Dan Pembelajaran. *Jurnal Basicedu*, 8(1), 466–476.
- Febriana, R. (2019). *Evaluasi Pembelajaran* (B. S. Fatmawati (ed.); 1st ed.). Bumi Aksara.
- Febriyana, M., & Winarti. (2021). Efektivitas Model Pembelajaran Berbasis Student Centered Learning untuk Meningkatkan Hasil Belajar Mahasiswa pada Mata Kuliah Microteaching. *Jurnal EduTech*, 7(2), 231–235.
- Fiandi, A. (2023). Konsep outcome based education (OBE) pada lembaga pendidikan. *Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia*, 1(1), 73–77. <https://doi.org/XX..XXXXX/JPPi>
- Firdaus, R. A., Lestari, W., Liberna, H., Eva, L. M., & Hikmah, N. (2024). Pembelajaran Efektif Matematika pada Jenjang Sekolah Dasar. *Jurnal Pembelajaran Pemberdayaan Masyarakat (JP2M)*, 5(1), 152–162.
- Firmadani, F. (2017). Pembelajaran Berbasis Riset sebagai Inovasi Pembelajaran. *Seminar Nasional Teknologi Pembelajaran Dan Pendidikan Dasar: Transformasi Pendidikan Abad 21 Untuk Mengembangkan Pendidikan Dasar Bermutu Dan Berkarakter*, 4(14), 262–268.
- Fithriyah, D. N. (2024). Teori-Teori Belajar dan Aplikasinya dalam Pembelajaran. *JEMI: Jurnal Edukasi PGMI*, 2(1), 12–21.
- Fitri, A., & Syahrani. (2021). Kajian Delapan Standar Nasional Penelitian yang Harus Dicapai Perguruan Tinggi.

Adisampublisher.Org, 1(1), 88–96.
<https://adisampublisher.org/index.php/adiba/article/view/45>

- Fitrianti, L. (2023). Penguatan Evaluasi Pembelajaran Bagi Guru Pemula. *Jurnal Pendidikan Dan Pemikiran*, 18(1), 838–849.
- Forijati, R. (2019). Model Pembelajaran Berbasis Riset pada Mata Kuliah Ekonomi Mikro di Program Magister Pendidikan Ekonomi Pascasarjana Universitas Nusantara PGRI Kediri. *Jurnal Pendidikan Ekonomi*, 4(1), 13–25.
- Gunardi, A., Valentri, A., & Aris, I. E. (2023). *Inovasi Pendidikan Sekolah Dasar di Era Society* (E. Ariestika (ed.); 1st ed.). PT Pena Persada Kerta Utama.
- Habibi, M. W. (2021). *PEMBELAJARAN BERBASIS RISET PADA MATAKULIAH PSIKOLOGI PENDIDIKAN DI IAIN JEMBER*.
- Habsyi, B. Al, Fitriano, L., Sabrina, N. A., & Mustika, A. L. (2024). Tinjauan Literatur Teori Kognitif dan Konstruktivisme dalam Pembelajaran. *TSAQOFAH: Jurnal Penelitian Guru Indonesia*, 4(2), 751–769.
- Haerullah, A., & Hasan, S. (2022). *Kemampuan Dasar Mengajar* (1st ed.). Uwais Inspirasi Indonesia.
- Hajriana. (2021). Inovasi Pembelajaran di PTAI (Analisis Kebutuhan Penerapan Model Pembelajaran Research-based Learning). *EDUCASIA: Jurnal Pendidikan, Pengajaran, Dan Pembelajaran*, 6(1), 43–58.
- Halamury, M. F. (2021). *Buku Ajar Teori Belajar dalam Pembelajaran PAUD* (Y. Tarumasely (ed.); 1st ed.). Academi

Publication.

- Hamida, N. A., Sein, L. H., & Ma'rifatunnisa', W. (2022). Implementasi Teori Meaningfull Learning David Ausubel dalam Pembelajaran Sejarah Kebudayaan Islam di MI Nursyamiyah Tuban. *Al-Madrasah: Jurnal Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah*, 6(4), 1386–1400.
- Handayani, N. N. L. (2022). *Buku Ajar Ilmu Pendidikan dan Inovasi Pembelajaran* (I. P. Suardipa (ed.); 1st ed.). CV Pena Persada.
- Handayani, S. Y., Aprinawati, I., Kusuma, Y. Y., Muffarizudin, M., & Ananda, R. (2022). Penggunaan Model Pembelajaran Pogil (Process Oriented Guided Inquiry Learning) Terhadap Hasil Belajar Sekolah Dasar. *Muallimuna: Jurnal Madrasah Ibtidaiyah*, 8(1), 82. <https://doi.org/10.31602/muallimuna.v8i1.7850>
- Handito, T., & Stiawan, B. (2023). *Petuah Bijak Ki Hajar Dewantara dalam Tingkah Laku Pendidikan: Kumpulan Essai Reflektif dan Praktik Baik* (1st ed.). Penerbit Deepublish.
- Hapudin, M. S. (2021). *Teori Belajar dan Pembelajaran: Menciptakan Pembelajaran yang Kreatif dan Efektif* (Rendy & Miya (eds.); 1st ed.). KENCANA.
- Harefa, D. (2023). *Teori Belajar dan Pembelajaran* (B. Laia, F. Laia, & A. Tafonao (eds.); 1st ed.). CV Jejak.
- Harefa, E., Afendi, A. R., Kruru, P., Sulaeman, Wote, A. Y. V., Patalatu, J. S., Azizah, N., Sanulita, H., Yusufi, A., Husnita, L., Masturoh, I., Warif, M., Fauzi, M., Nurjanah, Santika, T., & Sulaiman. (2024). *Buku Ajar Teori Belajar dan Pembelajaran*

- (Sepriano & Efitra (eds.); 1st ed.). PT Sonpedia Publishing Indonesia.
- Harefa, E., Afendi, A. R., Kruru, P., Sulaeman, Wote, A. Y. V., Patalatu, J. S., Azizah, N., Sanulita, H., Yusufi, A., Husnita, L., Masturoh, I., Warif, M., Fauzi, M., Nurjanah, Santika, T., & Sulaiman. (2024). *Buku Ajar Teori Belajar dan Pembelajaran* (Sepriano & Efitra (eds.); 1st ed.). PT Sonpedia Publishing Indonesia.
- Hariato, E., Yarni, L., Irani, L. C., Rouzi, K. S., Itryah, Almigo, N., Septiana, N. Z., Dewanti, S. R., Nawantara, R. D., Al-Baqi, S., Fadilah, R., Arofah, L., & Novitasari, Z. (2024). *Psikologi Pendidikan* (O. R. Riyanto (ed.); 1st ed.). CV Zenius Publisher.
- Hariato, E., Yarni, L., Irani, L. C., Rouzi, K. S., Itryah, Almigo, N., Septiana, N. Z., Dewanti, S. R., Nawantara, R. D., Al-Baqi, S., Fadilah, R., Arofah, L., & Novitasari, Z. (2024). *Psikologi Pendidikan* (O. R. Riyanto (ed.); 1st ed.). CV Zenius Publisher.
- Harry, K. D., Adha, H., Lestari, T. D., Sabila, I. H., & Widya. (2023). Strategi Pembelajaran Efektif Di SD. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, 9(22), 554–559. Strategi Pembelajaran, Sekolah Dasar
- Haryanto, & Isrohrawati. (2023). Manajemen Pembelajaran Berbasis Riset di Madrasah (Studi Kasus di Madrasah Aliyah Negeri Kudus Indonesia). *Mauizhah: Jurnal Kajian Islam*, 13(1), 62–77.

