

Penulis :

Dr. Eni Fariyatul Fahyuni, M.Pd.I.
Dr. Nurdyansyah, M.Pd.



INOVASI

Pembelajaran PAI SD/SMP/SMA

TEORI
dan
PRAKTIK



Reviewer/editor :
Dr. Adi Bando, M.Pd.

INOVASI PEMBELAJARAN PAI SD/SMP/SMA (TEORI DAN PRAKTIK)

Penulis:

Dr. Eni Fariyatul Fahyuni, M.Pd.I

Dr. Nurdyansyah, S.Pd., M.Pd



Nizamial Learning Center

2019

INOVASI PEMBELAJARAN PAI SD/SMP/SMA (TEORI DAN PRAKTIK)

Dr. Eni Fariyatul Fahyuni, M.Pd.I & Dr. Nurdyansyah, M.Pd.

© Nizamia Learning Center 2015

All right reserved

Hak cipta dilindungi oleh undang-undang

Dilarang mengutip atau memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini tanpa izin tertulis dari Penerbit

Penulis:

Dr. Eni Fariyatul Fahyuni, M.Pd.I

Dr. Nurdyansyah, M.Pd.

Editor:

Dr. Adi Bandono, M.Pd.

Diterbitkan pertama kali oleh

Nizamia Learning Center

Ruko Valencia AA-15 Sidoarjo

Telepon (031) 8913874

E-mail: nizamiacenter@gmail.com

Website: www.nizamiacenter.com

Cetakan pertama, September 2019

vi + 155 hlm.; 14 cm x 21 cm

ISBN: 978-623-7169-76-5

PRAKATA PENGANTAR

Assalamu'alaikum Wr.Wb.

Dengan senantiasa menyebut kebesaran Nama Allah SWT atas karunia yang telah dilimpahkan kepada kita semua, kami menyampaikan apresiasi yang setinggi-tingginya atas diselesaikannya naskah buku berjudul "*Inovasi Pembelajaran PAI di SD/SMP/SMA (Teori dan Praktik)*" yang masih cukup langka di percaturan dunia pendidikan nasional. Hal ini karena masih jarang para praktisi dan ahli pendidikan nasional yang memfokuskan pada inovasi pembelajaran PAI sebagai bagian dari variable pembelajaran yang sangat penting dan menentukan tingkat keberhasilan pembelajaran di sekolah.

Pendidikan dapat dikatakan sebagai katalisator utama dalam pengembangan SDM, dengan anggapan bahwa semakin terdidik seseorang, semakin tinggi pula kesadarannya terhadap segala aspek kehidupan dalam meningkatkan daya saing di era global saat ini, sebagaimana yang diamanatkan oleh Undang-Undang Sisdiknas No. 20 Tahun 2003 yang menyatakan bahwa pendidikan berperan mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, mengembangkan potensi anak agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, mandiri, kreatif, dan menjadi warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab.

Sejalan dengan perkembangan paradigma dunia tentang makna pendidikan, pendidikan dihadapkan pada sejumlah

tantangan yang semakin berat. Salah satu tantangannya adalah bahwa pendidikan hendaknya mampu menghasilkan sumber daya manusia yang memiliki kompetensi yang utuh, yakni menghasilkan lulusan yang kompetitif, inovatif, kreatif, kolaboratif serta berkarakter.

Proses pembelajaran pendidikan PAI pada tingkat SD/SMP/SMA perlu adanya pembaharuan yang kenyataannya selama ini masih banyak bersifat konvensional, tidak terlihat adanya improvisasi dalam pembelajaran. Melalui buku ini, penulis berusaha untuk memberikan solusi agar pembelajaran PAI diterapkan menggunakan berbagai metode dan dapat dijadikan acuan bagi setiap guru, para pengajar, orang tua, para pemerhati di bidang pendidikan, serta menjadi sumber referensi belajar dan kajian bagi para mahasiswa semester VII untuk dapat dikembangkan sebagai suatu pendekatan yang tepat dan berdaya guna.

Penulis menyadari sekalipun telah berusaha dengan baik dan maksimal, namun kekurangan dan kelemahan mungkin saja terjadi. Oleh karena itu, kritik dan saran sangat diperlukan dalam rangka menyempurnakan isi materi buku ini di masa yang akan datang. Penulis mengucapkan terima kasih kepada semua pihak yang telah terlibat dalam penyelesaian karya ini juga kepada pihak penerbit yang telah bersedia menerbitkan naskah sederhana ini. Semoga Allah SWT berkenan membalasnya dan menjadikan sebagai amal ibadah. Amin.

Tim Penulis

DAFTAR ISI

Prakata Pengantar	ii
Daftar Isi	vi
Daftar Tabel	x
Daftar Gambar	xi

BAB I Kegiatan Belajar dan Mengajar

A. Apa Itu Belajar	1
B. Pentingnya Masalah Belajar	6
C. Macam-macam Aktivitas Belajar.....	7
D. Macam-macam Definisi Belajar.....	9
E. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Belajar.....	10
F. Konsentrasi Belajar.....	12

BAB II Sistem Pembelajaran PAI di Sekolah

A. Teori Sistem	16
B. Pendekatan Sistem.....	17
C. Sistem Pembelajaran PAI di Sekolah	28
D. Urgensi Pengembangan Pembelajaran PAI.....	30

BAB III Desain Pembelajaran PAI

A. Definisi Sistem Pembelajaran PAI	32
B. Pengertian Model Pembelajaran	33
C. Pola-pola Pembelajaran PAI	35

BAB IV Karakteristik Individu

A. Karakteristik Individu dan Implikasinya Terhadap Pembelajaran	41
B. Karakteristik Anak Usia SD/MI.....	44
C. Karakteristik Anak Usia SMP/MTs.....	45

D. Karakteristik Anak Usia SMA/MA.....	47
BAB V Variasi Individual Peserta Didik	
A. Pengertian Peserta Didik.....	49
B. Teori-Teori Psikologis Hakikat Peserta Didik.....	51
C. Peserta Didik sebagai Makhluk Individual	55
D. Perbedaan Individu Peserta Didik.....	58
BAB VI Masalah-masalah Perkembangan	
A. Pandangan Piaget Perkembangan Kognisi.....	66
B. Pandangan Vygotsky Perkembangan Kognisi.....	71
C. Pandangan Erikson Perkembangan Individu dan Sosial.....	77
BAB VII Perkembangan Konsep Diri	
A. Konsep Diri.....	84
B. Karakteristik Perkembangan Konsep Diri Peserta Didik.....	91
BAB VIII Perkembangan Moral	
A. Teori Piaget tentang Perkembangan Moral.....	101
B. Penalaran Moral menurut Kohlberg.....	104
BAB IX Nilai Keteladanan dalam Pembelajaran PAI	
A. Nilai-Nilai Keteladanan.....	109
B. Pembelajaran PAI Meningkatkan Keterampilan Sosial.....	112
C. Pengembangan Tanggungjawab dan Partisipasi Sosial.....	121
D. Nilai-Nilai Keteladanan Dalam Pembelajaran PAI..	125
E. Pembelajaran PAI Meningkatkan Keterampilan Sosial	131

F. Pembelajaran PAI Menggunakan Metode Simulasi	138
--	-----

BAB X Pembelajaran Berbasis Masalah

A. Hakekat Masalah	161
B. Pembelajaran Berbasis Masalah	165
C. Karakteristik Pembelajaran Berbasis Masalah	176
D. Tujuan Pembelajaran Berbasis Masalah	179
E. Tujuan Pembelajaran Berbasis Masalah	182
F. Lingkungan Belajar Dalam Pembelajaran Berbasis Masalah	183
G. Desain Pembelajaran Berbasis Masalah	184
H. Tahapan Pembelajaran Berbasis Masalah	192
I. Implementasi Pembelajaran Berbasis Masalah	193

BAB XI Pendekatan Contextual Teaching and Learning (CTL)

A. Pengertian CTL.....	195
B. Pendekatan CTL.....	200
C. Dasar Teoritik CTL.....	204
D. Karakteristik Pembelajaran CTL.....	210
E. Teori Belajar Mendasari CTL.....	229

BAB XII Pembelajaran PAI dengan Inkuiri

A. Hakekat Pembelajaran PAI.....	250
B. Pembelajaran dengan Inkuiri	257
C. Karakteristik Pembelajaran Inkuiri.....	260
D. Peran Guru Dalam Pembelajaran Inkuiri.....	284

DAFTAR PUSTAKA.....	309
----------------------------	------------

BAB I

Kegiatan Belajar dan Mengajar

A. Apa Itu Belajar

Belajar adalah salah satu topik paling penting dalam psikologi dewasa ini, namun konsepnya sulit didefinisikan. Belajar merupakan suatu proses untuk mendapatkan ilmu pengetahuan sehingga terjadi perubahan kegiatan sebagai reaksi dari suatu keadaan. Teori perkembangan kognitif Piaget ini terkait erat dengan kesiapan anak dalam belajar, sehingga pembelajaran perlu dirancang sesuai dengan tingkat usia perkembangannya. (Ardhani 2012) bahwa pengetahuan tidak didapatkan seseorang begitu saja, melainkan adanya upaya dalam bentuk tindakan yang dimunculkan. Teori belajar konstruktivisme memandang subyek aktif dalam menyusun aspek-aspek kognitif melalui interaksinya dengan lingkungan sekitar (Nurdyansyah 2015),

Proses belajar akan terjadi pada setiap individu sejalan dengan tahap-tahap asimilasi, akomodasi dan adaptasi. Piaget membedakan empat tahap dalam perkembangan kognitif manusia, yaitu: (a) tahap sensori motorik (0-2 tahun). Pada tahap ini tingkat perkembangan kognitif didasarkan pada respon sensorik terhadap lingkungannya seperti melihat, mendengar, meraba, dan membau, (b) tahap pra operasional (2-7 tahun), tahap ini dicirikan dengan penggunaan simbol atau tanda untuk menyatakan obyek, (c) tahap operasional konkrit (7-12 tahun), dicirikan oleh perkembangan sistem pemikiran yang didasarkan pada suatu hal yang konkrit dan logis. Individu sudah mulai bisa memahami penggabungan beberapa benda yang berbeda tingkatannya. Anak sudah mampu berpikir secara terhadap benda-benda dan hal-hal yang terjadi di

sekitarnya, (d) tahap operasional formal (11 tahun ke atas), pada tahap ini anak sudah mulai bisa berpikir logis, dan teoritis berdasarkan proporsi, sifat dan hipotesis, abstrak *deduktif-induktif*, dan pengambilan kesimpulan. Batas usia perkembangan kognitif seseorang tidak berlaku mutlak. Semua siswa pada satu kelas yang sama belum tentu mempunyai tingkat perkembangan kognitif yang sama, akan tetapi masa transisi itu penting untuk dipahami dalam rangka pengetahuan pembelajaran guru yang praktis, efektif dan efisien.

Dalam proses pembelajaran yang terpenting adalah siswalah sebagai subyek aktif dalam membangun pemahaman mereka sendiri secara terus menerus dengan cara akomodasi dan asimilasi. Piaget dalam Slavin, memandang perkembangan kognitif sebagai suatu proses dimana individu mampu mengkonstruksi pengetahuannya dan pemahamannya tentang alam dan sekitarnya. Asimilasi adalah penggunaan struktur kognitif yang telah ada sebelumnya dalam diri seseorang, sedangkan akomodasi adalah proses modifikasi/perubahan struktur kognitif yang sudah dimiliki sebelumnya untuk digunakan merespon masalah di lingkungannya. Adaptasi merupakan proses terjadinya keseimbangan antara asimilasi dan akomodasi menghasilkan ide atau pemahaman baru dalam dirinya.

Belajar berhubungan dengan perubahan tingkah laku seseorang terhadap situasi yang disebabkan oleh pengalamannya yang berulang-ulang dalam situasi tertentu, di mana perubahan tingkah laku itu tidak dapat dijelaskan atas dasar kecenderungan respons pembawaan kematangan setiap individu (Lazim 2013).

Belajar adalah suatu proses usaha yang dilakukan seseorang untuk memperoleh suatu perubahan tingkah laku yang baru secara keseluruhan sebagai hasil pengalamannya sendiri dalam interaksi dengan lingkungannya.

Belajar merupakan suatu proses perubahan perilaku atau pribadi seseorang berdasarkan praktik atau pengalaman tertentu.

Siswa dalam belajar dapat menyelesaikan tugas-tugasnya yang belum pernah mereka pelajari, namun tugas-tugas tersebut masih berada dalam kapasitasnya (*zone of proximal development*). “*Proximal*” memiliki makna “*next*”. Vygotsky mengamati, bahwa ketika peserta didik diberikan tugas, mereka akan berusaha sekuat tenaga dan berkembang lebih optimal ketika mereka berkolarabasi. Istilah *scaffolding*, yaitu pemberian bantuan oleh guru/orang dewasa lainnya selama pembelajaran, selanjutnya bantuan dikurangnya untuk melatih dan memberikan kesempatan kepada mereka menangani tugas dan tanggung jawabnya.

Belajar mengandung makna tidak sekedar guru menyampaikan pesan dan siswa menerima pesan yang disampaikan. Belajar adalah sebuah proses mencari untuk membangun pemahaman. Anak-anak dapat belajar dengan materi yang belum pernah mereka pelajari sebelumnya, namun materi tersebut masih berada dalam kapasitasnya. Pembelajaran dengan membentuk tim kerja kolaborasi akan lebih baik dibandingkan dengan kompetisi maupun individu. Kerjasama dalam tim menghantarkan kolaboratif dan produktif, dimana setiap anggota memiliki peran dan

Belajar merupakan proses perubahan perilaku seseorang berdasarkan praktik atau pengalaman tertentu

tanggungjawab bersama untuk mencapai hasil yang mereka inginkan.

Kegiatan belajar ditandai siswa mampu membangun pemahaman berdasarkan konteks budaya dan interaksinya dengan lingkungannya. Dengan demikian pemahaman atau penguasaan konsep seseorang tidak bisa dibentuk tanpa adanya interaksi dengan yang lainnya. Se seorang tidak bisa membangun suatu konsep tanpa adanya interaksi sosial di dalamnya.

Hal ini sesuai dengan teori Vygotsky yang menyatakan perkembangan kognitif adalah sebagai hasil dari pembangunan sosial melalui interaksi dengan orang lain dan lingkungannya.

Belajar terjadi apabila suatu situasi stimulus bersama dengan isi ingatan memengaruhi peserta didik sedemikian rupa sehingga perbuatannya (*performance*) berubah dari waktu sebelum ia mengalami situasi itu ke waktu sesudah ia mengalami situasi tadi. Belajar sebagai perubahan yang relative permanen di dalam *behavioral potentiality* yang terjadi sebagai akibat dari *reinforced practice* (praktik yang diperkuat). Meskipun cukup populer, definisi ini tidak diterima secara universal. Pertama, belajar diukur berdasarkan perubahan dalam perilaku, artinya hasil belajar harus selalu diterjemahkan ke dalam bentuk perilaku atau tindakan yang dapat diamati. Kedua, perubahan *behavioral* relatif permanen artinya hanya sementara dan tidak menetap. Ketiga, perubahan perilaku itu tidak selalu terjadi secara langsung setelah proses belajar selesai.

Belajar ditandai dengan siswa mampu membangun pemahamannya berdasarkan konteks budaya dan interaksi dirinya dengan lingkungannya

Kendati ada potensi untuk bertindak secara berbeda. Potensi bertindak ini mungkin tidak akan diterjemahkan ke dalam bentuk perilaku secara langsung. Keempat, perubahan perilaku berasal dari pengalaman atau praktik (latihan). Kelima, pengalaman atau latihan harus diperkuat; artinya hanya respon-respon yang menyebabkan penguatlah yang akan dipelajari. Pengalaman yang sengaja didesain untuk meningkatkan pengetahuan, ketrampilan, dan sikap seseorang yang akan menyebabkan berlangsungnya proses belajar. Bentuk nyata yang dapat dilihat dan dirasakan dari kegiatan belajar ini adalah hasil belajar (Pombo, Carlos, and Loureiro 2017).

Hasil belajar merupakan perubahan perilaku yang berupa pengetahuan atau pemahaman, keterampilan, dan sikap yang diperoleh peserta didik selama berlangsungnya proses belajar mengajar atau yang lazim disebut dengan pembelajaran. Hasil belajar mempunyai peranan penting dalam proses pembelajaran. Proses penilaian terhadap hasil belajar dapat memberikan informasi kepada guru tentang kemajuan peserta didik dalam upaya mencapai tujuan-tujuan belajarnya melalui kegiatan belajar atau pembelajaran. Hasil belajar secara garis besarnya dibagi menjadi tiga jenis yaitu: (a) pengetahuan dan pengertian (kognitif); (b) keterampilan dan kebiasaan (skill); dan (c) sikap dan cita-cita (afektif). Istilah belajar yang dibahas dalam buku ini adalah proses belajar yang sengaja diciptakan atau *intentional learning*, bukan belajar yang terjadi secara spontan atau *incidental learning*. Untuk dapat berlangsung efektif dan efisien, proses belajar perlu dirancang menjadi sebuah kegiatan pembelajaran

B. Pentingnya Masalah Belajar

Masalah mendidik adalah masalah yang dihadapi setiap orang karena setiap individu sejak dahulu hingga sekarang berusaha mendidik anak-anaknya dan atau anak-anak lain yang diserahkan kepadanya untuk dididik. Demikian pula masalah belajar dan mengajar yang melekat dalam setiap nafas kehidupan manusia sebagai tindak pelaksanaan usaha pendidikan untuk mengatasi berbagai permasalahan setiap individu dalam kehidupan sehari-hari. Tiap orang boleh terus belajar sekaligus mengajar, misalnya guru mengajar peserta didiknya, pelatih (*coach*) mengajar para olahragawan, ibu rumah tangga mengajar pembantu rumah tangga, dokter mengajar pasien-pasiennya cara menjaga kesehatannya, kepala kantor mengajar pegawai-pegawainya.

Mengajar harus dikaitkan dengan makna belajar yang menyentuh sejumlah prinsip belajar yang ada pada diri siswa.

Kenyataan makna “belajar” dan “mengajar” adalah masalah yang dihadapi oleh setiap orang maka perlu dan penting menjelaskan dan merumuskan masalah belajar itu terutama bagi kita kaum pendidik profesional supaya kita dapat menempuhnya dengan lebih efisien dan seefektif mungkin. Belajar pada hakekatnya adalah suatu proses interaksi terhadap semua situasi yang ada di sekitar individu. Belajar dapat dipandang sebagai proses yang diarahkan kepada pencapaian tujuan dan proses berbuat melalui berbagai pengalaman yang diciptakan guru.

Mengajar harus dikaitkan dengan makna belajar yang perlu menyentuh sejumlah prinsip belajar yang ada pada diri peserta didik. Oleh karena itu proses pembelajaran memerlukan perwujudan multi peran dari guru, yang bukan hanya menitik

beratkan sebagai penyampai pengetahuan dan pengalih ketrampilan, serta merupakan satu-satunya sumber belajar, tetapi perlu diubah menjadi pembimbing, pembina, pengajar dan pelatih yang berarti membantu membelajarkan peserta didik, bukan sebagai sumber utama siswa dalam belajar. Beberapa penelitian menemukan bahwa berbagai faktor terkait dengan faktor internal dan faktor eksternal mempengaruhi pembelajaran peserta didik (Azwin Arif et al. 2014). Kesulitan belajar siswa antara lain juga dapat disebabkan faktor kelangkaan fasilitas yang dimiliki dan media pembelajaran serta metode yang digunakan guru dalam menunjang kegiatan proses pembelajaran.

C. Macam-Macam Aktivitas Belajar

Kalau ditanyakan apakah belajar itu? Maka jawaban yang kita dapatkan akan bermacam-macam. Hal yang demikian ini terutama berakar pada kenyataan bahwa apa yang disebut perbuatan belajar itu adalah bermacam-macam. Banyak aktivitas-aktivitas yang oleh hampir setiap orang dapat disetujui kalau disebut perbuatan belajar, seperti misalnya bermain tebak kata, menghafal simbol, menghafal lirik lagu, dan sebagainya.

Belajar adalah sebuah proses penambahan bagian demi bagian informasi baru terhadap informasi yang telah mereka ketahui dan kuasai sebelumnya. Ini terjadi karena belajar merupakan proses *developmental*.

Perkembangan kognitif anak terkait dengan kematangan, biologis, psikologis dan sosialnya. Proses belajar terjadi ketika peserta didik

Belajar adalah proses penambahan bagian demi bagian informasi baru terhadap informasi yang telah mereka ketahui dan kuasai sebelumnya

dapat menghubungkan apa yang telah mereka ketahui dengan apa yang mereka temukan dalam pengalaman belajar yang terjadi melalui interaksi yang bermakna antara peserta didik dengan peserta didik, guru, bahan pelajaran, dan lingkungan belajarnya. (Duckworth and Yeager 2015) Ini berarti bahwa peserta didik dapat belajar dengan baik jika mereka mendapat dukungan yang penuh dari orang lain yang memiliki pengetahuan lebih sehingga mereka terbantu dan termudahkan untuk dapat belajar secara mandiri. Dalam perspektif ini, guru berperan sebagai inspirator, fasilitator, *director* dan *scaffolder*.

Belajar dianalogikan sebagai sebuah proses membangun replika gedung yang menjulang, anak-anak dalam belajar akan terus-menerus membangun makna baru (pengetahuan, sikap dan ketrampilan) berdasarkan apa yang telah mereka kuasai dari yang sebelumnya dan pengalaman baru yang mereka dapatkan setelahnya. Anak atau peserta didik adalah manusia yang membangun makna yang terkandung di dalamnya adalah apa yang mereka bangun. Apa yang mereka kuasai sebagai modal awal bagi mereka untuk membangun sebuah gedung baru tersebut.

Pembelajaran merupakan faktor yang sangat penting dalam perkembangan kehidupan manusia. Perkembangan merupakan hasil kumulatif dari pembelajaran. Pembelajaran terjadi melalui proses penerimaan informasi, untuk kemudian diolah sehingga menghasilkan luaran dalam bentuk hasil belajar. Dalam pengolahan informasi terjadi adanya interaksi antara kondisi-kondisi internal dan kondisi-kondisi eksternal individu.

Setiap peserta didik dalam proses belajarnya memiliki karakteristik yang berbeda dan semangat belajar masing-masing peserta didik juga berbeda. Dengan perbedaan karakteristik tersebut, maka salah satu solusinya adalah diadakannya metode

pembelajaran yang dapat meningkatkan semangat belajar peserta didik. Proses pembelajaran dapat diikuti dengan baik dan menarik perhatian mereka, apabila menggunakan metode pembelajaran haruslah sesuai dengan tingkat perkembangannya dan materi pembelajaran. Hal ini sesuai dengan pilar-pilar belajar yang ada dalam kurikulum pendidikan kita, salah satu pilar belajar adalah belajar untuk membangun dan menemukan jati diri, melalui proses pembelajaran yang aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan.

Untuk itu, dalam pembelajaran di sekolah guru harus mampu mengaktifkan peserta didik selama proses pembelajaran dan mengurangi kecenderungan guru untuk mendominasi proses pembelajaran tersebut, sehingga ada perubahan dalam hal pembelajaran yang berikan yaitu pembelajaran yang berpusat pada guru sudah sewajarnya diubah menjadi berpusat pada peserta didik (Faradina 2017).

D. Macam-Macam Definisi Belajar

Ruang lingkup belajar meliputi suatu hal yang sangat kompleks. Kekompleksannya menyangkut bidang kajian peserta didik dan guru.

Dari segi peserta didik, belajar adalah sesuatu

hal yang harus dialami dan dilakukan sebagai suatu proses. Untuk itu guru perlu merancang dan mempersiapkan pembelajaran secara khusus sesuai kebutuhan peserta didik dalam belajar. Sedangkan dari sisi guru, belajar itu adalah dapat diamati baik secara langsung maupun tidak langsung untuk selanjutnya guru dapat mengevaluasi dan

Belajar adalah sesuatu hal yang harus dialami dan dilakukan sebagai suatu

melakukan tindak lanjut atas apa yang telah dibelajarkan kepada para siswanya.

Belajar diartikan sebagai suatu proses untuk mentransformasikan nilai-nilai yang diperoleh siswa dari pengalaman yang didapatkannya dalam kehidupan mereka sehari-hari. Senada yang diungkapkan Cronbach di dalam bukunya “*Educational Psychology*” bahwa “*learning is shown by a change in behavior as a result of experience*”. Siswa dalam belajar perlu mengalami; mempergunakan inderanya untuk mendapatkan pemahaman atas apa yang telah mereka pelajari.

E. Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Belajar

Belajar merupakan suatu hal yang kompleks yang terjadi pada semua orang dan berlangsung sepanjang masa. Karena kompleksnya masalah belajar banyak sekali teori yang menjelaskan bagaimana proses belajar itu terjadi. Untuk itu guru dalam membelajarkan siswanya harus berusaha melibatkan keaktifan siswanya dan memberikan keleluasaan siswa untuk bereksplorasi dan membangun pemahaman dari pengalamannya, serta merefleksi apa yang telah mereka pelajari. Siswa yang terlibat dalam pembelajaran dengan melakukan pengamatan dan penyelidikan langsung akan memiliki pemahaman konseptual yang lebih baik, hal ini terbukti siswa mampu mengintegrasikan aspek yang berbeda menjadi satu kesatuan yang koheren sehingga dapat memperluas koneksi pembelajaran yang lebih luas. Mereka memiliki ide-ide dan abstraksi tentang cara pendekatan masalah, menggunakan penalaran, perencanaan, merancang satu pendekatan yang diperkuat dan dipahami secara kompleks. Belajar adalah perilaku modifikasi atas apa yang terjadi pada diri individu sebagai hasil dari pengalaman dirinya dan interaksi dengan lingkungannya.

Belajar sebagai proses atau aktivitas yang dipengaruhi oleh beberapa faktor, diantaranya.

1. Faktor non sosial dalam Belajar

Faktor non sosial seringkali disebabkan oleh banyak faktor yang terkadang sulit untuk diminimalisir seperti kondisi kelas, keadaan cuaca, suhu udara yang berubah ekstrim, waktu, tempat dan lain sebagainya. Faktor-faktor yang dapat mempengaruhi hasil belajar ini harus dapat dikontrol sehingga dapat membantu atau menguntungkan kegiatan belajar dan mengajar siswa di sekolah secara maksimal.

2. Faktor sosial dalam Belajar

Faktor-faktor sosial diantaranya faktor manusia (human). Kehadiran atau presensi seseorang yang terlibat dalam proses pembelajaran di luar dari waktu yang ditentukan dapat mengganggu kegiatan belajar dan mengajar di kelas; misal siswa datang terlambat saat pembelajaran sudah dimulai, siswa datang terlambat dengan menggunakan sepatu dan penampilan yang tidak seperti biasanya, siswa berbicara dengan teman lainnya saat guru menjelaskan materi pelajaran, dan lain sebagainya. Faktor-faktor sosial seperti yang telah dikemukakan di atas itu pada umumnya bersifat mengganggu proses belajar dan konsentrasi. Dengan demikian untuk mengatasi hal tersebut sebelum pembelajaran seorang pendidik harus memberikan aturan dan kontrak belajar yang jelas bagi siswanya.

3. Faktor Fisiologi dalam Belajar

Faktor-faktor fisiologis dalam belajar ini dapat dibedakan lagi menjadi 2 macam yaitu:

a. Keadaan *tonus* jasmani pada umumnya

Keadaan *tonus* jasmani individu pada umumnya dapat menjadi pemicu jasmani seseorang menjadi sehat dan bugar sehingga dapat

berpengaruh pada aktivitas belajar siswa di kelas. Keadaan jasmani yang lemah, lesu dan mudah capek sangat berpengaruh dalam menentukan keberhasilan belajar siswa di sekolah. Oleh karenanya edukasi pola hidup sehat dengan mengkonsumsi berbagai makanan bergizi sangat penting diberikan sejak dini kepada peserta didik.

b. Keadaan fungsi panca indera

Fungsi panca indera adalah memiliki peran penting dalam meneruskan rangsangan yang masuk untuk dikirim ke otak atau pusat syaraf. Masuknya berbagai informasi akan di terima pada gerbang pintu utama yakni indera manusia. Oleh karena jika terdapat gangguan pada alat indera manusia misal penglihatan, pendengaran makan saluran informasi yang didapatkan untuk dikirim ke pusat susunan syaraf juga akan terganggu.

F. Konsentrasi Belajar

Konsentrasi atau *concentrate* (kata kerja) berarti memusatkan, dan dalam bentuk kata benda, *concentration* artinya pemusatan. Konsentrasi adalah pemusatan perhatian pikiran terhadap suatu hal dengan mengesampingkan semua hal lainnya yang tidak berhubungan.

Implikasi dari pengertian di atas berarti pemusatan pikiran terhadap bahan yang dipelajari dengan mengesampingkan semua hal yang tidak ada hubungannya dengan pelajaran tersebut. Konsentrasi adalah pemusatan pikiran terhadap suatu hal dengan menyampingkan semua hal lainnya yang tidak berhubungan. Dalam

Konsentrasi adalah pemusatan perhatian pikiran terhadap sesuatu hal dengan mengesampingkan semua hal lain yang tidak berhubungan

belajar konsentrasi berarti pemusatan pikiran terhadap suatu mata pelajaran dengan menyampingkan semua hal lainnya yang tidak berhubungan dengan materi yang mereka pelajari saat itu. Konsentrasi merupakan kemampuan untuk memusatkan perhatian secara penuh pada persoalan yang sedang dihadapi. Konsentrasi memungkinkan individu untuk terhindar dari pikiran-pikiran yang mengganggu ketika berusaha untuk memecahkan persoalan yang sedang dihadapi. Tidaklah mudah menjaga konsistensi konsentrasi siswa dalam belajar, namun dengan inovasi pembelajaran yang tepat, dengan penggunaan media dan metode pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa, maka menjaga konsentrasi belajar siswa adalah menjadi sebuah keharusan yang mudah untuk dilaksanakan.

Pada kenyataannya, justru banyak individu yang tidak mampu berkonsentrasi ketika menghadapi tekanan dari luar maupun dari dalam dirinya. Akibatnya perhatian mereka malah terpecah-pecah yang justru dapat menghambat *problem solving*. Sebagian besar orang memahami pengertian konsentrasi sebagai suatu proses pemusatan pikiran kepada suatu objek tertentu. Dengan adanya pengertian tersebut, timbullah suatu pengertian lain bahwa di dalam melakukan konsentrasi, orang harus berusaha keras agar segenap perhatian panca indera dan pikirannya hanya boleh fokus pada satu objek saja. Hasil penelitian menunjukkan bahwa perilaku belajar berpengaruh positif terhadap pemahaman seseorang. Perilaku belajar yang positif akan menimbulkan intensitas kegiatan yang lebih tinggi dibandingkan dengan perilaku belajar yang negatif. Hal ini dapat dilihat dari kebiasaan peserta didik dalam mengikuti pelajaran dimana dengan perhatian, keaktifan, dan konsentrasi yang baik akan menambah tingkat pemahaman mereka

Konsentrasi bagi setiap orang merupakan suatu proses pemusatan pemikiran kepada suatu objek tertentu yang kemudian dilakukan secara individu secara sungguh-sungguh. Konsentrasi banyak sekali ragamnya, diantaranya konsentrasi siswa ketika mendengar guru menyampaikan materi. Konsentrasi ketika siswa melihat media yang digunakan oleh guru dalam pembelajarannya. Konsentrasi ketika siswa meniru gerakan, dan atau mempraktekkan kembali apa yang telah diajarkan gurunya. Dengan demikian jika seorang peserta didik tidak dapat berkonsentrasi di dalam belajar, maka sangat dimungkinkan jika ia akan mengalami kesulitan di pembelajaran berikutnya. Untuk itu, maka bimbingan guru dengan metode penanganan yang tepat akan sangat membantu siswa dalam mengatasi berbagai persoalannya dalam belajar.

Gangguan konsentrasi pada saat belajar banyak dialami oleh para pelajar terutama di dalam mempelajari mata pelajaran yang mempunyai tingkat kesulitan cukup tinggi, misalnya pelajaran yang berkaitan dengan ilmu pasti, aritmatika, ilmu logika dan sains atau mata pelajaran yang termasuk kelompok ilmu sosial yang membutuhkan penalaran mendalam karena berkaitan dengan masalah-masalah sosial yang membutuhkan solusi cepat dan tepat dalam mengambil sebuah keputusan. Kesulitan konsentrasi semakin bertambah berat jika seorang pelajar terpaksa mempelajari pelajaran yang tidak disukainya atau pelajaran tersebut diajarkan oleh pengajar yang juga tidak disukainya. (Silberman 1996)

Kemampuan untuk memusatkan pikiran terhadap suatu hal atau pelajaran itu pada dasarnya ada pada setiap orang, hanya besar kecilnya kemampuan itu berbeda-beda. Hal ini dipengaruhi oleh keadaan orang tersebut, lingkungan dan latihan/pengalaman. Pemusatan pikiran merupakan kebiasaan yang dapat dilatih, jadi bukan bakat/pembawaan. Pemusatan pikiran dapat dicapai dengan

mengabaikan atau tidak memikirkan hal-hal lain yang tidak ada hubungannya, jadi hanya memikirkan suatu hal yang dihadapi/dipelajari serta yang ada hubungannya saja. Beragam metode dan cara yang dapat dilakukan pendidik guna mempertahankan konsentrasi siswa dalam belajar, namun yang paling bertahan lama dalam menjaga konsentrasi belajar siswa adalah mensetting lingkungan dan materi pembelajaran seperti apa yang diharapkan dan dibutuhkan oleh siswa. Dengan demikian belajar bukan lagi menjadi sebuah keharusan untuk siswa mencapai standar nilai, namun lebih belajar adalah siswa memperoleh pemahaman dari dan atas apa yang telah mereka pelajari untuk dapat diterapkan dalam kehidupan nyata di tengah-tengah masyarakat.

Selanjutnya agar seseorang dapat berkonsentrasi dengan baik perlu dilakukan beberapa usaha misalnya, peserta didik hendaknya memiliki motivasi yang tinggi untuk belajar, menjaga kesehatan dan memperhatikan kelelahan fisik dan lain sebagainya.

Pemusatan pikiran merupakan kebiasaan yang dapat dilatih, bukan berasal dari bakat atau bawaan

Konsentrasi yang efektif adalah suatu proses terfokusnya perhatian seorang secara maksimal terhadap suatu objek kegiatan yang dilakukannya dan proses tersebut terjadi secara otomatis karena orang yang bersangkutan mampu menikmati kegiatan yang sedang dilakukannya.

BAB II

Sistem Pembelajaran PAI di Sekolah

A. Teori Sistem

Istilah sistem dapat dimaknai sebagai suatu *entity* atau keseluruhan yang memiliki komponen-komponen yang saling terkait untuk mencapai suatu tujuan yang telah ditetapkan. Komponen-komponen yang terdapat dalam sebuah sistem saling bersinergi untuk mencapai sebuah tujuan dalam hal penguasaan pengetahuan, ketrampilan, dan sikap yang diperlukan untuk melakukan kegiatan pembelajaran. Terdapat empat karakteristik penting yang dapat mencerminkan eksistensi sebuah sistem, diantaranya.

1. *Interdependent* dimana sebuah sistem akan memiliki ketergantungan untuk mencapai tujuan dan kinerja secara keseluruhan. Hasil dari sebuah komponen yang terdapat dalam sebuah sistem akan menjadi input atau masukan bagi komponen-komponen sistem lainnya.
2. *Synergistic* bahwa sebuah sistem akan berperan lebih optimal jika dibandingkan dengan kinerja setiap komponen yang bekerja secara masing-masing. Untuk mendapatkan kinerja optimal dari sebuah sistem, maka kinerja semua komponen yang terdapat di dalamnya harus dilakukan secara maksimal.
3. *Dynamic* terkait dengan kemampuan untuk menyesuaikan diri dengan adanya perubahan-perubahan yang terjadi dilingkungannya. Sebuah sistem menerima masukan atau input, melakukan proses dan menghasilkan produk atau output bagi lingkungannya. Sebuah sistem senantiasa berubah secara dinamis mengikuti perubahan yang terjadi di lingkungannya.

4. *Cybernetic* terkait sebuah sistem berkomunikasi yang efektif dan efisien. Komunikasi ini mengarah pada upaya untuk pencapaian tujuan. Setiap komponen dalam sebuah sistem akan memberikan informasi kepada komponen-komponen sistem yang lain.

Hal penting yang perlu mendapat perhatian dalam memahami konsep sistem adalah mekanisme umpan balik atau *feedback* yang dilakukan oleh guru atau seorang pendidik kepada para siswanya. Melalui umpan balik, kita dapat mengetahui penyimpangan-penyimpangan yang terjadi pada setiap komponen selama melakukan proses untuk menghasilkan *output*. Dengan cara ini kita dapat melakukan tindakan koreksi terhadap penyimpangan tersebut.

B. Pendekatan Sistem

Mengapa kita perlu memandang pembelajaran sebagai sebuah sistem atau yang dikenal dengan istilah *system approach* atau pendekatan sistem. Melalui pendekatan sistem kita dapat memahami proses pembelajaran sebagai suatu hal yang perlu dirancang secara sistematis dan sistemik. Istilah pendekatan sistem dapat diartikan sebagai sebuah proses yang logis dan berulang secara kontinu yang dapat digunakan untuk memperbaiki dan meningkatkan mutu program pembelajaran. Dick & Carey berpandangan bahwa pendekatan sistem adalah sebagai prosedur yang digunakan oleh perancang desain sistem pembelajaran untuk menciptakan sebuah

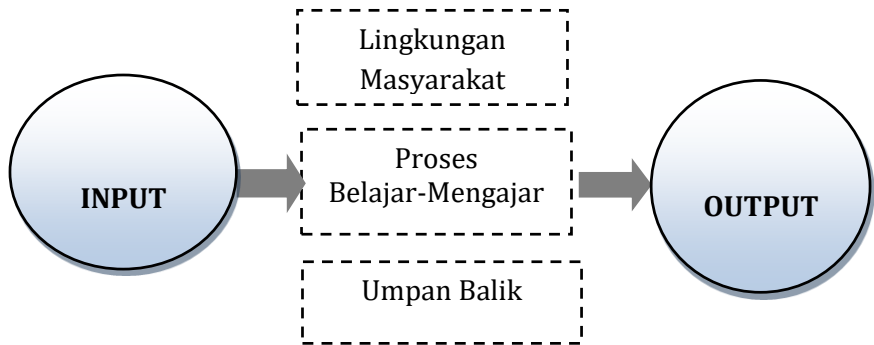
Pendekatan sistem merupakan sebuah proses yang logis dan berulang secara kontinu untuk memperbaiki dan meningkatkan mutu pembelajaran

pembelajaran yang efektif dan efisien. Dalam menggunakan pendekatan sistem, setiap langkah yang dilakukan harus memperoleh input dari langkah sebelumnya. Dengan menerapkan pendekatan sistem inilah kita dapat melakukan langkah atau proses secara sistemik dan sistematis.

Sebuah sistem adalah sebagai suatu kesatuan yang utuh dengan komponen-komponen yang berinterfungsi. Implementasi pendekatan sistem telah memungkinkan perancang sistem pembelajaran melakukan proses evaluasi untuk memperoleh umpan balik. Umpan balik sangat diperlukan untuk melakukan revisi dan koreksi terhadap penyelenggaraan sistem pembelajaran (Nurdyansyah 2017). Terdapat dua keuntungan yang akan diperoleh perancang dalam mendesain sebuah aktivitas pembelajaran dengan menggunakan pendekatan sistem. *Pertama*, melalui pendekatan sistem, perancang akan berfokus atau memusatkan perhatian pada tujuan pembelajaran yang akan dicapai. Setiap langkah yang dilakukan dalam sebuah sistem akan diarahkan pada upaya pencapaian tujuan. *Kedua*, dengan menerapkan pendekatan sistem, perancang sistem pembelajaran akan mampu melihat keterkaitan antarsub-sistem atau komponen dalam sebuah sistem. Melalui mekanisme umpan balik, perancang desain sistem pembelajaran dapat melakukan revisi yang diperlukan untuk meningkatkan kinerja.

Contoh mudah untuk melakukan konsep sistem adalah sekolah. Sekolah dapat dianggap sebagai suatu sistem dengan komponen-komponen yang saling berinteraksi. Komponen-komponen tersebut meliputi guru, siswa, kurikulum–tujuan, metode, media, strategi, dan evaluasi pembelajaran–tenaga, fasilitas pendukung. Sekolah memperoleh input dari lingkungan dan menghasilkan output yang dikembalikan kepada lingkungan

atau masyarakat. Mekanisme kerja sekolah sebagai suatu sistem dapat digambarkan dalam diagram berikut ini.



Gambar 2.1. Mekanisme Kerja Sekolah Sebagai Sebuah Sistem

Input dari sekolah sebagai suatu sistem adalah sumber daya yang meliputi siswa, anggaran, guru dan fasilitas yang akan ditransformasikan menjadi output yaitu lulusan yang kompeten dan sesuai dengan kebutuhan lingkungan. Proses yang berlangsung di sekolah adalah proses pembelajaran yang dapat memfasilitasi siswa agar memiliki kompetensi yang diharapkan.

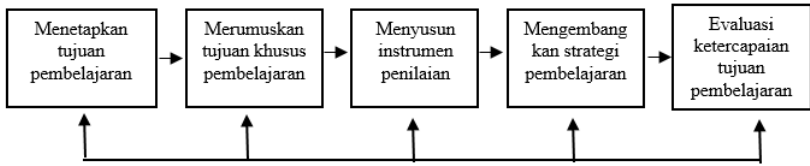
1. Perencanaan Sistem

a. Perencanaan Perangkat Pembelajaran

Perangkat pembelajaran (RPP, BAS, LKS) merupakan bagian integral suatu proses belajar mengajar. Perangkat pembelajaran adalah kumpulan alat, bahan, dan pedoman guru dalam proses pembelajaran. Tujuan penyusunan perangkat pembelajaran dimaksudkan agar segala sesuatu yang direncanakan dapat tercapai. Perencanaan dalam pembelajaran

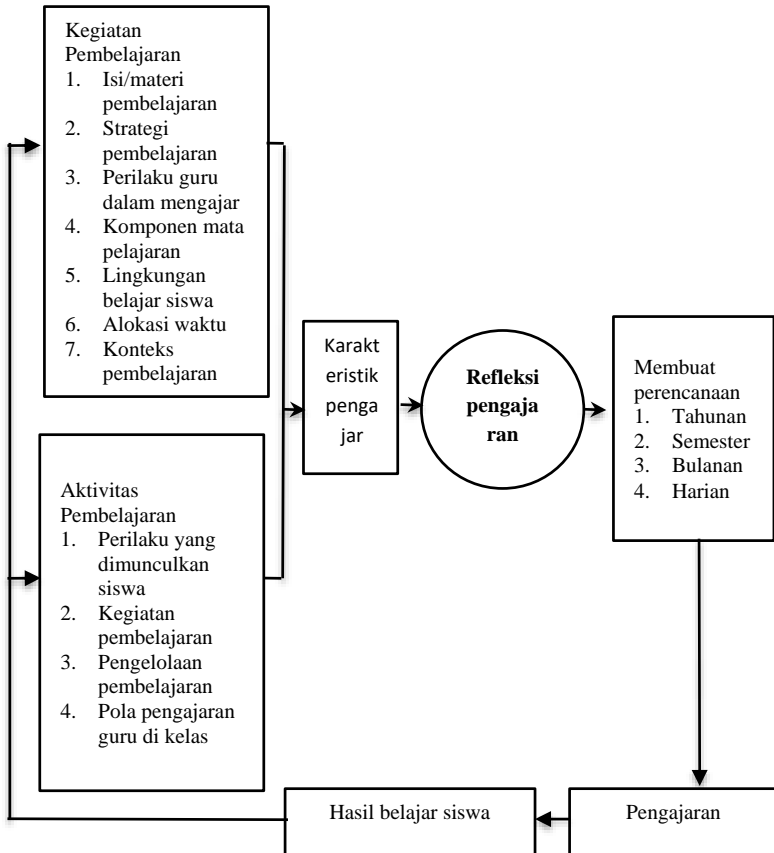
memiliki makna proses pengambilan keputusan terkait dengan pengorganisasian, penerapan dan evaluasi pembelajaran. Perencanaan dalam pembelajaran adalah salah satu hal terpenting dari tugas dan tanggungjawab seorang guru. Perencanaan yang dibuat dengan mempertimbangkan secara matang siapa subyek yang dihadapi, kapan penerapannya, penggunaan materi dan sumber belajar yang mendukungnya. Terdapat tiga pendekatan dalam perencanaan pendidikan: 1) perencanaan *rational-linier planning model*, 2) perencanaan *nonlinier planning model*, dan 3) perencanaan mental atau biasa disebut *refleksi*.

- (1) Perencanaan *rational-linier planning model* (model linier rasional) adalah model perencanaan yang menitikberatkan pada sasaran dan tujuan dalam proses pembelajaran. Perencanaan yang baik ditandai dengan kejelasan tujuan dan sasaran pembelajarannya, sehingga hasil pengukurannya mudah terukur dan obyektif. Terdapat lima tahapan untuk dapat merumuskan tujuan pembelajaran yang ditetapkan pada model linier rasional, yakni: menyusun tujuan pembelajaran, merumuskan tujuan khusus pembelajaran, menyusun instrumen penilaian, menyusun strategi pembelajaran, dan evaluasi bagi ketercapaian tujuan pembelajaran yang ditetapkan.



Gambar 2.2 Perencanaan Model Linier Rasional (Burden & Byrd, 1999)

- (2) Perencanaan *nonlinier*, dimulai dari tindakan yang akan membuahkan hasil dengan melekatkan pada tujuan. Model *nonlinier* ini menetapkan arah pembelajaran pada kompetensi guru dan peserta didiknya dengan banyak *trial and error*. Dengan demikian guru-guru dalam membuat perencanaan pembelajarannya dapat mengakomodasikan aspek-aspek perencanaan linier maupun nonlinier.
- (3) Perencanaan gambaran mental atau perencanaan reflektif yakni dengan guru merefleksikan kembali apa yang telah dilakukan pada pembelajaran sebelumnya dengan mengembangkan ide-ide/pengetahuan yang diperolehnya untuk pembelajaran selanjutnya. Perencanaan mental terkait dengan “*in-flight*” plans (rencana spontan) yang dibuat guru selama pembelajaran.



Gambar 2.3 Perencanaan Gambaran Mental (Burden & Byrd, 1999)

Perencanaan pembelajaran yang dibuat guru adalah bertujuan untuk mengindividualisasikan dan memenuhi kebutuhan belajar setiap siswa. Melalui perencanaan pembelajaran yang seksama, guru dapat mengatur materi apa yang akan diajarkan dan bagaimana siswa dalam belajar disesuaikan dengan karakteristik peserta didik dan konteks

pembelajaran. Perencanaan perangkat pembelajaran harus mempertimbangkan beberapa komponen, diantaranya:

- 1) Memastikan tujuan belajar untuk semua siswa, maka perencanaan pembelajaran harus mencerminkan cara-cara untuk meraih kemajuan sesuai kemampuannya, yakni guru membuat variasi waktu dan sumber belajar yang tersedia maupun kegiatan belajarnya untuk mencapai tujuan pembelajaran yang ditetapkan.
- 2) Variasi waktu pembelajaran, setiap guru memahami bahwa dibutuhkan waktu yang lebih lama untuk sebagian siswa yang kurang bagus akademiknya dibanding siswa-siswa lainnya dalam menguasai materi pembelajaran yang diajarkan. Untuk menjawab persoalan ini, guru perlu membuat merancang waktu pembelajaran yang lebih banyak bagi siswa yang membutuhkan remidi dan memberikan pengayaan bagi siswa yang mampu menyelesaikan tugas-tugas yang diberikan dengan cepat.
- 3) Menyesuaikan bahan pembelajaran, guru dapat menyesuaikan pembelajarannya dengan membuat variasi bahan pembelajaran. Bahan-bahan pembelajaran dapat diadaptasi untuk siswa yang membutuhkan agar bahan pelajaran lebih mudah dimengerti dan didapatkan.
- 4) Menggunakan kegiatan belajar yang berbeda, sebagian siswa dapat mengumpulkan banyak informasi dari berbagai sumber belajar. Guru-guru efektif mampu merancang strategi dan sumber belajar yang sesuai dengan kebutuhan belajar para siswanya untuk mencapai tujuan belajar yang diharapkan.

Guru dalam merencanakan pembelajarannya tidak lagi hanya mengandalkan *transfer of knowlegde* dengan

menekankan belajar siswa pada mengingat dan hafalan saja. Oleh karenanya perangkat pembelajaran dengan metode inkuiri yang digunakan selama pembelajaran ini diharapkan dapat menjadikan peserta didik mengembangkan pengetahuan dan pemahaman ilmiah, serta pemahaman tentang bagaimana ilmuwan mempelajari alam. Pembelajaran adalah dengan menerapkan metode inkuiri dapat membantu mengembangkan kemandirian belajar siswa memperoleh pemahaman terhadap konten yang dipelajarinya.

b. Taksonomi Menentukan Tujuan Pembelajaran

Taksonomi merupakan alat mengklasifikasikan hubungan di antara berbagai hal untuk siswa dapat mengakses hasil belajarnya untuk menetapkan tujuan pembelajaran. Selanjutnya terdapat taksonomi revisi Bloom (Anderson et al., 2001) dengan istilah *taxonomy for learning, teaching, and assessing* sebagai kerangka guru dalam memetakan dan mengklasifikasikan beragam tujuan dan strategi pembelajarannya.

Table 2.1

Tabel Taksonomi Dimensi Pengetahuan dan Proses Kognitif

Dimensi Pengetahuan	Dimensi Proses Kognitif					
	Mengingat (C1)	Memahami (C2)	Menerapkan (C3)	Menganalisis (C4)	Mengevaluasi (C5)	Menciptakan (C6)
1. Pengetahuan faktual						
2. Pengetahuan konseptual						
3. Pengetahuan prosedural						
4. Pengetahuan metakognitif						

Sumber: Anderson et al. 2001

Taksonomi revisi Bloom membantu pemahaman guru dalam menyusun tujuan pembelajaran berikut strategi dan bentuk penilaiannya. Penetapan tujuan pembelajaran memberikan arah dalam melakukan penilaian secara lebih efektif.

2. Keterampilan Proses

Keterampilan proses merupakan keterampilan yang digunakan oleh para ilmuwan dalam melakukan penyelidikan ilmiah (Permendikbud No 59 Tahun 2014). Keterampilan proses merupakan perlakuan dalam pembelajaran yang menekankan pada pembentukan keterampilan memperoleh pengetahuan dan selanjutnya mengkomunikasikan perolehannya. Seseorang yang memiliki keterampilan proses akan mampu belajar mandiri, mengembangkan diri sendiri dan belajar sepanjang hayat.

Keterampilan proses dalam pembelajaran dapat memfasilitasi dan mendorong siswa membangun sendiri pemahamannya, baik secara individu maupun kelompok untuk mendapatkan pemahaman yang bersifat *long term memory*. Keterampilan proses adalah kegiatan-kegiatan yang dilakukan oleh siswa meliputi merumuskan masalah, menyusun hipotesis, melakukan serangkaian penyelidikan, mengumpulkan data dan menganalisis hasil penyelidikan, dan merumuskan kesimpulan. Keterampilan proses terdiri dari keterampilan-keterampilan dasar (*basic skill*) dan keterampilan-keterampilan terintegrasi (*integrated skills*). Keterampilan dasar terdiri dari: 1) mengobservasi, 2) memprediksi, 3) mengukur, 4) mengklasifikasi, 5) menginferensi temuan dengan teori, 6) menganalisis, 7) menyimpulkan dan mengkomunikasikan hasil

penyelidikannya. Sedangkan keterampilan terintegrasi terdiri dari: 1) identifikasi variabel, 2) mengontrol variabel, 3) mendefinisikan secara operasional, 4) menyusun hipotesis, 5) melaksanakan eksperimen, 6) menganalisis hasil investigasi, dan 7) menyimpulkan dan mengkomunikasikan hasil penyelidikan.

Dengan demikian pembelajaran PAI di sekolah diarahkan untuk siswa mengembangkan sejumlah keterampilan proses meliputi: mengamati, mengelompokkan, membandingkan, melakukan penyelidikan, menyimpulkan hasil penyelidikan, dan mengkomunikasikan hasil temuan. Hal ini bertujuan agar siswa mampu dan memiliki pemahaman yang baik dalam proses pembelajarannya.

3. Pemahaman Konsep

Konsep merupakan istilah yang sering digunakan mendeskripsikan suatu kelompok, objek, perilaku dengan fitur-fitur yang sama berdasarkan sifat-sifat umum yang mudah untuk mereka dikenali dan pelajari.

Konsep pembelajaran PAI merupakan abstraksi mental yang terbentuk dari persepsi atas suatu fenomena yang di masyarakat, menjadi suatu gagasan yang digeneralisasikan dari

Konsep pembelajaran PAI berupa abstraksi mental yang terbentuk dari persepsi atas suatu fenomena di masyarakat menjadi sebuah gagasan baru yang diimplementasikan secara relevan

pengalaman yang relevan. Belajar konsep adalah sebagai kumpulan stimulus (fakta, benda, peristiwa) yang memiliki ciri/atribut yang sama. Atribut adalah ciri

esensial yang membedakan contoh konsep dan bukan konsep melalui pengamatan ciri esensial atau atribut tiap-tiap konsep.

Konsep sendiri diperoleh seseorang melalui dua cara, yaitu pembentukan konsep dan asimilasi konsep. Pemahaman konsep merupakan suatu proses mental berupa akomodasi dan transformasi pengetahuan. Ini berarti pemahaman merupakan rekonstruksi makna, bukan sekedar proses asimilasi dari pengetahuan yang sudah dimiliki sebelumnya. Pemahaman merupakan prasyarat untuk mencapai pengetahuan dan keterampilan yang lebih tinggi dari konteks yang sama maupun konteks yang berbeda. Bentuk pemahaman dapat dibedakan menjadi tiga cara, yakni dari segi keluasan, kedalaman, struktur organisasi yang digunakan. Pemahaman konsep berarti siswa mampu menginferensi, mengingat, mengintegrasikan, dan bernalar tentang suatu konsep tersebut.

Pembelajaran PAI di SD/SMP/SMA sebaiknya bukan berfokus pada *how to teach* tetapi lebih berorientasi pada *how to stimulate learning* dan *learning how to learn* (Longworth, 1999). Pemahaman konsep sebagai kemampuan menangkap pengertian ke dalam bentuk yang lebih mudah dipahami, dan mampu mengaplikasikannya. Bloom mengkategorikan jenjang kognitif sebagai berikut: (1) mengingat (*remember*), (2) memahami (*understanding*), (3) mengaplikasi (*applying*), (4) menganalisis (*analyzing*), (5) evaluasi (*evaluating*), dan (6) mencipta (*creating*).

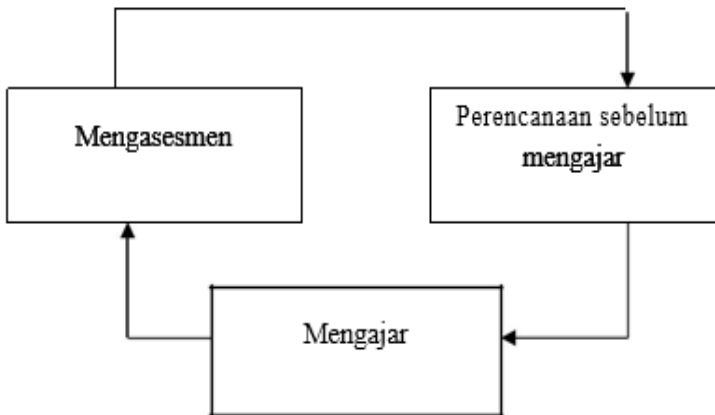
Pemahaman konsep terkait kemampuan seseorang mempertahankan, membedakan, menduga, menerangkan, menyimpulkan, memberi contoh, menuliskan kembali untuk menggolongkan sekumpulan objek. Pemahaman muncul dari hasil evaluasi dan refleksi diri sendiri. Proses pembelajaran

perlu menjadikan pengalaman siswa mengkonstruksi pengetahuannya sendiri dan menempa pemahaman melalui interaksi satu dengan yang lainnya.

Berdasarkan hasil pemaparan teori-teori di atas, maka pemahaman konsep yang dimaksud adalah jika seseorang mampu menginferensi secara bermakna informasi yang didapatkannya dengan mengingat pengetahuan tersebut secara sadar kemudian mengintegrasikan pengetahuannya sesuai dengan konsep substantif, serta dapat menalarkan kembali tentang konsep tersebut.

C. Sistem Pembelajaran PAI di sekolah

Sistem pembelajaran PAI di SD/SMP/SMA saat ini perlu adanya pembaharuan nyata yang selama ini masih banyak bersifat konvensional, tidak terlihat adanya improvisasi dan inovasi dalam pembelajaran. Oleh sebab itu, para pengajar hendaknya berupaya keras berinovasi menerapkan pembelajaran PAI yang menarik dan sesuai dengan kebutuhan peserta didik di sekolah. Pembelajaran PAI idealnya adalah sebuah proses multifaset dan berlangsung terus menerus dan menjadi bagian dari siklus pembelajaran secara keseluruhan.



Gambar 2.4 Siklus Perencanaan dan Pembelajaran (Arends, 2008)

Siklus pembelajaran PAI bisa jadi diawali beberapa aspek perencanaan mendahului pembelajaran, yang mendahului asesmen terhadap pembelajaran siswa. Kebaruan dari proses perencanaan pembelajaran atau RPP dengan pendekatan inkuiri terbimbing yang dikembangkan adalah bersifat siklikal, bahwa informasi dari hasil asesmen mempengaruhi perencanaan guru berikutnya, pembelajaran yang mengikutinya, dan seterusnya.

Melalui buku ini, penulis berusaha untuk memberikan solusi agar pembelajaran PAI lebih baik dan bermakna dengan menyajikan berbagai model atau pendekatan dalam pembelajaran PAI, seperti pembelajaran PAI dengan metode simulasi, pembelajaran PAI berbasis penyelesaian masalah (*base problem solving*), pembelajaran kooperatif (*cooperative learning*), pembelajaran kontekstual (*contextual teaching learning*), dan yang lainnya.

D. Urgensi Pengembangan Pembelajaran PAI

Salah satu ciri masyarakat modern adalah selalu ingin terjadi perubahan yang lebih baik (*improvement oriented*). Hal ini tentu saja menyangkut berbagai bidang, tidak terkecuali bidang pendidikan. Komponen yang melekat pada pendidikan diantaranya adalah kurikulum, guru dan siswa. Dalam proses pembelajaran peran guru sangatlah *urgen* karena guru yang menentukan ketercapaian tujuan pembelajaran.

Tuntutan perubahan paradigme telah ditegaskan pada beberapa aturan antara lain.

1. Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional No 20 Tahun 2003 pasal 4 ayat 4 menegaskan “Pendidikan diselenggarakan dengan memberi keteladanan, membangun kemauan, dan mengembangkan kreativitas siswa dalam proses pembelajaran”
2. Pendidikan diselenggarakan sebagai suatu proses pembudayaan dan pemberdayaan siswa yang berlangsung sepanjang hayat (UU no 20/2003: Sisdiknas, ps 4, ayat 3).
3. Proses pembelajaran pada satuan pendidikan diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi siswa untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis siswa (PP 19/2005: Standar Nasional Pendidikan, ps 19, ayat 1)

Dengan berpijak pada aturan-aturan di atas, maka pembelajaran di sekolah harus memfasilitasi peningkatan mutu pendidikan PAI dalam membentuk watak dan kepribadian peserta didik serta membangun moral bangsa (*nation character building*). Hal tersebut seperti yang dikemukakan oleh Dirjen Kelembagaan Agama Islam Departemen Agama (2002) sebagai berikut.

1. Islam diajarkan lebih pada hafalan dan hanya ditekankan pada hubungan formalitas antara hamba dengan Tuhan-Nya.
2. Penalaran dan argumentasi berpikir untuk masalah-masalah keagamaan kurang mendapat perhatian.
3. Metode pembelajaran agama, khususnya yang berkaitan dengan penanaman nilai-nilai kurang mendapat penggarapan.
4. Ukuran keberhasilan pendidikan agama masih formalitas (verbalistik).
5. Pendidikan agama belum mampu menjadi landasan kemajuan dan kesuksesan untuk mata pelajaran lain.
6. Pendidikan agama belum dijadikan fondasi pendidikan karakter peserta didik dalam perilaku keseharian.

Kondisi demikian perlu dijadikan bahan pemikiran oleh para pengelola, dan tenaga pendidik PAI untuk mengembangkan suatu sistem perbaikan yang berkesinambungan sehingga dapat meningkatkan perbaikan mutu yang berkelanjutan (*continuous quality improvement*). Hal ini perlu ditekankan terkait dengan kondisi masyarakat yang semakin berubah.

BAB III

Desain Sistem Pembelajaran PAI

A. Definisi Desain Sistem Pembelajaran

Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan salah satu mata pelajaran yang diberikan kepada siswa mulai dari tingkat dasar sampai perguruan tinggi yang syarat dengan muatan nilai. Dalam konteks NKRI yang notabene mayoritas masyarakatnya memeluk agama Islam, seharusnya PAI mendasari pendidikan-pendidikan lain, serta menjadi inti dan primadona bagi masyarakat, orangtua, dan peserta didik. Mata pelajaran PAI juga sebaiknya mendapat waktu yang proporsional, bukan hanya di sekolah-sekolah yang bernuansa Islam, tetapi juga di sekolah umum.

Dalam paradigma baru pendidikan, tujuan pembelajaran PAI bukan hanya untuk merubah perilaku siswa, tetapi membentuk karakter dan sikap mental profesional yang berorientasi pada *global mindset*. Fokus pembelajarannya adalah pada ‘mempelajari cara belajar’ (*learning how to learn*) dan bukan semata mempelajari substansi mata pelajaran. Sedangkan pendekatan, strategi dan metoda pembelajarannya adalah mengacu pada konsep *konstruktivisme* yang mendorong dan menghargai usaha belajar siswa dengan proses *inkuiri & discovery learning*. Dalam hal ini siswa sebagai *stakeholder* akan terlibat langsung dengan masalah, dan tertantang untuk belajar menyelesaikan berbagai masalah yang relevan dengan kehidupan mereka.

Kegiatan pembelajaran, dalam implementasinya mengenal banyak istilah untuk menggambarkan cara mengajar yang akan dilakukan oleh guru. (Musfiqon 2014) Saat ini, begitu banyak macam strategi ataupun metode pembelajaran yang bertujuan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran menjadi lebih baik.

Berikut penjelasan tentang istilah pendekatan, model, strategi, metode, teknik, dan taktik dalam pembelajaran.

B. Pengertian Model Pembelajaran

Istilah model pembelajaran amat dekat dengan strategi pembelajaran. Model pembelajaran adalah sebagai suatu desain yang menggambarkan proses rincian dan penciptaan situasi yang memungkinkan siswa berinteraksi sehingga terjadi perubahan atau perkembangan pada diri siswa. Berikut perbedaan makna antara strategi, metode, pendekatan dan teknik pembelajaran antara lain sebagai berikut.

1. Strategi pembelajaran adalah seperangkat kebijaksanaan yang terpilih, yang telah dikaitkan dengan faktor yang menentukan warna atau strategi tersebut, yaitu: a) pemilihan materi pelajaran (guru dan siswa); b) penyaji materi pelajaran (perorangan atau kelompok); c) cara menyajikan materi pelajaran (induktif atau deduktif, analitis atau sintesis, formal atau non formal); dan d) sasaran penerima materi pelajaran (kelompok, perorangan, heterogen atau homogen)
2. Pendekatan pembelajaran adalah jalan atau arah yang ditempuh oleh guru atau siswa dalam mencapai tujuan pembelajaran dilihat bagaimana materi itu disajikan.
3. Metode pembelajaran adalah cara mengajar secara umum yang dapat diterapkan pada semua mata pelajaran, misalnya mengajar dengan metode ceramah, ekspositori, tanya jawab, penemuan terbimbing dan sebagainya.
4. Teknik mengajar adalah penerapan secara khusus atau metode pembelajaran yang telah disesuaikan dengan kemampuan dan kebiasaan guru, ketersediaan media pembelajaran serta kesiapan siswa. Misalnya teknik mengajarkan perkalian

dengan penjumlahan berulang dan atau dengan teknik yang lainnya.

Strategi pembelajaran adalah suatu kegiatan pembelajaran yang dikerjakan guru dan siswa agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif dan efisien. Strategi pembelajaran merupakan suatu perangkat materi dan prosedur pembelajaran yang digunakan oleh seorang pendidik secara bersama-sama untuk menimbulkan dan mnegoptimalkan hasil belajar pada peserta didik.

Belajar merupakan serangkaian kegiatan sosial dan kultural untuk siswa mengkonstruksikan makna tentang apa yang dipelajarinya. Kurikulum sekolah tidak lagi dianggap sebagai dokumen penting, tetapi sebagai kegiatan pembelajaran dimana guru dan siswanya dapat menegosiasikan makna secara bersama-sama. Guru dituntut menguasai pengetahuan (akademik, pedagogis, sosial, dan kultural) dan menjadi profesional yang reflektif dan problem-solving. Para ahli menyusun model pembelajaran berdasarkan prinsip-prinsip pembelajaran, teori-teori psikologi, sosiologis, analisis sistem, atau teori-teori lain yang mendukung (Joyce & Weil: 1980). Model pembelajaran dapat dijadikan pola pilihan, artinya guru dapat memilih model yang sesuai dan efisien untuk mencapai tujuan pembelajarannya.

Kurikulum sekolah tidak lagi sebagai dokumen penting, namun sebagai kegiatan pembelajaran yang dinegosiasikan oleh guru dan siswa secara bersaman-sama

C. Pola–pola Pembelajaran PAI

Belajar adalah proses perubahan tingkah laku individu sebagai hasil dari pengalamannya dalam berinteraksi dengan lingkungan. Belajar bukan hanya sekedar menghafal, melainkan suatu proses mental yang terjadi dalam diri seseorang. Peristiwa belajar tidak selalu terjadi atas inisiatif individu, melainkan individu memerlukan bantuan mengembangkan potensi yang ada pada dirinya. Pada umumnya diperlukan lingkungan yang kondusif agar dapat dicapai perkembangan individu secara optimal.

Pendidikan Agama Islam (PAI) di SD/SMP/SMA guru harus memperhatikan kebutuhan peserta didik yakni SD berusia antara 6/7–12 tahun, SMP berusia 12/13-15 tahun, dan SMA berusia 16-18/19 tahun. Pembelajaran PAI di SD/SMP/SMA harus disajikan dalam bentuk *synthetic science*, karena basis dari disiplin ini terletak pada fenomena yang telah diobservasi di dunia nyata. Konsep, generalisasi, dan temuan-temuan penelitian dari *synthetic science* ditentukan setelah fakta terjadi atau diobservasi, dan tidak seperti sistem pembelajaran sebelumnya.

Pembaharuan pembelajaran pendidikan PAI ditandai oleh beberapa ciri, yaitu: 1) bahan pelajaran lebih banyak membutuhkan kebutuhan dan minat anak; 2) bahan pelajaran lebih banyak memperhatikan masalah-masalah sosial; 3) bahan pelajaran lebih banyak memperhatikan keterampilan, khususnya keterampilan inquiry atau menyelidiki dan 4) bahan pelajaran lebih memberikan perhatian terhadap pemeliharaan dan pemanfaatan lingkungan alam sekitar. Oleh sebab itu, para pengajar hendaknya berupaya mewujudkan proses pembelajaran PAI yang aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan (PAIKEM), sesuai dengan ciri-ciri pembaharuan pembelajaran PAI yang berorientasi pada pembelajaran kontekstual tersebut. (Fahyuni 2016)

Dalam PAIKEM tidak hanya guru yang aktif tetapi lebih ditekankan adalah bagaimana supaya siswa lebih aktif dan kreatif dalam belajar sehingga suasana belajar menjadi lebih kondusif dan menyenangkan. Hal ini akan mudah tercapai dengan pemilihan metode pembelajaran serta strategi pembelajaran yang tepat.

Kondisi yang menyebabkan pembelajaran PAI tidak menarik dan membosankan adalah karena pembelajaran PAI dianggap tidak bisa mengaplikasikan untuk mengetahui secara lebih jauh apa yang dipelajarinya, sehingga pembelajaran PAI juga dianggap hanya sekedar untuk kepentingan sesaat, tanpa ada manfaat praktis dalam kehidupan sehari-hari di masyarakat dan belum menjadi nilai sosial budaya yang berkembang di lingkungan masyarakat yang menjadi sumber belajar bagi peserta didik.

Suwarna (2004) mengidentifikasi beberapa kelemahan guru PAI ke dalam tujuh hal serius, yaitu:

- 1) Guru pendidikan PAI tidak bertindak sebagai fasilitator akan tetapi lebih banyak bertindak dan berposisi sebagai sumber belajar.
- 2) Guru pendidikan PAI lebih cenderung bertindak sebagai pemberi bahan pembelajaran belum bertindak pembelajar.
- 3) Guru pendidikan PAI belum dapat melakukan pengelolaan kelas secara optimal lebih banyak bertindak sebagai penyaji informasi dari buku.
- 4) Guru pendidikan PAI belum berkiprah secara langsung terencana membentuk kemampuan berpikir dan sistem nilai peserta didik.
- 5) Guru pendidikan PAI lebih banyak bertindak sebagai pengajar, sehingga belum banyak bertindak sebagai panutan.

- 6) Guru pendidikan PAI belum secara optimal memberikan kemudahan bagi para peserta didik perlu bertindak sebagai motivator dalam belajar.

Kelemahan pembelajaran dalam pendidikan PAI sebagaimana yang digambarkan di atas, pada intinya karena terbatasnya aktivitas belajar peserta didik dan sangat dominannya peran guru dalam proses pembelajaran. Pembelajaran pendidikan PAI di sekolah seharusnya lebih menekankan pada aspek-aspek pengetahuan, sikap dan keterampilan dari berbagai permasalahan yang ada disekitar peserta didik. Guru dituntut untuk mampu memotivasi peserta didik agar aktif, kreatif, dan sistematis terhadap berbagai permasalahan yang ada, mampu memberikan solusi pemecahannya berdasarkan pengetahuan serta pemahamannya yang dimiliki oleh guru, misalnya dengan menerapkan berbagai metode atau pendekatan. Pendekatan yang bisa digunakan, antara lain pendekatan belajar berbasis masalah, pendekatan pembelajaran kooperatif, inquiry, dan pembelajaran kontekstual (CTL) sehingga dapat memungkinkan terjadinya pola interaksi guru dan peserta didik secara timbal balik.

Tujuan pendidikan PAI di atas pada intinya diarahkan pada proses pengembangan potensi peserta didik agar peka terhadap masalah sosial yang terjadi di masyarakat, memiliki sikap mental positif terhadap perbaikan segala ketimpangan yang terjadi, dan terampil mengatasi setiap masalah yang terjadi sehari-hari, baik yang menimpa dirinya sendiri maupun yang menimpa masyarakat.

Pendidikan PAI pada dasarnya memiliki tugas untuk bisa membantu pembentukan pribadi siswa yang melek dan peduli terhadap kondisi masyarakat saat ini serta mampu menerapkan metode yang diadaptasi dari ilmu-ilmu sosial dalam memecahkan

berbagai masalah yang terjadi di lingkungannya secara kritis analitis sehingga dengan demikian peserta didik mampu menunjukkan rasa tanggung jawabnya terhadap pembangunan bangsa dan negara.

Karakteristik pembelajaran PAI yang dilihat dari aspek tujuan yang cenderung mengarah kepada pemberdayaan intelektual siswa, maka dalam pelaksanaannya dapat digabungkan dengan pendekatan kontekstual, di mana salah satunya adalah dengan komponen-komponen yang dimiliki pada pendekatan kontekstual tersebut, yaitu: konstruktivisme, bertanya, menemukan, masyarakat belajar, permodelan, dan penilaian sebenarnya. Berdasarkan hal tersebut dapat dilihat bahwa pemberdayaan intelektual akan dapat dilatih melalui implementasi materi pelajaran PAI yang dikemas dalam pembelajaran PAI yang menggunakan pendekatan kontekstual.

Hal ini terutama dapat dilihat dari komponen bertanya, menemukan, dan pemodelan. Di mana siswa harus mampu melakukan aktivitas

Fokus kajian PAI membentuk individu2 yang memahami kehidupan sosialnya, aktivitas dan interaksinya yh mempunyai rasa tanggungjawab dan nilai2 bagi generasi masa depan

belajar sendiri sesuai dengan tuntutan materi PAI yang memanfaatkan sumber belajar dan kemampuan belajar siswa sendiri dalam memperoleh pemahaman mengenai apa yang ia pelajari. Fokus utama dari program PAI adalah membentuk individu-individu yang memahami kehidupan sosialnya, aktivitas dan interaksinya yang ditujukan untuk menghasilkan anggota masyarakat yang bebas, yang mempunyai rasa tanggung jawab untuk melestarikan, melanjutkan, dan memperluas nilai-nilai dan

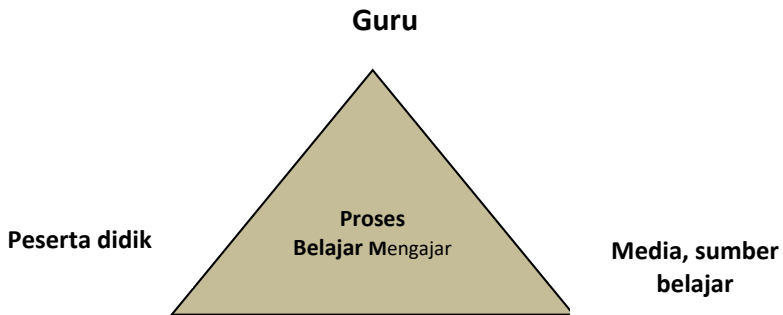
ide-ide masyarakat bagi generasi masa depan. Ada tiga kajian utama berkenaan dengan dimensi tujuan pembelajaran PAI di SD, yaitu: a) pengembangan kemampuan berpikir siswa; b) pengembangan nilai dan etika; dan c) pengembangan tanggung jawab dan partisipasi sosial.

Hakikat belajar menurut teori kognitif dijelaskan sebagai suatu aktivitas belajar yang berkaitan dengan penataan informasi, reorganisasi perseptual, dan proses internal. (Amin Abdullah 2016) Kegiatan pembelajaran yang berpijak pada teori belajar kognitif ini sudah banyak digunakan. Dalam merumuskan teori pembelajaran, tidak lagi mekanistik sebagaimana yang dilakukan dalam pendekatan *behavioristik*. Kebebasan dan keterlibatan siswa secara aktif dalam proses belajar amat diperhitungkan, agar belajar lebih bermakna bagi siswa. Adapun kegiatan pembelajarannya mengikuti prinsip-prinsip sebagai berikut:

1. Siswa bukan sebagai orang dewasa yang mudah dalam proses berpikirnya. Mereka mengalami perkembangan kognitif melalui tahap-tahap tertentu.
2. Anak usia pra sekolah dan awal sekolah dasar akan dapat belajar dengan baik, terutama jika menggunakan benda-benda konkret.
3. Keterlibatan siswa secara aktif dalam belajar amat dipentingkan, karena hanya dengan mengaktifkan siswa, maka proses asimilasi dan akomodasi pengetahuan dan pengalaman dapat terjadi dengan baik.
4. Untuk menarik minat dan meningkatkan retensi belajar perlu mengaitkan pengalaman atau informasi baru dengan struktur kognitif yang telah dimiliki si belajar.

5. Pengalaman dan retensi akan meningkat jika materi pelajaran disusun dengan menggunakan pola atau logika tertentu, dari sederhana ke kompleks.
6. Belajar memahami akan lebih bermakna daripada belajar menghafal. Agar bermakna informasi baru harus disesuaikan dan dihubungkan dengan pengetahuan yang telah dimiliki siswa. Tugas guru adalah menunjukkan hubungan antara apa yang sedang dipelajari dengan apa yang telah diketahui siswa.
7. Adanya perbedaan individual pada diri siswa perlu diperhatikan, karena faktor ini sangat memengaruhi keberhasilan belajar siswa. Perbedaan tersebut misalnya pada motivasi, persepsi, kemampuan berpikir, pengetahuan awal, dan sebagainya (Budiningih, 2005).

Gambaran interaksi guru, peserta didik dan sumber belajar dalam sebuah proses belajar mengajar diilustrasikan pada gambar berikut ini.



Gambar 3.1 Interaksi Guru, Peserta didik dan Sumber Belajar

BAB IV

Karakteristik Individu

A. Karakteristik Individu dan Implikasinya terhadap Pembelajaran

Karakteristik individu adalah keseluruhan kelakuan dan kemampuan yang ada pada individu sebagai hasil dari pembawaan dan lingkungannya. Untuk menjelaskan karakteristik-karakteristik individu, baik dalam hal fisik, mental maupun emosional ini biasanya digunakan istilah *nature* dan *nurture*. *Nature* (alam, sifat dasar) adalah karakteristik individu atau sifat khas seseorang yang dibawa sejak kecil atau yang diwarisi sebagai sifat pembawaan, sedangkan *nurture* (pemeliharaan, pengasuh) adalah faktor-faktor lingkungan yang mempengaruhi individu sejak dari masa pematangan sampai selanjutnya. (Pombo et al. 2017)

Adanya karakteristik individu yang dipengaruhi oleh faktor bawaan dan lingkungan tersebut jelas membawa implikasi terhadap proses pendidikan di sekolah. Dalam hal ini, proses pendidikan di sekolah harus disesuaikan dengan karakteristik peserta didik secara individu. Berdasarkan pengalaman ini, maka secara esensial proses belajar mengajar yang dilaksanakan guru adalah menyediakan kondisi yang kondusif agar masing-masing individu peserta didik dapat belajar secara optimal, meskipun wujudnya mereka itu datang dan ada secara berkelompok. Ini berarti bahwa di dalam proses belajar mengajar, setiap individu peserta didik memerlukan perlakuan yang berbeda, sehingga strategi dan usaha pelaksanaannya pun akan berbeda-beda dan bervariasi.

Kurikulum 2013 menyatakan pengetahuan tidak dapat ditranferkan begitu saja ke siswanya, melainkan merekalah yang seharusnya aktif mencari, mengumpulkan, menganalisis, mengkonstruksi, dan menerapkan keilmuannya. Belajar sains seharusnya memaksimalkan belajar dengan siswa mengalami langsung melalui pemanfaatan dan penerapan dalam kehidupannya. Untuk itu siswa perlu dilatih mengembangkan sejumlah keterampilan ilmiah, yang disebut juga sebagai keterampilan proses untuk memahami perilaku/gejala alam. Proses yang diawali dengan identifikasi masalah akan terbangun dengan baik apabila siswa memahami alam secara baik pula. (Fahyuni 2016)

Kategori utama atau kerangka filosofis teori belajar yang digunakan merujuk pada teori behaviorisme, kognitivisme dan konstruktivisme. Teori belajar behaviorisme memiliki perspektif kemahiran seseorang dari sebuah pembelajaran. Teori belajar kognitivisme mengaktifkan indera dan mengorganisasikan informasi yang didapatkan untuk memecahkan masalah, mencari ide, menyelidiki, menganalisis, menyimpulkan dan mengkomunikasikan dengan yang lainnya. Teori belajar konstruktivism mengaktifkan siswa dalam membangun dan mengkonstruksi pemahamannya sendiri, siswa menguji pemikirannya dengan melibatkan pengetahuannya, selanjutnya menerapkan apa yang dipelajari dalam situasi baru, dan mengintegrasikan dengan bidang lainnya. Oleh karenanya pembelajaran PAI dengan metode inkuiri terbimbing dapat dikembangkan, diterapkan dan direncanakan secara matang untuk membangun lingkungan belajar yang produktif. Siswa dikatakan memiliki pemahaman konsep yang baik, jika mampu mengenali prosedur serta menyatakan gagasan induktif dan deduktif. Setiap

konsep tidak berdiri sendiri melainkan berhubungan satu dengan yang lainnya. Pemahaman merupakan seperangkat pengetahuan yang siap direnungkan, dikritik, dievaluasi dan direflesi.

Seorang pendidik dalam menentukan alat untuk memilih isi kurikulum perlu mengetahui alat dan bahan yang digunakan untuk membantu siswanya dalam belajar, yakni prinsip ekonomi dan kekuatan. Prinsip ekonomi digunakan untuk menjadikan konsep belajar yang sulit dan membuatnya menjadi lebih mudah bagi siswa. Hal ini berarti, tugas guru adalah membantu siswanya menganalisis ide dan pemikirannya secara mendalam dan bukan malah menyudutkan kesulitan belajar mereka dengan fakta-fakta yang tidak berkaitan dan berpeluang kecil manfaatnya dalam kehidupan mereka kelak di masyarakat. Prinsip kekuatan seharusnya diterapkan saat guru menyeleksi isi kurikulum yang akan disajikan dalam bentuk yang sederhana, mudah dipahami, dan logis. Melalui pembelajaran yang logis dan sistematis inilah siswa akan dapat menghubungkan berbagai fakta dan konsep penting dalam kehidupannya. Dengan demikian akan dapat dihasilkan ilmuwan-ilmuwan di sekolah yang produktif, kreatif, dan inovatif menjawab berbagai persoalan dalam kehidupannya sehari-hari.

Pemahaman tentang karakteristik individu peserta didik ini memiliki arti penting dalam interaksi belajar-mengajar. Bagi seorang guru khususnya, informasi mengenai karakteristik individu peserta didik ini akan sangat berguna dalam memilih dan menentukan pola-pola pengajaran yang lebih baik atau yang lebih tepat, yang dapat menjamin kemudahan belajar bagi setiap peserta didik. Dengan pemahaman atas karakteristik individu peserta didik ini, guru dapat merekonstruksi dan mengorganisasikan materi pelajaran sedemikian rupa, memilih dan menentukan metode yang lebih tepat, sehingga terjadi proses interaksi dari masing-masing

komponen belajar mengajar secara optimal. Di samping itu, pemahaman atas karakteristik individu peserta didik juga sangat bermanfaat bagi guru dalam memberikan motivasi dan bimbingan bagi setiap individu peserta didik ke arah keberhasilan belajarnya. Oleh karenanya belajar seharusnya difokuskan pada tujuan yang ingin dicapai, bukan hanya pada bagaimana individu berusaha memahami sebuah fenomena, tetapi juga pada peran sosial dalam mediasi pembelajaran”.

B. Karakteristik Anak Usia SD/MI

Usia rata-rata anak Indonesia saat masuk sekolah dasar adalah 6 tahun dan selesai pada usia 12 tahun. Jika mengacu pada pembagian tahapan perkembangan anak, berarti anak usia sekolah berada dalam dua masa perkembangan, yaitu masa kanak-kanak tengah (6-9 tahun), dan masa kanak-kanak akhir (10-12 tahun). Anak-anak usia sekolah ini memiliki karakteristik yang berbeda dengan anak-anak yang usianya lebih muda. Ia senang bermain, senang bergerak, senang bekerja dalam kelompok, dan senang merasakan atau melakukan sesuatu secara langsung. Oleh sebab itu, guru hendaknya mengembangkan pembelajaran yang mengandung unsur permainan, mengusahakan siswa berpindah atau bergerak bekerja atau belajar dalam kelompok, serta memberikan kesempatan untuk terlibat langsung dalam pembelajaran

Anak usia SD memiliki karakteristik berbeda, mereka senang bermain, bergerak, bekerja dalam kelompok, senang merasakan sesuatu secara langsung dalam pembelajarannya

Menurut Havighurst, tugas perkembangan anak usia sekolah dasar meliputi: 1) menguasai keterampilan fisik yang diperlukan dalam permainan dan aktivitas fisik, 2) membina hidup sehat, 3) belajar bergaul dan bekerja dalam kelompok, 4) belajar menjalankan peranan sosial sesuai dengan jenis kelamin, 5) belajar membaca, menulis, dan berhitung agar mampu berprestasi dalam masyarakat, 6) memperoleh sejumlah konsep yang diperlukan untuk berpikir efektif, 7) mengembangkan kata hati, moral dan nilai-nilai, dan 8) mencapai kemandirian pribadi.

Dalam upaya pencapaian setiap perkembangan tersebut, guru dituntut untuk memberikan bantuan berupa:

1. Menciptakan lingkungan teman sebaya yang mengajarkan keterampilan fisik.
2. Melaksanakan pembelajaran yang memberikan kesempatan kepada siswa dapat saling bergaul dan bekerjasama sehingga kepribadian sosialnya berkembang.
3. Mengembangkan kegiatan pembelajaran yang memberikan pengalaman yang konkret atau langsung dalam membangun konsep.
4. Melaksanakan pembelajaran yang dapat mengembangkan nilai-nilai, sehingga siswa mampu menentukan pilihan yang stabil dan menjadi pegangan bagi dirinya.

C. Karakteristik Anak Usia SMP/MTs

Dilihat dari tahapan perkembangan yang disetujui oleh banyak ahli, anak usia sekolah menengah (SMP) berada pada tahap perkembangan pubertas. Terdapat sejumlah karakter yang menonjol pada anak usia SMP ini, yaitu:

1. Terjadi ketidakseimbangan proporsi tinggi dan berat badan.
2. Mulai timbulnya ciri-ciri seks sekunder.

3. Kecenderungan ambivalensi, antara keinginan menyendiri dengan keinginan bergaul, serta keinginan untuk bebas dari dominasi dengan kebutuhan bimbingan dan bantuan dari orangtua.
4. Senang membandingkan kaedah-kaedah, nilai-nilai etika atau norma dengan kenyataan yang terjadi dalam kehidupan orang dewasa.
5. Mulai mempertanyakan secara skeptis mengenai eksistensi dan sifat kemurahan dan keadilan Tuhan.
6. Reaksi dan ekspresi emosi masih labil.
7. Mulai mengembangkan standar dan harapan terhadap perilaku diri sendiri yang sesuai dengan dunia sosial.
8. Kecenderungan minat dan pilihan karier relatif sudah lebih jelas.

Adanya karakteristik anak usia sekolah menengah yang demikian, maka guru diharapkan mampu untuk:

1. Menerapkan model pembelajaran yang memisahkan siswa pria dan wanita ketika membahas topik-topik yang berkenaan dengan anatomi dan fisiologi.
2. Memberikan kesempatan kepada siswa untuk menyalurkan hobi dan minatnya melalui kegiatan-kegiatan yang positif.
3. Menerapkan pendekatan pembelajaran yang memperhatikan perbedaan individual atau kelompok kecil.
4. Meningkatkan kerja sama dengan orangtua dan masyarakat untuk mengembangkan potensi siswa.
5. Tampil menjadi teladan yang baik bagi siswa.
6. Memberikan kesempatan kepada siswa untuk belajar bertanggung jawab.

D. Karakteristik Anak Usia SMA/MA

Masa remaja (12-21 tahun) merupakan masa peralihan antara masa kehidupan anak-anak dan masa kehidupan orang dewasa. Masa remaja sering dikenal dengan masa pencarian jati diri (*ego identity*). Masa remaja ditandai dengan sejumlah karakteristik penting, yaitu:

1. Mencapai hubungan yang matang dengan teman sebaya.
2. Dapat menerima dan belajar peran sosial sebagai pria atau wanita dewasa yang dijunjung tinggi oleh masyarakat.
3. Menerima keadaan fisik dan mampu menggunakannya secara efektif.
4. Mencapai kemandirian emosional dari orangtua dan orang dewasa lainnya.
5. Memilih dan mempersiapkan karier dari masa depan sesuai dengan minat dan kemampuannya.
6. Mengembangkan sikap positif terhadap pernikahan, hidup berkeluarga dan memiliki anak.
7. Mengembangkan keterampilan intelektual dan konsep-konsep yang diperlukan sebagai warga negara.
8. Mencapai tingkah laku yang bertanggung jawab secara sosial.
9. Memperoleh seperangkat nilai dan sistem etika sebagai pedoman bertingkah laku.
10. Mengembangkan wawasan keagamaan dan meningkatkan religiusitas.