- Haryanto. (2020). *Evaluasi Pembelajaran (Konsep dan Manajemen)* (S. Amalia (ed.); 1st ed.). UNY Press.
- Haryati, S., & Firmadani, F. (2018). Implementasi Pembelajaran Berbasis Riset (PBR) dalam Mata Kuliah Psikologi Pendidikan. *Indonesian Journal of Education Dan Learning*, 1(2), 70–82.
- Hasan, M. (2022). *pembelajaran berbasis riset*.
- Hasan, M. (2022). *PEMBELAJARAN BERBASIS RISET: DASAR TEORI, PERENCANAAN, PELAKSANAAN, DAN EVALUASI*.
- Hasan, M. (2022). *Pembelajaran Berbasis Riset: Dasar Teori, Perencanaan, Pelaksanaan, dan Evaluasi* (T. Media (ed.); 1st ed.). Penerbit Tahta Media Group.
- Hasan, M. (2022). *PEMBELAJARAN BERBASIS RISET: DASAR TEORI, PERENCANAAN, PELAKSANAAN, DAN EVALUASI*.
- Hasan, M. (2022). *PEMBELAJARAN BERBASIS RISET: DASAR TEORI, PERENCANAAN, PELAKSANAAN, DAN EVALUASI*.
- Hasan, M., Tahrim, T., Fuadi, A., Mawaddah, I. A., Khasanah, U., Jayanti, D., Susanti, Ridha, Z., Trisnawati, S. N. I., Rahmah, N., Syahfitri, D., Fitriani, A., Fahrunnisa, Inanna, Nuraisyiah, & Rodliyah, I. (2021). *Teori-Teori Belajar* (M. Hasan (ed.); 1st ed.). Penerbit Tahta Media Group.
- Hastasasi, W. (2022). Panduan Pengembangan Kurikulum Operasional Satuan Pendidikan. *Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, Dan Teknologi*, April, 118.
- Hawa, A. M., Purwanti, K. Y., & Ela, S. (2021). Evaluation of Higher Education National Standards about the Process of Learning

- Basic Indonesian Course Concepts at PGSD Ngudi Waluyo University. In U. San, A. Moeins, C.-H. Lien, S. Vaidyanthan, A. Rahmatie, S. Sulaeman, G. M. Leonidovich, & Mujiarto (Eds.), *Proceedings of the 1st International Conference in Research in Social Sciences and Humanities (ICoRSH 2020)* (Vol. 584, pp. 796–801). Atlantis Press.
- Herlina, E., Gatriyani, N. P., Galugu, N. S., Rizqi, V., Mayasari, N., Feriyanto, Junaidi, Nurlaila, Q., Rahmi, H., Telaumbanua, A. C., Wahyudi, Ratnadewi, Azis, D. A., & Saraswati, R. (2022). *Strategi Pembelajaran* (R. Agustianti & Hamdani (eds.); 1st ed.). CV Tohar Media.
- Herman, H., Silalahi, D. E., & Sinaga, Y. K. (2022). Collaborative Teacher and Students Sebagai Realisasi Pembelajaran Inovatif. *Indonesia Berdaya*, 4(1), 267–272. <https://doi.org/10.47679/ib.2023408>
- Hidayat, F., & Nizar, M. (2021). Model Addie (Analysis, Design, Development, Implementation and Evaluation) Dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Inovasi Pendidikan Agama Islam (JIPAI)*, 1(1), 28–38. <https://doi.org/10.15575/jipai.v1i1.11042>
- Hidayat, W. N., & Malihah, N. (2023). Implementasi Beberapa Teori Belajar dalam Aplikasi Sholat Fardhu (Studi: Teori Koneksionisme Edward L. Thorndike, Teori Belajar Medan Kurt Lewin, dan Teori Kondisioning Ivan Pavlov di Masjid Al-Ikhlas Sarirejo). *Attaqwa: Jurnal Ilmu Pendidikan Islam*, 19(1), 1–10.

- Holil, M. (2023). Pendekatan Saintifik dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Melalui Discovery Learning, Problem Based Learning, dan Project Based Learning. *LISAN AL-HAL: Jurnal Pengembangan Pemikiran Dan Kebudayaan*, 17(1), 124–138.
- Ibrahim, M. A., Fauzan, M. L. Y., Raihan, P., & Nuriyah, S. (2022). Jenis, Klasifikasi dan Karakteristik Media Pembelajaran. 2005–2003 ,(8.5.2017) 4, הארץ.
- Ikhwansyah, M. F., Hunainah, & Ramdhani, M. T. (2024). Metode Pendidikan Nabi Muhammad SAW dalam Kitab Ar-Rahiqul-Makhtum. *JIIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 7(1), 146–153.
- Ilmi, M. D., & Ashari, M. Y. (2024). Metode , Model dan Pendekatan Evaluasi dalam Pendidikan Islam. *JBPAI: Jurnal Budi Pekerti Agama Islam*, 2(1), 27–40.
- Inayati, M. (2022). Penerapan Model Pembelajaran Berbasis Masalah (Problem Based Learning) dalam Pembelajaran PAI; Teori David Ausubel, Vigotsky, Jerome S. Bruner. *Al Yasini: Jurnal Keislaman, Sosial, Hukum Dan Pendidikan*, 7(2), 144. <https://doi.org/10.55102/alyasini.v7i2.4875>
- Inayati, U. (2022). Konsep dan Implementasi Kurikulum Merdeka pada Pembelajaran Abad-21 di SD/MI. *International Conference on Islamic Education*, 2(8.5.2017). <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Indahningrum, R. putri, & lia, dwi jayanti. (2020). *bab 2 tinjauan*

- teoritis*. 2507(1), 1–9. <http://journal.um-surabaya.ac.id/index.php/JKM/article/view/2203>
- Indrapangestuti, D. (2023). *Berpikir Kritis Melalui Problem Based Learning (Teori dan Implementasi)* (D. Suryani (ed.); 1st ed.). CV Pajang Putra Wijaya.
- Irwansyah, M., & Perkasa, M. (2022). *Scientific Approach dalam Pembelajaran Abad 21* (M. Nasrudin (ed.); 1st ed.). PT Nasya Expanding Management.
- Ismail, L., & Adia, V. R. (2022). *Fasilitator dan Teknik Fasilitasi Pembelajaran* (M. Hidayat, Miskadi, & Y. Setiawan (eds.); 1st ed.). Pusat Pengembangan Pendidikan dan Penelitian Indonesia (P4I).
- Ismail, M. I. (2020). *Evaluasi Pembelajaran: Konsep Dasar, Prinsip dan Teknik* (P. Vita (ed.); 1st ed.). Rajawali Press.
- Isti`adah, F. N. (2020). *Teori-Teori Belajar dalam Pendidikan* (R. Permana (ed.); 1st ed.). Edu Publisher.
- Izzatunnisa, Amini, Adha, C., Nasution, S. F., & Fathoni, M. (2024). Pentingnya Strategi Pembelajaran Efektif yang Berpusat pada Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Berkarakter*, 2(1), 1–10.
- Julaeha, S., & Erihadiana, M. (2022). Model Pembelajaran dan Implementasi Pendidikan HAM dalam Perspektif Pendidikan Islam dan Pendidikan Nasional. *Reslaj: Religion Education Social Laa Roiba Journal*, 4(1), 133–144.
- Karim, M. (2020). Keterampilan Abad 21 Dan Desain Pembelajarannya. *Proceeding International Conference on*

- Islamic Education (ICIED)*, 5(1), 161–169.
<http://conferences.uin-malang.ac.id/index.php/icied/article/view/1240>
- Kasmiati, K. (2021). Perencanaan Pembelajaran Nilai Multikultural Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(1), 492–504.
<https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i1.1274>
- Khamim, M. (2024). Filsafat Pendidikan. In M. Suardi (Ed.), *Pengantar Pendidikan Teori dan Aplikasi* (1st ed., pp. 1–270). CV Azka Pustaka.
- Khasanah, U., Suparman, M. A., & Wibawa, B. (2022). *Model Pembelajaran Keterampilan Berbicara Anak Usia Dini Menggunakan Big Book (Konsep dan Aplikasinya)* (1st ed.). Kencana.
- Khoerunnisa, P., & Aqwal, S. M. (2020). Analisis Model-model Pembelajaran. *Fondatia*, 4(1), 1–27.
<https://doi.org/10.36088/fondatia.v4i1.441>
- Kiram, Y. (2023). *Aksi-Aksi Motorik dalam Olahraga Suatu Kajian Melalui Pendekatan Psikoanalisis* (1st ed.). KENCANA.
- Komarudin, M., El-Razy, K. R., Harto, K., & Astuti, M. (2023). DISKURSUS ALIRAN TEORI BELAJAR UTAMA (Aliran proses informasi, behaviorisme, Kognitivisme/Konstruktivisme, dan Humanisme). *RAUDHAH: Jurnal Tarbiyah Islamiyah*, 8(1), 328–335.
- Kurniawan, A., Febrianti, A. N., Hardianti, T., Ichsan, Desy, Risan, R., Sari, D. M. M., Sitopu, J. W., Dewi, R. S., Sianipar, D., Fitriyah,