Berbagai karakteristik perkembangan masa remaja tersebut menuntut adanya pelayanan pendidikan yang memenuhi kebutuhannya. Hal ini dapat dilakukan guru, diantaranya:

1. Memberikan pengetahuan dan pemahaman tentang kesehatan, reproduksi, bahaya penyimpangan seksual dan penyalahgunaan narkoba

2. Membantu siswa mengembangkan sikap positif terhadap postur tubuh atau kondisi dirinya.
 3. Menyediakan fasilitas yang memungkinkan siswa mengembangkan keterampilan yang sesuai dengan minat dan bakatnya, seperti sarana olah raga, kesenian, dan sebagainya.
 4. Memberikan pelatihan untuk mengembangkan keterampilan memecahkan masalah dan mengambil keputusan.
 5. Melatih siswa mengembangkan resiliensi, kemampuan bertahan dalam kondisi sulit dan penuh godaan.
 6. Menerapkan model pembelajaran yang memungkinkan siswa untuk berpikir kritis, reflektif, dan positif.
 7. Membantu siswa mengembangkan etos kerja yang tinggi dan sikap wiraswasta.
 8. Memupuk semangat keberagaman siswa melalui pembelajaran terbuka dan lebih toleran.
 9. Menjalin hubungan yang harmonis dengan siswa, dan bersedia mendengarkan segala keluhan dan problem yang dihadapinya.
- Masing-masing karakteristik perkembangan peserta didik sebagaimana disebutkan di atas, akan diuraikan secara lebih luas dalam bab-bab selanjutnya.

BAB V

Variasi Individual Peserta Didik

A. Pengertian Peserta Didik

Dalam proses pendidikan, peserta didik merupakan salah satu komponen manusiawi yang menempati posisi sentral. Peserta didik menjadi pokok persoalan dan tumpuan perhatian dalam semua proses transformasi yang disebut pendidikan. Sebagai salah satu komponen penting dalam sistem pendidikan, peserta didik sering disebut sebagai “*raw material*” (bahan mentah). Dalam perspektif pedagogis, peserta didik diartikan sebagai sejenis makhluk “*homo educandum*”, makhluk yang menghajatkan pendidikan. Dalam pengertian ini, peserta didik dipandang sebagai manusia yang memiliki potensi yang bersifat laten, sehingga dibutuhkan binaan dan bimbingan untuk mengaktualisasikannya agar ia dapat menjadi manusia susila yang cakap.

Peserta didik dipandang sebagai manusia yang memiliki potensi yang bersifat laten, sehingga dibutuhkan bimbingan untuk mengaktualisasikannya menjadi manusia susila yang cakap

Dalam perspektif psikologis, peserta didik adalah individu yang sedang berada dalam proses pertumbuhan dan perkembangan, baik fisik maupun psikis menurut fitrahnya masing-masing. Sebagai individu yang tengah tumbuh dan berkembang, peserta didik memerlukan bimbingan dan pengarahan yang konsisten menuju arah titik optimal kemampuan fitrahnya (Arifin, 1996). Dalam perspektif Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional No.20 Tahun 2003 pasal 1 ayat 4 “peserta didik diartikan sebagai



anggota masyarakat yang berusaha mengembangkan dirinya melalui proses pendidikan pada jalur jenjang dan jenis pendidikan tertentu.”

Berdasarkan beberapa definisi tentang peserta didik yang disebutkan di atas dapat disimpulkan bahwa peserta didik individu yang memiliki sejumlah karakteristik, di antaranya:

1. Peserta didik adalah individu yang memiliki potensi fisik dan psikis yang khas, sehingga ia merupakan insan yang dikembangkan dan diaktualisasikan sehingga mampu mencapai taraf perkembangan yang optimal.
2. Peserta didik adalah individu yang sedang berkembang. Artinya peserta didik tengah mengalami perubahan-perubahan dalam dirinya secara wajar, baik yang ditujukan kepada diri sendiri maupun yang diarahkan pada penyesuaian dengan lingkungannya.
3. Peserta didik adalah individu yang membutuhkan bimbingan individual dan perlakuan manusiawi. Sebagai individu yang sedang berkembang, maka proses pemberian bantuan dan bimbingan perlu mengacu pada tingkat perkembangan.
4. Peserta didik adalah individu yang memiliki kemampuan untuk mandiri. Dalam perkembangannya peserta didik memiliki kemampuan untuk berkembang ke arah kedewasaan. Di samping itu, dalam diri peserta didik juga terdapat kecenderungan untuk melepaskan diri dari kebergantungan pada pihak lain. Karena itu, setahap demi setahap orangtua atau pendidik perlu memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mandiri dan bertanggung jawab sesuai dengan kepribadiannya sendiri.

B. Hakikat Peserta Didik

Peserta didik merupakan komponen manusia yang terpenting dalam proses pendidikan, maka seorang guru dituntut memiliki pemahaman yang mendalam tentang hakikat peserta didik tersebut. sebagai komponen manusiawi, berarti pemahaman tentang hakikat peserta didik tidak terlepas dari pemahaman tentang hakikat manusia secara umum. dalam kajian psikologi terdapat sejumlah teori yang berupaya untuk menjelaskan tentang hakikat manusia, terutama tentang bagaimana manusia berkembang dan bertingkah laku, faktor-faktor apa yang mempengaruhi manusia sehingga mampu mendinamisasikan dirinya dalam berbagai perilaku kehidupan. Berikut ini akan diuraikan beberapa teori psikologi tentang hakikat manusia tersebut.

1. Pandangan Psikodinamika

Teori psikodinamika adalah teori psikologi yang berupaya menjelaskan hakikat dan perkembangan tingkah laku (kepribadian) manusia. Teori psikodinamika dipelopori oleh sigmund Freud (1856-1939). Model psikodinamika yang diajukan Freud disebut “teori psikoanalitis” (*psychoanalytic theory*). Menurut teori ini, tingkah laku manusia merupakan hasil tenaga yang beroperasi di dalam pikiran, yang sering tanpa disadari oleh individu. Bagi Freud, ketidaksadaran merupakan bagian dari pikiran yang terletak di luar kesadaran yang umum dan berisi dorongan-dorongan instinktual. Hanya sebagian kecil dari tingkah laku manusia yang muncul dari proses mental yang disadari, sebaliknya yang paling besar dipengaruhi tingkah laku manusia adalah ketidaksadaran.

Menurut pandangan psikoanalisis, tingkah laku manusia hanya dapat dipahami melalui pengkajian yang mendalam terhadap ketidaksadaran. Freud menyakini bahwa tingkah laku kita didorong

oleh motif-motif di luar alam sadar kita dan konflik-konflik yang tidak kita sadari. Konflik-konflik itu didasari oleh hal-hal di seputar instink-instink atau dorongan-dorongan seksual dan agresif primitif serta kebutuhan untuk mempertahankan implus-implus primitif tersebut di luar kesadaran langsung kita.

Berdasarkan ide-ide pokok tentang tingkah laku manusia tersebut, Freud kemudian membedakan kepribadian manusia atas tiga unit mental atau struktur psikis, yaitu id, ego, dan superego. Struktur psikis tidak dapat dilihat atau diukur secara langsung, tetapi keberadaannya ditandai oleh perilaku yang dapat diamati dan diekspresikan pada pikiran dan emosi. Meskipun pada ketiga struktur psikis tersebut mempunyai fungsi, sifat, komponen, prinsip kerja, dan dinamikanya sendiri-sendiri, tetapi ketiganya saling berhubungan, sehingga sulit untuk memisahkan pengaruhnya satu sama lain dalam fenomena tingkah laku manusia.

2. Pandangan Behavioristik

Behavioristik adalah sebuah aliran dalam pemahaman tingkah laku manusia yang dikembangkan oleh Jhon B. Watson (1878-1958), seorang ahli psikologi Amerika, pada tahun 1930, sebagai reaksi atas teori psikodinamika. Perspektif behavioral ini berfokus pada peran dari belajar dalam menjelaskan tingkah laku manusia. Asumsi dasar mengenai tingkah laku menurut teori ini adalah bahwa tingkah laku sepenuhnya ditentukan oleh aturan-aturan, bisa diramalkan, dan bisa dikendalikan. Watson dan teoretikus behavioristik lainnya, seperti Skinner (1904-1990) meyakini bahwa tingkah laku manusia merupakan hasil dari pembawaan genetik dan pengaruh lingkungan atau situasional. Kalau Freud melihat bahwa tingkah laku kita dikendalikan oleh kekuatan-kekuatan yang tidak rasional, teoretikus behavioristik

melihat kita sebagai hasil pengaruh lingkungan yang membentuk dan memanipulasi tingkah laku kita.

Menurut teori ini, orang terlibat di dalam tingkah laku tertentu karena mereka telah mempelajarinya, melalui pengalaman-pengalaman terdahulu, menghubungkan tingkah laku tersebut dengan hadiah-hadiah. Orang menghentikan tingkah laku, mungkin karena tingkah laku tersebut belum diberi hadiah atau telah mendapat hukuman. Semua tingkah laku, baik bermanfaat ataupun merusak, merupakan tingkah laku yang dipelajari. Gagasan utama dalam aliran behavioristik ini adalah bahwa untuk memahami tingkah laku manusia diperlukan pendekatan yang objektif, mekanistik dan materialistik, sehingga perubahan tingkah laku pada diri seseorang dapat dilakukan melalui upaya pengkondisian. Dengan perkataan lain, mempelajari tingkah laku seseorang seharusnya dilakukan melalui pengujian dan pengamatan atas tingkah laku yang tampak, bukan dengan mengamati kegiatan bagian dalam tubuh. Menurut Watson, adalah tidak bertanggung jawab dan tidak ilmiah mempelajari tingkah laku manusia semata-mata didasarkan atas kejadian-kejadian subjektif, yakni kejadian-kejadian yang diperkirakan terjadi di dalam pikiran, tetapi tidak dapat diamati dan diukur.

3. Pandangan Humanistik

Teori humanistik muncul pada pertengahan abad ke-20 sebagai reaksi terhadap teori psikodinamik dan behavioristik. Para teoretikus humanistik, seperti Carl Rogers (1902-1987) dan Abraham Maslow (1908-1970) meyakini bahwa tingkah laku manusia tidak dapat dijelaskan sebagai hasil dari konflik-konflik yang tidak didasari maupun sebagai hasil pengkondisian (*conditioning*) yang sederhana. Teori ini menyiratkan penolakan terhadap pendapat bahwa tingkah laku manusia semata-mata

ditentukan oleh faktor di luar dirinya. Sebaliknya, teori ini melihat manusia sebagai aktor dalam drama kehidupan, bukan reaktor terhadap instink atau tekanan lingkungan. Teori ini berfokus pada pentingnya pengalaman didasari yang bersifat subjektif dan *self-direction*.

Para teoretikus humanistik mempertahankan manusia memiliki kecenderungan bawaan untuk melakukan *self-actualization* untuk berjuang menjadi apa yang mereka mampu. Setiap manusia memiliki serangkaian peringai dan bakat-bakat yang mendasari perasaan dan kebutuhan individu serta memberikan perspektif yang unik dalam hidup kita. Meskipun pada akhirnya setiap manusia akan mati, tetapi masing-masing dapat mengisi kehidupan dengan penuh arti dan bertujuan apabila kita mengenali dan menerima kebutuhan dan perasaan terdalam kita. Kita hidup secara autentik. Kesadaran diri terhadap perasaan-perasaan autentik dan pengalaman subjektif dapat membantu kita untuk membuat pilihan-pilihan yang lebih bermakna.

Dalam teori humanistik, manusia digambarkan secara optimistik dan penuh harapan. Di dalam diri manusia terdapat potensi-potensi untuk menjadi sehat dan tumbuh secara kreatif. Manusia digambarkan sebagai individu yang aktif, bertanggung jawab, mempunyai potensi kreastif, bebas (tidak terikat oleh belenggu masa lalu), berorientasi ke depan, dan selalu berusaha untuk *self-fulfillment* (mengisi diri sepenuhnya untuk beraktualisasi). Kegagalan dalam mewujudkan potensi-potensi ini lebih disebabkan oleh pengaruh yang bersifat menjerat dan keliru dari pendidikan dan latihan yang diberikan oleh orangtua serta pengaruh-pengaruh sosial lainnya.

4. Pandangan Psikologi Transpersonal

Psikologi transpersonal sebenarnya merupakan kelanjutan atau lebih tepatnya pengembangan dari psikologi humanistik. Psikologi transpersonal berawal dari penelitian-penelitian psikologi kesehatan yang dilakukan oleh Abraham Maslow dalam tahun 1960-an. Maslow melakukan serangkaian penelitian yang intensif dan luas tentang pengalaman-pengalaman keagamaan, seperti “pengalaman-pengalaman puncak” (*peak experiences*). Dari hasil penelitian ini, Maslow berkesimpulan bahwa pengalaman keagamaan adalah *peak experience*, *plateau* dan *farthes reaches of human nature*. Oleh sebab itu kata Maslow, psikologi belum sempurna sebelum difokuskan kembali dalam pandangan spiritual dan tanspersonal.

C. Peserta Didik sebagai Makhluk Individual

Dilihat dari sudut pandang psikologis, peserta didik dapat diartikan sebagai suatu organisme yang sedang tumbuh dan berkembang.

Ia memiliki berbagai potensi manusiawi, seperti bakat, minat, kebutuhan sosial-emosional-personal, dan kemampuan jasmaniah. Potensi-potensi tersebut

perlu dikembangkan melalui proses pendidikan dan pengajaran, sehingga dapat tumbuh dan berkembang secara utuh menjadi manusia dewasa atau matang.

Sebagai organisme yang sedang tumbuh dan berkembang, peserta didik dipandang sebagai individu yang berbeda antara satu dengan yang lainnya. Secara etimologi, istilah individu berasal dari

Peserta didik memiliki berbagai potensi manusiawi yang dikembangkan melalui proses pendidikan dan pengajaran

kata Latin “*individuum*”, yang berarti tidak dapat dibagi, perseorangan atau pribadi. Dalam bahasa Inggris, individu berasal dari kata “*in*” dan “*divided*”. Kata “*in*” salah satunya mengandung pengertian “*tidak*”, sedangkan “*divided*” artinya “*terbagi*”. Jadi, individu artinya tidak terbagi, atau suatu kesatuan.

Dalam bahasa Indonesia, individu diartikan sebagai: “orang seorang diri atau pribadi sebagai perseorangan”. Individu adalah “manusia perseorangan yang memiliki pribadi/jiwa sendiri, di mana dengan kekhususan jiwa tersebut menyebabkan individu yang satu dengan individu yang lain. Dalam perspektif psikologi Islam, untuk menyebutkan pengertian yang sama dengan individu digunakan istilah “*nafs*” (bentuk jamaknya nufus), yang sering diartikan sebagai diri manusia yang menghasilkan tingkah laku.

Muhammad Iqbal, seorang pemikir besar Islam dari India, menggunakan istilah “*khudi*”-istilah dalam bahasa Persi, yang secara harfiah berarti: “kedirian” atau “individualistis”. Menurut Iqbal, *khudi* merupakan pusat dan landasan dari keseluruhan organisasi kehidupan manusia. Ia merupakan satu kesatuan yang riil dan mantap. Tugas manusia adalah untuk mewujutkan diri dan dengan berani mengukuhkan realitas dirinya serta memantapkan ego insaninya dalam suatu pribadi yang lebih kukuh (Saiyidin, 1982).

Berdasarkan kesadaran bahwa manusia merupakan kesatuan jiwa-badan, maka hanya manusia pula yang merupakan totalitas. Manusia menyadari akan dua momen dalam dirinya sebagai jiwa dan badan, yang kedua-duanya harus selalu menjadi kesatuan yang tak dapat dipisahkan. Kesadaran inilah yang membuat manusia dapat mengadakan refleksi bahwa berkat badan manusia adalah bagian dari alam semesta, tetapi berkat jiwa

rohaninya ia melampauinya. Jiwa rohaninya itumembedakan manusia sebagai suatu totalitas dengan segala sesuatu lainnya dalam alam semesta ini. dengan demikian dapat dikatakan menempatkannya sebagai pribadi, dan sebagai pribadi manusia menyadari dirinya sebagai subjek yang dihadapkan pada dunia luar sebagai objek.

Sebagai subjek, manusia memiliki kepribadian yang mengatasi atau men-“transendir” dunia luar, alam sekitar. Artinya, sebagai subjek yang bermartabat pribadi, manusia dapat mengatasi alam sekitar dan tidak dideterminasikan oleh nalurinya, sebagaimana halnya hewan. Sebagai pribadi, manusia tidak mungkin dapat dijadikan objek. Dia begitu otonom dan individual, sehingga tidak dapat diulangi dan tidak pernah ada duanya di dunia ini. Lebih dari itu, manusia sebagai pribadi adalah substansi, individual yang bersifat rasional, yang mampu menyadari bahwa dunia luar merupakan objek, yang dijadikan alat untuk memperkembangkan diri mencapai kematangan dan kesempatan.

Semua ini disadari dan dilakukan manusia secara khas sesuai dengan corak kepribadian dan kemampuan masing-masing individu. Oleh karena proses perkembangan dan pengalaman masing-masing individu tidak sama, maka pribadi yang terbentuk dalam proses tersebut juga berbeda antara individu yang satu dengan individu yang lainnya. Realitas ini mengindikasikan bahwa dalam proses perkembangan peserta didik yang wajar harus memperhatikan segi individualitas kemanusiaannya, dalam artinya bahwa setiap individu merupakan kesatuan jiwa raga, yang memiliki struktur dan kecakapan yang unik. Sesuai dengan sifat individu tersebut, perkembangan peserta didik juga bersifat unik. Di samping terdapat kesamaan-kesamaan dalam pola-pola umum perkembangan setiap individu, terdapat variasi individual dalam

perkembangan yang bisa terjadi pada setiap saat. Hal ini adalah karena perkembangan itu sendiri merupakan suatu proses perubahan yang kompleks, melibatkan berbagai unsur yang saling berpengaruh satu sama lain.

D. Perbedaan Individu Peserta Didik

Setiap anak adalah unik. Ketika kita memperhatikan anak-anak di dalam ruang kelas, kita akan melihat perbedaan individual yang sangat banyak. Bahkan anak-anak dengan latar belakang usia hampir sama, akan memperhatikan penampilan, kemampuan, temperamen, minat dan sikap yang sangat beragam. Dalam kajian psikologi, masalah individu mendapat perhatian yang besar, sehingga melahirkan suatu cabang psikologi yang dikenal dengan individual psychology, atau *differential psychology*, yang memberikan perhatian besar terhadap penelitian tentang perbedaan antar individu. Ini didasarkan atas kenyataan bahwa di dunia ini tidak ada dua orang yang persis sama. Bahkan anak kembar sekalipun masih ditemukan adanya beberapa dimensi perbedaan di antara keduanya.

Dalam tinjauan psikologis Islam, perbedaan individual tersebut dipandang sebagai realitas kehidupan manusia yang sengaja diciptakan Allah untuk dijadikan bukti kebesaran dan kesempurnaan ciptaan-Nya. Ketika menjelaskan tentang proses penciptaan, dalam surah al-Mu'minin ayat 12-14, Allah telah memberi isyarat akan perbedaan individu ini. *“Dan sesungguhnya Kami telah menciptakan manusia dari suatu saripati (berasal) dari tanah. Kemudian Kami jadikan saripati itu air mani (yang disimpan) dalam tempat yang kukuh (rahim). Kemudian air mani itu Kami jadikan segumpal darah, lalu segumpal darah itu Kami jadikan segumpal daging, dan segumpal daging itu Kami jadikan*

tulang-belulang, lalu tulang-belulang itu Kami bungkus dengan daging. Kemudian Kami jadikan dia makhluk yang (berbentuk) lain. Maka Sucilah Allah, Pencipta Yang Paling Baik”. (QS. Al-Mu’minun [23]: 12-14)

Kata-kata “makhluk (bentuk) lain” (khalqan akhar) yang terkandung dalam ayat di atas mengindikasikan berbeda satu sama lain. Kata-kata “makhluk (bentuk) lain” (khalqan akhar) yang terkandung dalam ayat di atas mengindikasikan berbeda satu sama lain. Sejak jaman Nabi Adam, manusia pertama ciptaan Allah, hingga saat ini tidak ditemukan seorang yang memiliki bentuk persis sama, meskipun masih dalam keturunan yang satu. Jadi, setiap manusia, apakah ia berada dalam suatu kelompok ataukah seorang diri, ia disebut individu. Individu menunjukkan kedudukan seseorang sebagai perseorangan atau persona. Sebagai orang perorangan, individu memiliki sifat-sifat atau karakteristik yang menjadikan berbeda dengan individu lainnya. Perbedaan inilah yang disebut dengan perbedaan individual (*individual differences*).

Ciri-ciri, sifat-sifat atau karakteristik individual ini dapat berupa karakteristik bawaan sejak lahir dan dapat pula berupa karakteristik yang diperoleh dari hasil pengaruh lingkungan. Seorang bayi yang baru lahir misalnya, merupakan hasil perpaduan dari dua garis keturunan, keturunan ayah dan keturunan ibu. Sejak masa konsepsi awal di dalam kandungan ibu, secara berkesinambungan ia dipengaruhi oleh bermacam-macam faktor lingkungan yang merangsang. Masing-masing perangsang tersebut, baik secara terpisah ataupun secara bersama-sama dengan pangsang lain mempengaruhi perkembangan potensi-potensi biologis, yang pada gilirannya menjelma menjadi suatu pola tingkah laku yang

dapat mewujudkan seseorang menjadi individu yang berkarakteristik berbeda dengan individu-individu lain.

Secara umum, perbedaan individu dapat atas dua, yaitu perbedaan secara vertikal dan perbedaan secara horisontal. Perbedaan vertikal adalah perbedaan individu dalam aspek jasmaniah, seperti: bentuk, tinggi, besar, kekuatan, dan sebagainya. Sedangkan perbedaan horisontal adalah perbedaan individu dalam aspek mental, seperti tingkat kecerdasan, bakat, minat, ingatan, emosi, temperamen, dan sebagainya. Berikut ini akan diuraikan beberapa aspek perbedaan individual peserta didik tersebut.

1. Perbedaan fisik-motorik

Perbedaan individual dalam fisik tidak hanya terbatas pada aspek-aspek yang teramati oleh pancaindra, seperti : bentuk atau tinggi badan, warna kulit, warna mata atau rambut, jenis kelamin, nada suara atau bau keringat, melainkan juga mencakup aspek-aspek fisik yang tidak dapat diamati melalui pancaindra, tetapi hanya dapat diketahui setelah diadakan pengukuran, seperti usia, kekuatan badan atau kecepatan lari, golongan darah, pendengaran, penglihatan, dan sebagainya.

Aspek fisik lain dapat dilihat dari kecakapan motorik, yaitu kemampuan melakukan koordinasi kerja sistem saraf motorik yang menimbulkan reaksi dalam bentuk gerakan-gerakan atau kegiatan secara tepat, sesuai antara rangsangan dan responsnya. Dalam hal ini, akan ditemui ada anak yang cekatan dan terampil, tetapi ada pula anak yang lamban dalam mereaksi sesuatu. Perbedaan aspek fisik juga dapat dilihat dari kesehatan peserta didik, seperti kesehatan mata dan telinga yang berkaitan langsung dengan penerimaan materi pelajaran di kelas. Dalam hal kesehatan mata misalnya, akan ditemui adanya peserta didik yang mengalami gangguan penglihatan, seperti: rabun jauh, rabun dekat, rabun

malam, buta warna, dan sebagainya. Sedangkan dalam hal kesehatan telinga, akan ditemui adanya peserta didik yang mengalami penyumbatan pada saluran liang telinga, ketegangan pada gendang telinga, terganggunya tulang-tulang pendengaran, dan sebagainya.

2. Perbedaan inteligensi

Intelegensi adalah salah satu kemampuan mental, pikiran atau intelektual dan merupakan bagian dari proses-proses kognitif pada tingkatan yang lebih tinggi. Secara umum inteligensi dapat dipahami sebagai kemampuan untuk beradaptasi dengan situasi yang baru secara cepat dan efektif, kemampuan untuk menggunakan konsep yang abstrak secara efektif, dan kemampuan untuk memahami hubungan dan mempelajarinya dengan cepat.

Dalam proses pendidikan di sekolah, inteligensi diyakini sebagai unsur penting yang sangat menentukan keberhasilan belajar peserta didik. Namun inteligensi merupakan salah satu aspek perbedaan individual yang perlu dicermati. Setiap peserta didik memiliki inteligensi yang berlainan. Ada anak yang memiliki inteligensi tinggi, sedang dan rendah. Untuk mengetahui tinggi rendahnya inteligensi peserta didik, para ahli telah menggambarkan instrumen yang dikenal dengan “tes inteligensi”, yang kemudian lebih populer dengan istilah *Intelligence Quotient*, disingkat IQ.

Sejumlah hasil penelitian menunjukkan bahwa persentase orang yang genius dan idiot sangat kecil, dan yang terbanyak adalah anak normal. Genius adalah sifat pembawaan luar biasa yang dimiliki seseorang, sehingga ia mampu mengatasi kecerdasan orang-orang biasa dalam bentuk pemikiran dan hasil karya. Sedangkan odiot atau pandir adalah penderita lemah otak, yang hanya memiliki kemampuan berpikir setingkat dengan anak yang berumur tiga tahun (Mursal, 1981)

Dengan adanya perbedaan individual dalam aspek inteligensi ini, maka guru di sekolah akan mendapati anak dengan kecerdasan yang luar biasa, anak yang mampu memecahkan masalah dengan cepat, mampu berpikir abstrak dan kreatif. Sebaliknya, guru juga akan menghadapi anak-anak yang kurang cerdas, sangat lambat dan bahkan hampir tidak mampu mengatasi suatu masalah yang mudah sekalipun.

3. Perbedaan kecakapan bahasa

Bahasa merupakan salah satu kemampuan individu yang sangat penting dalam proses belajar di sekolah. Kemampuan berbahasa adalah kemampuan seseorang untuk menyatakan buah pikirannya dalam bentuk ungkapan kata dan kalimat yang bermakna, logis dan sistematis. Kemampuan berbahasa anak berbeda-beda, ada anak yang dapat berbicara dengan lancar, singkat dan jelas, tetapi ada pula anak yang gagap, berbicara berbelit-belit dan tidak jelas.

Perbedaan individu dalam perkembangan dan kecakapan bahasa anak ini telah menjadi wilayah pengkajian dan penelitian yang menarik bagi sejumlah psikolog dan pendidik. Banyak peneliti eksperimental telah dilakukan untuk menemukan faktor-faktor yang mempengaruhi keberhasilan atau kegagalan dalam penguasaan bahasa anak. Dari sejumlah hasil penelitian tersebut diketahui bahwa faktor nature dan nurture (pembawaan dan lingkungan) sangat mempengaruhi perkembangan bahasa anak. Berhubung faktor-faktor nature dan nurture individu itu bervariasi, maka pengaruhnya terhadap perkembangan bahasa juga bervariasi. Karena itu, tidak heran kalau antara individu yang satu dan individu lainnya berbeda dalam kecakapan bahasanya. Perbedaan kecakapan berbahasa anak ini sangat dipengaruhi oleh berbagai

faktor, seperti faktor kecerdasan, pembawaan, lingkungan, fisik, terutama organ bicara, dan sebagainya.

4. Perbedaan psikologis

Perbedaan individu peserta didik juga terlihat dari aspek psikologisnya. Adanya anak yang mudah tersenyum, ada anak yang gampang marah, ada yang berjiwa sosial, ada yang sangat egoistis, ada yang cengeng, ada yang pemalas, ada yang rajin, ada yang pemurung, dan sebagainya. Dalam proses pendidikan di sekolah, perbedaan aspek psikologis ini sering menjadi persoalan, terutama aspek psikologis yang menyangkut masalah minat, motivasi dan perhatian peserta didik terhadap materi pelajaran yang disajikan guru. Dalam penyajian suatu materi pelajaran guru sering menghadapi kenyataan betapa tidak semua peserta didik yang mampu menyerapnya secara baik. Realitas ini mungkin disebabkan oleh cara penyimpanan guru yang kurang tepat atau menarik, dan mungkin pula disebabkan oleh faktor psikologis peserta didik yang kurang memperhatikan. Secara fisik mungkin terlihat bahwa perhatian peserta didik terarah pada pembicaraan guru. Namun secara psikologis, pandangan mata atau kondisi tubuh mereka memperhatikan semua penjelasan guru. Bisa saja pandangan mata anak hanya terarah pada gerak, sikap dan gaya mengajar guru, tetapi alam pikirannya terarah pada masalah lain yang lebih menarik minat dan perhatiannya.

Perbedaan psikologis menyangkut minat, motivasi, dan perhatian peserta didik terhadap materi pembelajaran

Persoalan psikologis memang sangat kompleks dan sangat sulit dipahami secara tepat, sebab menyangkut apa yang ada di dalam jiwa dan perasaan peserta didik. Meskipun demikian, bukan

berarti seorang guru dituntut untuk mampu memahami fenomena-fenomena psikologis peserta didik yang rumit tersebut. Salah satu cara yang mungkin dilakukan dalam menyelami aspek psikologis peserta didik ini adalah dengan melakukan pendekatan kepada peserta didik secara pribadi. Guru harus menjalin hubungan yang akrab dengan peserta didik, sehingga mereka mau mengungkapkan isi hatinya secara terbuka. Dengan cara ini memungkinkan guru dapat mengenal siapa sebenarnya peserta didik sebagai individu, apa keinginan-keinginannya, kebutuhan-kebutuhan apa yang ingin dicapainya, masalah-masalah apa yang tengah dihadapinya, dan sebagainya. Dengan mendekati dan mengenal peserta didik secara mendalam, guru pada gilirannya dapat mencari cara-cara yang tepat untuk memberikan bimbingan dan membangkitkan motivasi belajar mereka.

BAB IV

Masalah-masalah Perkembangan

Dua masalah utama telah diperdebatkan selama puluhan tahun di kalangan pakar psikologi perkembangan, yang satu terkait dengan sejauh mana perkembangan dipengaruhi oleh pengalaman, dan yang lain terkait dengan pernyataan tentang apakah perkembangan berlangsung secara bertahap. Terdapat dua teori besar yang melandasi masalah-masalah perkembangan, diantaranya: 1) Teori berkelanjutan dan terputus, dan 2) teori perkembangan berkelanjutan. Sudut pandang yang kedua beranggapan bahwa anak-anak bertumbuh melalui beberapa tahap perkembangan yang dapat diprediksi dan tidak berbeda-beda. Dalam kasus ini, perubahan dapat agak mengganggu ketika anak-anak melangkah ke tahap perkembangan baru. Semua anak diyakin memperoleh kemampuan dalam urusan yang sama, walapun tingkan kemajuan berbeda dari anak ke anak. Kemampuan yang didapatkan anak-anak pada masing-masing tahap berikut bukan hanya “lebih sama”; pada masing-masing tahap, anak mengembangkan pemahaman, kemampuan, dan keyakinan yang berbeda-beda secara kualitatif. Melompati tahap adalah mustahil, walapun pada setiap titik tertentu anak yang sama dapat memperlihatkan perilaku yang merupakan karakteristik lebih dari satu tahap.

Berbeda dari teori berkelanjutan, teori perkembangan terputus (*diskontinuuous theories of development*) ini terputus pada faktor bawaan dari waktu ke waktu. Kondisi lingkungan mungkin saja mempunyai pengaruh terhadap kecepatan perkembangan, tetapi urutan tahap-tahap perkembangan pada dasarnya sudah tetap. Namun demikian, semua adalah pakar teori tahap karena mereka sama-sama mempunyai keyakinan bahwa tahap-tahap

perkembangan yang jelas dapat diidentifikasi dan dijelaskan. Namun, kesepakatan ini tidak berlanjut hingga ke penjelasan rinci teori mereka, yang sangat berbeda jumlah tahap dan penjelasannya. Juga, masing-masing pakar teori tersebut terpusat pada aspek perkembangan yang berbeda (misalnya kognisi, sosiemosi, kepribadian, moral). Dewasa ini, kebanyakan pakar perkembangan mengakui peran faktor bawaan lahir maupun pengalaman pada saat menjelaskan perilaku anak. Teori Vygotsky sangat mengandalkan interaksi sosial dan juga tahap pertumbuhan yang dapat diprediksi untuk menjelaskan perkembangan.

A. Pandangan Piaget Tentang Perkembangan Kognisi

Piaget mempelajari mengapa dan bagaimana kemampuan mental berubah lama-kelamaan. Bagi Piaget, perkembangan bergantung sebagian besar pada manipulasi anak terhadap dan interaksi aktifnya dengan lingkungan. Dalam pandangan Piaget, pengetahuan berasal dari tindakan. Teori perkembangan kognisi Piaget menyatakan bahwa kecerdasan atau kemampuan kognisi anak melalui empat tahap yang jelas. Masing-masing tahap dicirikan oleh kemunculan kemampuan dan cara mengolah informasi yang baru. Banyak di antara teori Piaget ditantang oleh sejumlah riset di kemudian hari. Khususnya, banyak perubahan fungsi kognisi yang dia jelaskan kini diketahui berlangsung lebih dini, dalam lingkungan tertentu. Namun demikian, karya Piaget menjadi dasar penting untuk memahami perkembangan anak.

a) Proses Perkembangan

Skema Piaget percaya bahwa anak dilahirkan dengan kecenderungan bawaan untuk berinteraksi dengan lingkungannya dan untuk memahaminya. Dia merujuk ke cara dasar mengorganisasikan dan mengolah informasi tersebut sebagai struktur kognisi. Anak yang masih muda

memperhatikan pola perilaku atau pemikiran, yang disebut skema, yang juga digunakan anak-anak yang lebih tua dan orang dewasa dalam berhadapan dengan objek di dunia ini. Kita menggunakan skema tersebut untuk mengetahui dunia ini dan bertindak di dalamnya; masing-masing skema memperlakukan semua objek dan peristiwa dengan cara yang sama. Misalnya, kebanyakan bayi yang masih kecil akan menemukan bahwa satu hal yang dapat dia lakukan dengan dengan objek itu adalah membantingnya. Ketika dia melakukannya, objek tadi menghasilkan suara dan dia melihat objek tersebut mengenai permukaan. Pengamatannya mengatakan sesuatu kepadanya tentang objek tersebut. Bayi juga belajar tentang objek dengan menggigitnya, mengisapnya, dan melemparnya. Masing-masing pendekatan untuk berinteraksi dengan objek ini ialah skema. Ketika bayi menemukan objek baru, bagaimana dia tahu apa sesungguhnya objek ini ? Menurut Piaget, dia akan menggunakan skema yang telah dia kembangkan dan akan mengetahui apakah objek tersebut menghasilkan suara keras atau lembut ketika dibanting, seperti apa rasanya, apakah objek tersebut menghasilkan susu, dan mungkin apakah objek itu menggelinding atau hanya mengeluarkan suara kecil ketika dijatuhkan.

Asimilasi dan akomodasi menurut Piaget, adaptasi adalah proses menyesuaikan skema sebagai tanggapan atas lingkungan melalui asimilasi dan akomodasi. Asimilasi adalah proses memahami objek atau peristiwa baru berdasar skema yang telah ada. Sama halnya, siswa sekolah menengah atas mungkin akan mempunyai skema belajar yang melibatkan

penulisan informasi pada kartu dan penghafalan isi kartu tersebut. Dia mungkin saja kemudian mencoba menerapkan skema ini untuk mempelajari konsep yang sulit, seperti ilmu ekonomi, namun untuk itu pendekatan ini mungkin tidak akan efektif. Kadang-kadang, ketika cara lama untuk menghadapi dunia ini sama sekali tidak berhasil, anak mungkin akan mengubah skema yang ada berdasarkan informasi baru atau pengalaman baru, proses yang disebut akomodasi.

Dalam teori Piaget, ini menciptakan keadaan *disekuilibrium*, atau ketidakseimbangan antara apa yang dipahami dan apa yang ditemukan. Pada dasarnya, orang mencoba mengurangi ketidakseimbangan seperti itu dengan terpusat pada stimulus yang menyebabkan *disekuilibrium* dan mengembangkan skema baru atau menyesuaikan skema lama hingga ekuilibrium pulih kembali. Proses pemulihan keseimbangan ini disebut *ekuibrasi*. Menurut Piaget, pembelajaran bergantung pada proses ini. Ketika ekuilibrium terganggu, anak mempunyai kesempatan untuk tumbuh dan berkembang. Pada akhirnya muncul cara baru secara kumulatif untuk berpikir tentang dunia ini, dan nak melangkah ke tahap perkembangan baru. Piaget percaya bahwa pengalaman fisik dan manipulasi lingkungan sangat berperan penting agar terjadi perubahan perkembangan. Namun, dia juga percaya bahwa interaksi sosial dengan teman sebaya, khususnya perdebatan dan diskusi, membantu memperjelas pemikiran dan pada akhirnya menjadikan lebih logis. Riset telah menekankan peran penting dari menghadapkan siswa pada pengalaman atau data yang cocok dengan teori siswa tersebut sekarang tentang cara berfungsinya dunia ini sebagai sarana untuk memajukan perkembangan kognisi mereka.

Teori perkembangan Piaget mewakili konstruktivisme, pandangan tentang perkembangan kognisi sebagai proses yang di mana anak secara aktif membangun sistem pengertian dan pemahaman tentang realitas melalui pengalaman dan interaksi mereka. Dalam pandangan ini, anak secara aktif membangun pengetahuan dengan terus-menerus mengasimilasikan dan mengakomodasikan informasi baru.

b) Tahap-tahap Perkembangan menurut Piaget

Piaget membagi perkembangan kognisi anak-anak dan remaja menjadi empat tahap: sensorimotor, praoperasi, operasi konkret, operasi formal. Dia percaya bahwa semua anak melewati tahap-tahap tersebut dalam urutan seperti ini dan bahwa tidak seorang anak pun dapat melompati satu tahap, walaupun anak-anak yang berbeda melewati tahap-tahap tersebut dengan kecepatan yang agak berbeda. Orang-orang yang sama dapat melaksanakan tugas yang terkait dengan tahap yang berbeda pada saat yang sama, khususnya pada titik peralihan ke tahap baru.

Tahap Sensorimotor (Saat Lahir hingga Usia 2 Tahun)

Tahap paling awal disebut sensorimotor karena, selama tahap ini, bayi dan anak kecil menjajaki dunia mereka dengan menggunakan indera dan kemampuan motorik mereka. Piaget percaya semua anak dilahirkan dengan kecenderungan bawaan untuk berinteraksi dengan lingkungan mereka dan untuk memahaminya. Perubahan dramatis terjadi ketika bayi melewati periode sensorimotor. Pada awalnya, semua bayi mempunyai perilaku bawaan yang disebut gerakan reflek (*reflex*). Sentuhlah bibir anak yang baru lahir, dan bayi itu pun akan mulai menghisap; letakkan jari Anda ke telapak tangan bayi, dan bayi itu pun akan menggenggamnya. Perilaku ini dan

perilaku lain adalah bawaan dan merupakan landasan yang menjadi dasar pembentukan skema pertama bayi tersebut.

Bayi segera belajar menggunakan gerakan reflek ini untuk menghasilkan pola perilaku yang lebih menarik dan intensional. Pembelajaran ini pada awalnya terjadi secara kebetulan dan kemudian melalui upaya uji-coba yang lebih intensional. Menurut Piaget, pada akhir tahap sensorimotor, anak-anak telah beranjak dari pendekatan pemecahan masalah yang sebelumnya bersifat uji-coba ke pendekatan yang lebih terencana. Untuk pertama kali mereka dapat melambungkan objek dan peristiwa ke dalam pikiran. Sekarang muncul apa yang disebut “pemikiran” oleh kebanyakan di antara kita. Ini adalah kemajuan besar karena hal itu berarti anak tersebut dapat memikirkan dan merencanakan perilaku. Misalnya, andaikan anak yang berusia 2 tahun ada di dapur sedang mengamati ibunya menyiapkan makan malam. Apabila anak itu tahu di mana bangku pijakan disimpan, mungkin dia akan memintanya dipasang untuk dapat melihat meja dengan lebih jelas dan untuk memperoleh kesempatan yang lebih baik untuk menggigit makanan. Anak itu secara kebetulan tidak terbentur pada solusi yang memungkinkan dengan menggunakan bangku pijakan tersebut, mencoba solusi tersebut ke dalam pikiran, dan kemudian mencoba solusi itu ke dalam praktik.

Tanda periode sensorimotor lain ialah perkembangan pemahaman tentang keajekan objek (*object permanence*). Piaget berpendapat bahwa anak-anak harus belajar bahwa objek adalah stabil secara fisik dan tetap ada sekalipun objek itu tidak ada di hadapan fisik anak tersebut. Misalnya, jika Anda menutup botol bayi dengan handuk, anak itu mungkin tidak akan menyingkirkannya karena yakin bahwa botol tadi

sudah hilang. Pada usia 2 tahun, anak-anak memahami bahwa objek ada sekalipun tidak dapat dilihat. Ketika anak-anak mengembangkan pemahaman tentang keajekan objek ini, mereka menyadari bahwa segala sesuatu ada di luar pandangan, mereka dapat mulai menggunakan simbol untuk melambangkan benda ini ke dalam benak mereka sehingga mereka dapat memikirkannya.

Tahap Praoperasi (usia 2 hingga 7 Tahun)

Apabila bayi dapat memelajari dan memahami dunia ini hanya dengan memanipulasi objek secara fisik, anak-anak prasekolah mempunyai kemampuan yang lebih besar untuk memikirkan sesuatu dan dapat menggunakan simbol untuk melambangkan objek ke dalam pikiran. Selama tahap praoperasi, bahasa dan konsep anak berkembang dengan kecepatan yang luar biasa.

B. Pandangan Vygotsky Tentang Perkembangan Kognisi

Vygotsky adalah psikolog Rusia yang walaupun, hidup sezaman dengan Piaget, meninggal pada tahun 1934. Namun, karyanya tidak dibaca luas di Inggris hingga tahun 1970-an dan barulah sejak itu teori-teorinya akhirnya berpengaruh di Amerika Utara. Teori Vygotsky sekarang menjadi kekuatan yang luar biasa di bidang psikologi perkembangan, dan banyak di antara kritik yang dia tujukan terhadap sudut pandang Piaget lebih dari 60 tahun lalu telah tampil ke depan dewasa ini.

Karya Vygotsky didasarkan pada dua gagasan utama. Pertama, dia berpendapat bahwa perkembangan intelektual dapat dipahami hanya berdasar konteks historis dan budaya yang dialami anak-anak. Kedua, dia percaya bahwa perkembangan bergantung pada sistem tanda yang ada bersama

masing–masing orang ketika mereka bertumbuh: simbol-simbol yang diciptakan budaya untuk membantu orang berpikir, berkomunikasi, dan memecahkan masalah-misalnya, bahasa, sistem penulisan, atau sistem berhitung pada suatu budaya. Berbeda dari Piaget, Vygotsky berpendapat bahwa perkembangan kognisi sangat terkait masukan dari orang lain. Namun, sama seperti Piaget, Vygotsky percaya bahwa perolehan sistem tanda terjadi berdasar urutan tahap-tahap tetap yang sama untuk semua anak.

a) Terjadinya Perkembangan

Ingatlah kembali bahwa teori Piaget mengatakan bahwa perkembangan mendahului pembelajaran. Dengan kata lain, struktur kognisi tertentu perlu berkembang sebelum jenis pembelajaran tertentu dapat terjadi. Teori Vygotsky mengatakan bahwa pembelajaran mendahului perkembangan. Bagi Vygotsky, pembelajaran melibatkan perolehan tanda-tanda melalui pengajaran dan informasi dari orang lain. Perkembangan melibatkan penghayatan anak terhadap tanda-tanda ini sehingga sanggup berpikir dan memecahkan masalah tanpa bantuan orang lain. Kemampuan ini disebut pengaturan diri. (*self-regulation*).