- L. A., Zulkarnaini, Jalal, N. M., Hasriani, & Hasyim, F. (2022). *Evaluasi Pembelajaran* (A. Yanto & T. P. Wahyuni (eds.); 1st ed.). PT Global Eksekutif Teknologi.
- Kusuma, J. W., Arifin, Abimanto, D., Hamidah, Haryati, Y. D., Khoiri, A., Susanti, E., Khoir, Q., Alhabsyi, N. M., & Solong, N. P. (2023). *Strategi Pembelajaran* (P. T. Cahyono (ed.); 1st ed.). Yayasan Cendekia Mulia Mandiri.
- Kusuma, N., Purwati, H., Wahyuni, A., Utomo, E. N. P., Purwanto, E., Ananingsih, V. K., Alwi, M., Saputra, M. A., Sholihannisa, L. U., Hadikusumo, R. A., Saptadi, N. T. S., Fahmi, A., Chairunnisa, Pohan, S. H., & Ya`kub. (2023). *Ilmu Pendidikan* (A. C. Purnomo (ed.); 1st ed.). PT Sada Kurnia Pustaka.
- Kusumawati, N. (2021). Teori Belajar dalam Pembelajaran IPA SD/MI. In T. Fairuz (Ed.), *Teori dan Aplikasi Pembelajaran IPA SD/MI* (1st ed., pp. 1–221). Yayasan Penerbit Muhammad Zaini.
- Kusumawati, N., & Maruti, E. S. (2019). *Strategi Belajar Mengajar di Sekolah Dasar* (E. Riyanto (ed.); 1st ed.). CV AE MEDIA GRAFIKA.
- Lestari, B. M., Herianto, E., & Istiningsih, S. (2024). Peningkatan Karakter Anak dengan Model Addie (Analysis, Design, Developmet, Implementasion dan Evaluation) pada Pembelajaran PKN di SDN Bile Tengah Praya Barat. *JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 7(3), 2876–2981. <https://doi.org/10.54371/jiip.v7i3.4157>
- Leuwol, F. S., Wantu, H. M., Ilham, C. I., Nduru, M. P., Sumiyati, S.,

- Mardikawati, Suhendi, D., Mujab, S., Firman, M., Anaktototy, K., Nur, M. A., & Rinaldi, F. (2023). *Top 10 Model Pembelajaran Abad 21* (Kodri (ed.); 1st ed.). Penerbit Adab.
- Lusiyani, R., Wahyunianto, D., & Agni, R. M. (2021). *Call: Teori dan Praktik* (N. Reny (ed.); 1st ed.). Penerbit Graniti.
- Luthfi, R., & Nurmatin, S. (2023). *Landasan Belajar dan Mengajar* (1st ed.). Pustaka Turats Press.
- Magdalena, I. (2021). *Psikologi Pendidikan Sekolah Dasar* (D. E. Restiani (ed.); 1st ed.). CV Jejak.
- Magdalena, I. (2023). *Evaluasi Pembelajaran Sekolah Dasar* (R. Awahita (ed.); 1st ed.). CV Jejak.
- Magdalena, I., Agustin, E. R., & Fitria, S. M. (2024). Konsep Model Pembelajaran. *Sindoro CENDEKIA PENDIDIKAN*, 3(1), 41–55.
- Magdalena, I., Septiarini, A. A., & Nurhaliza, S. (2020). Penerapan Model-Model Desain Pembelajaran Madrasah Aliyah Negeri 12 Jakarta Barat. *PENSA: Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Sosial*, 2(2), 241–265.
<https://ejournal.stitpn.ac.id/index.php/pensa>
- Makki, M. I., & Aflahah. (2019). Konsep Dasar Belajar dan Pembelajaran. In M. Afandi (Ed.), *Duta Media Publishing* (1st ed.). Duta Media Publishing.
- Mamahit, A. A., Pauzia, A. R., Septihadi, H., Nafisah, N. E., Oktapiani, S. N., Utami, T. Z., & Azhari, B. (2024). Penilaian Dan Evaluasi Dalam Pendidikan IPS. *GARUDA: Jurnal Pendidikan Kewarganegaraan Dan Filsafat*, 2(1), 175–185.

- Manarfa, A., & Lasaiba, M. A. (2023). Paradigma Pendidikan Di Indonesia Berbasis Multi Etnik (Telaah Entitas, Strategi, Model Dan Evaluasi Pembelajaran. *Jendela Pengetahuan*, *16*(1), 1–12.
- Mantau, B. A. K., & Talango, S. R. (2023). Pengintegrasian Keterampilan Abad 21 Dalam Proses Pembelajaran (Literature Review). *Irfani: Jurnal Pendidikan Islam*, *19*(1), 86–107. <https://doi.org/10.30603/ir.v19i1.3897>
- Manurung, H. M., Oktavia, N., Ubaidillah, A., Nurjamin, A., Janna, I. M., Prodyanatasari, A., Nurhasanah, S., & Prayogi, A. (2023). *Pengembangan Sumber dan Media Pembelajaran PAI* (1st ed.). CV Pustaka Peradaban.
- Manurung, M. A. P., Yontino, M., Yanti, A., Aisaura, E., Masita, M., & Nasution, I. (2023). Perencanaan Evaluasi Pembelajaran Terhadap Pengembangan Sekolah. *Ta`rim: Jurnal Pendidikan Dan Anak Usia Dini*, *4*(2), 121–133.
- Masgumelar, N. K., & Mustafa, P. S. (2021). Teori Belajar Konstruktivisme dan Implikasinya dalam Pendidikan. *GHAITSA: Islamic Education Journal*, *2*(1), 49–57. <https://siducat.org/index.php/ghaitsa/article/view/188>
- Mashudi, M. (2021). Pembelajaran Modern: Membekali Peserta Didik Keterampilan Abad Ke-21. *Al-Mudarris (Jurnal Ilmiah Pendidikan Islam)*, *4*(1), 93–114. <https://doi.org/10.23971/mdr.v4i1.3187>
- Masruroh, D., Jadid, U. N., & Probolinggo, P. (2023). Model Pembelajaran Dick and Carey Dan Implementasinya Dalam

- Pelajaran PAI. *Global Education Journal*, 1(4), 470–481.
- Meydiningrum, & Darminto, E. (2020). Perilaku Agresif Ditinjau dari Perspektif Teori Belajar Sosial dan Kontrol Diri. *Jurnal BK UNESA*, 11(4), 547–557.
- Moto, M. M. (2019). Indonesian Journal of Primary Education Pengaruh Penggunaan Media Pembelajaran dalam Dunia Pendidikan. *Indonesian Journal of Primary Education*, 3(1), 20–28.
- Mudrikah, S., Pahleviannur, M. R., Surur, M., Rahmah, N., Siahaan, M. N., Wahyuni, F. S., Widyaningrum, R., Saputra, D., Prihastari, E. B., & others. (2021). *Perencanaan Pembelajaran di Sekolah: Teori dan Implementasi*. Pradina Pustaka. <https://books.google.co.id/books?id=0z9NEAAAQBAJ>
- Musarwan, & Warsah, I. (2022). Evaluasi Pembelajaran (Konsep, Fungsi dan Tujuan) Sebuah Tinjauan Teoritis. *Jurnal Kajian Pendidikan Islam*, 1(2), 186–199.
- Mustofa, M. (2023). Pendidikan dan Pembelajaran Menurut Carl R. Rogers. In A. Wijayanto, H. Susanti, Musrikah, E. Susilawati, & M. A. Mubarak (Eds.), *Aktualisasi dan Problematika dalam Pembelajaran* (1st ed., pp. 87–95). Akademia Pustaka.
- Muzakir, M. I., & Susanto. (2023). Implementasi Kurikulum Outcome Based Education (Obe) Dalam Sistem Pendidikan Tinggi Di Era Revolusi Industri 4.0. *Edukasiana: Journal of Islamic Education*, 2(1), 118–139. <https://doi.org/10.61159/edukasiana.v2i1.86>
- Nasarudin, Widayanti, R., Qomariah, R. N., Ramzi, M., Mukmila, Z.,