Tahap pertama pada perkembangan pengaturan diri dan pemikiran mandiri ialah memelajari bahwa tindakan dan suara mempunyai makna. Misalnya, seorang bayi belajar bahwa proses meraih suatu objek ditafsirkan oleh orang lain sebagai isyarat bahwa bayi itu menginginkan objek tersebut. Dalam kasus penguasaan bahasa, anak-anak belajar menghubungkan suara tertentu dengan makna. Tahap kedua pada perkembangan struktur internal dan pengaturan diri melibatkan praktik. Bayi tersebut melatih gerakan tubuh yang akan memperoleh perhatian.

Anak-anak prasekolah akan terlibat ke dalam percakapan dengan orang lain agar dapat menguasai bahasa. Tahap terakhir melibatkan penggunaan tanda untuk berpikir dan memecahkan masalah tanpa bantuan orang lain. Pada saat ini, anak-anak akhirnya mandiri dan sistem tanda telah dihayati.

Percakapan Pribadi

Percakapan pribadi (*private speech*) adalah mekanisme yang ditekankan Vygotsky untuk mengubah pengetahuan bersama menjadi pengetahuan pribadi. Vygotsky berpendapat bahwa anak-anak menyerap percakapan orang lain dan kemudian menggunakan percakapan itu untuk membantu diri sendiri memecahkan masalah. Percakapan pribadi mudah dilihat pada diri anak-anak kecil, yang sering berbicara dengan diri sendiri, khususnya ketika dihadapkan dengan tugas yang sulit. Kemudian, percakapan pribadi akhirnya berlangsung tanpa suara tetapi masih sangat berperan penting. Studi telah menemukan bahwa anak-anak yang melakukan banyak penggunaan percakapan pribadi mempelajari tugas yang rumit dengan lebih efektif daripada anak-anak lain.

Zona Perkembangan Proksimal

Teori Vygotsky menyiratkan bahwa perkembangan kognisi dan kemampuan menggunakan pemikiran untuk mengendalikan tindakan kita sendiri lebih dahulu memerlukan penguasaan sistem komunikasi budaya dan kemudian belajar menggunakan sistem ini untuk mengatur proses pemikiran kita sendiri. Sumbangan terpenting teori Vygotsky ialah penekanan pada hakikat pembelajaran sosiobudaya.

Tugas-tugas dalam zona perkembangan proksimal adalah sesuatu yang masih belum dapat dikerjakan seorang anak sendirian tetapi benar-benar dapat dikerjakan dengan

bantuan teman yang lebih kompeten atau prang dewasa. Maksudnya, zona perkembangan proksimal menjelaskan tugas yang masih belum dipelajari seorang anak tetapi sanggup dia pelajari pada waktu tertentu. Beberapa pendidik menyebut “ saat pengajaran” (*teachable moment*) ketika seorang anak atau sekelompok anak berada tepat pada titik kesiapan untuk menerima konsep tertentu. Vygotsky lebih jauh percaya bahwa keberfungsian mental yang lebih tinggi biasanya terjadi pada percakapan dan kerja sama antar-orang sebelum hal itu terjadi pada diri individu.

Pentanggaan

Gagasan yang berasal dari pendapat Vygotsky tentang pembelajaran sosial ialah pentanggaan (*scaffolding*; scaffold= tangga untuk pijakan tukang batu ketika membangun tembok) bantuan yang disediakan teman yang lebih kompeten atau orang dewasa. Lazimnya, pentanggaan berarti menyediakan banyak dukungan kepada seorang anak selama tahap-tahap awal pembelajaran dan kemudian mengurangi dukungan dan meminta anak tersebut memikul tanggung jawab yang makin besar begitu dia sanggup. Orang tua menggunakan pentanggaan ketika mereka mengajari anak mereka menggunakan permainan baru atau ketika mengikat tali sepatunya. Konsep terkait ialah pemagangan kognisi (*cognitive apprenticeship*), yang menjelaskan keseluruhan proses pencontohan, pembimbingan, pentanggaan, dan evaluasi yang lazim terlihat setiap kali berlangsung pengajaran perorangan. Misalnya, dalam *Life on the Mississippi*, dijelaskan bagaimana dia diajari menjadi pengemudi kapal uap. Pertama-tama, pengemudi yang sudah berpengalaman memberitahukan kepadanya setiap tikungan

di sungai tersebut, tetapi secara bertahap dia dibiarkan memikirkan sendiri segala sesuatu dan pengemudinya akan campur-tangan hanya jika kapal itu kira-kira akan kandas.

Pembelajaran Kooperatif

Teori-teori Vygotsky mendukung penggunaan strategi pembelajarn kooperatif yang di situ anak-anak bekerja sama untuk membantu belajar satu sama lain. Karena biasanya teman sebaya bekerja dalam zona perkembangan proksimal anak yang lain, mereka sering menjadi contoh bagi anak yang lain tentang pemikiran yang sedikit lebih maju. Selain itu, pembelajaran kooperatif memungkinkan percakapan batin anak-anak tersedia bagi yang ;lain, sehingga mereka dapat memperoleh pemahaman tentang proses penalaran satu sama lain. Maksudnya, anak-anak memperoleh manfaat dengan mendengar “pemikiran lantang” (*thinking out lout*) satu sama lain, khususnya ketika teman kelompok mereka berbicara dengan diri sendiri dalam menghadapi suatu soal. Vygotsky sendiri mengakui besarnya manfaat interaksi teman sebaya untuk memajukan pemikiran anak-anak bersangkutan.

b) Penerapan Teori Vygotsky ke dalam Pengajaran

Teori pendidikan Vygotsky mempunyai dua implikasi utama. Yang pertama ialah keinginan menyusun rencana pembelajaran kooperatif di antara kelompok-kelompok siswa yang mempunyai tingkat kemampuan yang berbeda. Pengajaran pribadi oleh teman sebaya yang lebih kompeten dapat berjalan efektif sehingga dapat meningkatkan pertumbuhan pada zona perkembangan proksimal, demikian pula interaksi di sekitar tugas-tugas yang rumit. Kedua, pendekatan pengajaran Vygotsky menekankan pentanggaan,

dengan siswa yang memikul makin banyak tanggung jawab atas pembelajaran timbal-balik, guru memimpin kelompok-kelompok kecil siswa untuk mengajukan pertanyaan tentang bahan ajar yang telah mereka baca dan secara bertahap mengalihkan tanggung jawab untuk memimpin diskusi tersebut kepada siswa menekankan pentanggaan dalam pensekatan yang mereka sebut “penemuan terbantu” (*assisted discovery*), yang memerlukan upaya mengajari siswa secara eksplisit untuk menggunakan percakapan pribadi guna berbicara dengan diri sendiri ketika menyelesaikan soal.

c) Penerapan Teori Vygotsky di Ruang Kelas

Konsep Vygotsky tentang zona perkembangan proksimal didasarkan pada gagasan bahwa perkembangan ditentukan oleh apa yang dapat dilakukan seorang anak secara mandiri dan oleh apa yang dapat dilakukan anak itu ketika dibantu oleh orang dewasa atau teman sebaya yang lebih kompeten. Zona perkembangan proksimal mempunyai implikasi bagi pengajaran di ruang kelas.

Menurut Vygotsky, agar kurikulum disusun tepat sesuai dengan perkembangan, guru harus merencanakan kegiatan yang mencakup bukan hanya apa yang sanggup dilakukan sendiri oleh siswa tersebut, tetapi apa yang dapat mereka pelajari dengan bantuan orang lain . Teori Vygotsky tidak berarti bahwa apa saja dapat diajarkan kepada setiap siswa. Hanya pengajaran dan kegiatan yang termasuk ke dalam zona perkembangan proksimal dapat diajarkan. Misalnya, apabila seseorang siswa tidak dapat mengenali bunyi dalam suatu kata, bahkan setelah berulang kali

mendengarnya, siswa itu mungkin tidak akan memperoleh manfaat langsung dari pengajaran kemampuan ini. Praktik kemampuan yang sebelumnya sudah diketahui dan penalaran konsep yang terlalu sulit dan rumit hanya akan memberi sedikit dampak positif.

Guru dapat menggunakan informasi tentang zona perkembangan proksimal Vygotsky ketika mengorganisasikan kegiatan di ruang kelas dengan cara berikut:

- 1) Pengajaran dapat direncanakan agar dapat menyediakan praktik dalam zona perkembangan proksimal bagi masing-masing anak atau kelompok anak. Misalnya, isyarat dan bisikan yang membantu anak selama pra-penilaian dapat menjadi dasar bagi kegiatan pengajaran.
- 2) Kegiatan pembelajaran kooperatif dapat direncanakan bersama kelompok-kelompok anak pada tingkat berbeda yang dapat membantu belajar satu sama lain.
- 3) Pentanggangan menyediakan isyarat dan bisikan pada tingkat yang berbeda. Dalam pentanggangan, orang dewasa tidak menyederhanakan tugas, melainkan peran pelajar disederhanakan “ melalui campur tangan gurunya secara bertahap”.

C. Pandangan Erikson Tentang Perkembangan Individu dan Sosial

Ketika anak-anak meningkat kemampuan kognisinya, mereka juga mengembangkan konsep diri, cara berinteraksi dengan orang lain, dan sikap terhadap dunia ini. Pemahaman tentang perkembangan pribadi dan sosial ini sangat berperan penting bagi kemampuan guru memotivasi, mengajar, dan berhasil berinteraksi

dengan siswa dalam berbagai usia. Sama seperti perkembangan kognisi, perkembangan pribadi dan perkembangan sosial sering dijelaskan berdasar tahap-tahap. Kita bicara tentang “dua tahun yang mengerikan” (*terrible two*), bukan “usia satu tahun yang mengerikan” atau “usia tiga tahun yang mengerikan”; dan ketika seseorang bereaksi dengan tidak masuk akal dan egois, kita menuduh orang itu “berperilaku seperti anak yang berusia 2 tahun”.

a) **Tahap-tahap Perkembangan Psikososial**

Sama seperti Piaget, Erikson tidak mempunyai pendidikan formal di bidang psikologi tetapi, sebagai anak muda, dia diajari oleh Freud sebagai psikoanalisis. Erikson mempunyai hipotesis bahwa orang melewati delapan tahap psikososial sepanjang hidupnya. Pada masing-masing tahap terdapat krisis atau masalah kritis yang harus diatasi. Kebanyakan orang mengatasi masing-masing krisis psikososial itu dengan memuaskan dan kemudian meninggalkannya untuk menghadapi tantangan baru. Tetapi beberapa orang tidak mengatasi semua krisis ini secara menyeluruh dan harus terus menghadapinya kemudian dalam kehidupannya. Misalnya, banyak orang dewasa masih harus mengatasi “krisis identitas” masa remaja.

Tahap I: Kepercayaan versus Ketidakpercayaan

Tujuan masa bayi ialah mengembangkan kepercayaan dasar terhadap dunia ini. Erikson (1968, hal 96) mendefinisikan kepercayaan dasar sebagai “keyakinan mendasar terhadap orang lain beserta rasa kelayakan diri yang mendasar untuk dipercaya”. Ibu atau sosok ibu biasanya adalah orang penting yang pertama dalam dunia sang anak. Dia adalah orang yang harus memuaskan kebutuhan bayi tersebut akan makanan dan kasih-sayang. Apabila ibunya tidak konsisten atau menolak, dia menjadi sumber kekecewaan bagi bayi bukannya menjadi sumber kenikmatan.

Perilaku ibu tersebut menciptakan rasa ketidakpuasan dalam diri bayi atas dunianya yang dapat bertahan terus sepanjang masa anak-anak hingga masa dewasa.

Tahap II: Otonomi versus Keraguan

Pada usia 2 tahun, kebanyakan bayi dapat berjalan dan telah cukup banyak belajar tentang bahasa untuk berkomunikasi dengan orang lain. Anak-anak dalam “usia dua tahun yang mengerikan” tidak lagi ingin bergantung seluruhnya pada orang lain. Sebaliknya, mereka berjuang untuk meraih otonomi, yaitu kemampuan melakukan sendiri segala sesuatu. Keinginan anak untuk memperoleh kekuasaan dan kemerdekaan sering bertabrakan dengan keinginan orang tua. Erikson percaya bahwa anak-anak pada tahap ini mempunyai keinginan ganda untuk mempertahankan dan melepaskan. Orang tua yang cukup fleksibel membiarkan anak-anak mereka menjajaki dengan bebas dan mengerjakan sendiri sesuatu, sambil pada saat yang sama menyediakan tangan penuntun yang senantiasa hadir dan mendorong pembentukan rasa otonomi. Orang tua yang terlalu membatasi dan keras memberi anak-anak mereka rasa ketidakberdayaan dan ketidakmampuan, yang dapat melahirkan rasa malu dan keraguan akan kemampuan orang bersangkutan.

Tahap III: Inisiatif versus Rasa Bersalah

Selama periode ini, kempuan motorik dan bahasa anak-anak yang terus mengalami kematangan memungkinkan mereka makin agresif dan kuat untuk penjajakan lingkungan sosial maupun fisik mereka. Anak-anak yang berusia tiga tahun mempunyai rasa inisiatif yang makin besar, yang dapat didorong oleh orang tua, anggota keluarga lain, dan pengasuh lain yang memungkinkan anak-anak berlari, melompat, bermain, meluncur, dan melempar. “karena benar-benar yakin bahwa dia adalah orang pada dirinya,

anak itu sekarang harus menjadi orang seperti apa dia. Orang tua yang dengan kejam menghukum upaya-upaya inisiatif anak akan menjadikan anak tersebut merasa bersalah akan dorongan alami mereka selama tahap ini maupun kemudian hari dalam kehidupannya.

Tahap IV: Kemegahan versus Inferioritas

Dengan masuk sekolah, dunia sosial anak mengalami perluasan yang sangat besar. Guru dan teman sebaya memiliki peran yang makin penting bagi anak tersebut, sedangkan pengaruh orang tua berkurang. Anak-anak sekarang ingin membuat sesuatu. Keberhasilan membawa serta rasa kemegahan, yaitu perasaan bangga akan diri sendiri dan kemampuan orang bersangkutan. Kegagalan akan menciptakan citra diri yang negatif, rasa tidak memadai yang dapat menghambat pembelajaran masa mendatang. Dan “kegagalan” tidak selalu merupakan hal nyata; kegagalan itu dapat hanya berupa ketidakmampuan mengikuti standar pribadi seseorang atau standar orang tua, guru, atau saudara laki-laki dan perempuan.

Tahap V: Identitas versus Kebingungan Peran

Pertanyaan “siapa saya?” menjadi penting selama masa remaja. Untuk menjawabnya, remaja makin menjauhkan diri dari orang tua dan makin mendekati kelompok sebaya. Erikson percaya bahwa, selama masa remaja, fisiologi orang yang berubah pesat, ditambah dengan tekanan untuk mengambil keputusan tentang pendidikan dan karier masa depan, mengakibatkan perlu mempertanyakan dan mendefinisikan kembali identitas psikososial yang sudah terbentuk selama tahap-tahap sebelumnya. Masa remaja adalah masa perubahan. Anak-anak belasan tahun bereksperimen dengan berbagai peran seksual, pekerjaan, dan pendidikan karena mereka mencoba mengetahui siapa diri mereka

dan mereka dapat menjadi orang seperti apa. Rasa diri atau “identitas ego” yang baru ini bukan hanya merupakan penjumlahan identifikasi-identifikasi sebelumnya. Sebaliknya, hal itu adalah penyusunan kembali atau “penyelarasan dorongan-dorongan dasar (ego) orang tersebut dengan sifat-sifatnya (penyelesaian krisis-krisis sebelumnya) dan kesempatan-kesempatannya (kebutuhan, kemampuan, tujuan dan tuntutan masa remaja dan masa dewasa yang mendekat)”.

Tahap VI: Keintiman versus Keterasingan

Setelah orang dewasa awal mengetahui siapa dirinya dan ke arah mana dia akan melangkah, tahap ini berarti siap membagikan kehidupannya bagi orang lain. Orang dewasa awal tersebut sekarang siap membentuk hubungan kepercayaan dan keintiman baru dengan orang lain, “mitra persahabatan, seks, persaingan, dan kerja sama”. Hubungan ini semestinya meningkatkan identitas kedua mitra tanpa melumpuhkan pertumbuhan keduanya. Orang dewasa awal yang tidak mencari keintiman seperti itu atau yang mengalami kegagalan mungkin akan menarik diri ke dalam keterasingan.

Tahap VII: Daya Regenerasi versus Penyibukan Diri

Daya menghasilkan (generativity) adalah “keinginan untuk membentuk dan menuntun generasi berikutnya. Lazimnya, orang memperoleh daya regenerasi dengan membesarkan anak-anaknya sendiri. Namun, krisis tahap ini juga dapat berhasil diatasi melalui bentuk produktivitas dan kreativitas lain, seperti mengajar. Selama tahap ini orang mestinya terus bertumbuh; apabila dia tidak tumbuh, rasa “stagnasi dan kemiskinan hubungan antar-pribadi” terbentuk, yang mengakibatkan penyibukan diri atau pemuasan diri.

Tahap VIII: Integritas versus Keputusasaan

Dalam tahap terakhir perkembangan psikososial, orang melihat kembali seluruh masa hidupnya dan mengatasi krisis identitas terakhir mereka. Penerimaan akan pencapaian, kegagalan dan keterbatasan tertinggi membawa serta rasa integritas atau keutuhan; kesadaran bahwa kehidupan seseorang telah menjadi tanggung jawab diri seseorang. Titik akhir berupa kematian juga harus dihadapi dan diterima. Keputusasaan dapat terjadi dalam diri orang yang menyesali cara mereka telah menjalani kehidupannya atau cara telah berlangsungnya kehidupannya.

Implikasi dan Kritik terhadap Teori Erikson

Seperti tahap-tahap piaget, tidak semua orang mengalami krisis-krisis Erikson dengan kadar yang sama atau pada waktu yang sama. Rentang usia yang disebutkan di sini mungkin melambangkan waktu terbaik bagi suatu krisis untuk diselesaikan, tetapi bukan itu satu-satunya waktu yang memungkinkan. misalnya, anak yang terlahir dalam keluarga berantakan yang tidak berhasil memberinya rasa aman yang memadai mungkin saja mengembangkan kepercayaan setelah diadopsi atau dibawa ke lingkungan yang lebih stabil. Orang yang pengalaman sekolah negatifnya dan memberinya rasa inferioritas, ketika dia memasuki dunia kerja, mungkin saja dia menemukan bahwa dia dapat belajar dan bahwa dia benar-benar mempunyai kemampuan yang bernilai, kesadaran yang pada akhirnya dapat membantunya mengatasi krisis kemegahan versus inferioritas yang telah diatasi orang lain pada tahun-tahun sekolah dasarnya.

Teori Erikson menekankan peran lingkungan dalam menyebabkan krisis maupun dalam menentukan cara mengatasi semua krisis itu. Tahap-tahap perkembangan pribadi dan sosial

dilanjutkan melalui interaksi terus-menerus dengan orang lain dan dengan masyarakat sebagai keseluruhan. Selama ketiga tahap pertama, interaksi terutama berlangsung dengan orang tua dan anggota keluarga lain, tetapi sekolah memainkan peran utama bagi kebanyakan anak pada Tahap IV (kemegahan versus inferioritas) dan Tahap V (identitas versus kebingungan peran). Teori Erikson menjelaskan masalah-masalah dasar yang dihadapi orang ketika dia menjalani kehidupan. Namun, teorinya telah dikritik karena teori tersebut tidak menjelaskan bagaimana atau mengapa orang melangkah dari satu tahap ke tahap lain dan karena teori itu sulit dipastikan melalui riset.

BAB VII

Perkembangan Konsep Diri

Konsep diri merupakan salah satu aspek perkembangan psikososial peserta didik yang penting dipahami oleh seorang guru. Hal ini karena konsep diri merupakan salah satu variabel yang menentukan dalam proses pendidikan. Banyak bukti yang menguatkan bahwa rendahnya prestasi dan motivasi belajar siswa serta terjadinya penyimpangan-penyimpangan perilaku siswa di kelas banyak disebabkan oleh persepsi dan sikap negatif siswa terhadap diri sendiri. Demikian juga dengan siswa yang mengalami kesulitan belajar, lebih disebabkan oleh sikap siswa yang memandang dirinya tidak mampu melaksanakan tugas-tugas di sekolah.

A. Konsep Diri

Sebagai sebuah konstruk psikologi, konsep diri didefinisikan secara berbeda oleh para ahli. Konsep diri sebagai “suatu pemahaman mengenai diri atau ide tentang diri sendiri”. Konsep diri mengacu pada evaluasi bidang tertentu dari diri sendiri. Konsep diri adalah keseluruhan gambaran diri, yang meliputi persepsi seseorang tentang diri, perasaan, keyakinan, dan nilai-nilai yang berhubungan dengan dirinya. Konsep diri terbagi atas tiga bentuk. *Pertama*, *body image*, kesadaran tentang tubuhnya, yaitu bagaimana seseorang menilai dirinya sendiri. *Kedua*, *ideal self*, yaitu bagaimana cita-cita dan harapan-harapan seseorang mengenai dirinya. *Ketiga*, *social self*, yaitu bagaimana orang lain melihat dirinya.

Konsep diri adalah hubungan antara sikap dan keyakinan tentang diri kita sendiri. Konsep diri sebagai sistem yang dinamis

termasuk sikap, perasaan, persepsi, nilai-nilai dan tingkah laku yang unik dari individu tersebut. Konsep diri mencakup seluruh pandangan individu akan dimensi fisiknya, karakteristik pribadinya, motivasinya, kelemahannya, kelebihanannya atau kecakapannya, kegagalannya, dan sebagainya.

Berdasarkan pada beberapa definisi di atas dapat disimpulkan bahwa konsep diri adalah gagasan tentang diri yang mencakup keyakinan, pandangan dan penilaian seseorang terhadap dirinya sendiri. Konsep diri terdiri atas bagaimana cara kita melihat diri sendiri sebagai pribadi, bagaimana kita merasa tentang diri sendiri, dan bagaimana kita menginginkan diri sendiri menjadi manusia sebagaimana yang kita harapkan. Konsep diri dapat digambarkan sebagai sistem operasi yang

menjalankan komputer mental yang mempengaruhi kemampuan berpikir seseorang.

Setelah ter-*install*, konsep diri akan masuk ke pikiran bawah sadar dan akan berpengaruh terhadap tingkat kesadaran seseorang pada suatu waktu. Semakin baik atau positif

konsep diri seseorang maka akan semakin mudah ia mencapai keberhasilan. Sebab, dengan konsep

diri yang baik/positif, seseorang akan bersikap optimis, berani mencoba hal baru, berani sukses dan berani menetapkan tujuan hidup, serta bersikap dan berpikir secara positif. Sebaliknya, semakin jelek atau negatif konsep diri, maka akan semakin sulit

Konsep diri sebagai sistem operasi yang mempengaruhi kemampuan berpikir seseorang. Dengan konsep diri positif, seseorang akan bersikap optimis, berani mencoba hal baru, bersikap dan berpikir optimis

seseorang untuk berhasil. Sebab, dengan konsep diri yang jelek/negatif akan mengakibatkan tumbuh rasa tidak percaya diri, takut gagal sehingga tidak berani mencoba hal-hal yang baru dan menantang, merasa diri bodoh, rendah diri, merasa diri tidak berguna, pesimis, serta berbagai perasaan dan perilaku inferior lainnya.

1) Konsep Diri dan Harga Diri

Dalam kajian psikologi perkembangan, sering dijumpai istilah “harga diri” (*self-esteem*) di samping istilah “konsep diri” (*self-concept*). Bahkan sejumlah peneliti tidak selalu menyebutkan perbedaan yang jelas antara harga diri dan konsep diri. Bahkan tidak jarang mereka menggunakan kedua istilah tersebut secara bergantian untuk menunjukkan pada pengertian yang sama. Akan tetapi, sejumlah ahli lain mengatakan bahwa kedua istilah tersebut tidak sama, meskipun mempunyai hubungan. *Self-esteem* adalah dimensi penilaian yang menyeluruh dari diri. *Self-esteem* juga sering disebut dengan *self-worth* atau *self-image*. Sedangkan, *self-concept* adalah penilaian terhadap domain yang spesifik. Jadi, harga diri adalah evaluasi individu terhadap dirinya sendiri secara positif atau negatif. Evaluasi individu tersebut terlihat dari penghargaan yang ia berikan terhadap eksistensi dan keberartian dirinya. Individu yang memiliki harga diri positif akan menerima dan menghargai dirinya sendiri sebagaimana adanya serta tidak cepat-cepat menyalahkan dirinya atas kekurangan atau ketidak sempurnaan dirinya. Ia selalu merasa puas dan bangga dengan hasil karyanya sendiri dan selalu percaya diri dalam menghadapi berbagai tantangan. Sebaliknya, individu yang memiliki harga diri negatif merasa dirinya tidak berguna, tidak berharga, dan selalu menyalahkan dirinya atas ketidaksempurnaan dirinya. Ia cenderung

tidak percaya diri dalam melakukan setiap tugas dan tidak yakin dengan ide-ide yang dimilikinya.

2) Dimensi Konsep Diri

Para ahli psikologi juga berbeda pendapat dalam menetapkan dimensi-dimensi konsep diri. Namun, secara umum sejumlah ahli menyebutkan 3 dimensi konsep diri, meskipun dengan menggunakan istilah yang berbeda-beda. Terdapat 3 dimensi utama dari konsep diri, yaitu: dimensi *pengetahuan*, dimensi *pengharapan*, dan dimensi *penilaian*. Ketiga dimensi konsep diri dengan istilah: dimensi gambaran diri (*self-image*), dimensi penilaian diri (*self-evaluation*), dan dimensi cita-cita diri (*self-ideal*). Sebagian ahli lain menyebutkan dengan istilah: citra diri, harga diri, dan diri ideal.

Pengetahuan.

Dimensi pertama dari konsep diri adalah apa yang kita ketahui tentang diri sendiri atau penjelasan dari “siapa saya” yang akan memberi gambaran tentang diri saya. Gambaran diri tersebut pada gilirannya akan membentuk citra diri. Gambaran diri tersebut merupakan kesimpulan dari: pandangan kita dalam berbagai *peran* yang kita pegang, seperti sebagai orangtua, suami atau istri, karyawan, pelajar, dan seterusnya; pandangan kita tentang watak kepribadian yang kita rasakan ada pada diri kita, seperti jujur, setia, gembira, bersahabat, aktif, dan seterusnya; pandangan kita tentang sikap yang ada pada diri kita. Singkatnya, dimensi pengetahuan (kognitif) dari konsep diri mencakup segala sesuatu yang kita pikirkan tentang diri kita sebagai pribadi, seperti “saya pintar”, “saya cantik”, “saya anak baik”, dan seterusnya.

Persepsi kita tentang diri kita seringkali tidak sama dengan kenyataan adanya diri yang sebenarnya. Penglihatan tentang diri

kita hanyalah merupakan rumusan, definisi atau versi subjektif pribadi kita tentang diri kita sendiri. Penglihatan itu dapat sesuai atau tidak sesuai dengan kenyataan diri kita yang sesungguhnya. Demikian juga, gambaran diri yang kita miliki tentang diri kita seringkali tidak sesuai dengan gambaran orang lain atau masyarakat tentang diri kita. Sebab, di hadapan orang lain atau masyarakat kita seringkali berusaha menyembunyikan atau menutupi segi-segi tertentu dari diri kita untuk menciptakan kesan yang lebih baik. Akibatnya, di mata orang lain atau masyarakat kita kerap tidak tampak sebagaimana kita melihat diri sendiri.

Gambaran yang kita berikan tentang diri kita juga tidak bersifat permanen, terutama gambaran yang menyangkut kualitas diri kita dan membandingkannya dengan kualitas diri anggota kelompok kita. Bayangkan bila Anda memberi gambaran tentang diri Anda sebagai “anak yang pandai” karena Anda memasuki suatu perguruan tinggi yang sangat sarat dengan persaingan dan merasakan diri Anda dikelilingi oleh siswa-siswa dari sejumlah SMA lain yang lebih pandai, maka tiba-tiba Anda mungkin merubah gambaran diri Anda sebagai “mahasiswa yang tidak begitu pandai”.

Harapan.

Dimensi kedua dari konsep diri adalah dimensi harapan atau diri yang dicita-citakan dimasa depan. Ketika kita mempunyai sejumlah pandangan tentang siapa kita sebenarnya, pada saat yang sama kita juga mempunyai sejumlah pandangan lain tentang kemungkinan *menjadi* apa diri kita di masa mendatang. Singkatnya, kita juga mempunyai pengharapan bagi diri kita sendiri. Pengharapan ini merupakan diri-ideal (*self-ideal*) atau diri yang dicita-citakan.

Cita-cita diri (*self-ideal*) terdiri atas dambaan, aspirasi, harapan, keinginan bagi diri kita, atau menjadi manusia seperti apa yang kita inginkan. Tetapi, perlu diingat bahwa cita-cita diri belum tentu sesuai dengan kenyataan yang sebenarnya dimiliki seseorang. Meskipun demikian, cita-cita diri Anda akan menentukan konsep diri Anda dan menjadi faktor paling penting dalam menentukan perilaku Anda dalam perjalanan hidup Anda. Apapun standar diri ideal yang Anda tetapkan, sadar atau tidak Anda akan senantiasa berusaha untuk dapat memenuhinya. Oleh sebab itu, dalam menetapkan standar dari ideal haruslah lebih realistis, dengan potensi atau kemampuan diri yang dimiliki, tidak terlalu tinggi dan tidak pula terlalu rendah. Sangat tidak realistis ketika seorang gadis SMA kelas III yang pendek dan gemuk bercita-cita ingin menjadi seorang prajurit atau model terkenal. Cita-cita diri yang terlalu tinggi akan menyebabkan seseorang mengalami stres atau kekecewaan, karena tidak dapat membuktikan cita-cita dirinya itu dalam kehidupannya yang nyata. Sebaliknya, cita-cita diri yang terlalu rendah, akan menyebabkan kurangnya kemauan seseorang untuk mencapai suatu prestasi atau tujuan yang sebenarnya ia mampu meraihnya.

Penilaian.

Dimensi ketiga konsep diri adalah penilaian kita terhadap diri kita sendiri. Penilaian diri sendiri merupakan pandangan kita tentang harga atau kewajaran kita sebagai pribadi. Setiap hari kita berperan sebagai penilaian tentang diri kita sendiri, menilai apakah kita bertentangan: 1) pengharapan bagi diri kita sendiri, (saya dapat menjadi apa), 2) standar yang kita tetapkan bagi diri kita sendiri (saya seharusnya menjadi apa). Hasil dari penilaian tersebut membentuk apa yang disebut dengan rasa harga diri, yaitu seberapa besar kita menyukai diri sendiri. Orang yang hidup dengan standar

dan harapan-harapan untuk dirinya sendiri – yang menyukai siapa dirinya, apa yang sedang dikerjakannya, dan akan kemana dirinya – akan memiliki rasa harga diri yang tinggi (*high self-esteem*). Sebaliknya, orang yang terlalu jauh dari standar dan harapan-harapannya akan memiliki rasa diri yang rendah (*low self-esteem*). Dengan demikian dapat dipahami bahwa penilaian akan membentuk penerimaan terhadap diri (*self-acceptance*), serta harga diri (*self-esteem*) seseorang.

Meski kita dapat memandang diri sebagai amat berharga atau sama sekali tidak berharga, biasanya kita senang dengan beberapa ciri atau sikap yang kita miliki atau rasa memiliki, dan tidak senang dengan beberapa ciri dan sikap yang lain. Sebagai seorang gadis, misalnya, kita bangga atas kecakapan studi, tetapi dalam waktu yang sama tidak bangga dengan kemampuan pergaulan kita. Seorang ayah dapat puas dengan profesinya sebagai dosen dan psikiater, tapi kecewa dengan peranannya sebagai suami dan kepala keluarga. Cara melihat diri kita sebagai memiliki ciri-ciri positif dan negatif tersebut merupakan titik awal untuk menilai diri kita adanya, secara realistis.

Ketiga dimensi konsep diri sebagaimana diuraikan diatas bukanlah sesuatu yang berdiri sendiri, melainkan satu kesatuan yang saling berhubungan dan saling tergantung satu sama lain. Tingkat harga diri kita dipengaruhi oleh gambar diri: apakah diri kita sebagaimana yang kita lihat dan cita-cita diri: diri macam apa yang kita inginkan. Semakin lebar jurang antara gambaran diri dan cita-cita diri, tetapi jangan sama. Bila terdapat kesamaan, maka orang yang bersangkutan akan mencapai tahap kepenuhan. Seseorang yang merasa sudah tercapai cita-cita dirinya, tidak terdorong untuk meningkatkan diri dan meraih prestasi yang lebih tinggi. Sebaliknya, apabila terdapat jurang yang terlalu lebar antara

gambaran diri dan cita-cita diri, maka orang yang bersangkutan akan menderita “penyakit” menolak diri (*self-rejection*), yang sering terjadi pada orang yang kurang sehat secara psikologis dan tidak mampu menyelesaikan diri.

Konsep diri kita memang tidak pernah terumuskan secara jelas dan stabil. Pemahaman diri selalu berubah-ubah, mengikuti perubahan pengalaman yang terjadi hampir setiap saat. Seorang siswa yang memiliki harga diri tinggi tiba-tiba dapat berubah menjadi rendah diri ketika gagal ujian dalam suatu mata pelajaran penting. Sebaliknya, ada siswa yang kurang berprestasi dalam studi dan dihadapi rasa rendah diri, tiba-tiba merasa memiliki harga diri tinggi ketika ia berhasil memenangkan suatu lomba seni atau olah raga.

B. Karakteristik Perkembangan Konsep Diri Peserta Didik

Konsep diri bukanlah sesuatu yang dibawa sejak lahir. Kita tidak dilahirkan dengan konsep diri tertentu. Bahkan ketika kita lahir, kita tidak memiliki konsep diri, tidak memiliki pengetahuan tentang diri, dan tidak memiliki pengharapan bagi diri kita sendiri, serta tidak memiliki penilaian apa pun terhadap diri kita sendiri.

Dengan demikian, konsep diri terbentuk melalui proses belajar yang berlangsung sejak masa pertumbuhan hingga dewasa. Lingkungan, pengalaman, dan pola asuh orangtua turut memberikan pengaruh yang signifikan terhadap pembentukan konsep diri seseorang. Sikap dan respons orangtua serta lingkungan akan menjadi bahan informasi bagi anak untuk menilai siapa dirinya. Anak-anak yang tumbuh dan dibesarkan dalam pola asuh yang keliru atau negatif, seperti perilaku orangtua yang suka memukul, mengabaikan, kurang memberikan kasih sayang, melecehkan, menghina, tidak berlaku adil, dan seterusnya,

ditambah dengan lingkungan yang kurang mendukung, cenderung mempunyai konsep diri yang negatif. Hal ini adalah karena anak cenderung menilai dirinya berdasarkan apa yang ia alami dan dapatkan dari lingkungannya. Jika lingkungan memberikan sikap yang baik dan positif, maka anak akan merasa dirinya berharga, sehingga berkembang konsep diri yang positif.

Karakteristik Konsep Diri Anak Usia Sekolah

Seiring dengan pertumbuhan dan perubahan fisik, kognitif, dan kemampuan sosial, anak usia dasar juga mengalami perubahan dalam pandangan terhadap dirinya sendiri. McDevitt dan Ormrod, 2002, memberikan gambaran tentang perubahan-perubahan konsep diri anak usia sekolah (usia 6–10 tahun) sebagai berikut:

“Research indicates that children’s self-concepts sometime drop soon after they begin elementary school, probably as a result of the many new academic and social challenges that school present. Elementary school gives children many occasions to compare their performance with that of peers, and so their self-assessments gradually become more realistic. Yet this comparative aroah ineitably creates “winnerrrs” and “losers”. Children who rountinely find themselves at the bottom of the heap must do some fancy footwork to keep their self-esteem intact. Often, they fokus on performance areas in which they excel (e. G. Sports, social reelationship, or hobbies) and discount areas that give them trouble (e. G. “Reading is dumb”). Perhaps because they have so many domains and experiences to consider as they look for strengths in their own performance, most children maintain fairly high and stable self-esteem during the elmenentary school years”.

Kutipan di atas memberikan gambaran tentang perubahan-perubahan dalam konsep diri anak usia sekolah dasar. Pada awal-awal masuk sekolah dasar, terjadi penurunan dalam konsep diri anak-anak. Hal ini mungkin disebabkan oleh tuntutan baru dalam akademik dan perubahan sosial yang muncul di sekolah. Sekolah dasar banyak memberikan kesempatan kepada anak-anak untuk membandingkan dirinya dengan teman-temannya, sehingga penilaian dirinya secara gradual menjadi lebih realistis. Anak-anak secara rutin, lebih mungkin untuk melakukan langkah-langkah yang dapat mempertahankan keutuhan harga dirinya. Mereka sering memfokuskan perhatian pada bidang-bidang di mana mereka unggul (seperti: olahraga, hubungan sosial, atau hobi), dan kurang perhatiannya pada bidang-bidang yang memberikan kesukaran pada dirinya. Mungkin karena mereka telah menguasai sejumlah bidang dan pengalaman untuk memperhitungkan kekuatan-kekuatan dalam penampilan diri mereka, maka kebanyakan anak berusaha mempertahankan kestabilan harga diri mereka selama tahun-tahun sekolah dasar.

Perubahan-perubahan dalam konsep diri anak selama tahun-tahun sekolah dasar dapat dilihat sekurang-kurangnya dari tiga karakteristik konsep diri, yaitu (1) karakteristik internal, (2) karakteristik aspek-aspek sosial, dan (3) karakteristik perbandingan sosial. Berbeda dengan anak-anak prasekolah, anak usia sekolah dasar lebih memahami dirinya melalui karakteristik internal daripada melalui karakteristik eksternal. Anak-anak pada masa pertengahan dan akhir lebih cenderung mendefinisikan dirinya melalui keadaan-keadaan dalam yang subjektif daripada melalui keadaan-keadaan luarr: sehubungan dengan hal ini, menurut McDevitt dan Ormrood (2002) menulis: *“Young children tend to define themselves in terms of external and concrete*

characteristics. As they grow older, they begin to define themselves more in terms of internal and abstract characteristics”.

Anak-anak di tingkat sekolah dasar lebih cenderung dapat menyebutkan karakteristik psikologi (seperti preferensi atau sifat-sifat kepribadian) dalam pendefinisian diri mereka dan kurang cenderung menyebutkan karakteristik fisik (seperti warna mata atau pemilikan). Misalnya, anak usia 8 tahun mendeskripsikan dirinya sebagai: “Aku seorang yang pintar dan terkenal.” Anak usia 10 tahun berkata tentang dirinya: “Aku cukup lumayan tidak khawatir terus-menerus, Aku biasanya suka marah, tetapi sekarang aku sudah lebih baik.

Karakteristik aspek-aspek sosial. Selama tahun-tahun sekolah dasar, aspek-aspek sosial dari pemahaman dirinya juga meningkat. Dalam suatu investigasi, anak-anak sekolah dasar seringkali menjadi kelompok-kelompok sosial sebagai acuan dalam deskripsi diri mereka. Misalnya, sejumlah anak mengacu diri mereka sendiri sebagai Pramuka perempuan, sebagai seorang Katolik atau sebagai yang memiliki dua sahabat karib.

Karakteristik perbandingan sosial. Pemahaman diri anak-anak usia sekolah dasar juga mengacu pada perbandingan sosial (*social comparison*). Pada tahap perkembangan ini, anak-anak cenderung membedakan diri mereka dari orang lain secara komparatif daripada secara absolut. Misalnya, anak-anak usia sekolah dasar tidak lagi berpikir tentang apa yang “aku lakukan” atau yang “tidak aku lakukan”, tetapi cenderung berpikir tentang “apa yang dapat aku lakukan dibandingkan dengan “apa yang dapat dilakukan oleh orang lain.” Pergeseran perkembangan ini menyebabkan suatu kecenderungan yang meningkat untuk membentuk perbedaan-perbedaan seseorang dari orang lain sebagai seorang individu.

Sejumlah ahli psikologi perkembangan percaya bahwa dalam perkembangan pemahaman diri, pengambilan perspektif (*perspective taking*)- kemampuan untuk mengambil perspektif orang lain dan memahami pemikiran dan perasaan-perasaannya-memainkan perannya yang penting. Misalnya, percaya bahwa pengambilan perspektif melibatkan suatu rangkaian yang terdiri atas lima tahap, yang berlangsung dari usia 3 tahun hingga masa remaja. Egosentrisme mulai mengalami kemunduran pada usia 4 tahun, dan pada usia 6 tahun anak menyadari bahwa pandangan orang lain berbeda dari pandangannya. Pada usia 10 tahun, mereka mulai mampu untuk mempertimbangkan pandangannya sendiri dan pandangan orang lain secara bersamaan. Akan tetapi, sejumlah peneliti tidak setuju dengan tingkatan-tingkatan usia Selman yang mengaitkan perubahan-perubahan dalam kemampuan pengambilan peran.

Tabel 5.1 Tahapan pengambilan perspektif

Tahap Pengambilan Perspektif	Usia	Deskripsi
Perspektif yang egosentris	3-6	Anak merasakan adanya perbedaan dengan orang lain, tetapi belum mampu membedakan antara perspektif sosial (pemikiran, perasaan) orang lain dan perspektif diri sendiri. Anak dapat menyebutkan perasaan orang lain, tetapi tidak melihat hubungan sebab dan akibat pemikiran dan tindakan sosial.
Pengambilan Perspektif sosial internasional	6-8	Anak sadar bahwa orang lain memiliki suatu perspektif sosial yang didasarkan atas pemikiran orang lain itu, yang mungkin sama atau berbeda dengan pemikirannya. Tetapi, anak cenderung berfokus pada

		perspektifnya sendiri dan bukan mengkoordinasikan sudut pandang.
Pengambilan keputusan diri refleksi	8-10	Anak sadar bahwa setiap orang sadar akan perspektif orang lain dan bahwa kesadaran ini memengaruhi pandangan dirinya dan pandangan orang lain. menempatkan diri sendiri di tempat orang lain merupakan suatu cara untuk menilai maksud, tujuan, dan tindakan orang lain. Anak dapat membentuk suatu mata rantai perspektif yang mengabstraksikan proses-proses ini pada tingkat timbal balik secara serentak.
Pengambilan keputusan diri refleksi	8-10	Anak sadar bahwa setiap orang sadar akan perspektif orang lain dan bahwa kesadaran ini memengaruhi pandangan dirinya dan pandangan orang lain. menempatkan diri sendiri di tempat orang lain merupakan suatu cara untuk menilai maksud, tujuan, dan tindakan orang lain. Anak dapat membentuk suatu mata rantai perspektif yang mengabstraksikan proses-proses ini pada tingkat timbal balik secara serentak.
Saling mengambil perspektif	10-12	Anak remaja menyadari bahwa baik diri sendiri maupun orang lain dapat memandang satu sama lain secara timbal balik dan secara serentak sebagai subjek. Anak remaja dapat melangkah ke luar dari kedua orang itu dan memandang interaksi dari perspektif orang ketiga.
Pengambilan perspektif sistem sosial dan konvensional	12-15	Anak remaja menyadari pengambilan perspektif bersama tidak selalu menghasilkan pemahaman yang sempurna. Konvensi sosial dilihat sebagai sesuatu yang penting karena dipahami oleh semua anggota kelompok, tanpa memandang posisi, peran, atau pengalaman mereka.