- Taufiq, A., Akhsan, & Muttaqien, A. (2023). *Metode dan Strategi Mengajar Bahasa Arab* (Nasarudin (ed.); 1st ed.). CV Gita Lentera.
- Nasution, Z. (2022). *Selayang Pandang Ilmu Pendidikan* (M. Nasrudin (ed.); 1st ed.). PT Nasya Expanding Management.
- Nata, A., & Yakub, A. (2023). *Metodologi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam* (L. Novita & Iam Maher (eds.); 1st ed.). Kencana.
- Nawoto. (2023). *Think Talk Write: Solusi Tepat Hasil Belajar Siswa Naik Pesar* (W. Pujiati (ed.); 1st ed.). CV Anata Vidya.
- Nelawati, Andrizar, & Mailani, I. (2020). Penerapan Model Pembelajaran Gerlach Dan Ely Dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa Kelas V Mata Pelajaran Pai Di Sd Negeri 020 Langsung Hulu Kecamatan Sentajo Raya Kabupaten Kuantan Singingi. *Jom Ftk Uniks*, 1, 70–85.
- Norsandi, D., & Sentosa, A. (2022). Model Pembelajaran Efektif di Era New Normal. *JPn: Jurnal Pendidikan*, 23(2), 125–139.
- Noviandi, H., S, N., & F, F. (2020). Pengembangan Desain Pembelajaran Model Assure Menggunakan VAK di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 4(4), 977–984. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v4i4.491>
- Novitasari, A. T. (2022). Keterlaksanaan Pembelajaran Efektif Melalui Peran Profesionalisme Pendidik dalam Proses Pembelajaran. *Journal on Education*, 5(1), 1179–1188.
- Nur, A., & Octarya, Z. (2022). *EFEKTIVITAS STRATEGI PEMBELAJARAN EKSPERIMEN BERBASIS METODE*

PROCESS ORIENTED GUIDED INQUIRY LEARNING (POGIL). 01(01), 68–74.

- Nuramini, A., Suri, D. R., Sofiani, I. K., Mudatsir, Susanti, T., Ritonga, S., Robiah, Munawarah, S., Anggia, D., Ulfa, M., Sulaiman, Kurniati, Karuru, P., Kabanga, T., & Asyura, I. (2024). *Metode Pembelajaran Berbasis Kurikulum Merdeka* (Efitra & T. Susanti (eds.); 1st ed.). PT Sonpedia Publishing Indonesia.
- Nurdin, S. M., Azizah, V., & Veronica, Z. (2023). Hubungan Antara Kompetensi Pedagogi Guru Sekolah Dasar dengan Implementasinya pada Penerapan Kurikulum Merdeka Belajar di Sekolah Dasar dan Sekolah Penggerak. *JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan, 6(6), 4077–4084.* <https://doi.org/10.54371/jiip.v6i6.2133>
- Nurhadi. (2020). *Teori kognitivisme serta aplikasinya dalam pembelajaran. 2, 77–95.*
- Nurhasanah, N., Azhari, A., Berutu, K., Putra, T. J., Hasibuan, R. H., & Nasution, I. (2023). Evaluasi Pembelajaran di Kelas. *Jurnal Motivasi Pendidikan Dan Bahasa, 1(2), 257–270.*
- Nurhayani, & Salistina, D. (2022). *Teori Belajar dan Pembelajaran* (A. Hasyimi (ed.); 1st ed.). CV Gerbang Media Aksara.
- Nurhayati, S., Haluti, F., Nurteti, L., Pilendia, D., Haryono, P., Hiremawati, A. D., Afrizawati, Nurmiati, Saidah, E. M., Bariah, S., Indiati, I., Sembiring, D. A. K., Herlina, N., & Sulaiman. (2024). *Bahan Ajar Teori Belajar dan Pembelajaran* (Efitra (ed.); 1st ed.). PT Sonpedia Publishing Indonesia.
- Nurhayati, S., Haluti, F., Nurteti, L., Pilendia, D., Haryono, P.,

- Hiremawati, A. D., Afrizawati, Nurmiati, Saidah, E. M., Bariah, S., Indiati, I., Sembiring, D. A. K., Herlina, N., & Sulaiman. (2024). *Bahan Ajar Teori Belajar dan Pembelajaran* (Efitra (ed.); 1st ed.). PT Sonpedia Publishing Indonesia.
- Nurhidayah, S., Rahmawati, A., & Saputra, D. S. (2022). Pendidikan Multikultural Berbasis Kearifan Lokal. *Journal of Innovation in Primary Education, 1*(1), 33–39.
- Nurhikmah, S., Sandy, S., Ali, R. Z., & Ruswandi, U. (2023). Desain Pembelajaran PAI dengan Model Addie pada Materi Beriman Kepada Hari Akhir di SMA Plus Tebar Ilmu Ciparay. *Al Qalam: Jurnal Ilmiah Keagamaan Dan Kemasyarakatan, 17*(2), 297. <https://doi.org/10.35931/aq.v17i2.1988>
- Nurhusni, F. A., & Nugraha, M. S. (2023). Prinsip-Prinsip Utama dalam Perencanaan Pembelajaran Pendidikan Agama Islam sebagai Strategi Meningkatkan Mutu Pendidikan. *Cendikia: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran. Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran, 1*(4), 135–143.
- Nurlita, F., Syahruraji, A., & Rokhmanah, S. (2023). Analisis Keefektifan Metode Pembelajaran Karya Wisata Untuk Pembelajaran Kelas Tinggi di Sekolah Dasar. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 8*(3), 847–856.
- Nursalim, E., & Khojir, K. (2021). Aliran Perennialisme dan Implementasinya dalam Pendidikan Islam. *Cross-Border, 4*(2), 673–684.
- Nurseng, A. N., Sanusi, S., Firman, & Mirnawati. (2023). Pengembangan Model Pembelajaran Role Playing

- Terintegrasi Budaya Tudang Sipulung di Sekolah Dasar. *Jurnal Sinestesia*, 13(1), 213–224.
- Octavia, S. A. (2020). *Model-Model Pembelajaran*. Deepublish. <https://books.google.co.id/books?id=ptjuDwAAQBAJ>
- Octavianingrum, D. (2022). Desain model research based learning untuk meningkatkan budaya melakukan riset. *Jurnal Pendidikan Dan Konseling*, 4(6), 7769–7776.
- Okumuş Dağdeler, K. (2023). A systematic review of Mobile-Assisted Vocabulary Learning research. *Smart Learning Environments*, 10(1). <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00235-z>
- Orlando, G. (2020). Efektivitas Model Pembelajaran Konstruktivisme Berbasis Daring Mata Kuliah Pendidikan Kewarganegaraan Pada Masa Covid-19 di Stita Labuhanbatu. *TARBIYAH BIL QALAM Jurnal Pendidikan, Agama Dan Sains*, 14(1), 50–58. <https://ejurnal.stita.ac.id/index.php/stit/article/download/30/24>
- Palennari, M., Rachmawaty, R., Saparuddin, S., Saleh, A. R., & Jamaluddin, A. Bin. (2023). Pelatihan Pembelajaran Inovatif Abad 21 Bagi Guru SMP Negeri 2 Galesong Utara. *Jurnal IPMAS*, 3(2), 66–74. <https://doi.org/10.54065/ipmas.3.2.2023.272>
- Palupi, A. T., Sismulyasih, N., Farikah, F. N., & Wasilah, Z. (2023). *Metode dan Media Inovatif: Jadikan Siswa Luar Biasa Terampil dalam Bahasa* (B. Wijayama (ed.); 1st ed.). Penerbit

Cahya Ghani Recovery.

Parmiti, D. P., & Rediani, N. N. (2020). *Mengajar Menyenangkan di Sekolah Dasar* (S. Nurachma (ed.); 1st ed.). Rajawali Press.

Parwati, N. N., Suryawan, I. P. P., & Apsari, R. A. (2019). *Belajar dan Pembelajaran* (1st ed.). Rajawali Press.

Perdana, I., & Misnawati. (2021). *Evaluasi Pembelajaran* (Guepedia (ed.); 1st ed.). Guepedia.

Pertiwi, A. D., Nurfatimah, S. A., & Hasna, S. (2022). Menerapkan Metode Pembelajaran Berorientasi Student Centered Menuju Masa Transisi Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 6(2), 8839–8848.

Prahmana, R. C. I. (2017). *Design Research (Teori dan Implementasi: Suatu Pengantar)* (1st ed.). Rajawali Press.

Pramusinta, Y., & Faizah, S. N. (2022). *Belajar dan Pembelajaran Abad 21 di Sekolah Dasar* (U. Khairiyah (ed.); 1st ed.). Nawa Litera Publishing.