Menurut sejumlah ahli lain, anak-anak usia 6 tahun mampu memahami perspektif orang lain. Peneliti lain mencatat bahwa seseorang yang berusia sama belum bisa diasosiasikan dengan masing-masing tingkat, sebab kemampuan anak dalam pengambilan peran mungkin berfluktuasi dari suatu waktu ke waktu lain. Beberapa anak dapat memahami perspektif orang lain pada satu peristiwa, tetapi mungkin gagal mempertahankan perspektif tersebut dalam jangka waktu yang lama. Demikian juga, anak yang memahami perspektif orang-orang yang familiar dalam situasi yang familiar, mungkin kurang mampu dalam memahami orang atau situasi yang tidak familiar.

Implikasi Perkembangan Konsep Diri Peserta Didik Terhadap Pendidikan

Sebagaimana telah dijelaskan sebelumnya bahwa konsep diri merupakan salah satu aspek penting dalam perkembangan psikososial peserta didik. Konsep diri memengaruhi perilaku peserta didik dan mempunyai hubungan yang sangat menentukan proses pendidikan dan prestasi belajar mereka. Peserta didik yang mengalami permasalahan di sekolah pada umumnya menunjukkan tingkat konsep diri yang rendah. Oleh sebab itu, dalam rangka meningkatkan kualitas peendidikan di sekolah, guru perlu melakukan upaya-upaya yang memungkinkan terjadinya peningkatan konsep diri peserta didik. Berikut ini akan diuraikan beberapa strategi yang mungkin dapat dilakukan guru dalam mengembangkan dan meningkatkan konsep diri peserta didik.

1. *Membuat siswa merasa mendapat dukungan dari guru.* Dalam mengembangkan konsep diri yang positif, siswa perlu mendapat dukungan dari guru. Dukungan guru ini dapat ditujukan dalam bentuk dukungan emosional (*emotional*

support), seperti ungkapan empati, keperdulian, perhatian, dan umpan balik dan dapat pula berupa dukungan penghargaan (*esteem support*), seperti melalui ungkapan hormat (penghargaan) positif terhadap siswa, dorongan untuk maju atau persetujuan dengan gagasan atau perasaan siswa dan perbandingan positif antara satu siswa dengan siswa lain. Bentuk dukungan ini memungkinkan siswa untuk membangun perasaan memiliki harga diri, memiliki kemampuan atau kompeten dan berarti.

2. *Membuat siswa merasa bertanggung jawab.* Memberi kesempatan kepada siswa untuk membuat keputusan sendiri atas perilakunya dapat diartikan sebagai upaya guru untuk memberi tanggung jawab kepada siswa. Tanggung jawab ini akan mengarahkan sikap positif siswa terhadap diri sendiri, yang diwujudkan dengan usaha pencapaian prestasi belajar yang tinggi serta peningkatan integritas dalam menghadapi tekanan sosial. Hal ini menunjukkan pula adanya pengharapan guru terhadap perilaku siswa, sehingga siswa merasa dirinya mempunyai peranan dan diikutsertakan dalam kegiatan pendidikan.
3. *Membuat siswa merasa mampu.* Ini dapat dilakukan dengan cara menunjukkan sikap dan pandangan yang positif terhadap kemampuan yang dimiliki siswa. Guru harus berpandangan bahwa semua siswa pada dasarnya memiliki kemampuan, hanya saja mungkin belum dikembangkan. Dengan sikap dan pandangan positif terhadap kemampuan siswa ini, maka siswa juga akan berpandangan positif terhadap kemampuan dirinya.
4. *Mengarahkan siswa untuk mencapai tujuan yang realistis.* Dalam upaya meningkatkan konsep diri siswa, guru harus membentuk siswa untuk menetapkan tujuan yang hendak

dicapai serealistis mungkin, yakni tujuan yang sesuai dengan kemampuan yang dimilikinya. Penetapan tujuan yang realistis ini dapat dilakukan dengan mengacu pada pencapaian prestasi di masa lampau. Dengan bersandar pada keberhasilan masa lampau, maka pencapaian prestasi sudah dapat diramalkan, sehingga siswa akan terbantu untuk bersikap positif terhadap kemampuan dirinya sendiri.

5. *Membantu siswa menilai diri mereka secara realistis.* Pada saat mengalami kegagalan, adakalanya siswa menilai negatif, dengan memandang dirinya sebagai orang yang tidak mampu. Untuk menghindari penilaian dirinya yang negatif dari siswa tersebut, guru perlu membantu siswa menilai prestasi mereka secara realistis, yang membantu rasa percaya akan kemampuan mereka dalam menghadapi tugas-tugas sekolah dan meningkatkan prestasi belajar di kemudian hari. Salah satu cara membantu siswa menilai secara realistis adalah dengan membandingkan prestasi siswa pada masa lampau dan prestasi siswa saat ini. Hal ini pada gilirannya dapat membangkitkan motivasi, minat, dan sikap siswa terhadap seluruh tugas di sekolah.
6. *Mendorong siswa agar bangga dengan dirinya secara realistis.* Upaya lain yang harus dilakukan guru dalam membantu mengembangkan konsep diri peserta didik adalah dengan memberikan dorongan kepada siswa agar bangga dengan prestasi yang telah dicapainya. Ini adalah penting, karena perasaan bangga atas prestasi yang dicapai merupakan salah satu kunci untuk menjadi lebih positif dalam memandang kemampuan yang dimiliki.

BAB VIII

PERKEMBANGAN MORAL

Masyarakat tidak dapat berfungsi tanpa aturan yang memberitahukan kepada orang bagaimana cara berkomunikasi satu sama lain, bagaimana menghindari untuk menyakiti orang lain, dan bagaimana bergaul dalam kehidupan pada umumnya. Apabila Anda banyak berada di sekitar anak-anak, mungkin Anda telah memerhatikan bahwa mereka sering bersifat kaku dengan aturan. Sesuatu adalah benar atau salah; tidak ada tidak diantaranya. Jika Anda memikirkan kembali masa-masa Anda sendiri di sekolah menengah pertama atau sekolah menengah atas, mungkin Anda mengingat kembali rasa terkejut menemukan bahwa kadang-kadang orang melanggar aturan dengan sengaja dan bahwa aturan yang berlaku bagi beberapa orang mungkin tidak berlaku bagi orang lain. Pengalaman ini mungkin mengubah konsep Anda tentang aturan. Gagasan Anda tentang undang-undang mungkin juga berubah ketika Anda mempelajari bagaimana hal itu dibuat. Orang bertemu, melakukan perdebatan dan mengambil suara terbanyak; undang-undang yang dibuat pada suatu tahun dapat diubah pada tahun berikutnya. Makin banyak kerumitan dapat Anda saksikan, makin banyak Anda temukan muncul. Sama seperti anak-anak berbeda dari orang dewasa dalam perkembangan kognisi dan pribadi, mereka juga berbeda dalam penalaran moralnya. Pertama, kita akan mempelajari kedua tahap penalaran moral yang diuraikan oleh Piaget; kemudian kita akan membahas teori-teori terkait yang dikembangkan oleh Lawrence Kohlberg. Piaget berpendapat bahwa terdapat hubungan antara tahap-tahap perkembangan

kognisi dan kemampuan bernalar tentang masalah moral. Kohlberg percaya bahwa perkembangan struktur logis yang dikemukakan Piaget perlu, walaupun tidak mencukupi, bagi kemajuan dalam bidang penilaian dan penalaran moral.

A. Teori Piaget tentang Perkembangan Moral

Teori Piaget tentang perkembangan kognisi juga mencakup teori tentang perkembangan penalaran moral. Piaget percaya bahwa struktur dan kemampuan kognisi berkembang lebih dulu. Kemampuan kognisi kemudian menentukan kemampuan anak-anak bernalar tentang situasi sosial. Mengenai kemampuan kognisi, piaget berpendapat bahwa perkembangan moral berlangsung dalam tahap-tahap yang dapat diprediksi, dalam hal ini tipe penalaran moral yang sangat egosentris ke tipe penalaran moral yang didasarkan pada sisem keadilan berdasarkan kerja sama dan tindakan timbal-balik.

Untuk memahami penalaran moral anak, Piaget menghabiskan banyak waktu mengamati anak-anak bermain gundu dan bertanya kepada mereka tentang aturan permainannya.

Hal pertama yang dia temukan ialah bahwa, sebelum usia sekitar 6 tahun, anak-anak bermain berdasarkan aturan aneh dan egosentris mereka sendiri. Piaget percaya bahwa anak-anak yang sangat kecil tidak sanggup berinteraksi dengan cara kerja sama dan karena itu tidak mampu terlibat ke dalam penalaran moral.

Piaget menemukan bahwa, pada usia 6 tahun, anak-anak mengakui keberadaan aturan, walaupun mereka tidak konsisten mematuhiya. Sering beberapa anak yang diandaikan melakukan

Sebelum usia 6 tahun, anak2 bermain berdasarkan aturan aneh dan egosentris untuk mereka dapat berinteraksi

permainan yang sama diamati bermain dengan seperangkat aturan yang berbeda. Anak-anak pada usia ini juga tidak mempunyai pemahaman bahwa aturan permainan dapat berubah-ubah dan merupakan sesuatu yang dapat diputuskan sendiri oleh kelompok. Sebaliknya, mereka melihat aturan sebagai sesuatu yang diberlakukan oleh wewenang yang lebih tinggi dan tidak dapat diubah.

Piaget menamai tahap pertama perkembangan moral sebagai moralitas heteronom; hal itu juga disebut tahap “realisme moral” atau “moralitas paksaan”. *Heteronom* berarti tunduk pada aturan yang diberlakukan orang lain. Selama periode ini, anak-anak kecil terus-menerus dihadapkan pada orang tua dan orang dewasa lain yang memberitahukan kepada mereka apa yang harus dilakukan dan apa yang tidak boleh dilakukan. Pelanggaran aturan diyakini akan membawa hukuman otomatis dan orang yang jahat pada akhirnya akan dihukum. Piaget juga menjelaskan bahwa anak-anak pada tahap ini menilai moralitas perilaku berdasarkan kosekuensinya. Mereka menilai perilaku sebagai sesuatu yang jahat jika hal itu menghasilkan konsekuensi negatif sekalioun maksud semula pelakunya adalah baik.

Piaget menemukan bahwa anak-anak tidak menggunakan dan mentaati aturan dari suara hati hingga usia 10 atau 12 tahun, ketika anak-anak sanggup melakukan fungsi formal. Pada usia ini, setiap anak yang mengikuti permainan mentaati seperangkat aturan yang sama. Anak-anak mengerti bahwa aturan ada untuk memberi arah permainan tersebut dan untuk meminimalkan sengketa di antara para pemain. Mereka mengerti bahwa aturan adalah sesuatu yang disetujui setiap orang dan karena itu, apabila setiap orang setuju mnegubahnya, hal itu dapat diubah. Piaget juga mengamati bahwa anak-anak pada usia ini cenderung menda sarkan penilaian

moral pada maksud pelakunya bukannya kosekuensi tindakan. Anak-anak sering terlibat dalam diskusi tentang lingkungan hipotesis yang dapat saja memengaruhi aturan. Tahap kedua ini dinamakan moralitas otonom atau “moralitas kerja sama”. Moralitas itu muncul ketika dunia sosial anak itu meluas hingga meliputi makin banyak teman sebaya. Dengan terus-menerus berinteraksi dan bekerja sama dengan anak lain, gagasan anak tersebut tentang aturan dan karena itu juga moralitas akhirnya mulai berubah. Kini atuaran adalah apa yang kita buat. Hukuman atas pelanggaran tidak lagi otomatis tetapi harus diberikan dengan pertimbangan maksud pelanggar dan lingkungan yang meringankan.

Menurut Piaget, anak-anak melangkah dari tahap moralitas heteronom ke tahap moralitas otonom disertai dengan perkembangan struktur kognisi, tetapi juga karena interkasi dengan teman-teman sebaya yang statusnya sama. Dia percaya bahwa penyelesaian konflik dengan teman akan memperlemah sikap anak-anak dari mengandalkan otoritas orang dewasa dan meningkatkan kesadaran mereka bahwa aturan dapat diubah dan seharusnya ada hanya sebagai hasil dari persetujuan bersama. Riset tentang unsur-unsur teori piaget pada umumnya mendukung gagasannya, dengan satu pengecualian utama. Piaget dirasa telah meremehkan sejauh mana anak-anak yang masih sangat muda sekalipun mempertimbangkan maksud dalam menilai perilaku. Namun, kemajuan dari fokus pada hasil menjadi fokus berdasarkan maksud selama perjalanan perkembangan telah dibuktikan kebenarannya berkali-kali.

B. Penalaran Moral menurut Kohlberg

Teori tentang penalaran moral adalah penjabaran dan perbaikan teori Piaget yang mempelajari cara anak-anak dan orang dewasa bernalar tentang aturan yang mengatur perilaku mereka dalam situasi tertentu. Kohlberg tidak mempelajari permainan anak-anak, tetapi lebih menyelidiki tanggapan mereka terhadap beberapa situasi terstruktur atau dilema moral.

Tahap 1, yang berada pada tingkat moralitas prakonvensi, mempunyai bentuk dan isi yang sangat mirip dengan tahap moralitas heteronom Piaget. Anak-anak hanya mematuhi sosok yang berwenang demi menghindari hukuman. Pada tahap 2, kebutuhan dan keinginan sendiri anak-anak menjadi penting, namun mereka sadar akan kepentingan orang lain. Dalam pengertian konkret, mereka menimbang-nimbang kepentingan semua pihak ketika melakukan penilaian moral, tetapi mereka masih “menjadikan diri sendiri sebagai nomor satu”. Tingkat moralitas konvensi mulai pada tahap 3. Di sini moralitas didefinisikan berdasar kerja sama dengan teman sebaya tepat seperti yang terjadi pada tahap moralitas otonom Piaget. Ini adalah tahap ketika anak-anak mempunyai keyakinan yang tidak dapat dipertanyakan bahwa seseorang seharusnya “berbuat kepada orang lain seperti yang Anda inginkan mereka berbuat kepada Anda”. Karena berkurangnya egosentris yang menyertai kegiatan konkret, anak-anak secara kognisi sanggup menempatkan diri ke dalam keadaan orang lain. Mereka dapat mempertimbangkan perasaan orang lain ketika mengambil keputusan moral. Mereka tidak lagi hanya melakukan apa yang tidak akan mengakibatkan mereka dihukum (tahap 1) atau apa yang membuat mereka merasa bahagia (tahap 2). Pada tahap 4, peraturan dan hukum masyarakat menggantikan peraturan dan hukum kelompok sebaya. Keinginan

untuk memperoleh persetujuan sosial tidak lagi menentukan penilaian moral. Hukum ditaati tanpa pertanyaan dan pelanggaran hukum tidak akan pernah dapat dibenarkan. Kebanyakan orang dewasa mungkin berada pada tahap ini. Tahap 5 menandakan pintu masuk ke tingkat moralitas pascakonvensi.

Kohlberg percaya bahwa dilema moral dapat digunakan untuk memajukan tingkat penalaran moral anak, tetapi hanya setahap demi setahap. Dia ber teori bahwa cara anak-anak melangkah dari satu tahap ke tahap berikut ialah lewat interaksi dengan orang lain yang penalarannya berada satu atau paling tinggi dua tahap di atas tahap mereka. Guru dapat membantu siswa melangkah dalam penalaran moral dengan memasukkan pembahasan keadilan dan masalah moral ke dalam pelajaran mereka, khususnya untuk menanggapi peristiwa yang terjadi di ruang kelas atau di masyarakat yang lebih luas.

1. Menumbuhkan Perkembangan Moral di Ruang Kelas

Studi tentang perkembangan moral adalah salah satu topik tertua yang menarik bagi orang yang ingin tahu tentang kodrat manusia, tetapi implementasi kurikulum pendidikan moral belum pernah terjadi tanpa kontroversi. Pendidik dan keluarga yang aktif dalam upaya ini telah berjuang keras dengan perbedaan penting bahwa teori adalah berkaitan dengan penalaran moral bukannya dengan perilaku moral aktual. Program-program yang berhasil telah menggabungkan pendidikan nilai pada tingkat global, lokal, dan individu.

2. Tingkat Global-Pendekatan Seluruh Distrik.

Banyak sekolah memilih untuk melembagakan pendekatan pembangunan karakter secara global dan inklusif dengan masukan dari guru, pengurus, orang tua, dan pada tingkat yang lebih tinggi, bahkan siswa (Kohlberg, 1980;

Lickona, 1992). Di sini, pendidikan nilai ditemukan di seluruh kurikulum, diimplementasikan diseluruh gedung sekolah, dan dikaitkan dengan keluarga. Program seperti itu menekankan pentingnya masing-masing warga negara sebagai anggota lembaga sosial dan mendukung tingkat perilaku moral tertentu. Program tersebut memberi siswa kerangka perilaku yang diharapkan; karena itu, pelanggaran atas standar ini dapat diatasi. Pada tingkat sekolah dasar, siswa menerima panduan dan diajak membahas pelanggaran dan konsekuensinya. Di sekolah menengah pertama dan selama masa sekolah menengah atas, siswa lebih diibatkan ke dalam penciptaan dan pemeliharaan panduan tersebut dan bahkan memainkan peran penting dalam mengambil keputusan di sekitar pelanggaran panduan tersebut.

3. Tingkat Lokal-Pengajaran Di Ruang Kelas.

Pada tingkat yang lebih lokal, guru dapat memilih untuk memanfaatkan keingintahuan alami siswa dan dapat mengajarkan nilai dan pengambilan keputusan melalui diskusi “Bagaimana jika...?” ruang kelas adalah laboratorium ideal di mana siswa dapat menguji sejumlah situasi hipotesis dan sejumlah kemungkinan konsekuensinya. Guru harus mengenali kemampuan kognisi siswa di kelasnya dan memaksimalkan kemampuan ini melalui kegiatan pemecahan masalah. Peran sebagai pendidik moral yang efektif bukanlah tugas yang mudah. Guru harus menguji kembali peran pengajaran mereka; mereka harus bersedia menciptakan konflik kognisi di ruang kelasnya dan merangsang pemakaian sudut pandang sosial pada diri siswa.

4. **Tingkat Individu-Manajemen Konflik.**

Keluarga menginginkan pendidikan yang terbaik guna memberikan anak-anaknya sarana penting untuk mereka mampu menangani berbagai konflik yang mereka hadapi dalam kehidupan sehari-hari. Untuk itu pembelajaran perlu dikemas manajemen konflik yang bertujuan menyiapkan peserta didik pada penyelesaian konflik di lingkungan sekitar yang nantinya mereka temui.

5. **Kritik Terhadap Teori Kohlberg**

Salah satu kelemahan Kohlberg ialah bahwa karya tersebut kebanyakan melibatkan anak laki-laki. Suatu riset tentang penalaran moral anak perempuan menemukan pola yang agak berbeda dari pola yang disodorkan Kohlberg. Jika penalaran moral anak laki-laki terutama berkisar di seputar masalah keadilan, anak perempuan lebih tertarik pada masalah kepedulian dan tanggung jawab terhadap orang lain. Misalnya, bahwa pria dan wanita menggunakan kriteria moral yang berbeda: fokus penalaran moral pria difokuskan pada hal individual orang, sedangkan penalaran moral wanita difokuskan lebih pada tanggung jawab masing-masing bagi orang lain. Itulah sebabnya mengapa, demikian dia berpendapat, wanita cenderung menyarankan altruisme dan pengorbanan diri bukanya hak dan aturan sebagai jalan keluar atas dilema moral yang untuk kemudian hari merevisi teorinya tentang dasar kritik ini. Namun, kebanyakan riset tidak berhasil menemukan satu pun perbedaan pria-wanita di bidang kematangan moral juga tidak ada bukti yang menyakinkan bahwa wanita lebih peduli, kooperatif, atau suka membantu daripada pria.

Kritik lainnya ialah bahwa anak-anak kecil sering dapat bernalar tentang situasi moral dengan cara yang lebih canggih daripada tahap yang disebutkan dalam teori. Kelemahan terpenting teori kohberg ialah bahwa teori tersebut berkaitan dengan penalaran moral bukannya dengan perilaku aktual. Banyak orang pada tahap yang berbeda berperilaku dengan cara yang sama, dan orang pada tahap yang sama sering berperilaku dengan cara yang berbeda. Selain itu, konteks dilema moral berperan penting. Remaja menggunakan tingkat penalaran moral yang lebih jauh rendah ketika dilema moral melibatkan selebriti daripada ketika melibatkan tokoh rekaan seperti Hienz. Misalnya, menyontek di kalangan siswa sekolah menengah pertama dipengaruhi oleh banyak faktor, termasuk motivasi sekolah, keberhasilan, dan hubungan dengan guru, yang hanya sedikit terkait dengan tahap-tahap perkembangan moral.

BAB IX

Nilai-Nilai Keteladanan Dalam Pembelajaran PAI

A. Nilai-Nilai Keteladanan

Keteladanan merupakan syarat utama dalam suatu proses pendidikan. Tidak ada makna pendidikan jika tidak ada keteladanan. Disamping itu, tiga syarat penting dalam proses mendidik dan mengajar adalah harus memperhatikan ketiga syarat tersebut, yaitu: cinta, kepercayaan, dan kewibawaan. Ketiga syarat ini saling memengaruhi dan saling kait mengait. Cinta akan menimbulkan kepercayaan. Kepercayaan akan menghadirkan kewibawaan. Begitu juga dengan kewibawaan, kewibawaan adalah kemampuan untuk dapat memengaruhi orang lain. Kewibawaan akan lahir jika ada kepercayaan, dan kepercayaan akan muncul jika ada keteladanan. (Fadlun 2017) Sayangnya, dalam dunia pendidikan dan di masyarakat, saat ini anak-anak sedang mengalami krisis keteladanan. Hal ini terjadi karena sedikitnya media massa yang mengangkat tema tokoh-tokoh teladan bagi anak-anak. Tayangan-tayangan televisi misalnya, didominasi acara hiburan dalam berbagai variasinya. Acara sinetron atau *infotainment*, semestinya dapat memberikan contoh kehidupan yang ideal secara utuh. Sementara itu porsi penanaman akhlak mulia melalui contoh pribadi pada pelajaran-pelajaran di sekolah juga masih rendah.

Keberhasilan menerapkan teori keteladanan dalam pendidikan diakui oleh tokoh-tokoh Barat. Salah satu teori keteladanan diperkenalkan melalui belajar sosial dengan istilah *social learning theory* (teori belajar sosial). Tokoh utama belajar sosial adalah Albert Bandura, seorang psikolog pada Universitas

Stanford Amerika Serikat. Teori ini disebut juga dengan teori *observating learning*, belajar *observational/pengamatan*. Isinya bahwa manusia dalam hidupnya mempunyai sikap saling ketergantungan dengan manusia lain, demikian pula dalam belajar, ia banyak dipengaruhi oleh keadaan sekelilingnya, sehingga Bandura dalam teori belajar sosial, memandang tingkah laku manusia timbul sebagai hasil interaksi antara lingkungan dan skema kognitif manusia itu sendiri. Adanya keterbukaan seseorang terhadap lingkungannya akan membuka peluang memperoleh pelajaran sebanyak-banyaknya, begitu banyak yang dapat diamati dan dipikirkan untuk diambil pelajaran darinya.

Teori belajar sosial menekankan perlunya *imitation* (peniruan) terhadap proses perkembangan sosial dan moral peserta didik. Lewat pengamatan apa yang dilihat, didengar, dan dirasakan, seorang anak dapat menirunya, karena itu teramat penting bagi seorang pendidik, untuk memainkan peran sebagai model atau tokoh yang menjadi contoh dan diteladani oleh anak didiknya. Tingkah laku manusia itu dipelajari melalui prinsip-prinsip psikologi belajar, yaitu:

1. Dorongan, yaitu rangsangan kuat dari dalam individu yang mendorongnya untuk bertingkah laku, dorongan itulah yang membuat seseorang terpaksa harus meniru tingkah laku orang lain untuk berbuat, dorongan muncul disebabkan adanya kebutuhan yang mesti terpenuhi, seperti rasa lapar mendorong untuk makan, haus mendorongnya untuk minum.
2. Isyarat adalah rangsangan yang menentukan tingkah laku balas yang akan timbul, misalnya uluran tangan merupakan isyarat bagi seseorang untuk berjabat tangan.
3. Tingkah laku balas, yaitu reaksi individu terhadap rangsangan yang timbul didasarkan pada tingkah laku bawaan, apabila

tingkah laku itu tidak sesuai dengan yang diharapkan, maka individu tersebut belajar dengan cara dan ralat (*trial and error learning*), untuk mengurangi belajar dengan coba ralat ini, seseorang akan meniru tingkah laku orang lain untuk memberikan tingkah laku balas yang tepat.

4. Ganjaran, yakni rangsangan yang menetapkan apakah suatu tingkah laku balas akan diulang atau tidak pada kesempatan lain, dengan adanya pemberian ganjaran, maka seseorang akan tahu tingkah lakunya tepat atau tidak.

Terdapat tiga mekanisme dalam membahas tingkah laku tiruan, yaitu: (a) tingkah laku sama (*same behavior*), (b) tingkah laku bergantung (*matched dependent behavior*), dan (c) tingkah laku salinan (*copying*). Tingkah laku sama terjadi apabila ada dua orang yang bertingkah laku sama terhadap rangsangan atau isyarat sama, akan halnya dengan tingkah laku tergantung, ini timbul akibat adanya kebutuhan untuk meniru seseorang terhadap orang lain, karena di satu pihak adalah lebih pintar, lebih dewasa, atau lebih mampu daripada pihak yang lain. Adapun tingkah laku salinan, tingkah laku ini didasarkan pada tingkah laku seseorang yang dijadikan model atau contoh untuk memperbaiki tingkah lakunya sehingga sesuai dengan tingkah laku model yang dicontoh.

Teori keteladanan yang telah dikemukakan di atas, kiranya dapat digunakan untuk merealisasikan tujuan pendidikan lewat keteladanan dan peniruan yang baik kepada anak didik, agar memiliki karakter (akhlak) yang baik dan benar. Keteladanan memberikan kontribusi yang amat besar dalam pendidikan, karena itu seorang pendidik hendaknya berperilaku teladan seperti yang dimiliki seorang rasul atau nabi, disebabkan pada diri gurulah anak didik akan mencontoh dan meniru apa pun yang dilakukan oleh gurunya. Dalam kondisi krisis keteladanan ini, sekolah dapat

menjadi basis penting bagi anak untuk menemukan keteladanan. Maka guru sudah selayaknya menjadi figur kedua setelah orang tua bagi peserta didik untuk memenuhi kebutuhan ini. Untuk itu, ada kiat-kiat yang bisa dilakukan oleh guru agar menjadi pribadi teladan dalam proses pembelajaran untuk pembentukan akhlak atau karakter pada peserta didik. Guru hendaknya memperkenalkan tokoh-tokoh teladan, yaitu dengan banyak membaca sirah nabi, juga profil orang-orang saleh dan para pahlawan, baik tokoh lokal, nasional maupun tokoh dunia. Internalisasi bacaan dan keteladanan inilah yang membentuk pribadi terpuji dan panutan bagi anak.

B. Pembelajaran PAI Meningkatkan Keterampilan Sosial

Pengembangan mata pelajaran PAI diarahkan pada pengembangan pengetahuan, pemahaman, dan kemampuan menganalisis terhadap kondisi sosial masyarakat dalam memasuki kehidupan masyarakat yang dinamis sebagai tantangan kehidupan global yang selalu mengalami perubahan setiap saat. Dalam proses pembelajaran PAI disusun secara sistematis, komprehensif dan terpadu. Tujuan mata pelajaran PAI, sebagaimana telah dikemukakan di atas, salah satunya adalah agar peserta didik memiliki kemampuan dasar berpikir logis dan kritis, serta memiliki keterampilan sosial. Keterampilan sosial adalah perilaku yang perlu dipelajari dan dikuasai atau dimiliki oleh peserta didik, karena dengan itu memungkinkan individu dapat berinteraksi untuk memperoleh respons positif dan menghindari respons negatif.

Keterampilan sosial adalah rangkaian kompetensi penting bagi peserta didik untuk memulai dan memelihara hubungan sosial positif dengan teman sebaya, pengajar atau lingkungan masyarakat lainnya. Keterampilan sosial merupakan bagian dari kompetensi

sosial. Kompetensi sosial terdiri dari tiga konstruk, yaitu penyesuaian sosial, performansi sosial, dan keterampilan sosial. Bagi seorang anak, keterampilan dan kompetensi sosial merupakan faktor penting untuk memulai dan memiliki hubungan sosial dan dinilai oleh sebaya sebagai anak yang tidak memiliki kompetensi sosial, akan sulit dalam memulai dan menjalin hubungan yang positif dengan lingkungannya, bahkan boleh jadi akan ditolak atau diabaikan oleh lingkungannya. Agar seseorang berhasil dalam interaksi sosial, maka secara umum dibutuhkan beberapa keterampilan sosial yang terdiri dari pikiran, pengaturan emosi, dan perilaku yang tampak, yaitu:

1. Memahami pikiran, emosi, dan tujuan atau maksud orang lain.
2. Menangkap dan mengolah informasi tentang partner sosial serta lingkungan pergaulan yang potensial menimbulkan terjadinya interaksi.
3. Menggunakan berbagai cara yang dapat digunakan untuk memulai pembicaraan atau interaksi dengan orang lain, memeliharanya, dan mengakhirinya dengan cara yang positif.
4. Memahami konsekuensi dari sebuah tindakan sosial, baik bagi diri sendiri maupun orang lain atau target tindakan tersebut.
5. Membuat penilaian moral yang matang yang dapat mengarahkan tindakan sosial.
6. Bersikap sungguh-sungguh dan memperhatikan kepentingan orang lain.
7. Mengekspresikan emosi positif dan menghambat emosi negatif secara tepat.
8. Menekan perilaku negatif yang disebabkan karena adanya pikiran dan perasaan yang negatif tentang partner sosial.
9. Berkomunikasi secara verbal dan nonverbal agar partner sosial memahaminya.

10. Memperhatikan usaha komunikasi orang lain dan memiliki kemauan untuk memenuhi permintaan partner sosial.

Adapun keterampilan sosial yang perlu dimiliki peserta didik mencakup

1. *Living and working together* (keterampilan untuk hidup dan bekerja sama).
2. *Learning self-control and self-direction* (kemampuan untuk mengontrol diri dan orang lain).
3. *Sharing ideas and experience with other* (keterampilan untuk saling berinteraksi antara satu dan yang lainnya, saling bertukar pikiran dan pengalaman sehingga tercipta suasana yang menyenangkan bagi setiap anggota dari kelompok tersebut).

Dalam aplikasinya, keterampilan sosial dapat dilihat dalam beberapa bentuk perilaku, yaitu: *pertama*, perilaku yang berhubungan dengan diri sendiri (bersifat intrapersonal), seperti mengontrol emosi, menyelesaikan permasalahan sosial secara tepat, memproses informasi dan memahami perasaan orang lain. *Kedua*, perilaku yang berhubungan dengan orang lain (bersifat interpersonal), seperti memulai interaksi dan komunikasi dengan orang lain, *ketiga*, perilaku yang berhubungan dengan akademis, seperti mematuhi peraturan dan melakukan apa yang diminta oleh guru. Ketiga indikator tersebut apabila telah tertanam dengan baik pada diri setiap peserta didik, maka akan membuahkan hasil yang memuaskan yang berupa penyesuaian terhadap lingkungan sosial dan memecahkan masalah sosial yang dihadapi serta mampu mengembangkan aspirasi dan menampilkan diri dengan ciri saling menghargai, mandiri, mengetahui tujuan hidup disiplin dan mampu membuat keputusan.

Dalam hubungannya dengan kompetensi sosial yang harus diajarkan dan dimiliki oleh peserta didik, maka sejalan dengan

konseptaksonomi Bloom dalam proses pembelajaran hendaknya mengandung tiga domain hasil belajar; domain kognitif, afektif, dan psikomotor. Khususnya dalam pembelajaran PAI, menjabarkan domain psikomotor atau domain keterampilan ke dalam empat jenis keterampilan, yakni:

1. Keterampilan berpikir, kemamouan menguraikan, menjelaskan, menggabungkan, menggolongkan, menerapkan, memperkirakan, membandingkan, mempersamakan, dan membedakan.
2. Keterampilan akademis, yaitu kemampuan membaca, menulis, berbicara, mendengar, menafsirkan, menyimpulkan, menggambarkan, memetakan, menjelaskan, melukiskan, dan menerangkan.
3. Keterampilan sosial, yaitu kemampuan bekerja sama di dalam kelompok (besar-kecil), menyumbangkan dan menerima pendapat di dalam tugas diskusi, mengembangkan kepemimpinan.
4. Keterampilan meneliti, yaitu kemampuan berkreasi dan menemukan hal-hal baru.

Dari penjelasan di atas, diketahui bahwa asoek keterampilan yang harus diajarkan dalam setiap pembelajaran terdiri dari empat keterampilan, yaitu: keterampilan berpikir, keterampilan akademis, keterampilan sosial, keterampilan meneliti. Khusus berkaitan dengan keterampilan sosial dalam pembelajaran PAI adalah agar peserta didik mampu berinteraksi dengan teman-temannya sehingga mampu menyelesaikan tugas bersama, dan hasil yang dicapai akan dirasakan kebaikannya oleh semua anggota masing-masing. Hal ini selaras dengan fitrah manusia sebagai makhluk sosial yang sangat dipengaruhi oleh masyarakatnya, baik kepribadian individualnya, termasuk daya rasionalnya, reaksi

emosionalnya, aktivitas dan kreativitasnya, dan lain sebagainya, ini semua sangat dipengaruhi oleh kelompok tempat di mana ia tinggal.

Dengan demikian, pengembangan keterampilan sosial harus menjadi salah satu tujuan pendidikan di sekolah. Nilai-nilai (keterampilan) bertingkah laku terhadap sesamanya, sehingga dapat diterima di masyarakat. Nilai-nilai tersebut, antara lain: kasih sayang, tanggung jawab, dan keserasian hidup. Adapun keterampilan sosial mempunyai fungsi sebagai sarana untuk memperoleh hubungan yang baik dalam berinteraksi dengan orang lain, misalnya melakukan penyelamatan lingkungan, membantu orang lain, kerja sama, mengambil keputusan, berkomunikasi, dan partisipasi.

Kelemahan pembelajaran dalam pendidikan PAI sebagaimana yang digambarkan di atas, pada intinya dapat disimpulkan adalah karena terbatasnya aktivitas belajar peserta didik dan sangat dominannya peran guru dalam proses pembelajaran. Mengapa lebih tampak daripada kegiatan pembelajaran. Hal ini mengakibatkan lemahnya proses dan pengalaman belajar serta rendahnya hasil belajar. Proses pembelajaran seperti ini menimbulkan kebosanan dan kelelahan pikiran, keterampilan yang diperoleh hanyalah sebatas pengumpulan fakta-fakta dan pengetahuan abstrak. Peserta didik hanya sebatas menghafal, dengan kata lain proses belajar terperangkap kepada “proses menghafalnya” tanpa dihadapkan kepada masalah untuk lebih banyak berpikir dan bertindak, sehingga belajar hanya menyentuh pengembangan kognitif tingkat rendah belum mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi. Pemahaman menjadi dangkal sehingga tidak dapat

mengetahui pengetahuan lainnya yang justru dapat membantu untuk menyelesaikan masalah.

Memang hampir semua subjek dalam belajar bisa dipelajari dengan cara menghafal. Namun cara ini sebetulnya akan menimbulkan masalah, karena memorisasi menimbulkan kebosanan dan kelelahan pikiran, belum lagi keterampilan yang diperoleh hanyalah sebatas pengumpulan fakta-fakta dan pengetahuan abstrak. Masalah lain yaitu, cara hafalan menyulitkan kita memperluas wawasan untuk kemudian direlasasikan dengan situasi baru. Siswa yang dituntut untuk menghafal tanpa belajar memahami sebuah alasan di balik fakta atau pengetahuan akan memiliki sedikit pemahaman terhadap sesuatu. Pemahamannya menjadi dangkal sehingga tidak dapat mengetahui pengetahuan lainnya yang justru dapat membantunya untuk menyelesaikan masalah. Tidak ada hal lain yang menyenangkan dengan cara belajar hafalan kecuali mungkin peralihan nilai yang bagus. Namun kenyataannya siswa yang menghafal tanpa memahami akan sulit menjelajahi pengetahuan yang sebenarnya.

Belajar dengan cara menghafal membuat siswa bergantung pada guru sebagai sumber informasi dan karenanya mereka kurang peduli dengan kekurangannya sendiri. Siswa tidak berkeinginan untuk belajar secara lebih mendalam lagi karena informasi sudah tersedia. Belajar seperti ini pada akhirnya dapat membentuk sikap siswa yang belajar tanpa bertanya, memercayai segala sesuatu tanpa keraguan dan kurangnya kemampuan pemahaman terhadap informasi-informasi yang kompleks.

Pembelajaran PAI di sekolah seharusnya lebih menekankan pada aspek-aspek pengetahuan, sikap dan keterampilan dari berbagai permasalahan yang ada disekitar peserta didik. Guru dituntut untuk mampu memotivasi peserta didik agar aktif, kreatif,

dan sistematis terhadap berbagai permasalahan yang ada, mampu memberikan solusi pemecahannya berdasarkan pengetahuan serta pemahamannya yang dimiliki oleh guru, misalnya dengan menerapkan berbagai metode atau pendekatan. Pendekatan yang bisa digunakan, antara lain pendekatan belajar berbasis masalah, pendekatan pembelajaran kooperatif, inquiry, dan pembelajaran kontekstual (CTL).

Oleh karena itu, peran guru dalam pengembangan materi PAI hendaknya dapat mengembangkan hal-hal yang berkaitan dengan: (1) materi yang diberikan secara kontekstual dengan memuat masalah sosial yang berkembang di lingkungan peserta didik; (2) menjalin komunikasi dengan peserta didik agar dapat memengaruhi mereka melalui gagasan dan pikiran; (3) tercapainya suasana kelas yang kondusif, antara lain yang memungkinkan terjadinya pola interaksi guru dan peserta didik secara timbal balik.

1. Karakteristik dari Aspek Tujuan

Tujuan PAI di atas pada intinya diarahkan pada proses pengembangan potensi peserta didik agar peka terhadap masalah sosial yang terjadi di masyarakat, memiliki sikap mental positif terhadap perbaikan segala ketimpangan yang terjadi, dan terampil mengatasi setiap masalah yang terjadi sehari-hari, baik yang menimpa dirinya sendiri maupun yang menimpa masyarakat.

Pembelajaran PAI pada dasarnya memiliki tugas untuk bisa membantu pembentukan pribadi siswa yang melek dan peduli terhadap kondisi masyarakat saat ini serta mampu menerapkan metode yang diadaptasi dari ilmu-ilmu sosial dalam memecahkan berbagai masalah yang terjadi di lingkungannya secara kritis analitis sehingga dengan demikian peserta didik mampu menunjukkan rasa tanggung jawabnya terhadap pembangunan bangsa dan negara.

Tujuan pembelajaran ilmu-ilmu sosial, terutama ilmu pengetahuan sosial, dapat dilihat dari tiga kategori, yaitu memiliki karakteristik kategori pengembangan kemampuan intelektual siswa, pengembangan kemampuan dan rasa tanggung jawab sebagai anggota masyarakat dan bangsa, serta pengembangan diri siswa sebagai pribadi. Ketiga karakteristik tersebut secara lengkap dapat diuraikan sebagai berikut: *Pertama*, tujuan pengembangan kemampuan intelektual; yaitu bertujuan mengembangkan kemampuan siswa dalam memahami disiplin ilmu sosial, berpikir dalam disiplin ilmu-ilmu sosial, serta kemampuan profesional dalam mencari informasi, mengolah informasi dan mengomunikasikan hasil temuan.

Kedua, tujuan pengembangan kemampuan rasa tanggung jawab sosial; yaitu bertujuan agar siswa mampu berkomunikasi dengan anggota masyarakat lainnya, rasa tanggung jawab sebagai negara dan warga dunia, bangsa, termasuk kemampuannya dalam mengembangkan sikap positif terhadap nilai, norma, dan moral yang berlaku di masyarakat.

Ketiga, tujuan pengembangan kemampuan kepribadian; yaitu berkenaan dengan pengembangan sikap, nilai, norma, dan moral yang menjadi panutan siswa, seperti kemauan untuk terus mengembangkan diri melalui belajar di jenjang pendidikan lebih lanjut maupun di luar jenjang pendidikan persekolahan, pembentukan kebiasaan positif untuk kehidupan pribadinya, serta sikap positif terhadap diri untuk memacu perkembangan diri sebagai pribadi, kemajuan masyarakat bangsa dan juga ilmu pengetahuan, adalah tujuan yang termasuk ke dalam kelompok tujuan pengembangan diri pribadi siswa.

Karakteristik pembelajaran PAI yang dilihat dari aspek tujuan yang cenderung mengarah kepada pemberdayaan intelektual

siswa, maka dalam pelaksanaannya dapat digabungkan dengan pendekatan kontekstual, di mana salah satunya adalah dengan komponen-komponen yang dimiliki pada pendekatan kontekstual tersebut, yaitu: konstruktivisme, bertanya, menemukan, masyarakat belajar, permodelan, dan penilaian sebenarnya. Berdasarkan hal tersebut dapat dilihat bahwa pemberdayaan intelektual akan dapat dilatih melalui implementasi materi pelajaran PAI yang dikemas dalam pembelajaran PAI yang menggunakan pendekatan kontekstual. Hal ini terutama dapat dilihat dari komponen bertanya, menemukan, dan pemodelan. Di mana siswa harus mampu melakukan aktivitas belajar sendiri sesuai dengan tuntutan materi PAI yang memanfaatkan sumber belajar dan kemampuan belajar siswa sendiri dalam memperoleh pemahaman mengenai apa yang ia pelajari.

Fokus utama dari program PAI adalah membentuk individu-individu yang memahami kehidupan sosialnya, aktivitas dan interaksinya untuk menghasilkan anggota masyarakat yang mempunyai rasa tanggung jawab untuk melestarikan, melanjutkan, dan memperluas nilai-nilai dan ide-ide masyarakat bagi generasi masa depan. Ada tiga kajian utama berkenaan dengan dimensi tujuan pembelajaran PAI di SD, yaitu: a) pengembangan kemampuan berpikir siswa; b) pengembangan nilai dan etika; dan c) pengembangan tanggung jawab dan partisipasi sosial. Ketiga dimensi tersebut secara terperinci dapat dijelaskan berikut ini.

2. Pengembangan Kemampuan Berpikir Siswa

Pengembangan kemampuan intelektual adalah pengembangan kemampuan siswa dalam berpikir tentang ilmu-ilmu sosial dan masalah-masalah kemasyarakatan. Dimensi intelektual merujuk pada ranah kognitif terutama yang berkenaan dengan proses berpikir atau pembelajaran yang menyangkut proses

kognitif bertaraf tinggi dari mulai kemampuan pemahaman sampai evaluasi. Proses berpikir mencakup pula kemampuan dalam mencari informasi, mengolah informasi, dan mengomunikasikan temuan. Pengembangan kemampuan berpikir dalam bidang studi PAI yang paling penting adalah menumbuhkan berpikir kreatif dan inovatif. Kreatif atau kreativitas adalah kemampuan seseorang untuk melahirkan sesuatu yang baru (produk), baik berupa gagasan maupun karya nyata, yang relatif berbeda dengan apa yang telah ada sebelumnya.

Selanjutnya untuk mengetahui ciri atau indikator dari kemampuan berpikir bagi seseorang, ada lima sifat yang menjadi ciri kemampuan berpikir kreatif, yaitu: 1) kelancaran (*fluency*); 2) keluwesan (*flexibility*); 3) keaslian (*originality*); 4) penguraian (*elaboration*); 5) perumusan kembali (*redefinition*). Kelancaran adalah kemampuan untuk menghasilkan banyak gagasan. Kelancaran adalah kemampuan untuk mengemukakan bermacam-macam pemecahan atau pendekatan terhadap masalah. Keaslian adalah kemampuan untuk mencetuskan gagasan dengan cara-cara yang asli, tidak klise. Adapun elaborasi adalah kemampuan untuk menguraikan sesuatu secara terperinci.