Pratama, A. B. (2017). Jurnal Ilmiah Sebagai Bahan Pembelajaran Berbasis Riset pada Pendidikan Sarjana Administrasi Negara. *Journal of Public Administrator and Local Convergence*, 1(1), 10–19.

Pratama, I. G. (2024). Kunci Sukses Pembelajaran Efektif: Tinjauan Systematic Literature Review Memahami Hubungan. *Psycho Aksara*, 2(1), 73–79.

Prayekti, N. (2023). PERENCANAAN PEMBELAJARAN MATEMATIK. In *Angewandte Chemie International Edition*, 6(11), 951–952.

- Prihantini. (2020). *Strategi Pembelajaran SD* (B. S. Fatmawati (ed.); 1st ed.). PT Bumi Aksara.
- Purnamaningsih, I. R., & Purbangkara, T. (2022). *Pengelolaan Sarana dan Prasarana Pendidikan dalam Meningkatkan Kualitas Pembelajaran* (1st ed.). Uwais Inspirasi Indonesia.
- Purnomo, A. H., Nasution, D. R., Annisa, R. M., Syaroh, M., & Sari, D. M. (2022). Evaluasi Program Pendidikan. *Jurnal Pendidikan Dan Konseling*, 4(3), 2235–2241.
- Purwati, Rodhiyah, R. R., Japar, M., Nikmah, F. K., Pratama, R. A., & Sari, D. L. (2024). *Psikologi Belajar : Teori dan Penerapannya* (B. Gumintang (ed.); 1st ed.). PT Pena Persada Kerta Utama.
- Putri, J. K., & Maunah, B. (2023). Penerapan Pembelajaran Multikultural dalam Lingkup Pendidikan di Sekolah. *JPG: Jurnal Pendidikan Guru*, 4(2), 155–162.
- Putrianingsih, S., Muchasan, A., & Syarif, M. (2021). Peran Perencanaan Pembelajaran Terhadap Kualitas Pengajaran. *Inovatif*, 7(1), 206–231.
- R. Septianingsih, D. Safitri, S. S. (2023). Model-Model Desain Pembelajaran Sd. *Cendekia Pendidikan*, 1(1), 1–13. <https://doi.org/10.9644/scp.v1i1.332>
- Rahayu, N., Rahayu, R., Marbun, L. V. R., Silalahi, M. H., Mutia, F., Lubis, T. Y., Turnib, M. D., Sinaga, I. A., Ismail, P. R., Lestari, R., Adhilla, F. T., Damira, R., Sarah, M., Corina, S. R., Milfayetty, S., & Dewi, R. (2022). *Teori dan Permasalahan Belajar Pendidikan Dasar* (A. Widhayanti (ed.); 1st ed.). Yayasan Lembaga Gumun Indonesia.

- Rahmah, S. (2022). Teori Kognitivisme serta Aplikasi dalam Pembelajaran. *Jurnal Pendidikan Profesi Guru Madrasah*, 2(3), 77–95.
<https://ejournal.stitpn.ac.id/index.php/edisi/article/view/786%0Ahttps://ejournal.stitpn.ac.id/index.php/edisi/article/download/786/541>
- Rahman, A. (2021). *MODEL PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM BERBASIS RISET*. GUEPEDIA.
<https://books.google.co.id/books?id=pxRNEAAAQBAJ>
- Rahman, A. (2021). *Model Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Berbasis Riset* (Nurhadi (ed.); 1st ed.). Guepedia.
- Rahman, A. (2023). Model Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Berbasis Riset di Madrasah Aliyah Negeri Kota Pekanbaru. *Al-Mutharahah: Jurnal Penelitian Dan Kajian Sosial Keagamaan*, 20(1), 54–67.
- Rahman, A. A., & Nasryah, C. E. (2019). Evaluasi Pembelajaran. In *Uwais Inspirasi Indonesia* (1st ed.). Uwais Inspirasi Indonesia.
- Rahmaniah, N., Oktaviani, A. M., Arifin, A., Fitriyani, Jamaludin, G. M., Triana, H., Jayadi, Serepinah, M., Misyanto, Abustang, P. B., Manurung, A. S., Wafiqni, N., Waluyo, Wijaya, S., Widiawati, & Patras, Y. E. (2023). *Berpikir Kritis dan Kreatif: Teori dan Implementasi Praktis dalam Pembelajaran* (E. Utomo, Fahrurrozi, & G. G. F. Rakhman (eds.); 1st ed.). Publica Indonesia.
- Rahmaniati, R. (2024). *Model-Model Pembelajaran Inovatif* (Bulkani

- & M. Fatchurahman (eds.); 1st ed.). Uwais Inspirasi Indonesia.
- Rahmaniati, R. (2024). *Model-Model Pembelajaran Inovatif* (Bulkani & M. Fatchurahman (eds.); 1st ed.). Uwais Inspirasi Indonesia.
- Rahmat, P. S. (2019). *Strategi Belajar Mengajar* (N. Azizah (ed.); 1st ed.). Scopindo Media Pustaka.
- Rahmat, P. S. (2019). *Strategi Belajar Mengajar* (N. Azizah (ed.); 1st ed.). Scopindo Media Pustaka.
- Ramadhan, muhammad rizal. (2024). IMPLEMENTASI STRATEGI PEMBELAJARAN EDUTAINMENT BERBASIS KARAKTER DALAM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM. *Edupedia ...*, 201–211.
<http://press.eduped.org/index.php/pedia/article/download/14/14>
- Ramatni, A., Anjely, F., Cahyono, D., Rambe, S., & Shobri, M. (2023). Proses Pembelajaran dan Asesmen yang Efektif. *Journal on Education*, 5(4), 15729–15743.
- Restian, A. (2020). *Psikologi Pendidikan: Teori dan Aplikasi* (2nd ed.). Penerbitan Universitas Muhammadiyah Malang.
- Reyk, J. V., Leasa, M., Talakua, M., & Batlolona, J. R. (2022). Research Based Learning: Added Value in Students' Science Critical Thinking Skills. *JPPIPA: Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, 8(1), 230–238.
- Rifa'i, M. H., Tanuki, Jalal, N. M., Sudarmaji, I., Lubis, N. F., Hudiah, A., Sudarto, Fachrurrozy, A., Swara, M. M., Artiani, L. E.,

- Purnawati, Wahab, A. S. L., Wahab, A. Y. L., Supadmi, Djollong, A. F., & Mangis, R. (2022). *Model Pembelajaran Kreatif, Inspiratif, dan Motivatif* (A. Widiarti, L. Forsia, & M. Sar (eds.); 1st ed.). Penerbit Yayasan Wiyata Bestari Samasta.
- Riyanti, A., Hersusini, Hidayati, N., Soulisa, I., Rosfiani, O., Khadijah, I., Wahyuni, R. S., Rahmawati, Y., Musyawir, Chadijah, S., Sutisnawati, A., Fatma, & Ihsan, M. (2022). *Strategi Pembelajaran Bahasa Indonesia* (A. Masruroh (ed.); 1st ed.). Penerbit Widina Bhakti Persada.
- Rohani. (2020). Media Pembelajaran. *Repository.Uinsu*, 234. <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=npLzDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=media+pembelajaran&ots=Nr8w9uLXRR&sig=dO9nzuMdeU76Gwa7wE2-xLcBB7I>
- Rosyadi, A. A. P., Dintarini, M., & Khusna, A. H. (2019). Pengembangan Modul Berbasis Riset Dengan Strategi REACT pada Matakuliah Kalkulus. *EDU-MAT: Jurnal Pendidikan Matematika*, 7(2), 102–110.
- Rustam, B. M. R., & Perawironegoro, D. (2021). *Pendidikan Bahasa Arab Untuk Mahasiswa Magister Pendidikan Agama Islam* (B. Asyhari (ed.); 1st ed.). UAD Press.
- Sabrina, N., & Sya, M. F. (2024). *Konsep Perencanaan Pembelajaran dan Model Pengembangan Perangkat Desain Pembelajaran*. 3, 5203–5211.
- Safitri, A., Wulandari, D., & Herlambang, Y. T. (2022). Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila: Sebuah Orientasi Baru