C. Pengembangan Nilai dan Etika Sosial

Nilai sebagai sesuatu yang menjadi kriteria suatu tindakan, pendapat atau hasil kerja itu bagus/positif atau tidak bagus/negatif. Etika adalah penyelidikan filsafat tentang bidang moral, ialah bidang yang mengenal kewajiban-kewajiban manusia serta tentang yang baik dan yang buruk. Secara sederhana dalam kehidupan sehari-hari orang mengartikan nilai dengan harga, sesuatu yang menjadi harga atau orang itu berharga. Namun apabila dikaji secara mendalam pengertian nilai tidak hanya sebatas harga atau sesuatu

yang penting saja. Nilai telah banyak dikaji dan dibahas oleh para ahli sebagai realitas abstrak yang sangat penting dalam kehidupan manusia. Oleh karena itu, nilai menempati posisi yang paling penting dalam hidup manusia, di mana di dalamnya dapat berupa keadilan, kejujuran, kebebasan, kedamaian, dan persamaan. Nilai itu sendiri bisa bersumber dari agama maupun dari tradisi humanistik.

Kata “nilai” yang dalam bahasa Inggris disebut value, dapat dimaknai sebagai harga. Tetapi ketika kata harga tersebut dihubungkan dengan suatu objek atau persepsi dari suatu sudut pandang tertentu, harga yang terkandung di dalamnya memiliki tafsiran yang bermacam-macam. Ada harga menurut ilmu ekonomi, psikologi, sosiologi, antropologi, politik, maupun agama. Perbedaan tafsiran harga suatu nilai lahir bukan hanya disebabkan oleh perbedaan minat manusia terhadap hal yang materiel atau terhadap kajian-kajian ilmiah, tetapi lebih lanjut dari itu, harga suatu nilai perlu diartikulasikan untuk menyadari dan memanfaatkan makna-makna kehidupan.

Nilai merupakan hal yang terkandung dalam hati nurani manusia yang lebih memberi dasar dan prinsip akhlak yang merupakan standar dari keindahan dan efisiensi atau keutuhan dari kata hati manusia. Nilai adalah keyakinan yang membuat seseorang bertindak atas dasar pilihannya nilai merupakan ide atau konsep yang bersifat abstrak tentang apa yang dipikirkan seseorang atau dianggap penting oleh seseorang. Nilai sebagai sesuatu yang paling berharga, menurut ukuran standar logika, estetika, etika, agama, dan hukum serta menjadi acuan dan/atau sistem keyakinan diri maupun kehidupannya. Dengan nilai seseorang dapat bertindak berdasarkan keyakinan dirinya dan konsep nilai yang dimilikinya,

sehingga setiap manusia memiliki tingkat kekuatan nilai yang berbeda-beda dalam kehidupannya.

Adapun istilah etika atau sering juga disebut dengan “filsafat perilaku” adalah salah satu cabang filsafat yang membicarakan tentang perilaku manusia, dengan penekanannya kepada hal yang baik dan buruk. Dengan kata lain, etika adalah ilmu yang membahas tentang perbuatan baik dan perbuatan buruk manusia sejauh yang dapat dipahami oleh pikiran manusia. Dalam pergaulan sehari-hari orang memakai etika sebagai perihal benar dan salah dalam sikap hidup manusia. Etika diartikan: “ilmu tentang yang baik dan yang buruk, tentang hak dan kewajiban moral, kumpulan asas atau nilai yang berkenaan dengan akhlak, nilai mengenai benar dan salah yang dianut masyarakat.” Adapun dilihat dari asal usul katanya, etika berasal dari bahasa Yunani, “*ethos*”, yang berarti adab istiadad atau kebiasaan yang baik. Bertolak dari kata tersebut, akhirnya berkembang menjadi studi tentang kebiasaan manusia berdasarkan kesepakatan, menurut ruang dan waktu yang berbeda, yang menggambarkan perangai manusia dalam kehidupan pada umumnya.

Etika mencakup empat pengertian, yaitu:

1. Etika merupakan sistem nilai kebiasaan yang penting dalam kehidupan kelompok khusus manusia.
2. Etika digunakan pada suatu di antara sistem-sistem khusus tersebut yaitu “moralitas” yang melibatkan makna dari kebenaran dan kesalahan, seperti salah dan malu.
3. Etika adalah sistem moralitas itu sendiri mengacu pada prinsip-prinsip moral aktual.
4. Etika adalah suatu daerah dalam filsafat yang memperbincangkan telaahan etika dalam pengertian lain.

Makna nilai dalam kehidupan sehari-hari dapat dipakai dalam arti:

1. Nilai-nilai yang menjadi pegangan bagi seseorang atau kelompok dalam mengatur tingkah lakunya.
2. Asas norma tingkah laku, tata cara melakukan, sistem perilaku, tata krama (kode etik).
3. Perilaku baik-buruk, boleh tidak boleh, suka tidak suka, senang tidak senang. Etika ini baru diakui apabila perilaku etis asas-asas dan nilai-nilai yang terkandung menjadi ukuran baik-buruk secara umum, diterima di masyarakat di suatu tempat. Istilah etis mengandung arti kegiatan yang mengatur kedisiplinan seseorang terhadap dirinya, terhadap sesamanya dan mengatur kegiatan sehari-hari. Ketetapan ini disusun sendiri secara sistematis mulai dari bangun tidur, melakukan aktivitas atau kegiatan, istirahat sampai tidur kembali.
4. Ilmu tentang perbuatan yang baik-buruk. Etika baru menjadi ilmu bila disusun secara metodis dan sistematis yang terdiri dari asas-asas dan nilai baik-buruk. Jadi etika adalah suatu ilmu yang membicarakan masalah perbuatan atau tingkah laku manusia, mana yang dapat dinilai dan mana yang dinilai jelek dengan memperlihatkan amal perbuatan manusia sejauh yang dapat dicerna akal pikiran.

Dari beberapa ulasan tersebut di atas, dapat dipahami bahwa etika adalah ilmu tentang tingkah laku manusia yang berkenaan dengan ketentuan tentang kewajiban (kebenaran, kesalahan, kepatuhan) dan ketentuan tentang nilai (kebaikan dan keburukan). Etika adalah segala bentuk cara berpikir mengenai perilaku manusia di bawah pangkal tolak pandangan-pandangan baik dan buruk, dari norma-norma dan nilai-nilai pertanggung jawaban dan pilihan.

D. Pengembangan Tanggung Jawab dan Partisipasi Sosial

Dimensi ketiga dalam pembelajaran PAI adalah mengembangkan tanggung jawab dan partisipasi sosial yakni yang mengembangkan tujuan PAI dalam membentuk warga negara yang baik, ialah warga negara yang berpartisipasi aktif dalam kehidupan bermasyarakat.

Pendidikan Agama Islam (PAI) di SD harus memperhatikan kebutuhan anak yang berusia antara 6–12 tahun. Anak dalam kelompok usia 7–11 tahun berada dalam perkembangan kemampuan intelektual/kognitifnya pada tingkatan konkret operasional. Mereka memandang dunia dalam keseluruhan yang utuh, dan menganggap tahun yang akan datang sebagai waktu yang masih jauh. Yang mereka pedulikan adalah sekarang (konkret), dan bukan masa depan yang belum bisa mereka pahami (abstrak). Padahal bahan materi PAI penuh dengan pesan-pesan yang bersifat abstrak. Konsep-konsep seperti waktu, perubahan, kesinambungan (*continuity*), arah mata angin, lingkungan, ritual, akulturasi, kekuasaan, demokrasi, nilai, peranan, permintaan, atau kelangkaan adalah konsep-konsep abstrak yang dalam program studi PAI harus dibelajarkan kepada siswa SD.

Berbagai cara dan teknik pembelajaran dikaji untuk memungkinkan konsep-konsep abstrak itu dipahami anak. Konsep untuk mengkonkretkan yang abstrak itu dengan *enactive*, *iconic*, dan *symbolic* melalui percontohan dengan gerak tubuh, gambar, bagan, peta, grafik, lambang, keterangan lanjut, atau elaborasi dalam kata-kata yang dapat dipahami siswa. Itulah sebabnya PAI SD bergerak dari yang konkret ke yang abstrak dengan mengikuti pola pendekatan lingkungan yang semakin meluas (*expanding environment approach*) dan pendekatan spiral dengan memulai dari yang mudah kepada yang sukar, dari yang sempit menjadi

lebih luas, dari yang dekat ke yang jauh, dan seterusnya: dunia-negara tetangga-negara-propinsi-kota/kabupaten-kecamatan-keurahan/desa, RT/RW, tetangga-keluarga.

Pembelajaran PAI SD disajikan dalam bentuk *synthetic science*, karena basis dari disiplin ini terletak pada fenomena yang telah diobservasi di dunia nyata. Konsep, generalisasi, dan temuan-temuan penelitian dari *synthetic science* ditentukan setelah fakta terjadi atau diobservasi, dan tidak sebelumnya, walaupun diungkapkan secara filosofis. Para peneliti menggunakan logika, analisis, dan keterampilan (*skill*) lainnya untuk melakukan *inquiry* terhadap fenomena secara sistematis. Agar diterima, hasil temuan dan prosedur *inquiry* harus diakui secara publik. Suatu tujuan dalam pengajaran tentang penampilan perilaku (*performance*) murid-murid yang kita harapkan setelah mereka mempelajari bahan pelajaran yang kita ajarkan. Suatu tujuan pengajaran menyatakan suatu hasil yang kita harapkan dari pengajaran itu dan bukan sekadar proses dari pengajaran itu sendiri.

Terdapat tiga alasan pokok mengapa guru harus memperhatikan/merumuskan tujuan pengajarannya. *Pertama*, jika guru tidak merumuskan tujuan atau menentukan tujuan pengajaran tetapi kurang jelas, maka ia tidak akan dapat memilih atau merancang bahan pengajaran, isi ataupun metode yang tepat untuk digunakan dalam pengajaran itu. Dari pengamatan dan pengalaman kita mengetahui, karena tidak pernah merumuskan tujuan pengajaran guru-guru pada umumnya cenderung hanya menggunakan satu metode yang dianggap paling mudah yakni metode ceramah. Apa pun bahan pengajaran yang diberikan, baik bahan pengajaran yang berisi aspek pengetahuan (*cognitif domain*) maupun yang lebih mengutamakan aspek keterampilan (*psychomotor domain*) atau aspek sikap (*affective domain*),

semuanya diberikan dengan metode yang sama. Dengan demikian, tujuan-tujuan yang sebenarnya diharapkan kurikulum sering tidak tercapai.

Kedua, tidak adanya rumusan tujuan pengajaran yang jelas bagi guru sehingga sukar mengukur atau menilai sampai sejauh mana keberhasilan pengajaran itu. Rumusan tujuan yang jelas dan menggambarkan suatu *performance* yang diharapkan dikuasai oleh murid setelah mempelajari bahan pelajaran tertentu. Makin jelas rumusan tujuan, makin mudah bagi guru-guru memilih instrumen penilaian mana yang tepat digunakan untuk mengukur atau menilai keberhasilan tujuan yang telah dirumuskan itu. Sebaliknya tanpa tujuan yang jelas, guru akan menggunakan instrumen penilaian dengan sembarangan saja, sehingga hasilnya pun tidak relevan, tidak fair, dan tidak inovatif.

Ketiga, tanpa adanya rumusan tujuan yang jelas, sukar bagi guru untuk mengorganisasikan kegiatan-kegiatan dan usaha-usaha siswa pencapaian tujuan pengajaran itu. Seperti telah dikatakan di atas, dengan adanya tujuan yang jelas memungkinkan guru memilih metode mana yang sesuai dirumuskan. Bagi guru, setiap pemilihan metode berarti menentukan jenis proses belajar mengajar mana yang dianggap lebih efektif untuk mencapai tujuan yang telah dirumuskan.

Di samping ketiga alasan yang telah dikemukakan di atas, ada satu hal lagi yang penting dan perlu dikemukakan di sini. Yakni dengan tidak adanya rumusan tujuan pengajaran yang jelas, sukar bagi guru untuk mengadakan (*feedback*) terhadap proses belajar mengajar yang telah dilaksanakan. Sebenarnya hal itu sangat erat hubungannya dengan apa yang telah dikemukakan pada alasan kedua. Dengan melihat hasil evaluasi yang diperoleh setelah mengalami proses belajar tertentu, seyogianya guru dapat melihat

kembali apakah program pengajaran yang telah disununnnya itu baik. Jika belum, di mana letak kekurangan dan kesalahannya, apakah pada pemilihan bahan pengajaran yang terlalu sukar atau terlalu mudah, pada pemilihan dan penggunaan alat bantu mengajar yang kurang tepat? Semua ini tidak mungkin dilaksanakan jika tujuan pengajaran itu sendiri tidak dirumuskan dengan jelas.

Hakikat belajar menurut teori kognitif dijelaskan sebagai suatu aktivitas belajar yang berkaitan dengan penataan informasi, reorganisasi perseptual, dan proses internal. Kegiatan pembelajaran yang berpijak pada teori belajar kognitif ini sudah banyak digunakan. Dalam merumuskan teori pembelajaran, tidak lagi mekanistik sebagaimana yang dilakukan dalam pendekatan behavioristik. Kebebasan dan keterlibatan siswa secara aktif dalam proses belajar amat diperhitungkan, agar belajar lebih bermakna bagi siswa. Adapun kegiatan pembelajarannya mengikuti prinsip-prinsip sebagai berikut:

1. Siswa bukan sebagai orang dewasa yang mudah dalam proses berpikirnya. Mereka mengalami perkembangan kognitif melalui tahap-tahap tertentu.
2. Anak usia pra sekolah dan awal sekolah dasar akan dapat belajar dengan baik, terutama jika menggunakan benda-benda konkret.
3. Keterlibatan siswa secara aktif dalam belajar amat dipentingkan, karena hanya dengan mengaktifkan siswa, maka proses asimilasi dan akomodasi pengetahuan dan pengalaman dapat terjadi dengan baik.
4. Untuk menarik minat dan meningkatkan retensi belajar perlu mengaitkan pengalaman atau informasi baru dengan struktur kognitif yang telah dimiliki si belajar.

5. Pengalaman dan retensi akan meningkat jika materi pelajaran disusun dengan menggunakan pola atau logika tertentu, dari sederhana ke kompleks.
6. Belajar memahami akan lebih bermakna daripada belajar menghafal. Agar bermakna informasi baru harus disesuaikan dan dihubungkan dengan pengetahuan yang telah dimiliki siswa. Tugas guru adalah menunjukkan hubungan antara apa yang sedang dipelajari dengan apa yang telah diketahui siswa.
7. Adanya perbedaan individual pada diri siswa perlu diperhatikan, karena faktor ini sangat memengaruhi keberhasilan belajar siswa. Perbedaan tersebut misalnya pada motivasi, persepsi, kemampuan berpikir, pengetahuan awal, dan sebagainya (Budiningsih, 2005).

2. Ruang Lingkup Materi PAI

Jika ditinjau dari ruang lingkup materinya, maka bidang studi PAI memiliki karakteristik sebagai berikut: a) menggunakan pendekatan lingkungan yang luas; b) menggunakan pendekatan terpadu antar mata pelajaran yang sejenis; c) berisi materi konsep, nilai-nilai sosial, kemandirian dan kerja sama; d) mampu memotivasi peserta didik untuk aktif, kreatif, dan inovatif dan sesuai dengan perkembangan anak; e) mampu meningkatkan keterampilan peserta didik dalam berpikir dan memperluas cakrawala budaya.

3. Karakteristik Dilihat dari Aspek Pendekatan Pembelajaran

Pendekatan lain dalam bidang studi PAI cenderung bersifat praktik di masyarakat dan keluarga atau antar teman di sekolah. Aspek yang ditonjolkan dalam pendekatan ini adalah aspek perilaku dan sikap sosial serta nilai eksistensi peserta didik dalam

menghadapi suatu nilai kebersamaan kepemilikan hak dan kewajiban sebagai makhluk sosial. Sejak inilah maka pada 1994, pergeseran karakteristik bidang studi PAI ini berbeda sekali dengan karakteristik dalam kurikulum sebelumnya, yaitu lebih cenderung kepada pendekatan multi disiplin dan integratif.

Suatu keharusan yang seyogianya dilaksanakan dalam proses pendidikan adalah mengembangkan dan memperkaya konsep-konsep ilmu sosial yang ada melalui kajian-kajian tindakan analisis dalam beberapa riset yang semestinya. Disinilah suatu tantangan yang belum terjawab oleh kalangan keilmuan bidang studi PAI, yang pada intinya belum mampu memberikan keyakinan kepada pihak pembelajar dan pemakai mengenai kekuatan-kekuatan konsep dalam keilmuan bidang studi PAI dalam kehidupan di masa yang akan datang. Dengan demikian, perbaikan ke arah peningkatan kualitas konsep dalam bidang studi PAI ini sangat diperlukan sekali. Hal ini bisa dilakuakn melalui pengembangan pembelajaran PAI yang ditujukan pada konteks permasalahan kehidupan siswa sehari-hari, atau lebih dikenal dengan pengkondisian pembelajaran kontekstual.

Suatu kesadaran akan manfaat generalisasi dari konsep-konsep materi yang dipelajari dalam bidang studi PAI ini pada dasarnya sangat berguna dan akan menentukan arah pemikiran manusia dalam menciptakan hasil-hasil pikir yang lainnya seperti dalam bidang-bidang ilmu lain. Pada akhirnya karateristik materi PAI yang bersifat generalisasi ini akan menjadi *trade mark* keunggulan dari kelompok-kelompok ilmu sosial dalam konteks kehidupan manusia di masa sekarang dan yang akan datang.

Memperhatikan tujuan dan esensi pendidikan PAI di SD/SMP/SMA, maka seyogianya penyelenggaraan pembelajaran PAI mampu mempersiapkan, membina, dan membentuk

kemampuan peserta didik yang menguasai pengetahuan sikap nilai, kecakapan dasar yang diperlukan bagi kehidupannya di masyarakat.

Sementara dalam kurikulum tahun 2006 atau Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP), tujuan pendidikan PAI bertujuan agar peserta didik memiliki kemampuan sebagai berikut:

1. Mengetahui konsep-konsep yang berkaitan dengan kehidupan masyarakat dan lingkungan.
2. Memiliki kemampuan dasar untuk berpikir logis dan kritis, rasa ingin tahu, inquiry, memecahkan masalah, dan keterampilan dalam kehidupan sosial.
3. Memiliki komitmen dan kesadaran terhadap nilai-nilai sosial dan kemanusiaan.
4. Memiliki kemampuan berkomunikasi, bekerja sama dan berkompetisi dalam masyarakat yang majemuk, di tingkat lokal, nasional, dan global.

E. Nilai-Nilai Keteladanan Dalam Pembelajaran PAI

Keteladanan merupakan syarat utama dalam suatu proses pendidikan. Tidak ada makna pendidikan jika tidak ada keteladanan. Pendidikan memiliki tiga proses yang saling memengaruhi dan saling terkait satu sama lain; (1) sebagai proses pembentukan kebiasaan (*habit formation*); (2) sebagai proses pengajaran dan pembelajaran (*teaching and learning process*); (3) sebagai keteladanan yang dilakukan oleh para guru (*role model*).

Disamping itu, tiga syarat penting dalam proses mendidik dan mengajar adalah harus memperhatikan ketiga syarat tersebut, yaitu: cinta, kepercayaan, dan kewibawaan. Ketiga syarat ini saling memengaruhi dan saling kait mengait. Cinta akan menimbulkan kepercayaan. Kepercayaan akan menghadirkan kewibawaan. Begitu juga dengan kewibawaan, kewibawaan adalah kemampuan untuk

dapat memengaruhi orang lain. Kewibawaan akan lahir jika ada kepercayaan, dan kepercayaan akan muncul jika ada keteladanan. Sayangnya, dalam dunia pendidikan dan di masyarakat, saat ini anak-anak sedang mengalami krisis keteladanan. Hal ini terjadi karena sedikitnya media massa yang mengangkat tema tokoh-tokoh teladan bagi anak-anak. Tayangan-tayangan televisi misalnya, didominasi acara hiburan dalam berbagai variasinya. Acara senetron atau *infotainment*, semestinya dapat memberikan contoh kehidupan yang ideal secara utuh. Sementara itu porsi penanaman akhlak mulia melalui contoh pribadi pada pelajaran-pelajaran disekolah juga masih rendah.

Tokoh utama belajar sosial adalah Albert Bandura, seorang psikolog pada Universitas Stanford Amerika Serikat. Teori ini disebut juga dengan teori *observating learning*, belajar *observational/pengamatan*. Isinya bahwa manusia dalam hidupnya mempunyai sikap saling ketergantungan dengan manusia lain, demikian pula dalam belajar, ia banyak dipengaruhi oleh keadaan sekelilingnya, sehingga Bandura dalam teori belajar sosial, memandang tingkah laku manusia timbul sebagai hasil interaksi antara lingkungan dan skema kognitif manusia itu sendiri. Adanya keterbukaan seseorang terhadap lingkungannya akan membuka peluang memperoleh pelajaran sebanyak-banyaknya, begitu banyak yang dapat diamati dan dipikirkan untuk diambil pelajaran darinya.

Selanjutnya terdapat tiga mekanisme dalam membahas tingkah laku tiruan, yaitu: (a) tingkah laku sama (*same behavior*), (b) tingkah laku bergantung (*matched dependent behavior*), dan (c) tingkah laku salinan (*copying*). Tingkah laku sama terjadi apabila ada dua orang yang bertingkah laku sama terhadap rangsangan atau isyarat sama, akan halnya dengan tingkah laku tergantung, ini

timbul akibat adanya kebutuhan untuk meniru seseorang terhadap orang lain, karena di satu pihak adalah lebih pintar, lebih dewasa, atau lebih mampu daripada pihak yang lain. Adapun tingkah laku salinan, tingkah laku ini didasarkan pada tingkah laku seseorang yang dijadikan model atau contoh untuk memperbaiki tingkah lakunya sehingga sesuai dengan tingkah laku model yang dicontoh.

Teori keteladanan yang telah dikemukakan di atas, kiranya dapat digunakan untuk merealisasikan tujuan pendidikan lewat keteladanan dan peniruan yang baik kepada anak didik, agar memiliki karakter (akhlak) yang baik dan benar. Keteladanan memberikan kontribusi yang amat besar dalam pendidikan, karena itu seorang pendidik hendaknya berperilaku teladan seperti yang dimiliki seorang rasul atau nabi, disebabkan pada diri gurulah anak didik akan mencontoh dan meniru apa pun yang dilakukan oleh gurunya.

Dalam kondisi krisis keteladanan ini, sekolah dapat menjadi basis penting bagi anak untuk menemukan keteladanan. Maka guru sudah selayaknya menjadi figur kedua setelah orang tua bagi peserta didik untuk memenuhi kebutuhan ini. Untuk itu, ada kiat-kiat yang bisa dilakukan oleh guru agar menjadi pribadi teladan dalam proses pembelajaran untuk pembentukan akhlak atau karakter pada peserta didik. Guru hendaknya memperkenalkan tokoh-tokoh teladan, yaitu dengan banyak membaca sirah nabi, juga profil orang-orang saleh dan para pahlawan, baik tokoh lokal, nasional maupun tokoh dunia. Internalisasi bacaan dan keteladanan inilah yang membentuk pribadi terpuji dan panutan bagi anak.

F. Pembelajaran PAI Meningkatkan Keterampilan Sosial

Pengembangan mata pelajaran PAI diarahkan pada pengembangan pengetahuan, pemahaman, dan kemampuan menganalisis terhadap kondisi sosial masyarakat dalam memasuki kehidupan masyarakat yang dinamis sebagai tantangan kehidupan global yang selalu mengalami perubahan setiap saat. Dalam proses pembelajaran PAI disusun secara sistematis, komprehensif dan terpadu. Tujuan mata pelajaran PAI, sebagaimana telah dikemukakan di atas, salah satunya adalah agar peserta didik memiliki kemampuan dasar berpikir logis dan kritis, serta memiliki keterampilan sosial. Keterampilan sosial adalah perilaku yang perlu dipelajari dan dikuasai atau dimiliki oleh peserta didik, karena dengan itu memungkinkan individu dapat berinteraksi untuk memperoleh respons positif dan menghindari respons negatif. (Yuliatwati, 2013)

Keterampilan sosial adalah rangkaian kompetensi penting bagi peserta didik untuk memulai dan memelihara hubungan sosial positif dengan teman sebaya, pengajar atau lingkungan masyarakat lainnya. Keterampilan sosial merupakan bagian dari kompetensi sosial. Kompetensi sosial terdiri dari tiga konstruk, yaitu penyesuaian sosial, performansi sosial, dan keterampilan sosial. Bagi seorang anak, keterampilan dan kompetensi sosial merupakan faktor penting untuk memulai dan memiliki hubungan sosial dan dinilai oleh sebaya sebagai anak yang tidak memiliki kompetensi sosial, akan sulit dalam memulai dan menjalin hubungan yang positif dengan lingkungannya, bahkan boleh jadi akan ditolak atau diabaikan oleh lingkungannya.

Agar seseorang berhasil dalam interaksi sosial, maka secara umum dibutuhkan beberapa keterampilan sosial yang terdiri dari pikiran, pengaturan emosi, dan perilaku, yaitu:

1. Memahami pikiran, emosi, dan tujuan atau maksud orang lain.
2. Menangkap dan mengolah informasi tentang partner sosial serta lingkungan pergaulan yang potensial menimbulkan terjadinya interaksi.
3. Menggunakan berbagai cara yang dapat digunakan untuk memulai pembicaraan atau interaksi dengan orang lain, memeliharanya, dan mengakhirinya dengan cara yang positif.
4. Memahami konsekuensi dari sebuah tindakan sosial, baik bagi diri sendiri maupun orang lain atau target tindakan tersebut.
5. Membuat penilaian moral yang matang yang dapat mengarahkan tindakan sosial.
6. Bersikap sungguh-sungguh dan memperhatikan kepentingan orang lain
7. Mengekspresikan emosi positif dan menghambat emosi negatif secara tepat.
8. Menekan perilaku negatif yang disebabkan karena adanya pikiran dan perasaan yang negatif tentang partner sosial.
9. Berkomunikasi secara verbal dan nonverbal agar partner sosial memahaminya.
10. Memperhatikan usaha komunikasi orang lain dan memiliki kemauan untuk memenuhi permintaan partner sosial.

Keterampilan sosial yang perlu dimiliki peserta didik mencakup

1. *Living and working together* (keterampilan untuk hidup dan bekerja sama).
2. *Learning self-control and self-direction* (kemampuan untuk mengontrol diri dan orang lain).

3. *Sharing ideas and experience with other* (keterampilan untuk saling berinteraksi antara satu dan yang lainnya, saling bertukar pikiran dan pengalaman sehingga tercipta suasana yang menyenangkan bagi setiap anggota dari kelompok tersebut).

Dalam aplikasinya, keterampilan sosial dapat dilihat dalam beberapa bentuk perilaku, yaitu: *pertama*, perilaku yang berhubungan dengan diri sendiri (bersifat intrapersonal), seperti mengontrol emosi, menyelesaikan permasalahan sosial secara tepat, memproses informasi dan memahami perasaan orang lain. *Kedua*, perilaku yang berhubungan dengan orang lain (bersifat interpersonal), seperti memulai interaksi dan komunikasi dengan orang lain, *ketiga*, perilaku yang berhubungan dengan akademis, seperti mematuhi peraturan dan melakukan apa yang diminta oleh guru. Ketiga indikator tersebut apabila telah tertanam dengan baik pada diri setiap peserta didik, maka akan membuahkan hasil yang memuaskan yang berupa penyesuaian terhadap lingkungan sosial dan memecahkan masalah sosial yang dihadapi serta mampu mengembangkan aspirasi dan menampilkan diri dengan ciri saling menghargai, mandiri, mengetahui tujuan hidup disiplin dan mampu membuat keputusan.

Dalam hubungannya dengan kompetensi sosial yang harus diajarkan dan dimiliki oleh peserta didik, maka sejalan dengan konseptaksonomi Bloom dalam proses pembelajaran hendaknya mengandung tiga domain hasil belajar; domain kognitif, afektif, dan psikomotor. Khususnya dalam pembelajaran PAI, dijabarkan domain psikomotor atau domain keterampilan ke dalam empat jenis keterampilan, yakni:

1. Keterampilan berpikir, kemamouan menguraikan, menjelaskan, menggabungkan, menggolongkan, menerapkan, memperkirakan, membandingkan, mempersamakan, dan membedakan.
2. Keterampilan akademis, yaitu kemampuan membaca, menulis, berbicara, mendengar, menafsirkan, menyimpulkan, menggambarkan, memetakan, menjelaskan, melukiskan, dan menerangkan.
3. Keterampilan sosial, yaitu kemampuan bekerja sama di dalam kelompok (besar-kecil), menyumbangkan dan menerima pendapat di dalam tugas diskusi, mengembangkan kepemimpinan.
4. Keterampilan meneliti, yaitu kemampuan berkreasidan menemukan hal-hal baru.

Dari penjelasan di atas, diketahui bahwa asoek keterampilan yang harus diajarkan dalam setiap pembelajaran terdiri dari empat keterampilan, yaitu: keterampilan berpikir, keterampilan akademis, keterampilan sosial, keterampilan meneliti. Khusus berkaitan dengan keterampilan sosial dalam pembelajaran PAI adalah agar peserta didik mampu berinteraksi dengan teman-temannya sehingga mampu menyelesaikan tugas bersama, dan hasil yang dicapai akan dirasakan kebaikannya oleh semua anggota masing-masing. Hal ini selaras dengan fitrah manusia sebagai makhluk sosial yang sangat dipengaruhi oleh masyarakatnya, baik kepribadian individualnya, termasuk daya rasionalnya, reaksi emosionalnya, aktivitas dan kreativitasnya, dan lain sebagainya, ini semua sangat dipengaruhi oleh kelompok tempat di mana ia tinggal.

Dengan demikian, pengembangan keterampilan sosial harus menjadi salah satu tujuan pendidikan di sekolah. Nilai-nilai

(keterampilan) bertingkah laku terhadap sesamanya, sehingga dapat diterima di masyarakat. Nilai-nilai tersebut, antara lain: kasih sayang, tanggung jawab, dan keserasian hidup.

Adapun keterampilan sosial mempunyai fungsi sebagai sarana untuk memperoleh hubungan yang baik dalam berinteraksi dengan orang lain, misalnya melakukan penyelamatan lingkungan, mambantu orang lain, kerja sama, mengambil keputusan, berkomunikasi, dan partisipasi.

G. Pembelajaran PAI Menggunakan Metode Simulasi

Dalam kenyataan di persekolahan, pembelajaran PAI sampai saat ini pada umumnya masif bersifat verbal (hafalan), kurang menantang kegairahan belajar, kurang mengembangkan kegiatan pada siswa, kurang mengembangkan daya kritis siswa, serta tidak aplikatif di dalam kehidupan siswa sehari-hari (kontekstual). Keadaan tersebut dapat disebabkan oleh beberapa faktor, antara lain: 1) penggunaan sumber belajar yang tidak efektif; 2) maateri pendidikan PAI hanya dikembangkan atas acuan apa yang terdapat dalam buku teks; 3) kurangnya pemanfaatan lingkungan sekitar anak dan pengalaman keseharian siswa (kontekstualisasi) dalam proses pembelajaran; serta 4) penggunaan metode dan/atau model mengajar yang kurang mengarah kepada berpikir kreatif dan inovatif.

Model mengajar atau model pengajaran (*teaching models*) adalah suatu rencana atau pola yang dapat digunakan untuk membentuk kurikulum (rencana pembelajaran jangka panjang), merancang bahan-bahan pembelajaran, dan membimbing pembelajaran di kelas atau yang lain. Model pembelajaran dapat dijadikan pola pikiran, artinya para guru boleh memilih model pembelajaran yang sesuai dan efisien untuk mencapai tujuan pendidikannya.

Model pembelajaran merupakan cara atau teknik yang digunakan oleh guru kepada siswa dalam menyajikan materi

pembelajaran dalam sebuah proses pembelajaran agar tujuan pembelajaran yang sudah dirancang dapat tercapai. Beberapa model pembelajaran ini diterapkan guru saat mengajarkan sesuatu kepada muridnya dengan tujuan agar pesan dari materi pembelajaran itu sendiri tersampaikan dengan mudah. Model pembelajaran yang sudah ada sejauh ini terbukti bisa sangat membantu pekerjaan para guru dikarenakan para siswa dapat mengerti, tahu, dan paham sebuah pelajaran dengan lebih mudah. Dalam bukunya '*Models of Teaching*' mengelompokkan model mengajar menjadi empat rumpun, yaitu: (1) rumpun model informasi; (2) rumpun model personal; (3) rumpun model interaksi sosial; dan (4) rumpun model behavioral (perilaku).

Model pembelajaran merupakan cara yang digunakan oleh guru kepada siswa dalam sebuah proses pembelajaran agar tercapai tujuan pembelajaran

1. Rumpun Model Informasi

Model ini berorientasi kepada kecakapan siswa dalam memproses informasi dan cara-cara mereformasi menekankan pada aspek kecakapan siswa untuk memecahkan masalah, menekankan pada berpikir produktif. Rumpun model informasi ini terdiri dari:

- 1) Model berpikir induktif dari Hilda Taba.
- 2) Model latihan *inquiry* dari Richard Suchman.
- 3) Model *inquiry* ilmiah dari Joseph Schwab.
- 4) Penemuan konsep dari Jerome Bruner.
- 5) Pertumbuhan kognitif (pembelajaran *nemoics*) dari Machael Pressley.
- 6) Model penata lanjutan dari David Ausubel.
- 7) Pembelajaran *synectic* dari Bill Gordon.

Dengan rumpun ini ditekankan pada cara meningkatkan dorongan energi internal manusia untuk memahami dengan memperoleh dan mengorganisasikan data, menanggapi masalah dan membuat solusi yang relevan, dan mengembangkan konsep dan bahasa untuk menyampaikan.

2. Rumpun Model Personal

Rumpun model-model ini berorientasi kepada individu dan perkembangan keakuan. Model mengajar ini lebih banyak memusatkan pada upaya membantu individu untuk mengembangkan suatu hubungan yang produktif dengan lingkungannya. Rumpun pembelajaran personal atau pribadi ini didasarkan pada perspektif *self-hood* dari seseorang individu. Model yang menekankan pada pembangunan pendidikan yang mampu membantu individu memahami dirinya lebih baik, bertanggung jawab terhadap pendidikannya, dan belajar menjangkau perkembangan yang lebih sehingga menjadi individu

yang lebih kuat, lebih sensitif, dan lebih kreatif dalam mencari hidup yang berkualitas tinggi.

Rumpun model personal meliputi: (1) pengajaran nondirektif yang dikembangkan dari Carl Rogers, (2) latihan kesadaran (*enhancing self-esteem*) dari Abraham Maslow, (3) sinektik, (4) sistem konseptual, dan (5) pertemuan kelas.

3. Rumpun Model Interaksi Sosial

Model-model ini lebih menekankan hubungan individu dengan orang lain atau masyarakat, para tokoh pada model ini lebih menekankan perkembangan kesadaran studi yang bersifat akademik. Rumpun-rumpun model interaksi sosial (1) penentuan kelompok, (2) penentuan sosial, (3) laboratory, (4) yurisprudensial, (5) bermain peran, dan (6) simulasi sosial.

Rumpun pembelajaran model interaksi sosial tersebut dirancang untuk mengambil manfaat dari proses bekerja bersama yang menghasilkan sebuah senergi dengan membangun komunitas belajar. Pengelolaan kelas merupakan hal yang berhubungan dengan pengembangan hubungan kerja sama dalam kelas. Pengembangan budaya sekolah yang positif merupakan proses pengembangan cara yang integratif dan prosuktif dari sebuah interaksi norma-norma yang mendukung aktivitas belajar siswa dengan penuh semangat.

4. Rumpun Model Behavioral (Perilaku)

Rumpun model-model ini lebih menekankan pada aspek perubahan tingkah laku atau psikologis salah satu karakteristik umum pada model perilaku adalah dalam hal-hal penjabaran tugas-tugas yang harus dipelajari siswa harus menjadi serangkaian perilaku dalam bentuk yang lebih kecil dan berurutan. Pada umumnya pengendalian perilaku terletak pada guru walaupun siswa mempunyai kesempatan untuk mengendalikan tingkah laku.

Rumpun model behaviorial (1) manajemen kontingensi, (2) kontrol diri, (3) relaksasi (santai), (4) pengurangan ketegangan, (5) latihan asertif, dan (6) latihan langsung. Suatu model mengajar diterapkan dalam situasi pembelajaran dimaksudkan untuk membantu siswa secara optimal.

Model mengajar bukan dimaksudkan untuk membantu semua jenis belajar. Melainkan didasarkan atas asumsi bahwa terdapat pola mengajar tertentu yang cocok atau tepat untuk menangani model belajar tertentu. Jadi untuk pola belajar tertentu diperlukan model belajar tertentu pula. Dalam konteks belajar mengajar haruslah dipahami bahwa secara pasti belum ditemukan suatu pendekatan tunggal yang dapat digunakan untuk menangani semua siswa untuk berbagai tujuan, oleh karena itu tugas guru adalah mengembangkan situasi belajar tertentu melalui berbagai pendekatan untuk membantu perkembangan siswa. Suatu model yang digunakan dalam melaksanakan suatu desain instruksional akan tergantung pada alasan-alasan tertentu, misalnya: 1) keadaan anak didik; 2) tujuan yang hendak dicapai; 3) bahan yang akan disajikan; 4) alat yang tersedia; 5) cara evaluasi yang akan dilakukan; 6) situasi dan kondisi pada waktu pelajaran disajikan dan juga faktor guru itu sendiri.

Seiring dengan kemajuan zaman yang terus berkembang dari hari ke harinya, ternyata dunia pendidikan juga mengikuti arus perkembangan zaman itu. Salah satu perkembangan itu ditunjukkan dengan diadakannya banyak model-model pembelajaran yang bisa diterapkan saat ini. Model pembelajaran adalah “suatu desain yang menggambarkan proses perincian dan penciptaan situasi lingkungan yang memungkinkan siswa berinteraksi sehingga terjadi perubahan atau perkembangan pada diri siswa.”

Pengaturan dan penciptaan situasi lingkungan merupakan inti dari proses pembelajaran. Dengan penciptaan situasi lingkungan yang baik mampu menciptakan siswa berinteraksi dan mempelajari bagaimana belajar. Guru dalam sebuah proses pembelajaran membantu siswa menguasai berbagai informasi, gagasan, keterampilan, nilai, cara berpikir, dan cara mengekspresikannya serta mengajarkan bagaimana caranya belajar dalam sebuah lingkungan belajar yang didesain untuk bisa membelajarkan siswa. Pengaturan lingkungan belajar inilah yang disebut sebagai model pembelajaran, sebagaimana ungkapannya; *“a model of teaching is the description of a learning environment.”* (model pembelajaran adalah deskripsi atau pengaturan lingkungan belajar). Jadi, model pembelajaran dapat diartikan sebagai rancangan atau pengaturan lingkungan belajar yang menggambarkan proses dan situasi belajar secara perinci sehingga terlihat dengan jelas interaksi antara individu yang terlibat dalam proses pembelajaran, yaitu guru dengan siswa yang ditunjukkan untuk mencapai perubahan positif pada diri siswa, baik dari segi keterampilan intelektual, pribadi, maupun sosial.

Pentingnya penggunaan model pembelajaran adalah untuk :

- 1) memberikan pedoman bagi guru dan siswa bagaimana proses pencapaian tujuan pembelajaran;
- 2) membantu dalam pengembangan kurikulum bagi kelas dan mata pelajaran lain;
- 3) membantu dalam memilih media dan sumber, dan
- 4) membantu meningkatkan efektivitas pembelajaran.

Model pembelajaran yang baik memiliki beberapa karakteristik, yaitu memiliki prosedur ilmiah, hasil belajar yang spesifik, kejelasan lingkungan belajar, kriteria hasil belajar, dan proses pembelajaran yang jelas. Dalam setiap rancangan model pembelajaran yang dikembangkannya selalu menjelaskan komponen-komponennya, yaitu:

- a. Sintaks, merupakan tahapan yang berisi uraian tindakan yang akan dilakukan dalam sebuah proses pembelajaran.
- b. Sistem sosial, menggambarkan hubungan hirarkis antara guru dan siswa, status keduanya dengan peran yang berbeda-beda.
- c. Prinsip reaksi, menjelaskan perilaku spesifik yang harus ditampilkan oleh guru sesuai dengan perannya.
- d. Sistem pendukung, berhubungan dengan elemen pendukung yang dapat mempermudah guru dan siswa mencapai tujuan dan keberhasilan belajar.

Permasalahan lain adalah guru merasa kesulitan memilih metode yang tepat dan benar, kebanyakan guru hanya menggunakan metode ceramah saja, sehingga terkesan monoton. Padahal guru, saat ini, dituntut mampu memberikan suatu arahan bahwa guru dalam melaksanakan kegiatan belajar mengajar perlu mempertimbangkan beberapa hal di antaranya kemampuan memilih dan menggunakan metode yang tepat. Ketepatan suatu metode pembelajaran tergantung pada situasi dan materi pelajaran yang disajikan, oleh sebab itu guru harus mampu memahami sifat dan keunggulan berbagai metode pembelajaran agar mempermudah dalam menyampaikan pelajaran pada siswa.

Metode mengajar adalah suatu pengetahuan tentang cara-cara mengajar yang digunakan oleh seorang guru atau instruktur. Penggunaan metode sebagai cara yang di dalam fungsinya merupakan alat untuk mencapai suatu tujuan. Pada aplikasinya, metode mengajar merupakan salah satu komponen yang harus ada, yang harus dikuasai oleh guru untuk mengajar atau menyajikan bahan pelajaran kepada siswa di dalam kelas, baik secara individual atau secara kelompok, agar pembelajaran itu dapat diserap, dipahami, dan dimanfaatkan oleh siswa.

Banyak cara atau metode yang dapat digunakan oleh guru dalam proses pembelajaran, tetapi tidak ada satu metode pun yang dianggap ampuh. Karena masing-masing metode mempunyai beberapa kelebihan dan kelemahannya. Makin baik metode mengajar, makin efektif pula pencapaian tujuan.

Penggunaan satu atau beberapa metode hendaknya diperhatikan beberapa persyaratan, sebagai berikut: (1) metode mengajar yang digunakan harus dapat membangkitkan motif, minat, atau gairah belajar siswa; (2) harus dapat menjamin perkembangan kegiatan, kepribadian siswa; (3) harus dapat memberikan kesempatan bagi siswa untuk mewujudkan hasil karya; (4) harus dapat merangsang siswa untuk belajar lebih lanjut; (5) harus memungkinkan siswa untuk belajar secara bekerja sama; dan (6) harus dapat menanamkan dan mengembangkan nilai-nilai dan sikap-sikap utama yang diharapkan dalam kebiasaan cara bekerja yang baik dalam kehidupan sehari-hari.

Dengan memperhatikan persyaratan-persyaratan di atas, maka diharapkan pencapaian tujuan pembelajaran lebih optimal dan berdaya guna. Menurut Udin Winarta Saputra (2000: 405) penggunaan metode mengajar mempunyai fungsi, antara lain: 1) sebagai alat atau cara untuk mencapai tujuan pembelajaran; 2) sebagai gambaran aktivitas yang harus ditempuh oleh siswa dan guru dalam kegiatan pembelajaran; 3) sebagai bahan pertimbangan dalam menentukan alat penilaian (evaluasi).