- Pendidikan dalam Meningkatkan Karakter Siswa Indonesia. *Jurnal Basicedu*, 6(4), 7076–7086. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i4.3274>
- Sagala, G. H. (2023). *Konsep Belajar dan Pembelajaran: Suatu Ulasan Teoretis dan Empiris* (Rendy & Firi (eds.); 1st ed.). Kencana.
- Salsabila, Nugraha, A. B., & Gusmaneli. (2024). Konsep Dasar Belajar dan Pembelajaran dalam Pendidikan. *PUSTAKA: Jurnal Bahasa Pendidikan*, 4(2), 857–861.
- Sanusi, M., & Fauzi, S. (2024). Implementasi Pembelajaran Metode Karya Wisata di Kuttab Ibnu Abbas Ngargoyoso Karanganyar. *TSAQOFAH: Jurnal Penelitian Guru Indonesia*, 4(2), 1160–1172.
- Saputri, R. E., Firmansyah, R., & Silfiya, S. (2024). Pentingnya Evaluasi Pembelajaran Untuk Meningkatkan Kompetensi Peserta Didik di Sekolah Dasar. *Sindoro Cendekia Pendidikan*, 3(8), 10–20.
- Saputro, N. adi, & Pakpahan, P. L. (2021). MENGUKUR KEEFEKTIFAN TEORI KONSTRUKTIVISME DALAM PEMBELAJARAN M. In *Journal of education and instruction* (Vol. 53, Issue February). <https://doi.org/10.1080/09638288.2019.1595750><https://doi.org/10.1080/17518423.2017.1368728><https://doi.org/10.1080/17518423.2017.1368728><https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103766><https://doi.org/10.1080/02640414.2019.1689076><https://doi.org/10.1080/02640414.2019.1689076>

- Sari, I. K. (2021). Blended Learning sebagai Alternatif Model Pembelajaran Inovatif di Masa Post-Pandemi di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(4), 2156–2163. <https://jbasic.org/index.php/basicedu/article/view/1137>
- Sariada, I. K. (2019). Pembelajaran Berbasis Riset Di Perguruan Tinggi: Peluang, Tantangan Memasuki Era Revolusi Industri 4.0. *Seminar Nasional Fakultas Seni Pertunjukan*, 23–34. <http://eproceeding.isi-dps.ac.id/index.php/seminarFSP/article/view/11>
- Sariani, N., Prihantini, Winarti, P., Indrawati, Jumadi, Suradi, A., & Satria, R. (2021). *Belajar dan Pembelajaran* (M. Lubis (ed.); 1st ed.). Edu Publisher.
- Sele, Y. (2023). *Buku Ajar Belajar dan Pembelajaran* (1st ed.). Penerbit NEM.
- Senduk, F., Liow, H. D., & Manongko, D. J. . (2023). PERANCANGAN MEDIA PEMBELAJARAN KONVERSI ENERGI BERBASIS E-LEARNING DI KELAS X SMK NEGERI 1 TOMPASO BARU. *Jurnal Gearbox Pendidikan Teknik Mesin*, 4.
- Setiawan, B., Irianto, A., & Rusminati, S. H. (2021). *Dasar-Dasar Pendidikan Kajian Teoritis Untuk Mahasiswa PGSD* (1st ed.). CV Pena Persada.
- Setiawan, H. R. (2021). *Manajemen Peserta Didik (Upaya Peningkatan Kualitas Lulusan)* (R. Harfiani (ed.); 1st ed.). UMSU Press.
- Setiawan, R., Muhimmah, H. A., Subrata, H., Istiq'faroh, N., Abidin, Z., & Noerdiana, A. F. (2023). Metode Pembelajaran Bahasa

- Indonesia yang Inovatif Tingkat Sekolah Dasar dengan Teori Belajar Sibernetika. *Jurnal Review Pendidikan Dasar : Jurnal Kajian Pendidikan Dan Hasil Penelitian*, 9(2), 117–122.
- Shahbana, E. B., Kautsar farizqi, F., & Satria, R. (2020). Implementasi Teori Belajar Behavioristik Dalam Pembelajaran. *Jurnal Serunai Administrasi Pendidikan*, 9(1), 24–33. <https://doi.org/10.37755/jsap.v9i1.249>
- Shoffan, S., Iis, H., Jozua, F., Palandi, & Sri Cacik, Dian Indriyani, Eko Eddy Supriyanto, Abdul Basith, Y. C. G. (2021). *Perkembangan Media Pembelajaran di Perguruan Tinggi* (Issue February).
- Shofiyani, A., Aisa, A., & Sulaikho, S. (2022). Implementasi Teori Belajar Behavioristik di MI Al-Asyari'ah Jombang. *Jurnal Pendidikan Bahasa Arab Dan Kajian Linguistik*, 5(2), 22–31.
- Simanjuntak, H. (2022). DIKTAT PERENCANAAN PEMBELAJARAN. *Pendidikan*, 8.5.2017, 1–298.
- Sinambela, P. N. J. M., Bulan, A., Febrina, A., Susilowaty, N., Fatchurrohman, M., Novianti, W., Sembiring, E. T. B., Chairunnisa, Subroto, D. E., & Mardhiyana, D. (2022). *Model-Model Pembelajaran* (F. N. Kartikasari & M. R. Kurnia (eds.); 1st ed.). Sada Kurnia Pustaka.
- Sinambela, P. N. J. M., Bulan, A., Febrina, A., Susilowaty, N., Fatchurrohman, M., Novianti, W., Sembiring, E. T. B., Chairunnisa, Subroto, D. E., & Mardhiyana, D. (2022). *Model-Model Pembelajaran* (F. N. Kartikasari & M. R. Kurnia (eds.); 1st ed.). Sada Kurnia Pustaka.

- Sipayung, Z., & Sihotang, H. (2022). Peranan Belajar Behaviorisme dalam Hubungannya dengan Teknologi Pendidikan Serta Implikasinya dalam Pembelajaran. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 4(5), 7129–7138. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v4i5.3871>
- Siregar, E., Fitriyani, Sinambela, Y., Sudirman, & Andrian. (2023). *Kompetensi Pedagogik Lulus P3K/CPNS* (1st ed.). Cattleya Darmaya Fortuna.
- Siska, Y. (2023). *Buku Ajar Pengembangan Pembelajaran IPS di SD* (A. Wicaksono (ed.); 1st ed.). Garudhawaca.
- Sitepu, E. N. (2021). Media Pembelajaran Berbasis Digital. *Mahesa*, 1(1), 242–248. <https://doi.org/10.34007/ppd.v1i1.195>
- Sri Hastanti, S. (2022). Pembelajaran Berkarakteristik Pembelajaran Inovatif Abad 21 Pada Materi Limit Dengan Model Pembelajaran Discovery Learning Di SMK N 1 Adiwerna Kabupaten Tegal. *Cakrawala: Jurnal Pendidikan*, 9300(17), 162–173. <https://doi.org/10.24905/cakrawala.vi0.224>
- Suardipa, I. P., & Primayana, K. H. (2020). Peran Desain Evaluasi Pembelajaran Untuk Meningkatkan Kualitas Pembelajaran. *Widyacarya: Jurnal Pendidikan, Agama Dan Budaya*, 4(2), 88–100.
- Subroto, J. (2021). *Seri Kepribadian: Mengenal Kecerdasan Manusia* (E. Suyahni (ed.); 1st ed.). PT Bumi Aksara.
- Suja, I. W. (2020). *Keterampilan Proses Sains dan Instrumen Pengukurannya* (Nuraini (ed.); 1st ed.). PT Raja Grafindo

Persada.

Sukardi, & Handayani, N. (2022). *Evaluasi Pembelajaran: Prinsip, Teknik, dan Prosedur Evaluasi (Aplikasi pada Ilmu-Ilmu Sosial)* (Kodri (ed.); 1st ed.). Penerbit Adab.

Sulaeman, Sumiati, Haryani, Nurhidaya, Anggraini, M., Syamsurijal, Haluti, F., Arisa, M. F., Abdurrahman, Karuru, P., & Erniati. (2024). *Buku Ajar Strategi Pembelajaran* (Sepriano & Efitra (eds.); 1st ed.). PT Sonpedia Publishing Indonesia.

Sulaiman, Yendri, O., Suhiman, L., Rachmandhani, S., Baka, C., Djayadin, C., Ali, A., Judijanto, L., La`biran, R., Nurhayati, A., Hustina, L., Ristiani, R., Kurniati, Y., Nursyam, Tanjung, D. S., Yuliana, C., Lembang, S. T., & Napitupulu, B. (2024). *Metode & Model Pembelajaran Abad 21 (Teori, Implementasi dan Perkembangannya)* (E. Rianty (ed.); 1st ed.). PT Green Pustaka Indonesia.

Sumampow, Z. F. (2024). *Buku Ajar Pengembangan Kurikulum* (1st ed.). Selat Media.

Sumantri, M. S., Nurhasanah, N., Nurasih, I., Adistyana, Kusmawati, P., Rachmawati, N., Zakiah, L., Amelia, W., Safitri, N., Sundari, F. S., Mulyawati, Y., Lutfillah, M. M., Simbolon, M. E., Borolla, F. V., Sundi, V. H., Murniviyanti, L., Surmilasari, N., Rachmawati, T. S., Prasrihamni, M., & Yomahatima. (2022). *Model Pembelajaran Pendidikan Karakter di Sekolah Dasar* (I. Nurasih (ed.); 1st ed.). Deepublish.

Supiah. (2023). *Ilmu Manajemen Pendidikan Islam* (I. Abbas (ed.); 1st ed.). Selat Media Patner.

- Supriyadi. (2020). *Evaluasi Pembelajaran* (M. Nasrudin & A. N. Amalia (eds.); 1st ed.). PT Nasya Expanding Management.
- Suryadi, A. (2022). *Memahami Ragam Strategi Pembelajaran* (T. C. Jejak (ed.); 1st ed.). CV Jejak.
- Susilo, A., Azan, K., Erwandi, R., Wibowo, A. H., Mulyono, D., Syafutra, W., Marianita, Andini, N. P., Satinem, Y., Lokaria, E., Dekas, R., Narang, S., & Widiya, M. (2023). *Strategi Pembelajaran di Era Teknologi Informasi dan Komunikasi* (A. Susilo (ed.); 1st ed.). DOTPLUS Publisher.
- Sutianah, C. (2021). *Belajar dan Pembelajaran* (T. Q. Media (ed.); 1st ed.). CV Penerbit Qiara Merdeka.
- Sutianah, C. (2021). *Belajar dan Pembelajaran* (T. Q. Media (ed.); 1st ed.). CV Penerbit Qiara Merdeka.
- Sutikno, Y. (2023). Peran Guru dalam Evaluasi Pembelajaran di Kelas. *Jurnal Maitreyawira*, 4(1), 36–41.
- Suyadi. (2021). *Konsep Dasar Evaluasi Pembelajaran* (1st ed.). Zifatama Jawara.
- Suyatman, & Chusni, M. M. (2023). *Buku Referensi Pembelajaran IPA berbasis Riset* (T. Media (ed.); 1st ed.). Tahta Media Group.
- Suyatman, Saputro, S., Sunarno, W., & Sukarmin. (2021). The Implementation of Research-Based Learning Model in the Basic Science Concepts Course in Improving Analytical Thinking Skills. *European Journal of Educational Research*, 10(3), 1051–1602.
- Syah, M. E., & Pertiwi, D. S. (2024). *Psikologi Belajar* (1st ed.).

Penerbit Feniks Muda Sejahtera.

- Tamrin, R. (2023). *Manajemen Pembelajaran* (H. Wijayanti (ed.); 1st ed.). CV Jejak.
- Tanaka, A., Ghani, R. A., Andani, F., Martini, E., Udin, T., Firmansyah, Surahmi, N., Wewe, M., & Oreza, R. (2023). *Perencanaan Pembelajaran* (M. Kanusta & S. Pertiwi (eds.); 1st ed.). Selat Media.
- Tarihoran, E. (2019). Guru Dalam Pengajaran Abad 21. *SAPA - Jurnal Kateketik Dan Pastoral*, 4(1), 46–58. <https://doi.org/10.53544/sapa.v4i1.68>
- Tas`adi, R. (2019). Hakekat dan Konsep Dasar Psikologi Pendidikan, Belajar dan Pembelajaran serta Faktor-Faktor yang Mempengaruhinya. *Jurnal Al-Taujih*, 5(1), 103–113.
- Telaumbanua, E. H. (2022). *Pengembangan Model WICDIE dalam Pembelajaran Paduan Suara* (H. Legi (ed.); 1st ed.). PT Publica Indonesia Utama.
- Tumanggor, M. (2021). *Berpikir Kritis: Cara Jitu Menghadapi Tantangan Pembelajaran Abad 21* (1st ed.). Gracias Logis Kreatif.
- Tumbel, F. M., & Femmy, K. R. (2023). *Buku Ajar Media Pembelajaran* (H. Efriyadi (ed.); 1st ed.). Selat Media Patners.
- Vega, N. De, Raharjo, Susaldi, N., Laka, L., Slamet, I., Sulaiman, Rukmana, K., Abdullah, G., Jayadiputra, E., Yusufi, A., Nurbaiti, Nurteti, L., & Hartutik. (2024). *Metode dan Model Pembelajaran Inovatif (Teori, Penerapan Ragam Metode,*

- dan Model Pembelajaran Inovatif Era Digital*) (E. Rianty (ed.); 1st ed.). PT Sonpedia Publishing Indonesia.
- Wahab, G., & Rosnawati. (2021). *Teori-Teori Belajar dan Pembelajaran* (H. Azmi (ed.); 1st ed.). Penerbit Adab.
- Wahid, A. (2023). *Bahan Ajar Konsep Dasar PKn SD* (N. Afni & Akmal (eds.); 1st ed.). Penerbit Samudra Biru.
- Wardarita, R., Sundari, L., Natalia, A., & Habiburrahman, F. (2023). Studi Literatur: Analisis Kompetensi Guru Dalam Pelaksanaan Evaluasi Pembelajaran Pada Era Merdeka Belajar. *INNOVATIVE: JOURNAL of Social Science Research*, 4(1), 1591–1598.
- Warman, Nurlaili, Lorensius, Sanda, Y., Sutriyanto, A., Sukur, K. P., Rejeki, S., Nurlaelah, Fatcholis, Delianus, Yesepa, Aris, Buik, A. Y., Pitriyani, A., Yuniari, A. I., Remi, S. N., Randa, O. E., Saputra, A. P., & Rudinah, M. N. I. (2022). *Perilaku Organisasi di Bidang Pendidikan* (N. Anggal (ed.); 1st ed.). Jejak Pustaka.
- Wibawa, S. (2017). Pembelajaran Berbasis Riset. *Journal of Public Administration and Local Governance*, 1(1), 46–50.
- Wicaksono, A. G. (2020). *Belajar dan Pembelajaran (Konsep Dasar, Teori dan Implementasinya)* (H. Wijayati (ed.); 1st ed.). UNISRI Press.
- Widiasworo, E. (2020). *101 Kesalahan Guru dalam Pembelajaran* (A. Malik (ed.); 1st ed.). Araska.
- Widiyatmoko, A. (2023). *Teori Pembelajaran IPA* (M. Nasrudin (ed.); 1st ed.). PT Nasya Expanding Management.

- Widodo, H. (2021). Evaluasi Pendidikan. In B. Ashari (Ed.), *Jakarta: Rineka Cipta* (1st ed.). UAD Press.
- Widodo, S., & Wardani, Rizky Kusuma. (2020). *Mengajarkan Keterampilan Abad 21 4C (Communication , Collaboration , Critical Thinking and Problem Solving , Creativity and Innovation)*. 7(September), 185–197.
- Widya, A. (2020). Model Pembelajaran Flipped Classroom Sebagai Pembelajaran Inovatif Abad 21. *ADI WIDYA: Jurnal Pendidikan Dasar*, 5(1), 49–55. <http://ejournal.ihdn.ac.id/index.php/AW>
- Widyaningrum, R. (2021). Rancangan Penilaian. In D. D. Utami (Ed.), *Perencanaan Pembelajaran di Sekolah: Teori dan Implementasi* (1st ed., pp. 1–231). Penerbit Pradina Pustaka.
- Wiratama, R., Akbar, A. F., Basith, A., & Zuhriyah, I. A. (2024). Evaluasi Pembelajaran: Mengungkap Problematika Implementasinya Di Kelas V MI Ma ' arif NU Sunan Drajat Lamongan. *MULTIPLE: Journal of Global and Multidisciplinary*, 2(1), 979–988.
- Wulandari, A. P., Salsabila, A. A., Cahyani, K., Nurazizah, T. S., & Ulfiah, Z. (2023). Pentingnya Media Pembelajaran dalam Proses Belajar Mengajar. *Journal on Education*, 5(2), 3928–3936. <https://doi.org/10.31004/joe.v5i2.1074>
- Yahya, M., & Mahade, R. D. (2023). *Belajar dan Pembelajaran Kejuruan* (R. Fadli (ed.); 1st ed.). Penerbit Indonesia Emas Group.