Untuk memecahkan persoalan di atas, maka dirasakan perlu dilakukan upaya perbaikan dalam proses pembelajaran, yang salah satunya adalah penerapan metode simulasi dalam pembelajaran PAI di sekolah dasar. Penggunaan metode simulasi ini diharapkan mampu meningkatkan aktivitas siswa dalam proses pembelajaran PAI di sekolah dasar.

Hakikat Metode Simulasi

1. Pengertian Metode Simulasi

Simulasi berasal dari kata *simulate* yang berarti pura-pura atau berbuat seolah-olah atau *simulation* yang berarti tiruan yang hanya berpura-pura saja. Sebagai metode mengajar simulasi dapat diartikan sebagai suatu kegiatan yang menggambarkan kejadian atau peristiwa sebenarnya.

Simulasi adalah satu metode pelatihan yang memperagakan sesuatu dalam bentuk tiruan (*imitasi*) yang mirip dengan keadaan yang sesungguhnya; simulasi: penggambaran suatu sistem atau proses dengan peragaan memakai model statistik atau pemeran. Simulasi adalah sebuah replikasi atau visualisasi dari perilaku sebuah sistem, misalnya sebuah perencanaan pendidikan, yang berjalan pada kurun waktu yang tertentu. Jadi dapat dikatakan bahwa simulasi itu adalah sebuah model yang berisi seperangkat *variable* yang menampilkan ciri utama dari sistem kehidupan yang sebenarnya. Simulasi memungkinkan keputusan-keputusan yang menentukan bagaimana ciri-ciri utama itu bisa dimodifikasi secara nyata.

Metode simulasi merupakan salah satu metode pembelajaran yang dapat digunakan dalam pembelajaran kelompok. Proses pembelajaran yang menggunakan metode simulasi cenderung objeknya bukan benda atau kegiatan yang sebenarnya, melainkan kegiatan mengajar yang bersifat pura-pura. Kegiatan simulasi dapat dilakukan oleh siswa pada kelas tinggi di sekolah dasar.

Model pembelajaran simulasi dapat digunakan sebagai metode mengajar dengan asumsi tidak semua proses pembelajaran dapat dilakukan secara langsung pada objek yang sebenarnya.

Salah satu contoh simulasi adalah geladi resik, yakni memperagakan proses terjadinya suatu upacara tertentu sebagai latihan untuk upacara sebenarnya supaya tidak gagal dalam waktunya nanti. Demikian juga untuk mengembangkan pemahaman dan penghayatan terhadap suatu peristiwa yang lebih banyak mengarah kepada psikomotor, maka penggunaan model pembelajaran simulasi akan sangat bermanfaat.

Pembelajaran simulasi telah diterapkan dalam pendidikan saja lebih dari tiga puluh tahun. Walaupun model simulasi bukan berasal dari disiplin ilmu pendidikan. Tetapi merupakan penerapan dari prinsip *cybernetic*, sesuatu cabang dari *psikologi cybernetic* adalah suatu studi perbandingan antara mekanisme kontrol manusia (biologis) dengan sistem elektromekanik, seperti komputer.

Jadi, berdasarkan teori sibernetika, ahli psikologi menganalogikan mekanisme kerja manusia seperti mekanisme mesin elektronik. Menganggap siswa (pembelajar) sebagai suatu sistem yang dapat mengendalikan umpan balik sendiri (*self-regulated feedback*). Simulasi berasal dari kata simulate yang artinya berpura-pura atau berbuat seakan-akan, sebagai metode mengajar, simulasi dapat diartikan cara penyajian pengalaman belajar dengan menggunakan situasi tiruan untuk memahami tentang konsep, prinsip, atau keterampilan tertentu.

Model pembelajaran simulasi merupakan model pembelajaran yang membuat suatu peniruan terhadap sesuatu yang nyata, terhadap keadaan sekelilingnya (*state of affaris*) atau proses. Model pembelajaran ini dirancang untuk membantu siswa mengalami bermacam-macam proses dan kenyataan sosial dan untuk menguji reaksi mereka, serta untuk memperoleh konsep keterampilan perbuatan keputusan. Model pembelajaran ini

diterapkan di dalam dunia pendidikan dengan tujuan mengaktifkan kemampuan yang dianalogikan dengan proses sibernetika. Pendekatan simulasi dirancang agar mendekati kenyataan di mana gerakan yang dianggap kompleks sengaja dikontrol, misalnya, dalam proses simulasi ini dilakukan dengan menggunakan simulator.

Pelaksanaan simulasi haruslah terjadi proses-proses kegiatan yang menimbulkan (menghasilkan) domain afektif, misalnya menyenangkan, menggairahkan, suka, sedih, terharu, simpati, solidaritas, gotong royong, dan sebagainya. Domain psikomotorik, misalnya keterampilan berbicara, bertanya, berdebat, mengemukakan pendapat, memimpin, dan sebagainya. Domain kognitif, misalnya memahami konsep-konsep tertentu, pengertian teori dan sebagainya juga dalam pelaksanaan simulasi hendaklah dilakukan korelasi antara berbagai disiplin ilmu pengetahuan (interdisipliner).

Beberapa peran guru yang harus dilakukan dalam melaksanakan model pembelajaran menggunakan pendekatan simulasi, yaitu:

- a. Menjelaskan (*explaining*), guru dapat menjelaskan sekadarnya kepada siswa, siswa harus memahami aturan dan kegiatan simulasi.
- b. Mewasiti (*refreeng*), guru membentuk kelompok-kelompok dan membagi siswa dalam kelompok atau peran sesuai dengan kemampuan dan keinginan siswa. Guru harus menawasi partisipasi siswa dalam permainan simulasi. Di sini guru bertindak sebagai wasit/pengawas yang menyelenggarakan aturan-aturan permainan agar ditaati oleh siswa.

- c. Melatih (*coaching*), di mana guru bertindak sebagai pelatih yang memberikan petunjuk-petunjuk kepada siswa agar mereka dapat bermain dengan baik.
- d. Memimpin diskusi (*discussing*), selama permain berlangsung guru akan memimpin kelas dalam suasana diskusi. Misalnya membicarakan tanggapan siswa dan kesukaan yang dijumpai.

Simulasi dapat dilakukan dari bentuk yang sederhana sampai kegiatan yang kompleks. Simulasi sering dikaitkan dengan permainan. Di dalam permainan (*games*) para pemain melakukan persaingan untuk mencapai kemenangan atau mengalahkan lawannya. Selain itu, permainan lebih memberi hiburan (kesenangan) kepada pemain-pemainnya. Penggunaan model simulasi dalam proses pembelajaran kecenderungan sesuai dengan pengajaran modern sekarang. Model simulasi mempunyai beberapa hal yang dapat meningkatkan keaktifan siswa dalam proses belajar mengajar antara lain.

- a. Simulasi adalah bentuk teknik mengajar yang berorientasi pada keaktifan siswa dalam pengajaran di kelas, baik guru atau siswa mengambil bagian di dalamnya.
- b. Simulasi pada umumnya bersifat pemecahan masalah yang sangat berguna untuk melatih siswa melakukan pendekatan interdisipliner di dalam belajar, juga mempratikkan keterampilan yang relevan dengan kehidupan masyarakat.
- c. Simulasi adalah model mengajar yang dinamis dalam arti sangat sesuai untuk menghadapi situasi-situasi yang berubah yang membutuhkan keluwesan dalam berpikir dan memberikan jawaban terhadap keadaan yang cepat berubah.

2. Bentuk Simulasi

Model pembelajaran yang menggunakan simulasi ini memiliki banyak bentuk dan variasinya, di antaranya:

- a. *Free teaching*; latihan atau praktik mengajar yang menjadi murid adalah temannya sendiri, tujuannya untuk memperoleh keterampilan dalam mengajar.
- b. Sosiodrama; sandiwara atau drama lisan tanpa skrip (bentuk tulisan), tanpa latihan terlebih dahulu dan menyuruh anak menghafal sesuatu. Pokok atau masalah yang didramatisasikan atau perankan ialah yang berhubungan dengan situasi sosial yang sering bertalian dengan hubungan antarmanusia. Sosiodrama ini sering kita dapati pada anak-anak kecil misalnya mereka memerankan sebagai ayah dan ibu dengan bonekanya. Tujuannya agar anak dapat mengerti peranan orang lain dan dapat memecahkan masalah-masalah sosial.
- c. Psikodrama; permainan peranan yang dilakukan, dimaksudkan agar individu yang bersangkutan memperoleh insight atau pemahaman yang lebih baik tentang dirinya dan dapat menemukan *self-concept*, psikodrama digunakan untuk maksud terapi. Masalah yang diperankan adalah perihal emosional yang lebih mendalam yang dialami seseorang. Misalnya memerankan orang yang sedang sedih atau gembira.
- d. Simulasi games; simulasi games atau permainan simulasi ini hampir sama dengan demonstrasi tetapi situasi yang diciptakannya ialah situasi tiruan atau ada unsur yang bukan sebenarnya. Tujuan mengajar dengan menggunakan metode ini ialah seperti mengajar dengan menggunakan metode demonstrasi yaitu supaya siswa memiliki pengetahuan tentang dan keterampilan dalam suatu kegiatan, seperti seorang

perawat memperlihatkan contoh cara-cara mandi di depan kelas.

- e. *Role playing*; adalah permainan peranan yang dilakukan untuk mengkreasi kembali peristiwa masa lampau, mengkreasi kemungkinan-kemungkinan masa depan dan mengekspos kejadian-kejadian masa kini, permainan ini sangat cocok untuk pelajaran sejarah. Penemuan pengajaran yang dilakukan beberapa guru terkait simulasi dan permainan merupakan metode mengajar yang tinggi efektivitasnya dalam menyederhanakan situasi kehidupan dan menyajikan pengalaman-pengalaman yang menentukan ke arah diskusi.

Langkah-langkah yang semestinya perlu dilakukan dalam melaksanakan pembelajaran menggunakan model simulasi ini, antara lain:

- a. Tahap orientasi yaitu menentukan tema, pada langkah pertama ini guru menjelaskan tema yang akan digarap, konsep yang akan ditanamkan dalam simulasi, menjelaskan simulasi bila baru pertama kali berhadapan dengan permainan tersebut.
- b. Merumuskan nilai-nilai yang akan didiskusikan. Penentuan nilai-nilai yang didiskusikan dapat dibicarakan dengan para siswa dan disesuaikan dengan tingkat kemampuan siswa. Guru menjelaskan nilai-nilai yang akan digunakan dalam situasi yang akan dilakukan.
- c. Menyiapkan alat peraga (perlengkapan) simulasi berupa; Beberan (Captain), Alat penentu langkah (misalnya dadu), kartu pesan.
- d. Merumuskan tata tertib, guru menerapkan skenario dan memberikan penjelasan tentang aturan permainannya, seperti aturan cara bermain, pemberian nilai, tipe-tipe keputusan yang dilakukan, serta tujuan itu sendiri. Guru mengorganisasi siswa

ke dalam berbagai variasi aturan dan mempersingkat pelaksanaan untuk menyakinkan siswa dalam memahami setiap arah dan menggunakan aturan-aturan yang ada.

- e. Menentukan peran/kelompok, guru dalam permainan ini bertindak sebagai fasilitator, kemudian guru membagi siswa ke dalam beberapa kelompok. Tiap kelompok di tentukan atau ditunjuk ada yang sebagai moderator, sekertaris, dan anggota.

3. Permainan Simulasi

Permainan simulasi ini dimulai, tiap-tiap perwakilan kelompok menentukan topik yang akan dibahasnya dengan cara diundi. Kemudian masing-masing kelompok mengadakan diskusi kelompok dan membuat kesimpulan dari hasil diskusinya.

Metode mengajar yang menggunakan metode simulasi ini banyak digunakan pada pembelajaran PAI, PKn, Pendidikan Agama, dan Pendidikan Apresiasi. Pembinaan kemampuan bekerja sama, komunikasi dan interaksi merupakan bagian dari keterampilan yang akan dihasilkan melalui pembelajaran simulasi. Metode mengajar simulasi lebih banyak menuntut aktivitas siswa sehingga metode simulasi sebagai metode yang berlandaskan pada pendekatan CBSA dan keterampilan proses.

Di samping itu, metode ini dapat digunakan dalam pembelajaran berbasis kontekstual, salah satu contoh bahan pembelajaran dapat diangkat dari kehidupan sosial, nilai-nilai sosial maupun permasalahan-permasalahan sosial yang aktual maupun masa lalu untuk masa yang akan datang. Permasalahan-permasalah yang berkaitan dengan nilai-nilai kehidupan sosial maupun membentuk sikap atau perilaku dapat dilakukan melalui pembelajaran ini.

Langsung maupun tidak langsung melalui simulasi kemampuan siswa yang berkaitan dengan bermain peran dapat

dikembangkan. Siswa akan menguasai konsep dan keterampilan intelektual, sosial, dan motorik dalam bidang-bidang yang dipelajarinya serta mampu belajar melalui situasi tiruan dengan sistem umpan balik dan penyempurnaan yang berkelanjutan.

4. Pelaporan dan Tanggung Jawab

Tiap-tiap kelompok melaporkan kesimpulan hasil diskusinya di depan semua kelompok, dan diadakan tanya jawab dengan masing-masing kelompok. Guru sebagai fasilitator melakukan tindak lanjut dengan memberikan saran-saran, kritik-kritikan kepada masing-masing kelompok. Guru membuat kesimpulan dan pemberian nilai kepada tiap-tiap kelompok.

Metode simulasi bertujuan untuk : 1) Melatih keterampilan tertentu baik bersifat profesional maupun bagi kehidupan sehari-hari; 2) Memperoleh pemahaman tentang suatu konsep atau prinsip; 3) Melatih memecahkan masalah ; 4) Meningkatkan keaktifan belajar; 5) Memberikan motivasi belajar kepada siswa; 6) Melatih siswa untuk mengadakan kerja sama dalam situasi kelompok; 7) Menumbuhkan daya kreatif siswa; dan 8) Melatih Peserta didik untuk memahami dan menghargai pendapat serta peranan orang lain.

Dengan demikian, penggunaan metode simulasi dalam proses pembelajaran sesuai dengan kecenderungan pembelajaran modern yang menuju kepada pembelajaran peserta didik yang bersifat individu dan kelompok kecil, heuristik (mencari sendiri perolehan) dan aktif. Sesuai dengan hal ini simulasi bahwa simulasi memiliki tiga sifat utama yang dapat meningkatkan keaktifan peserta didik dalam proses pembelajarn, yaitu: 1) Simulasi adalah bentuk teknik mengajar yang berorientasi pada keaktifan peserta didik dalam pembelajaran di kelas, baik guru maupun peserta didik mengambil peran di dalamnya; 2) Simulasi pada umumnya

bersifat pemecahan masalah yang sangat berguna untuk melatih peserta didik melakukan pendekatan interdisiplin di dalam pembelajaran. Di samping itu, dapat juga mempraktikkan keterampilan-keterampilan sosial yang relevan dengan kehidupan masyarakat; 3) Simulasi adalah model pembelajaran yang bersifat dinamis dalam arti sangat sesuai untuk menghadapi situasi-situasi yang berubah yang membutuhkan keluwesandalam berfikir dan memberikan jawaban terhadap keadaan yang cepat berubah.

1. Kelebihan Metode Simulasi

Pemanfaatan model pembelajaran simulasi dalam penerapannya sangat banyak memiliki kelebihan yang dapat diperoleh, antara lain :

- a. Memupuk daya cipta siswa.
- b. Sekalipun tujuan utamanya simulasi itu sebagai alat untuk belajar tetapi juga siswa merasa bergairah.
- c. Simulasi dapat dijadikan sebagai bekal siswa nanti apabila menghadapi hal-hal yang dihadapi pada situasi yang sebenarnya.
- d. Simulasi merangsang siswa untuk menjadi biasa dan terampil dalam menghadapi dan bertindak secara spontan.
- e. Memupuk keberanian dan kemantapan penampilan siswa di depan orang banyak.
- f. Memperkaya pengetahuan sikap dan keterampilan serta pengalaman tidak langsung.
- g. Siswa berkesempatan untuk menjalankan yang terpendam sehingga mendapat kepuasan, kesegaran, serta kesehatan jiwa kembali.
- h. Dapat mengembangkan bakat atau kemampuan yang mungkin dimiliki siswa.
- i. Siswa dapat menghargai dan menerima pendapat orang lain.

2. Kekurangan Metode Simulasi

Selain kelebihanannya, metode simulasi ini juga tidak terlepas dari kekurangannya, antara lain:

- a. Pengalaman yang didapat dari simulasi tidak selalu tepat dan sempurna dengan kenyataan kehidupan.
- b. Pelaksanaan simulasi sering menjadi kaku, bahkan salah arah, karena kurangnya pengalaman siswa terhadap masalah-masalah sosial yang diperankan.
- c. Faktor emisional seperti rasa malu, ragu-ragu atau takut akan memengaruhi siswa dalam simulasi.
- d. Simulasi menuntut imajinasi siswa dan guru yang memadai.

Implementasi Metode Simulasi Dalam Pembelajaran PAI

Pembelajaran PAI dengan menggunakan metode simulasi akan melatih pola pikir siswa sehingga ia akan belajar bagaimana mengemukakan pendapat, mengungkapkan pengalaman dan pengetahuannya, belajar berbeda pendapat, belajar menghormati dan menghargai pendapat orang lain atau bahkan mempertahankan pendapat sesuai dengan yang ia yakini berdasarkan alasan yang tegas. Pengembangan berpikir melalui belajar PAI membantu anak didik untuk bagaimana berpikir dan memikirkan sesuatu. Berpikir hendaknya menjadi inti dari belajar. Berdasarkan teori belajar dari Gestalt (*Insightful learning theory*), belajar pada hakikatnya merupakan hasil dari proses interaksi antara diri individual dengan lingkungan sekitarnya. Belajar dilakukan melalui berbagai kegiatan seperti mengalami, mengerjakan, dan memahami belajar melalui proses (*learning by proses*) jadi belajar dapat diperoleh bila siswa aktif, tidak pasif.

Pembelajaran PAI dalam meningkatkan aktivitas siswa diperlukan berbagai strategi, pendekatan dan teknik pengajaran,

sehingga diperlukan keprofesionalan seorang guru dalam memahami berbagai metode ataupun strategi yang cocok untuk digunakan dalam kegiatan pembelajaran. Penggunaan metode dan strategi pembelajaran yang sesuai dengan tuntutan dan kondisi pembelajaran akan sangat membantu kegiatan pembelajaran lebih bermakna bagi siswanya.

Berdasarkan penjelasan tersebut, pembelajaran PAI dengan menggunakan metode simulasi merupakan suatu pendekatan atau strategi pembelajaran yang memunculkan berbagai macam kehidupan di masyarakat yang kemudian diangkat menjadi sebuah materi pembelajaran dalam kegiatan belajar mengajar di sekolah. Melalui kegiatan ini siswa diajak untuk mencari, menganalisis, dan memecahkan masalah berdasarkan persepsinya sendiri meskipun akan terjadi perbedaan persepsi dengan siswa yang lainnya, justru karena itu siswa akan terangsang (kemampuan dan keterampilan) berpikir kritis yang nantinya dapat mengembangkan aktivitas siswa.

Melalui kegiatan simulasi guru memegang peranan penting dalam menumbuhkan kesadaran siswa tentang konsep dan prinsip-prinsip yang mendukung simulasi dan reaksi-reaksinya. Para ahli psikologi *cybernetic* mengemukakan bahwa, simulasi dalam pendidikan memungkinkan siswa belajar untuk pertama kalinya dari pengalaman yang disimulasikan dalam permainan daripada yang menumbuhkan kesadaran siswa tentang konsep dan prinsip-prinsip pendukung simulasi dan reaksinya.

Secara khusus peranan yang dimainkan guru dalam simulasi yaitu menjelaskan (*explaining*), mewasati (*refeeing*), melatih (*coaching*), dan diskusi (*discussing*).

Prosedur dalam mengaplikasikan metode simulasi yang harus ditempatkan dalam pembelajaran adalah sebagai berikut:

1. Menetapkan topik simulasi yang diarahkan oleh guru.
2. Menetapkan kelompok dan topik-topik yang akan dibahas.
3. Simulasi diawali dengan petunjuk dari guru tentang prosedur, teknik, dan peran yang dimainkan.
4. Proses pengamatan terhadap proses, peran, teknik, dan prosedur dapat dilakukan dengan diskusi.
5. Kesimpulan dan saran dari kegiatan simulasi.

Langkah-langkah yang perlu ditempu dalam melaksanakan simulasi adalah:

- a. Menentukan topik atau tujuan yang ingin dicapai.
- b. Memberikan gambaran tentang simulasi yang akan disimulasikan.
- c. Membentuk kelompok dan menentukan peran masing-masing.
- d. Menetapkan lokasi dan waktu pelaksanaan simulasi.
- e. Melaksanakan simulasi.
- f. Melakukan penilaian.

Model simulasi ini memiliki empat tahap sebagai berikut:

Tahap I. Orientasi

- a. Menyediakan berbagai topik simulasi dan konsep-konsep yang akan dintegrasikan dalam proses simulasi.
- b. Menjelaskan prinsip simulasi dan permainan.
- c. Memberikan gambaran teknik secara umum tentang proses simulasi.

Tahap II. Latihan bagi peserta

- a. Membuat skenario yang berisikan aturan, peranan, langkah, pencatatan, bentuk/keputusan yang harus dibuat, dan tujuan yang akan dicapai.
- b. Menugaskan para pemeran dalam simulasi.
- c. Mencoba secara singkat suatu episode.

Tahap III. Proses simulasi

- a. Melaksanakan aktivitas permainan dan pengaturan kegiatan tersebut.
- b. Memperoleh umpan balik dan evaluasi dari hasil pengamatan terhadap performan si pemeran.
- c. Menjernihkan hal-hal yang miskonsepsional.
- d. Melanjutkan permainan/simulasi.

Tahap IV. Pemantapan dan *debriefing*

- a. Memberikan ringkasan mengenai kejadian dan persepsi yang timbul selama simulasi.
- b. Memberikan ringkasan mengenai kesulitan-kesulitan dan wawasan para peserta.
- c. Menganalisis proses.
- d. Membandingkan aktivitas simulasi dengan dunia nyata.
- e. Menghubungkan proses simulasi dengan isi pelajaran.
- f. Menilai dan merancang kembali simulasi.

Untuk menunjang efektivitas penggunaan metode simulasi perlu dipersiapkan kemampuan guru maupun kondisi siswa yang optimal. Berikut ini dijelaskan tentang kemampuan guru dan kondisi siswa guna mendukung efektivitas metode simulasi dalam pembelajaran. Kemampuan guru yang harus diperhatikan untuk menunjang metode simulasi di antaranya:

- a. Mampu membimbing siswa dalam mengarahkan teknik, prosedur, dan peran yang akan dilakukan dalam simulasi.
- b. Mampu memberikan ilustrasi.
- c. Mampu menguasai pesan yang dimaksud dalam simulasi tersebut.
- d. Mampu mengamati secara proses simulasi yang dilakukan oleh siswa.

Adapun kondisi dan kemampuan siswa yang harus diperhatikan dalam penerapan metode simulasi adalah:

- a. Kondisi, minat, perhatian dan motivasi siswa dalam bersimulasi.
- b. Pemahaman terhadap pesan yang akan menstimulasikan.
- c. Kemampuan dasar berkomunikasi dan berperan.

Prinsip-Prinsip Metode Simulasi

Agar pemakaian simulasi dapat mencapai tujuan yang diharapkan, maka dalam pelaksanaannya memperhatikan prinsip-prinsip sebagai berikut: 1) simulasi itu dilakukan oleh kelompok peserta didik dan setiap kelompok mendapat kesempatan untuk melaksanakan simulasi yang sama maupun berbeda; 2) semua peserta didik harus dilibatkan sesuai peranannya; 3) penentuan topik dapat dibicarakan bersama; 4) petunjuk simulasi terlebih dahulu disiapkan secara terperinci atau secara garis besarnya, tergantung pada bentuk dan tujuan simulasi; 5) dalam kegiatan simulasi hendaknya mencakup semua ranah pembelajaran; baik kognitif, afektif, maupun psikomotorik; 6) simulasi adalah latihan keterampilan agar dapat menghadapi kenyataan dengan baik; 7) simulasi harus menggambarkan situasi yang lengkap dan proses yang berurutan; dan 8) hendaknya dapat diusahakan terintegrasinya beberapa ilmu, terjadinya proses sebab akibat, pemecahan masalah dan sebagainya.

Prinsip-prinsip tersebut harus menjadi acuan dalam pelaksanaan simulasi agar benar-benar dapat dilakukan sesuai konsep simulasi dalam berbagai bentuknya. Prinsip ini berlaku dalam setiap mata pelajaran dan standar kompetensi yang sesuai dengan prinsip-prinsip tersebut yang berhubungan dengan peristiwa nyata. Oleh sebab itu, untuk memilih materi atau topik mana yang akan digunakan dengan metode simulasi sangat bergantung pada karakteristik dan prinsip-prinsip simulasi

dihubungkan dengan karakteristik mata pelajaran sebagaimana dijelaskan sebelumnya. Di sinilah pentingnya pemahaman dan analisis guru tentang karakteristik dan prinsip metode simulasi dihubungkan dengan karakteristik mata pelajaran setiap kompetensi dasarnya.

BAB X

PEMBELAJARAN BERBASIS MASALAH

A. Hakekat Masalah

Masalah dalam pembelajaran berbasis masalah adalah masalah yang bersifat terbuka. Artinya jawaban dari masalah tersebut belum pasti, setiap orang bisa berbeda, memberikan kesempatan pada peserta didik untuk bereksplorasi mengumpulkan dan menganalisis data secara lengkap untuk memecahkan masalah yang dihadapi. Tujuannya adalah kemampuan peserta didik untuk berpikir kritis, analisis, sistematis, dan logis untuk menemukan alternatif pemecahan masalah melalui eksplorasi data secara empiris dalam rangka menumbuhkan sikap ilmiah.

Hakikat masalah dalam pembelajaran berbasis masalah adalah gap atau kesenjangan antara situasi nyata dan kondisi yang diharapkan. Kesenjangan tersebut bisa dirasakan dari adanya keresahan, keluhan, kerisauan, atau kecemasan. Oleh karena itu, maka materi pelajaran atau topik tidak terbatas pada materi pelajaran yang bersumber dari peristiwa-peristiwa tertentu sesuai dengan kurikulum yang berlaku.

Pembelajaran berbasis masalah adalah salah satu pendekatan pembelajaran yang digunakan untuk merangsang berpikir tinggi siswa dalam situasi yang berorientasi pada masalah dunia nyata, termasuk di dalamnya belajar tentang bagaimana belajar. Model pembelajaran ini menggunakan permasalahan riil sebagai suatu konteks bagi siswa untuk berpikir kritis, mampu belajar memecahkan masalah, serta untuk memperoleh pengetahuan dan konsep esensial.

Pendekatan pembelajaran merupakan cara belajar yang melatih siswa memiliki kepedulian sosial dengan cara mengembangkan kemampuan berpikir analitis, dan kritis. Pendekatan pembelajaran tersebut melatih siswa bersikap aktif untuk menggali masalah, mencari solusi, dan melakukan kolaborasi kelompok untuk membangun kesimpulan dan tindakan. Cara belajar ini membutuhkan keterampilan berpikir tingkat tinggi dan melibatkan berbagai kemampuan belajar lain seperti diskusi, membaca data, menulis laporan, membuat ikhtisar atau rangkuman, kepekaan terhadap situasi sosial dan kemampuan kolaborasi atau kerja sama kelompok.

Dengan menggunakan pendekatan pembelajaran berbasis masalah siswa belajar menguasai teknik pemecahan masalah. Mereka akan menyadari bahwa menyelesaikan masalah merupakan sebuah proses belajar, membutuhkan keterampilan mengumpulkan dan menyeleksi informasi yang variatif, memahami fakta-fakta, dan berpikir kreatif. Siswa dapat termotivasi memecahkan masalah, baik masalah pribadi maupun masalah sosial. Mereka juga belajar menyadari bahwa bekerja secara kelompok dalam memecahkan masalah adalah sesuatu yang bermanfaat dan berharga. Pendekatan pembelajaran berbasis masalah memberikan kepercayaan kepada siswa untuk memilih dua hal: bersikap pasif dan apatis terhadap isu-isu yang berpengaruh terhadap dirinya atau terlibat aktif mengambil kendali dalam menyelesaikan persoalan-persoalan sosial. Jika siswa mempunyai pengalaman belajar untuk terampil menyelesaikan masalah, maka dia dapat belajar mengedalikan hidupnya, mampu tegar dalam menghadapi masalah-masalah kehidupan. Karena dalam pendekatan pembelajaran berbasis masalah ini siswa tidak hanya terampil

mencari solusi, tetapi mereka juga belajar menulis, membaca, memanfaatkan komputer, belajar pengetahuan dasar, dan mengambil keputusan yang diperlukan di masa datang. Apa sesungguhnya yang lebih penting yang dapat kita berikan kepada mereka selain kesuksesan, kepercayaan diri, kemandirian, dan langkah-langkah untuk menyelesaikan masalah mereka?

Apabila kita menggunakan pendekatan pembelajaran yang berbasis masalah pada proses pembelajaran salah satu karakteristiknya adalah masalah dikemukakan terlebih dahulu. Hal ini berbeda dengan proses belajar mengajar yang biasa dilakukan pada umumnya yaitu masalah disajikan setelah pemahaman konsep, prinsip, dan keterampilan. Masalah yang dihadapkan pada siswa harus memenuhi kriteria di antaranya: autentik, tidak terdefinisi, sesuai dengan perkembangan intelektual, memungkinkan kerja sama dan konsisten dengan tujuan kurikulum. Autentik artinya masalah harus lebih berakar pada pengalaman dunia nyata siswa. Adapun masalah tidak terdefinisi artinya situasi masalah tidak terspesifikasi dan kurangnya informasi yang diperlukan. Kondisi seperti ini memungkinkan siswa untuk melakukan investigasi, eksplorasi, sebelum sampai pada pemecahan masalah, hal ini melatih siswa dalam mengembangkan kemampuan berpikir seperti penalaran, komunikasi, koneksi, dan pemecahan masalah.

Di bawah ini beberapa kriteria pemilihan bahan pelajaran dalam pembelajaran berbasis masalah:

- a. Bahan pelajaran harus mengandung isu-isu konflik (conflic issues) yang bisa bersumber dari berita, rekaman video, dan yang lainnya.

- b. Bahan yang dipilih adalah bahan yang bersifat familier dengan peserta didik, sehingga peserta didik dapat mengikutinya dengan baik.
- c. Bahan yang dipilih adalah bahan yang berhubungan dengan orang banyak (universal) sehingga terasa manfaatnya.
- d. Bahan yang dipilih merupakan bahan yang mendukung tujuan atau kompetensi yang harus dimiliki peserta didik sesuai dengan kurikulum yang berlaku.
- e. Bahan yang dipilih sesuai dengan minat peserta didik sehingga setiap peserta didik merasa perlu untuk mempelajarinya.

Dengan memperhatikan kriteria-kriteria tersebut di atas, siswa belajar mengalami dan mengitkan sendiri pemahamannya, tidak hanya sekadar menghafal dan diberi orang lain (guru). Guru bertindak sebagai pembimbing, motivator, dan fasilitator yang artinya bahwa guru membantu siswa pada permulaan dan pada saat-saat diperlukan saja apabila mengalami kesulitan. Hal ini sesuai dengan pandangan konstruktivisme dengan didukung oleh teori belajar dari Ausubel, Bruner, dan Vygotsky.

Dengan demikian,dapat dipahami bahwa pembelajaran berbasis masalah merupakan suatu pembelajaran yang mempunyai perbedaan dengan pembelajaran pada umumnya di lapangan. Dalam pembelajaran pendidikan ilmu pengetahuan sosial yang menggunakan metode pemecahan masalah memberikan pengalaman yang berharga tentang kemampuan mengatasi masalah. Kemampuan mengatasi masalah merupakan kompetensi yang harus dimiliki oleh siswa di samping sebagai hasil belajar, juga merupakan bekal bagi mereka untuk melintasi garis yang selalu menyediakan berbagai masalah, dan masalah hendaknya dimaknai secara positif, karena dengan adanya masalah untuk mencapai kemajuan.

Dengan pembelajaran ilmu pengetahuan sosial yang menggunakan metode pemecahan masalah membantu siswa dalam mengembangkan dan meningkatkan kemampuan mereka dalam keterampilan berpikir serta kemampuan memecahkan masalah. Oleh karena itu, hendaknya guru dapat mengembangkan serta melatih siswa mampu memahami berbagai masalah, namun juga mampu menawarkan solusinya. Dengan melatih dan membiasakan siswa untuk pemecahan masalah ini, maka dapat mengembangkan kemampuan siswa untuk berpikir kritis, analitis, sistematis, dan logis untuk menemukan alternatif pemecahan masalah melalui eksplorasi data secara empiris dalam rangka menumbuhkan sikap ilmiah. Kemampuan memecahkan masalah merupakan kompetensi yang perlu dikembangkan di sekolah ntuk berpikir logis dan kritis, rasa ingin tahu, *inquiry*, memecahkan masalah, dan keterampilan dalam kehidupan sosial.

B. Pembelajaran Berbasis Masalah

Pendekatan pembelajaran berbasis masalah (*problem solving learning*) dilihat dari segi usianya tergolong sudah sangat tua, yakni sejak pendekatan ini diperkenalkan oleh Jhon Dewey yang lahir di Burlington. Jhon Dewey terkenal sebagai seorang ahli filsafat sekaligus juga ahli pendidikan Amerika yang pikiran-pikirannya memengaruhi aliran progresif pendidikan Amerika Serikat pada pertengahan abad ke-20. Selama hidupnya Dewey konsisten pada kajian filsafat, khususnya filsafat pendidikan dan mencoba membangun suatu eksplanasi filosofis pragmatis untuk kemudian diterapkan dalam praktik pendidikan. Selain berdiri di bawah payung pragmatisme, pandangan-pandangan pendidikannya mendapat warna dari sejumlah pakar intelektual, baik filsuf maupun ilmuwan.

Dewey adalah peletak dasar teori belajar sebagai *learning by doing*. Karakteristik pembelajaran “*learning by doing*” bermula sebagai bentuk ketidakpuasan atau protes melawan metode didaktik yang sebelumnya diterapkan dalam sistem belajar tradisional yang berlangsung di sekolah. Secara historis, pembelajaran di kelas berpusat pada guru dimana frasa “*chalk and talk*” menjadi metode mengajar utama yang dianggap optimal. Kelas dapat digambarkan sebagai proses pencetakan bentuk atau hasil yang harus sama. Kondisi belajar dibentuk sedemikian rupa dengan cara mengumpulkan siswa dalam satu ruangan, diajar oleh satu orang guru, lalu aktivitas belajar yang terlihat hanyalah menyampaikan. Karenanya dapat dipastikan satu-satunya pelaku yang paling aktif di kelas hanyalah guru. Peran siswa sebatas merespons secara kolektif dalam bentuk jawaban seragam atas pertanyaan yang disampaikan guru. Pembelajaran yang dilakukan lebih sering mengikuti kebiasaan, tempat duduk siswa diatur berdasarkan deret formal, dan sering kali apa yang disampaikan guru sebatas pertanyaan-pertanyaan abstrak yang menjauhkan kehidupan sekolah dengan kehidupan nyata di masyarakat. Karenanya pembelajaran tiada lain berisi proses memori data yang tidak dapat dipahami secara langsung oleh siswa.

Dewey sepenuhnya menghindari cara-cara belajar tersebut dan memandang bahwa proses belajar dilakukan untuk mengembangkan siswa sebagai pribadi yang utuh. Dewey sendiri berprinsip bahwa cara guru mengajar diarahkan sepenuhnya pada upaya melahirkan siswa aktif. Belajar adalah sesuatu yang aktif, dengan metode pembelajaran yang didesain oleh guru mengarah pada dua tujuan utama, yaitu mencapai pemahaman dan memotivasi belajar.

Hal yang terpenting menurut pandangan Dewey adalah bahwa para pendidik seharusnya mempertemukan sedekat mungkin kehidupan kelas dengan dunia luar. Masyarakat secara cepat berubah sebagai akibat dari urbanisasi dan industrialisasi, dan tentunya perubahan ini tidak selamanya baik. Sebaliknya guru mempersiapkan siswa untuk mengantisipasi perubahan tersebut. Siswa dibekali dengan keterampilan untuk peka terhadap kenyataan yang terjadi dan belajar bagaimana cara menghadapinya.

Pendidik seyogyanya berusaha mengakhiri belenggu sekolah yang mengisolasi siswa dari kehidupan nyata dan mengubah sekolah sebagai lembaga yang berhubungan akrab dengan keluarga dan masyarakat. Sekolah perlu mengembangkan sikap peduli siswa terhadap lingkungan rumah, tetangga, kehidupan ekonomi dan profesional yang berkembang di masyarakat yang semuanya itu dapat memfungsikan peran sekolah secara lebih efektif. Kehidupan keluarga dan masyarakat yang terhubung langsung dalam pengalaman siswa dapat mempermudah komunikasi antara guru dengan anak didiknya sekaligus memberikan pandangan yang utuh kepada siswa manfaat belajar yang sesungguhnya. Pembelajaran yang bersumber dari pengalaman siswa dengan keluarga dan masyarakatnya membuat siswa familier dengan apa yang dipelajari.

Pendidik seyogyanya mampu mengakhiri belenggu sekolah dan yang mengisolasi siswa dari kehidupan nyata yang mengubah sekolah sebagai lembaga yang berhubungan akrab dengan keluarga dan masyarakat

Istilah “*learning by doing*” ini kemudian berkembang menjadi “*learning through experience*” atau “*experiential learning*”, yaitu pembelajaran berbasis pengalaman. Penggunaan istilah ini bersumber pada landasan filosofis pragmatis tentang belajar yaitu pembelajaran berbasis pengalaman. Sebagai seorang filsuf dan sekaligus pendidik, Dewey menolak pengajaran yang otiriter dan berpendapat bahwa pendidikan adalah sesuatu yang terintegrasi dengan pengalaman hidup. Dalam karyanya yang terkenal ‘*Democracy and Education,*’ Dewey mengatakan bahwa “*education is life itself*”. Dewey memberi arti yang besar pada pengalaman karena pengalaman dianggap penting bagi perjuangan hidup. Pengalaman dapat menghubungkan orang dengan masa lalu dan masa yang akan datang.

Dewey juga mengatakan bahwa hanya pengalaman di mana individu dapat bereaksi dengan penuh kepedulian terhadap masalah dan tantangan yang terjadi di sekitar lingkungannya yang dapat dikatakan proses pendidikan yang berhasil. Reaksi tersebut dapat meningkatkan potensi dan kekuatan dari dalam untuk mengendalikan lingkungan dan dirinya. Urusan pendidik adalah mengatur segala jenis dan menyeleksi pengalaman tersebut sehingga pengalaman itu dapat melibatkan aktivitas anak didik yang menyenangkan karena dapat meningkatkan pengalaman pada masa depan yang diinginkan.

Kelanjutan antara pengalaman masa kini sebagai bekal pengalaman masa depan oleh Dewey disebut sebagai “*experiential continuum*” atau rangkaian pengalaman yang berkelanjutan. Prinsip kesinambungan pengalaman berarti bahwa setiap pengalaman sekaligus mengambil sesuatu dari pengalaman yang berjalan sebelumnya dan mengubah dengan cara tertentu kualitas pengalaman yang datang sesudahnya. Kesinambungan pengalaman

ini yang merupakan kriteria utama untuk menentukan mana pengalaman yang mendidik dan mana yang tidak. Arah dari pengalaman juga harus diperhatikan dalam setiap proses pendidikan. Di sinilah peran manusia dewasa sebagai pihak yang memiliki kematangan pengalaman menjadi pendidik untuk mengevaluasi setiap pengalaman anak didiknya dengan cara yang khusus.

Pengalaman yang dialami seseorang tidak hanya berlangsung secara eksklusif dalam tubuh dan pikiran individu saja. Hal lain yang penting dalam ketersediaan pengalaman adalah lingkungan. Manusia tidak hidup sendiri tetapi bersama-sama dengan benda di sekitarnya. Lingkungan merupakan penentu bagaimana manusia atau anak didik dapat memperoleh pengalamanyang bermakna, yaitu pengalaman yang membawa ke arah pertumbuhan. Antara manusia dengan lingkungannya terdapat hubungan yang dimulai dengan apa yang kita kenal dengan “interaksi”. Interaksi atau hubungan antara manusia dengan kondisi objektif lingkungan akan melahirkan situasi. Situasi ini lahir karena interaksi dari kondisi objektif (lingkungan) dan kondisi internal (pengalaman individu) yang terus-menerus.

Kesinambungan dan interaksi dalam kesatuan aktif keduanya memberi ukuran mengenai makna dan kualitas pengalaman yang edukatif. Kedua aspek ini merupakan prinsip dasar pembentukan pengalaman. Dewey dengan demikian memandang bahwa tidak ada individu ataupun masyarakat yang bisa membebaskan diri satu sama lain. Itulah sebabnya Dewey beranggapan bahwa pengalaman yang terbentuk sebagai hasil dari interaksi yang kemudian memunculkan situasi haruslah juga merupakan pengalaman di bawah kontrol sosial yang berlaku.

Dalam tulisannya *'The Child and Curriculum'* Dewey membangun sebuah teori belajar dengan menempatkan anak didik sebagai *"socially active human being."* Dewey percaya bahwa anak didik kita memiliki keinginan untuk melakukan eksplorasi terhadap lingkungan dan kemudian mengontrolnya. Keingintahuan terhadap lingkungannya inilah yang mengharuskan pembelajar bersifat aktif dan menantang. Pembelajaran menurut Dewey haruslah melibatkan kemampuan akan dan mental siswa dan juga gerak tubuh secara harmonis.

Pembelajaran menurut Dewey akan bermakna jika siswa melakukan sesuatu ketika belajar. Artinya ia dikatakan belajar jika ia secara langsung terlibat ke dalam apa yang ia pelajari. Belajar artinya mengalami sesuatu. Anak menyelidiki dan mengamati sendiri, berpikir dan menarik kesimpulan, melakukan sesuatu sesuai dengan kemampuannya. Siswa bekerja secara bersama-sama, berkelompok, bersosialisasi seperti layaknya sebuah sistem masyarakat yang berhubungan. Dengan cara seperti ini anak belajar sambil bekerja sambil belajar.

Demikian juga siswa akan mendapatkan pembelajaran terbaiknya melalui pengalaman dan aktivitas daripada kegiatan mengingat. Melalui pendapat inilah Dewey beranggapan bahwa proses belajar haruslah bertumpu pada apa yang dibutuhkan anak dan masyarakat. Belajar adalah pengalaman tentang hidup dan bagaimana anak beradaptasi dengan lingkungannya. Karenanya sumber pembelajaran pun bersumber pada persoalan-persoalan yang berkembang di masyarakat.

Dengan belajar dalam kondisi tersebut dapat berhasil karena secara langsung berkaitan dengan pengalaman yang dimiliki siswa. Dengan demikian, Dewey memberikan pandangan kepada kita bahwa pendidikan bukanlah sesuatu yang dipaksakan

kepada anak. Pendidikan lebih kepada proses pertumbuhan dan perkembangan terus-menerus dan berkelanjutan yang bersumber pada siswa bahkan sebelum siswa masuk dalam kehidupan sekolah. Karenanya dalam mengajar perlu diperhatikan kondisi pembelajaran untuk menanamkan kemampuan membaca, menulis, dan menggunakan kecerdasan dalam memahami sesuatu yang nyata dan bermakna sebagai bekal agar siswa lebih siap menghadapi pengalaman hidupnya.

Belajar dengan demikian menjadi sebuah proses yang berhubungan dengan situasi nyata. Siswa yang terbiasa membuat sesuatu sesungguhnya telah belajar, dan pembelajaran di sekolah berperan untuk lebih memberikan makna pada kemampuan siswa tersebut. Misalnya para siswa yang belajar memilih ketua kelas mereka menemukan bahwa cara-cara pemilihan telah mereka kenal dalam pemilihan umum yang biasa dilakukan di masyarakat, kabupaten, dan bahkan negara.