- Yanti, R., Raharjo, Rosyidin, I., Suhirman, L., Djollong, A. F., Adisaputra, A. K., Junaidi, J. K., Nurhasanah, Pratama, A., Djakariah, Nurdin, A., Waliulu, H., Handayani, N., & Kase, E. B. S. (2023). *Ilmu Pendidikan (Panduan Komprehensif untuk Pendidikan)* (Efitra (ed.); 1st ed.). PT Sonpedia Publishing Indonesia.
- Yektiana, N., & Nursikin, M. (2023). Konsep Dasar Pengukuran, Penilaian, dan Evaluasi Hasil Belajar Pendidikan Agama Islam. *J-CEKI: Jurnal Cendekia Ilmiah*, 2(2), 263–266.
- Yulianti, Wati, W. C., & Adiyono. (2022). Analisis Standar Hasil Evaluasi Melalui Proses Belajar. *Jurnal Soko Guru: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 2(2), 170–176.
- Yus, A., & Sari, W. W. (2020). *Pembelajaran di Pendidikan Usia Dini* (2nd ed.). Kencana.
- Yusuf, M., & Syurgawi, A. (2020). Konsep Dasar Pembelajaran. *Al-Ubudiyah: Jurnal Pendidikan Dan Studi Islam*, 1(1), 21–29.
- Zahrawati, F., & Aras, A. (2020). Pembelajaran Berbasis Riset dengan Memanfaatkan Google Classroom pada Mahasiswa Tadris IPS IAIN Parepare. *Jurnal Ilmiah Iqra'*, 14(2), 143. <https://doi.org/10.30984/jii.v14i2.1253>
- Zahrawati, F., & Aras, A. (2020). Pembelajaran Berbasis Riset dengan Memanfaatkan Google Classroom pada Mahasiswa Tadris IPS IAIN Parepare. *Jurnal Ilmiah Iqra'*, 14(2), 143.
- Zahwa, F. A., & Syafi'i, I. (2022). Pemilihan Pengembangan Media Pembelajaran Berbasis Teknologi Informasi. *Equilibrium: Jurnal Penelitian Pendidikan Dan Ekonomi*, 19(01), 61–78.

<https://doi.org/10.25134/equi.v19i01.3963>

Ziraluo, Y. P. B. (2021). *Pembelajaran Biologi: Implementasi dan Pengembangan* (L. Sumiyarti (ed.); 2nd ed.). Forum Pemuda Aswaja.

Zulqarnain, Al-Faruq, M. S. S., & Sukatin. (2022). *Psikologi Pendidikan* (Sukatin (ed.); 1st ed.). Deepublish.

BIODATA PENULIS



Dr. Siminto, M.Hum

Dosen pada prodi Manajemen Pendidikan Islam
IAIN Palangka Raya, Kalimantan Tengah

Penulis lahir di Karang Caya, Bengkulu Selatan, tanggal 7 Juli 1975. Penulis adalah dosen pada Program Studi Manajemen Pendidikan Islam, Program Pascasarjana IAIN Palangka Raya, Kalimantan Tengah. Penulis menjadi dosen tetap PNS sejak tahun 2002 hingga sekarang. Penulis menyelesaikan pendidikan S1 pada prodi Pendidikan Bahasa Inggris Universitas Palangkaraya pada tahun 2000. Studi jenjang magister ditempuh pada prodi Linguistik di Universitas Sebelas Maret Surakarta, lulus tahun 2005. Program doktor ditempuh di prodi Manajemen Kependidikan Universitas Negeri Semarang dan lulus pada tahun 2022.

Sepanjang berkarir di IAIN Palangka Raya, penulis telah melaksanakan berbagai kegiatan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat. Beberapa karya buku dan artikel telah banyak

dihasilkan. Khusus pada dharma penelitian, penulis fokus di bidang pembelajaran dan manajemen kependidikan. Penulis dapat dihubungi melalui e-mail: siminto@iain-palangkaraya.ac.id

BIODATA PENULIS



Retno Purnama Irawati, S.S., M.A

Dosen Pendidikan Bahasa Arab
Fakultas Bahasa dan Seni
Universitas Negeri Semarang

Penulis lahir di Surakarta tanggal 25 Juli 1978. Penulis adalah dosen pada Program Studi Pendidikan Bahasa Arab, Fakultas Bahasa dan Seni, Universitas Negeri Semarang sejak tahun 2005 hingga sekarang. Penulis menyelesaikan pendidikan S1 pada Jurusan Sastra Asia Barat Universitas Gadjah Mada pada tahun 2002 dan melanjutkan S2 pada Kajian Timur Tengah Universitas Gadjah Mada, lulus tahun 2009.

Sepanjang berkarir di FBS Universitas Negeri Semarang, penulis telah melaksanakan berbagai kegiatan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat. Beberapa karya buku dan artikel telah banyak dihasilkan. Khusus pada dharma penelitian, penulis

fokus di bidang linguistik, pengkajian budaya, dan pendidikan.

Penulis dapat dihubungi melalui e-mail: rp.irawati@mail.unnes.ac.id

BIODATA PENULIS



Hasan Busri, S.Pd.I., M.S.I

Dosen Pendidikan Bahasa Arab

Fakultas Bahasa dan Seni Universitas Negeri Semarang

Hasan Busri, merupakan staf pengajar di Prodi Pendidikan Bahasa Arab, Fakultas Bahasa dan Seni Universitas Negeri Semarang sejak 2009. Ia menyelesaikan program S1 di Prodi Pendidikan Bahasa Arab Fakultas Tarbiyah IAIN Walisongo Semarang pada tahun 2003. Jenjang magister ia tempuh di Pasca sarjana IAIN Walisongo Semarang dan lulus tahun 2008. Saat ini, ia masih menempuh jenjang S3 Di Prodi Pendidikan Bahasa Arab FTIK UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta. Ia mengajar mata kuliah yang berkaitan dengan ilmu pendidikan Bahasa Arab seperti Balaghah, Ketrampilan membaca. Ia juga rutin melaksanakan penelitian dan pengabdian di bidang Pendidikan Bahasa Arab. Pada tahun 2018 ia pernah mengajar BIPA bagi warga negara Kerajaan Arab Saudi di

Jeddah, Kerajaan Arab Saudi. Korespondensi dengan Hasan Busri dapat dilakukan melalui surel hasanbusri@mail.unnes.ac.id.

BIODATA PENULIS



Ummi Qudsiyah, S.Psi., M.Pd

Dosen pada prodi Bimbingan Konseling Islam
IAIN Palangka Raya, Kalimantan Tengah

Ummi Qudsiyah, Lahir di Kumai Kabupaten Kotawaringin Barat pada tanggal 07 Januari 1990. Menempuh Pendidikan dasar dan menengah di Kumai, lulus SDN Kumai Hilir 1 pada tahun 2001, MTs Negeri 1 Kumai pada tahun 2004, SMA Negeri 1 Kumai pada tahun 2007. Lulus Program Sarjana (S1) pada Jurusan FKIP (Fakultas Keguruan dan Ilmu Kependidikan) dengan Program Studi Bimbingan dan Konseling di UNISKA (Universitas Islam Kalimantan, Muhammad Arsyad Al-Banjary) Banjarmasin pada tahun 2013. Lulus Program Magister (S2) pada Jurusan FIP (Fakultas Ilmu Pendidikan) dengan Program Studi Bimbingan dan Konseling di UNNES (Universitas Negeri Semarang) Semarang pada tahun 2018.

Pengalaman menjadi Guru Tidak Tetap dimulai pada 2019 di SMA Muhammadiyah 1 Palangka Raya hingga tahun 2021. Kemudian, mencoba menjadi Dosen Tidak Tetap di UMP (Universitas Muhammadiyah Palangkaraya) dimulai dari tahun 2020 – 2021. Pada tahun 2021 menjadi ASN (formasi dosen) di IAIN Palangka Raya sampai sekarang pada Jurusan Dakwah, Fakultas Ushuluddin, Adab dan Dakwah IAIN Palangka Raya.