Sekolah menurut Dewey merupakan kehidupan mikrokosmis dari komunitas sosial yang lebih besar, yaitu masyarakat. Karenanya proses pendidikan berlangsung atas dasar pengalaman-pengalaman yang dicontohkan dan terjadi dalam masyarakat. Dewey menjelaskan bahwa siswa berkembang ketika dihadapkan pada tantangan untuk memperbaiki atau menyelesaikan masalah tertentu. Siswa melakukan pengamatan, mencoba berbagai solusi, dan belajar dari setiap usaha untuk memperbaiki lingkungan.

Sekolah berperang untuk menyeleksi setiap subjek atau bahan belajar yang dapat mengarahkan siswa agar memperoleh prestasi yang memuaskan. Pengetahuan seperti geografi, sejarah, kewarganegaraan, dan matematika misalnya diperoleh melalui rekonstruksi yang terus-menerus atas pengalaman siswa. Pada saat

siswa menyerap dan memahami apa yang mereka kerjakan, anak dapat langsung memaknai secara luas dan mendalam dan mendapatkan hal yang berguna dari apa yang mereka kerjakan tersebut. Lebih jauh lagi, minat untuk menyelesaikan suatu pekerjaan berhubungan langsung dengan minat dalam prosesnya, yaitu “*thinking thing out*”, baik secara intelektual maupun secara teori. Keseluruhan proses pendidikan dengan demikian digambarkan sebagai proses belajar berpikir melalui solusi terhadap masalah-masalah.

Dorongan siswa untuk belajar kemungkinan besar dapat dipercepat dan ditingkatkan jika *setting* dan aktivitas belajarnya bersumber pada kehidupan nyata. Guru tentunya berusaha mendesain kurikulum pembelajaran yang menggambarkan data yang bersumber dari pengalaman hidup siswa dan bagaimana dalam pengembangan kurikulum tersebut, disiplin akademik atau pelajaran disusun dengan tujuan memperkaya pengalaman siswa. Arti belajar adalah akan terjadi ketika seseorang berhadapan dengan sebuah dilema atau permasalahan sebagai sesuatu yang harus dicari solusinya.

Salah satu pendekatan belajar yang digunakan oleh Dewey dalam rangkai *learning by doing* adalah pembelajaran berbasis masalah. Pendekatan belajar ini berasal dari konsep metode ilmiah yang kemudian diterapkan untuk belajar. Pemecahan masalah merupakan suatu proses berpikir reflektif dan terbuka sekaligus juga metode mengajar dan belajar yang dianjurkan Dewey. Karenanya desain kurikulum yang disajikan kepada siswa dianjurkan oleh Dewey berupa desain belajar berbasis masalah.

Pembelajaran yang bersifat praktik pada prinsipnya tidak bisa kita hindari. Pembelajaran seperti ini menguntungkan karena secara langsung dapat mengetahui sejauh mana suatu keterampilan

atau kompetensi berhasil dikuasai oleh siswa. Hanya dengan cara mempraktikkan kita sebagai pendidik ataupun siswa sendiri mengetahui apakah dirinya telah mengerti dan menguasai suatu pelajaran atau keterampilan, terutama jika pelajaran yang disajikan bersifat kompleks dan terintegrasi. Seorang siswa tidak mungkin bisa membuat sebuah laporan sejarah atau artikel sejarah jika dia hanya membaca sejarah atau memperhatikan guru menulis. Ketika siswa melakukan sesuatu, maka tidaklah sebatas perkara psikomotor saja. “*Learning by doing*” adalah suatu aktivitas belajar yang melibatkan baik itu fisik maupun mental. Selain itu tidak hanya mengembangkan aspek kognitif tetapi juga dampaknya terhadap afektif. Hal ini terjadi karena ketika siswa belajar terjalin hubungan antara dirinya dengan subjek yang dia pelajari. Ada hal-hal atau pengalaman yang harus siswa temukan sendiri. Karenanya “*learning by doing*” merupakan hal yang penting sebagai cara siswa mendapatkan pengetahuan sebagai milik dan bagian dari dirinya.

Pendekatan pembelajaran berbasis masalah secara singkat dapat diartikan sebagai rangkaian aktivitas pembelajaran yang menekankan pada proses penyelesaian masalah yang dihadapi secara ilmiah. Pendekatan belajar berbasis masalah merupakan salah satu alternatif untuk memfasilitasi belajar siswa sehingga lebih bermakna dan berdaya guna. Belajar dengan menggunakan pendekatan pemecahan masalah berusaha untuk menciptakan kondisi belajar yang berorientasi pada proses dan berpusat pada siswa.

Pembelajaran berbasis masalah pada dasarnya adalah metode instruksional yang memiliki ciri utama yaitu menjadikan masalah-masalah aktual dan/atau nyata sebagai konteks berpikir kritis, mengembangkan kemampuan memecahkan masalah dan

memperoleh pengetahuan yang mendalam. Pembelajaran berbasis masalah sebagai metode instruksional yang menantang peserta didik untuk “belajar bagaimana belajar” (*learn how to learn*). Bekerjasama dengan anggota kelompoknya untuk mencari solusi atas masalah yang dihadapi. Masalah-masalah tersebut digunakan untuk melahirkan rasa penasaran dan motivasi peserta didik untuk mempelajari subjek tertentu.

Berdasarkan konteksnya, pemecahan masalah memiliki sejumlah pengertian, yaitu: (a) sebagai metode belajar yang memfasilitasi belajar aktif; (b) kemampuan umum untuk berhubungan dengan situasi yang bermasalah; (c) metode yang sering kali dipakai dalam matematika dan ilmu alam; (d) sebuah investigasi empirik. Terdapat dua pengertian utama dari problem solving ini. *Pertama*, “*technological problem solving*” sebagai cara yang sistematis untuk melakukan investigasi terhadap situasi tertentu dan menerapkan sebuah solusi. *Kedua*, “*the problem solving approach*” digunakan untuk mendiskripsikan metode belajar yang mengembangkan wawasan baru dan proses berpikir melalui belajar aktif dengan cara melakukan investigasi.

Pemecahan masalah sebagai sebuah pendekatan belajar melibatkan lingkungan belajar di mana masalah adalah kunci untuk menuju proses belajar, yaitu sebelum siswa belajar sejumlah pengetahuan, terlebih dahulu mereka diberikan masalah. Belajar berbasis masalah sebagai metode instruksional menantang siswa untuk “belajar bagaimana belajar” (*learn how to learn*). Bekerja sama dengan anggota grupnya untuk mencari solusi atas masalah yang dihadapi. Masalah-masalah tersebut digunakan untuk melahirkan rasa penasaran dan motivasi siswa untuk mempelajari subjek tertentu. Cara belajar seperti ini menyiapkan siswa berpikir

kritis dan analitis, dan bagaimana mereka berlatih menemukan dan menggunakan sumber-sumber belajar yang layak.

Pembelajaran berbasis masalah merupakan sebuah pendekatan yang melibatkan lingkungan belajar di mana masalah adalah kunci untuk menuju proses belajar, yaitu sebelum peserta didik belajar sejumlah pengetahuan terlebih dahulu mereka diberikan masalah-masalah yang kontekstual dan saat ini sedang *up to date*. Cara belajar seperti ini sangat baik diterapkan dalam pembelajaran PAI disekolah yang dimaksudkan untuk mengembangkan peserta didik berpikir kritis dan analisis, dan bagaimana mereka berlatih menemukan dan menggunakan sumber-sumber belajar yang layak.

Pendekatan pembelajaran berbasis masalah merupakan salah satu alternatif untuk memfasilitasi belajar siswa sehingga lebih bermakna dan berdaya guna. Belajar dengan menggunakan pendekatan pemecahan masalah (*problem solving*) berusaha untuk menciptakan kondisi belajar yang berorientasi pada proses dan berpusat pada siswa. Pembelajaran berbasis masalah pada dasarnya adalah metode instruksional yang memiliki ciri utama yaitu menjadikan masalah-masalah aktual dan/atau nyata sebagai konteks untuk siswa belajar agar siswa dapat mengembangkan kemampuan berpikir kritis, mengembangkan kemampuan memecahkan masalah, dan memperoleh pengetahuan yang mendalam.

Pentingnya pemanfaatan metode pemecahan masalah ini dalam pembelajaran ilmu pengetahuan sosial, siswa dituntut untuk bekerja keras secara individu maupun kelompok, mengembangkan segala kemampuan berpikirnya dan memanfaatkan sumber-sumber yang ada di sekelilingnya di lingkungan tempat tinggalnya, di

lingkungan sekolah maupun di masyarakat, dengan demikian hasil belajar siswa sesuai dengan harapan.

C. Karakteristik Pembelajaran Berbasis Masalah

Terdapat beberapa ciri atau karakteristik pembelajaran berbasis masalah yang dapat diterapkan apabila menerapkan model pembelajaran tersebut, sebagai berikut:

1. Pembelajaran berbasis masalah merupakan rangkaian aktivitas pembelajaran, artinya dalam implementasi pembelajaran berbasis masalah ada sejumlah kegiatan yang harus dilakukan peserta didik. Peserta didik tidak hanya sekedar mendengarkan, mencatat kemudian menghafal materi pelajaran, akan tetapi peserta didik aktif berpikir, berkomunikasi, mencari dan mengolah data dan akhirnya menyimpulkan.

Karakteristik pertama ini meliputi beberapa hal, antara lain:

- a. Pengajuan masalah (memahami masalah), merupakan hal penting baik secara sosial maupun secara pribadi untuk siswa, karena masalah yang diajukan merupakan situasi dunia nyata yang memungkinkan adanya berbagai macam solusi.
- b. Berfokus pada keterkaitan antaradisiplin, artinya masalah yang disajikan benar-benar nyata, agar dalam pemecahannya dapat ditinjau dari berbagai sudut pandang. Hal ini dimungkinkan karena sesungguhnya siswa dipandang memiliki latar belakang pengetahuan dan sosial yang sama.
- c. Penyelidik autentik artinya siswa harus menganalisis dan mendefinisikan masalah, mengembangkan hipotesis dan membuat ramalan, mengumpulkan dan menganalisis

- informasi, membuat inferensi dan merumuskan kesimpulan.
- d. Menghasilkan produk atau karya kemudian memamerkannya. Produk tersebut dapat berupa laporan atau model fisik tentang apa yang telah mereka pelajari kemudian mendemonstrasikan pada teman-temannya.
 - e. Kerja sama; artinya pada saat proses belajar mengajar siswa bekerja sama secara berpasangan atau dalam kelompok kecil. Bekerja sama dalam pembelajaran berbasis masalah mendorong berbagai *inquiry* dan dialog serta perkembangan keterampilan sosial dan keterampilan berpikir.
2. Aktivitas pembelajaran diarahkan untuk menyelesaikan masalah. Menempatkan masalah sebagai kata kunci dari proses pembelajaran. Artinya tanpa masalah maka tidak mungkin ada pembelajaran. Pembelajaran berbasis masalah menuntut aktivitas mental siswa dalam memahami suatu konsep, prinsip dan keterampilan melalui situasi atau masalah yang disajikan di awal pembelajaran. Jadi dalam pembelajaran berbasis masalah situasi suatu masalah menjadi titik tolak pembelajaran untuk memahami konsep, prinsip dan mengembangkan keterampilan berbeda dengan pembelajaran pada umumnya, biasanya masalah disajikan setelah pembelajaran konsep, prinsip, dan keterampilan. Pada pembelajaran berbasis masalah yang disajikan kepada siswa merupakan situasi atau masalah kehidupan sehari-hari (kontekstual) yang tidak terdefinisi atau tidak terstruktur.
 3. Pemecahan masalah dilakukan dengan menggunakan pendekatan berpikir secara ilmiah. Berpikir dengan menggunakan metode ilmiah adalah proses berpikir deduktif

dan induktif. Proses berpikir ini dilakukan secara sistematis dan empiris. Sistematis artinya berpikir ilmiah dilakukan melalui tahapan-tahapan tertentu. Adapun empiris artinya proses penyelesaian masalah didasarkan pada data dan fakta yang jelas.

Kejadian-kejadian yang muncul pada saat mengimplementasikan pembelajaran berbasis masalah, yaitu:

- a) Keterlibatan (*engagement*), meliputi mempersiapkan siswa untuk berperan sebagai pemecah masalah yang bisa bekerja sama dengan pihak lain, menghadapkan siswa pada situasi yang mendorong untuk mampu menemukan masalah dan meneliti hakikat permasalahan sambil mengajukan dugaan dan rencana penyelesaian.
- b) Inquiry dan investigasi (*inquiry and investigation*), yang mencakup kegiatan mengeksplorasi dan mendistribusikan informasi.
- c) Peformasi (*performance*), yaitu menyajikan temuan.
- d) Tanya jawab (*debriefing*), yaitu menguji keakuratan dari solusi dan melakukan refleksi terhadap proses pemecahan.

Karakteristik pembelajaran *problem solving problem solving* yang baik sebagai berikut:

- a. Terhubung dan berorientasi kepada kehidupan nyata.
- b. Menggunakan sejumlah hipotesis (jawaban sementara sebagai pedoman).
- c. Meibatkan kerjasama dalam belajar (*team work* berupa *cooperative learning*).
- d. Konsisten dengan tujuan pembelajaran.
- e. Belajar dibangun dari konsep dan pengetahuan awal, serta pengalaman siswa.

- f. Mempromosikan pengembangan kemampuan keterampilan kognitif siswa pada ranah tingkat tinggi (berdasarkan taksonomi Bloom).

D. Tujuan Pembelajaran Berbasis Masalah

Pembelajaran berbasis masalah melibatkan siswa dalam penyelidikan pilihan sendiri, yang memungkinkan mereka menginterpretasikan dan menjelaskan fenomena dunia nyata dan membangun pemahamannya tentang fenomena itu. Pembelajaran berbasis masalah dapat membantu siswa mengembangkan kemampuan berpikir dan pemecahan masalah, belajar berbagai peran orang dewasa melalui pelibatan mereka dalam pengalaman nyata, menjadi pembelajar otonom dan mandiri.

Pendekatan pembelajaran berbasis masalah dapat diterapkan jika guru menghendaki hal-hal sebagai berikut:

1. Agar peserta didik tidak hanya sekedar dapat mengingat materi pelajaran akan tetapi menguasai dan memahami secara penuh.
2. Mengembangkan keterampilan berpikir rasional, kemampuan menganalisis situasi, menerapkan pengetahuan yang mereka miliki dalam situasi baru, mengenal adanya perbedaan antara fakta dan pendapat, serta mengembangkan kemampuan dalam membuat judgment secara objektif.
3. Kemampuan peserta didik untuk memecahkan masalah serta membuat tantangan intelektual peserta didik.
4. Mendorong peserta didik untuk lebih bertanggung jawab dalam belajar.
5. Agar peserta didik memahami hubungan antara apa yang dipelajari dengan kenyataan dalam kehidupannya (hubungan antara teori dengan kenyataan).

Melalui bimbingan guru secara barulang-ulang, mendorong, dan mengarahkan siswa untuk mengajukan pertanyaan, mencari penyelesaian sendiri terhadap situasi masalah yang disajikan. Hal demikian merupakan kegiatan yang mengantarkan siswa menjadi mandiri dan otonom, sehingga diharapkan siswa dapat menerapkan dalam kehidupannya sehari-hari. Adaptasi dan implementasi pembelajaran berbasis masalah memperlihatkan keberhasilan pengembangan keterampilan belajar dan keahlian bagi siswa.

Pelaksanaan belajar berbasis masalah membutuhkan latihan dan ketekunan serta kerja sama tim. Cara belajar ini memerlukan daya berpikir yang kritis dan ulet, serta kepekaan untuk menggali informasi, menyusun hipotesis, merancang aksi, dan pengambilan keputusan.

Tujuan belajar dengan menggunakan pendekatan pemecahan masalah di antaranya adalah: (a) meningkatkan daya ingat terhadap informasi; (b) mengembangkan pengetahuan dasar yang terintegrasi; (c) memberi motivasi pada siswa ke arah semangat belajar seumur hidup; dan (d) membangun kesadaran atas kebutuhan sosial.

Pendekatan belajar berbasis pemecahan masalah dapat meningkatkan kemampuan belajar siswa, seperti:

- a. Mampu beradaptasi dan berpartisipasi dalam perubahan.
- b. Mampu mengaplikasikan teknik pemecahan masalah untuk situasi baru masa kini dan masa datang.
- c. Mampu berpikir kreatif dan kritis.
- d. Mampu mengadopsi pendekatan yang holistik untuk berbagai masalah dan situasi.
- e. Menghormati perbedaan pandangan.
- f. Menjadi anggota tim yang aktif dan sukses.

- g. Mampu mengidentifikasi kekurangan dan kelebihan sendiri dalam belajar.
- h. Berani belajar sendiri.
- i. Memiliki keterampilan berkomunikasi yang efektif.
- j. Memiliki pengetahuan dasar untuk setiap argumentasi.
- k. Kemampuan memimpin.
- l. Mampu memilih dan menggunakan sumber-sumber yang bervariasi.

Beberapa masalah mengapa pendekatan belajar berbasis masalah menjadi pilihan bagi proses belajar yang bermakna, yaitu bahwa belajar berbasis masalah memberikan keuntungan dan manfaat bagi siswa untuk menumbuhkan keterampilan berpikir yaitu mengembangkan sisi kognitif siswa agar mereka mampu membangun konsep-konsep yang bermakna melalui pengumpulan fakta-fakta. Mereka belajar dengan sejumlah masalah dan berhadapan dengan situasi tertentu yang bersifat kontekstual. Mereka juga belajar secara kelompok, membangun keharmonisan dalam perbedaan dari setiap anggota yang dinamis, dan melakukan pengamatan atau investigasi sistematis.

Karena hal-hal inilah, yang bisa diperoleh siswa setelah belajar adalah mereka akan memiliki pemahaman yang utuh dan mendalam terhadap subjek, siswa dapat mengembangkan keterampilan-keterampilan belajar yang sesuai bagi dirinya untuk mendapatkan pengetahuan baru, dan siswa dapat mengembangkan keterampilan sosial mereka.

E. Lingkungan Belajar Dalam Pembelajaran Berbasis Masalah

Dalam proses pembelajaran yang menggunakan pendekatan berbasis masalah dibutuhkan penyiapan lingkungan belajar yang memadai dan mendukung. Lingkungan belajar pada pembelajaran berbasis masalah ditandai dengan kondisi pembelajaran yang mengandung nuansa terbuka, demokratis dan keaktifan siswa. Pada intinya dalam proses pembelajaran berbasis masalah diperuntukkan untuk membantu siswa untuk menjadi mandiri, lingkungan belajar menekankan pada peranan sentral siswa bukan guru.

Penyiapan lingkungan belajar ditujukan untuk menciptakan lingkungan di mana proses pembelajaran siswa dihadapkan pada posisi atau masalah kehidupan nyata untuk memahami konsep atau prinsip yang telah dipelajari. Untuk menciptakan lingkungan belajar yang kondusif dalam pembelajaran berbasis masalah menyajikan langkah-langkah untuk menciptakan lingkungan belajar adalah sebagai berikut:

1. Menemukan masalah/dihadapkan pada situasi atau masalah (*meet the problem*).
2. Menyatakan masalah (*define the problem*). Pada langkah ini siswa meringkas situasi atau masalah yang diberikan.
3. Mengumpulkan fakta (*gather the facts*). Untuk mengumpulkan fakta, siswa menggunakan pengalaman yang lalu dan pengetahuan yang telah dimiliki. Siswa harus memahami apa yang diketahui dan apa yang tidak perlu diketahui. Kemudian dengan menggunakan tabel, siswa mengorganisasikan informasi yang didapat, mengisi tabel tersebut sangat membantu siswa untuk menganalisis masalah dan fakta-fakta yang terkait.

4. Membangun pertanyaan-pertanyaan (*generate question*). Dengan menggunakan tabel tadi, membangun pertanyaan-pertanyaan yang relevan.
5. Hipotesis (*hypotesis*). Dengan menggunakan intelgensi dan kemampuan penalaran, siswa membuat hipotesis dari masalah.
6. Meneliti (*research*). Penelitian ini tergantung pada sifat alami masalah dapat membaca buku, mengadakan interview, bila diperbolehkan dapat mengadakan pembelajaran mini dan sebagainya.
7. Menyatakan kembali masalah (*repharase the problem*). Setelah penelitian siswa diberi kesempatan untuk melihat kembali pertanyaan-pertanyaan yang dibut pada langkah keempat.
8. Membangun alternatif penyelesaian/solusi (*generate alternative*). Melalui diskusi siswa membuat alternatif solusi yang kurang tepat, hampir tepat dan tepat untuk pertanyaan-pertanyaan pada langkah tujuh.
9. Mengusulkan solusi (*advocate solution*). Melalui diskusi dan pendekatan *multiple inteligence*, siswa menetengahkan solusi yang terbaik.

F. Desain Pembelajaran Berbasis Masalah

Model pembelajaran berbasis masalah dikembangkan dalam suatu rancangan atau desain yang tepat dan efektif. Pengembangan desain pembelajaran berbasis masalah menggunakan pendekatan sistem atau *instructional design*, yang memiliki lima unsur, yaitu: 1) *data collection*; 2) *assessment of learner entry skill*; 3) *specification of behavioral objective of performance test*; 4) *procedure for selecting presentation method and media*, dan 5) *an implementation, evaluation and revision procedure*.

Kelima unsur tersebut walaupun tidak secara persis sama terangkum dalam proses penelitian dan pengembangan model pembelajaran. Banyak model desain pembelajaran yang dapat digunakan, walaupun model dasarnya sama, yaitu *lesson unit*. Model desain *lesson unit* memiliki unsur-unsur dasar tentang rumusan: 1) tujuan pembelajaran (*instruction objectives*), 2) materi pelajaran (*instruction content*), 3) metode dan media pembelajaran (*instruction method and media*), dan 4) penilaian hasil belajar (*achievement evaluation*).

Pembelajaran berbasis masalah didesain dengan mengacu pada tujuan pembelajaran yang ingin dicapai dengan prosedur atau langkah-langkah tertentu sesuai dengan langkah-langkah pembelajaran berbasis masalah, sebagai acuan mendesain pembelajaran adalah standar kompetensi dan kompetensi dasar, yang selanjutnya dijabarkan dalam bentuk indikator, serta berdasarkan standar kompetensi dan kompetensi dasar inilah kemudian dipilih materi pembelajaran, media serta evaluasinya.

G. Tahapan Pembelajaran Berbasis Masalah

Masing-masing ahli mengemukakan tahapan dalam pembelajaran berbasis masalah yang beragam. Hal ini didasarkan pada pengalaman dan pemahaman yang berbeda didasarkan pada kajian dan analisis mereka tentang penerapan pembelajaran berbasis masalah.

Tahapan-tahapan pembelajaran berbasis masalah secara garis besar terdiri dari lima tahapan utama, dimulai dari guru memperkenalkan pada siswa tentang situasi masalah dan diakhiri dengan penyajian dan analisis hasil kerja siswa. Kelima langkah model pembelajaran berbasis masalah adalah sebagai berikut:

1. Orientasi siswa pada masalah, guru menjelaskan logistik yang dibutuhkan, memotivasi siswa terlibat pada aktivitas pemecahan masalah.
2. Mengorganisasikan siswa untuk belajar guru membantu siswa mendefinisikan dan mengorganisasikan tugas belajar yang berhubungan dengan masalah tersebut.
3. Membimbing penyelidikan individual maupun kelompok, guru mendorong siswa untuk mengumpulkan informasi yang sesuai, melaksanakan eksperimen untuk mendapatkan penjelasan dan pemecahan masalah.
4. Mengembangkan dan menyajikan hasil karya, guru membantu siswa dalam merencanakan dan menyiapkan karya yang sesuai seperti laporan dan membantu mereka untuk berbagi tugas dengan temannya.
5. Menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah, guru membantu siswa untuk melakukan refleksi atau evaluasi terhadap penyelidikan mereka dan proses yang mereka gunakan.

Terdapat enam langkah pembelajaran berbasis masalah, yaitu:

1. Merumuskan masalah yaitu langkah peserta didik menentukan masalah yang akan dipecahkan.
2. Menganalisis masalah yaitu langkah peserta didik meninjau masalah secara sistematis dari berbagai sudut pandang.
3. Merumuskan hipotesis yaitu langkahpeserta didik merumuskan berbagai kemungkinan pemecahan sesuai dengan pengetahuan yang dimilikinya.
4. Mengumpulkan data yaitu langkah peserta didik mencari dan menggambarkan informasi yang diperlukan untuk pemecahan masalah.

5. Pengujian hipotesis, yaitu langkah peserta didik mengambil atau merumuskan kesimpulan sesuai dengan penerimaan dan penolakan hipotesis yang diajukan.
6. Merumuskan rekomendasi pemecahan masalah yaitu langkah peserta didik menggambarkan rekomendasi yang dapat dilakukan sesuai rumusan hasil pengujian hipotesis dan rumusan kesimpulan.

Adapun terdapat lima langkah pembelajaran berbasis masalah melalui kegiatan kelompok dapat dilakukan sebagai berikut:

1. Mendefinisikan masalah yaitu merumuskan masalah dari peristiwa tertentu yang mengandung isi konflik, sehingga peserta didik menjadi jelas masalah apa yang dikaji. Dalam kegiatan ini guru bisa meminta pendapat dan penjelasan dari peserta didik tentang isu-isu hangat yang menarik untuk dipecahkan.
2. Mendiagnosis masalah yaitu menentukan sebab-sebab terjadinya masalah, serta menganalisis berbagai faktor dalam penyelesaian masalah baik faktor penghambat maupun faktor pendukung.
3. Merumuskan alternatif pendekatan yaitu menguji setiap tindakan yang telah dirumuskan melalui diskusi kelas. Dalam tahap ini setiap peserta didik didorong untuk berpikir mengemukakan pendapat dan argumentasi tentang kemungkinan setiap tindakan yang dapat dilakukan.
4. Menentukan dan menerapkan pendekatan pilihan, yaitu pengambilan keputusan tentang pendekatan mana yang dapat dilakukan.
5. Melakukan evaluasi baik proses maupun hasil, evaluasi proses adalah evaluasi seluruh kegiatan pelaksanaan kegiatan, Adapun

evaluasi hasil adalah evaluasi terhadap akibat dari penerapan pendekatan yang di terapkan.

Sesuai dengan tujuan pembelajaran berbasis masalah adalah untuk menumbuhkan sikap ilmiah, beberapa bentuk pembelajaran berbasis masalah yang dikemukakan para ahli, maka secara umum dapat dilakukan dengan langkah-langkah berikut:

a) Menyadari masalah

Implementasi pendekatan pembelajaran berbasis masalah harus dimulai dengan kesadaran adanya masalah yang harus dipecahkan. Pada tahap ini guru membimbing peserta didik pada kesadaran adanya kesenjangan atau gap yang dirasakan oleh manusia atau lingkungan sosial. Kemampuan yang harus dicapai oleh peserta didik pada tahap ini adalah peserta didik dapat menentukan atau menangkap kesenjangan yang terjadi dari berbagai fenomena yang ada. Mungkin pada tahap ini peserta didik dapat menemukan kesenjangan lebih dari satu, akan tetapi guru dapat mendorong peserta didik agar menentukan satu atau dua kesenjangan yang pantas untuk dikaji baik melalui kelompok besar atau kelompok kecil atau bahkan individual.

b) Merumuskan masalah

Bahan pelajaran dalam bentuk topik yang dapat dicari dari kesenjangan, selanjutnya difokuskan pada masalah apa yang pantas untuk dikaji. Rumusan masalah sangat penting, sebab selanjutnya akan berhubungan dengan data-data apa yang harus dikumpulkan untuk menyelesaikannya. Kemampuan yang diharapkan dari peserta didik dalam langkah ini adalah peserta didik dapat menentukan prioritas masalah. Peserta didik dapat memanfaatkan pengetahuannya untuk mengkaji, merinci, dan

menganalisis masalah sehingga pada akhirnya muncul rumusan masalah yang jelas, spesifik dan dapat dipecahkan.

c) Merumuskan hipotesis

Sebagai proses berpikir yang merupakan perpaduan dari berpikir deduktif dan induktif. Maka merumuskan hipotesis merupakan langkah penting yang tidak boleh ditinggalkan. Kemampuan yang diharapkan peserta didik dalam tahap ini adalah peserta didik dapat menemukan sebab akibat dari masalah yang ingin diselesaikan. Melalui analisis sebab akibat inilah pada akhirnya peserta didik diharapkan dapat menentukan kemungkinan penyelesaian masalah. Dengan demikian, upaya yang dapat dilakukan selanjutnya adalah mengumpulkan data yang sesuai dengan hipotesis yang diajukan.

d) Mengumpulkan data

Sebagai proses berpikir empiris, keberadaan data dalam proses berpikir ilmiah merupakan hal yang sangat penting. Sebab menentukan cara penyelesaian masalah sesuai dengan hipotesis yang diajukan harus sesuai dengan data yang ada. Proses berpikir ilmiah bukan proses berimajinasi akan tetapi proses yang didasarkan pada pengalaman. Oleh karena itu, dalam tahap ini peserta didik didorong untuk mengumpulkan data yang relevan. Kemampuan yang diharapkan pada tahap ini adalah kecakapan peserta didik untuk mengumpulkan dan memilih data, kemudian memetakan dan menyampaikan dalam berbagai tampilan sehingga mudah dipahami.

e) Menguji hipotesis

Berdasarkan data yang dikumpulkan, akhirnya peserta didik menentukan hipotesis mana yang diterima dan mana yang ditolak. Kemampuan yang diharapkan dari peserta didik dalam

tahap ini adalah kecakapan menelaah data dan sekaligus membahasnya untuk melihat hubungannya dengan masalah yang dikaji. Disamping itu, diharapkan peserta didik dapat mengambil keputusan dan kesimpulan.

H. Implementasi Pembelajaran Berbasis Masalah

Setelah mengetahui tahapan-tahapan dalam pembelajaran berbasis masalah, maka langkah berikutnya adalah pelaksanaan atau implementasi langkah-langkah tersebut dalam proses belajar mengajar. Sebelum proses belajar ini diimplementasikan, maka terlebih dahulu siswa diinformasikan tentang model pembelajaran berbasis masalah. Kemudian siswa dibentuk dalam kelompok-kelompok kecil yang beranggotakan 3-5 orang. Setiap siswa diberikan peluang untuk menguji dan mengenali permasalahan dengan membagikan skenario permasalahan kepada mereka. Jika siswa mempunyai informasi tentang masalah, siswa diharapkan untuk memberikan usulan solusi-solusi untuk masalah ini. Tapi jika mereka tidak mempunyai informasi tentang masalah, maka siswa didorong untuk membuat riset dengan menggunakan berbagai sumber data. Semua informasi yang diperoleh dalam proses ini dibahas bersama dan dievaluasi antara anggota kelompok. Kemudian setelah tercapai solusi masalah, solusi ini ditampilkan kepada kelompok-kelompok lain melalui diskusi kelas di bawah bimbingan guru.

Dalam model pembelajaran berbasis masalah dapat dinyatakan sebagai metode studi kasus, pendekatan pembelajaran berdasarkan pemecahan masalah, pendekatan pembelajaran berdasarkan proyek dan pendekatan pembelajaran kooperatif. Model pembelajaran berbasis masalah dapat dipadukan dan dihubungkan dengan model-model dan metode pembelajaran baru

seperti pembelajaran berbasis portofolio dan pembelajaran eksperimen. (Masitoh 2018)

Secara lebih terperinci implementasi pembelajaran berbasis masalah dapat diuraikan seperti di bawah ini. *Pertama*, mengidentifikasi masalah untuk penyelidikan. Pada kegiatan ini siswa dibagi ke dalam kelompok-kelompok kecil yang terdiri dari 3 sampai 5 orang, kemudian siswa membaca masalah-masalah atau isu dari artikel atau koran yang berhubungan dengan materi/konsep yang diberikan oleh guru, siswa berdiskusi atau bertukar pendapat. Siswa secara individual membangun pemikiran mereka berdasarkan masalah yang mereka minati. Mereka secara individual menuliskan ide dan pertanyaan kemudian siswa dengan anggota kelompoknya merumuskan masalah dan menghasilkan pertanyaan tentang masalah.

Kedua, mengeksplorasi permasalahan. Siswa merancang tugas proyeknya berdasarkan identifikasi masalah dan guru membantu mengorganisasikan pembelajaran dengan memfokuskan pada tiga pertanyaan yang digunakan untuk memahami “yang perlu diketahui (*need to know*)”. Pertanyaan-pertanyaan tersebut adalah: 1) Apa yang kamu ketahui (*what do you know*)?; 2) Apa yang kamu butuhkan (*what do you need to know*)?; 3) Bagaimana kamu dapat mengetahui apa yang kamu perlu ketahui (*how can you find out what you need to know*)? Setiap kelompok menuliskan ide dan pertanyaan di Lembar Kerja Siswa (LKS-nya). Siswa mengidentifikasi sumber yang mereka gunakan, dan tipe tugas mereka gunakan untuk menyelesaikan masalah.

Ketiga, mengiring siswa untuk melakukan penemuan ilmiah. Siswa mengumpulkan data untuk menjawab pertanyaan siswa dapat menggunakan berbagai sumber untuk menjawab

pertanyaan yang berhubungan dengan riset seperti perpustakaan, survei, wawancara, internet, dan penyelidikan di laboratorium.

Keempat, siswa melaporkan apa yang telah mereka lakukan, melengkapi lembar kerja *need to know*, dan merencanakan untuk tugas-tugas berikutnya. Masing-masing kelompok menyimpan buku catatan yang kecil yang digunakan untuk memantau kemajuan dari penyelidikan mereka. Para siswa merekam semua pertanyaan yang mereka pikirkan dan apa yang mereka telah pelajari pada masing-masing langkah proyek. Pada setiap akhir diskusi atau penyelidikan, kelompok-kelompok tersebut mengisi lembar kerja di man mereka mendokumentasikan apa yang telah mereka temukan dan konsep ilmu pengetahuan yang dipelajari, mereka juga merencanakan untuk menyelidiki mereka selanjutnya. Ini membantu mereka untuk meninjau ulang dan untuk memperkuat informasi yang dikumpulkan.

Kelima, kegiatan terakhir adalah masing-masing kelompok diberi waktu untuk presentasi, memaparkan hasil temuan, selama 10 menit tentang topik yang mereka pelajari. Presentasi juga diikuti dengan sesi tanya jawab, dan semua presentasi direkam dengan *video-tape*. Semua kelompok menggunakan model penyampaian berbasis teknologi multimedia, minimal Power Point (ppt). Para siswa juga menyerahkan file proyek kelompok yang didokumentasikan dari penemuan kelompok dan rincian proses *inquiry*. Guru mengevaluasi kelompok berdasarkan pada kriteria yang dikaitkan antara proses dan produk dari pekerjaan proyek, termasuk presentasi kelompok.

Pembelajaran berbasis masalah memiliki berbagai keunggulan dan kelemahan seperti yang terdapat pada pendekatan pembelajaran lainnya. Adapun keunggulan dan kelemahan dari model pembelajaran berbasis masalah ini adalah sebagai berikut:

1. Keunggulan Pembelajaran Berbasis Masalah

Sebagai pendekatan pembelajaran, maka model pembelajaran berbasis masalah memiliki beberapa keunggulan dalam proses pembelajaran antara lain:

- a. Pemecahan masalah merupakan teknik yang cukup baik untuk lebih memahami isi pelajaran.
- b. Pemecahan masalah dapat menantang kemampuan peserta didik serta memberikan kepuasan untuk menemukan pengetahuan baru.
- c. Pemecahan masalah dapat meningkatkan aktivitas pembelajaran peserta didik.
- d. Pemecahan masalah dapat membantu peserta didik bagaimana mentransfer pengetahuan mereka untuk memahami masalah dalam kehidupan nyata.
- e. Pemecahan masalah dapat membantu peserta didik untuk mengembangkan pengetahuan barunya dan bertanggung jawab dalam pembelajaran yang mereka lakukan.
- f. Pemecahan masalah dianggap lebih menyenangkan dan disukai peserta didik.
- g. Pemecahan masalah dapat mengembangkan kemampuan peserta didik untuk berpikir kritis dan mengembangkan kemampuan mereka untuk menyesuaikan dengan pengetahuan baru.
- h. Pemecahan masalah dapat memberikan kesempatan pada peserta didik untuk mengaplikasikan pengetahuan yang mereka miliki dalam dunia nyata.

2. Kelemahan Pembelajaran Berbasis Masalah

Selain memiliki keunggulan dalam proses pembelajaran, pendekatan pembelajaran berbasis masalah ini juga memiliki kelemahan-kelemahan, antara lain:

- a. Bila peserta didik tidak memiliki minat atau tidak memiliki kepercayaan bahwa masalah yang dipelajari sulit untuk dipecahkan, maka mereka akan merasa enggan untuk mencoba.
- b. Keberhasilan pendekatan pembelajaran melalui pemecahan masalah membutuhkan cukup waktu untuk persiapan.
- c. Tanpa pemahaman mereka untuk berusaha memecahkan masalah yang sedang dipelajari, maka mereka tidak akan belajar dari apa yang mereka pelajari

J. Penilaian Pembelajaran Berbasis Masalah

Penilaian hasil belajar atau *outcome* siswa dengan menggunakan pendekatan pembelajaran berbasis masalah lebih kompleks daripada belajar dengan menggunakan metode konvensional. Sistem penilaiannya tidak cukup menggunakan tes tertulis berupa latihan-latihan soal-soal. Penilaian juga tidak sebatas pada hasil belajar tetapi lebih ditentukan pada proses belajar siswa. Sehingga dalam pembelajaran berbasis masalah penilaian proses dan tes perbuatan merupakan cara penilaian yang dianjurkan.

Penilaian (evaluasi) yang dikembangkan dalam mengukur kemampuan siswa dalam memecahkan masalah ini adalah dalam bentuk evaluasi kinerja siswa secara kelompok, kemudian dilengkapi dengan evaluasi individual dalam bentuk objektif. Adapun untuk melakukan evaluasi dalam pembelajaran berbasis masalah dengan menggunakan prosedur yang berkaitan erat dengan kinerja, yaitu dengan pengevaluasian portofolio siswa.

Penilaian proses meliputi penilaian yang memantau kegiatan peserta didik mulai dari identifikasi masalah sampai pada pengambilan keputusan. (Amir, 2018) Dalam penilaian proses ini

keterampilan peserta didik mengidentifikasi dan merumuskan masalah, menggali informasi, diskusi kelompok, mempresentasikan data melalui simulasi atau diskusi kelas, menyusun laporan hasil investigasi, membuat tabel rencana/rekomendasi dan aksi melakukan sesuatu yang nyata. Penilaian tidak hanya berasal dari keputusan guru, bisa juga penilaian dilakukan oleh satu kelompok terhadap hasil kerja kelompok lainnya atau keputusan kelas.

Penilaian tertulis bisa juga dilakukan, terutama untuk mengukur pengetahuan dasar dan keterampilan analisis terhadap fakta-fakta atau informasi tertentu. Pengetahuan dasar tentang fakta atau konsep, peserta didik untuk menyelesaikan masalah. Tanpa penguasaan terhadap dan konsep, peserta didik akan kehilangan pijakan untuk menyusun argumentasi sebagai sumber penyelesaian masalah. Fakta dan konsep menjadi alat berpikir kritis, dimana peserta didik berlatih mengklarifikasikan, menganalisis, dan mensintesis fakta-fakta tersebut. Namun penilaian tertulis tidak hanya kemampuan menyelesaikan soal-soal latihan saja. Keterampilan menulis, menyusun laporan, membuat ikhtisar, keterampilan menyusun konsep dan masalah dalam skema terstruktur, membuat mental model (contohnya: pemetaan pikiran atau konsep), merupakan ujian yang perlu dilalui siswa sebagai bagian dari pencapaian tujuan dan prestasi belajar.

BAB XI

Pendekatan Contextual Teaching and Learning (CTL)

A. Pengertian CTL

Munculnya pendekatan pembelajaran kontekstual dilatarbelakangi oleh rendahnya mutu keluaran/hasil pembelajaran yang ditandai dengan ketidakmampuan sebagian besar siswa menghubungkan apa yang telah mereka pelajari dengan cara pemanfaatan pengetahuan tersebut saat ini dan di kemudian hari dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara. Kenyataan di atas menunjukkan bahwa hasil pembelajaran kurang memberikan makna bagi kehidupan siswa. Salah satu faktor yang diasumsikan menjadi penyebabnya adalah proses pembelajaran yang lebih berfokus pada guru (*teacher centered*), ceramah menjadi pilihan utama strategi pembelajaran, pembelajaran hanya memberikan kemampuan untuk mengingat dan menghafal fakta-konsep-teori. Oleh karena itu, perlu pembelajaran yang mampu mengaitkan antara materi yang diajarkan dan dunia nyata siswa, di antaranya melalui penerapan pendekatan pembelajaran kontekstual (*contextual teaching and learning*).

Pembelajaran berbasis konteks (*contextual teaching and learning*) telah lama diusulkan oleh Jhon Dewey pada 1916 yang menyarankan agar kurikulum dan metodologi pembelajaran dikaitkan langsung dengan minat dan pengalaman siswa. Dewey tidak menyetujui konsentrasi pembelajaran pada pengembangan intelektual terpisah dari pengembangan aspek kepribadian. Dewey juga tidak menyetujui dijauhkannya kegiatan pembelajaran di sekolah dengan kegiatan di dunia kerja dan di dunia nyata sehari-

hari. Belajar merupakan bagian dari interaksi dalam lingkungannya. Bagi Dewey, anak harus dibimbing ke arah pemanfaatan untuk melakukan kegiatan berpikir reflektif dan inilah yang merupakan tanggung jawab guru. Bimbingan yang tepat membantu mereka melalui pengalaman dengan lingkungannya membangun berpikir induktif dan deduktif. Kebebasan intelektual sejati diwujudkan dalam proses berpikir reflektif yang menurutnya memiliki lima langkah, yaitu: 1) pengenalan atas suatu masalah; 2) sugesti untuk pemecahan masalah; 3) klarifikasi masalah; 4) penggunaan hipotesis, pengnalan atas hasil penggunaan hipotesis; dan 5) pengetesan melalui kegiatan imajinatif maupun kegiatan nyata.

Di samping konsep berpikir reflektif, Dewey mengemukakan konsep “*learning by doing*”, yaitu belajar melalui kegiatan malakukan bukan hanya melihat dan mendengar. CTL dikembangkan oleh *The Washington State Concorcium for Contextual Teaching and Learning*, yang melibatkan 11 perguruan tinggi, 20 sekolah dan lembaga-lembaga yang bergerak dalam dunia pendidikan di Amerika Seriakat. Salah satu kegiatannya adalah melatih dan memberi kesempatan kepada guru-guru di enam provinsi di Indonesia untuk belajar pendekatan kontekstual di Amerika Serikat, melalui Direktorat SLTP Depdiknas.

Pendekatan *Cotextual Teacihing and Learning (CTL)* adalah sebuah strategi pembelajaran seperti halnya stretegi pembelajaran yang lain. Pendekatan ini dikembangkan dengan tujuan agar pembelajaran berjalan lebih produktif dan bermakna. Melalui pendekatan kontekstual, siswa melakukan proses belajar dan mengembangkan kemampuannya. Dengan pendekatan CTL peran guru adalah membantu siswa mencapai tujuan. Maksudnya guru lebih banyak berurusan denga strategi daripada memberi

informasi. Tugas guru adalah mengelola kelas sebagai sebuah tim yang bekerja bersama untuk menemukan pengetahuan dan keterampilan diperoleh dengan menemukan sendiri.

Pendekatan CTL merupakan konsep belajar yang membantu guru mengaitkan antara materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata siswa dan mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sebagai anggota keluarga dan masyarakat. Dalam konteks ini siswa perlu mengerti apa makna belajar, manfaat belajar, dalam status apa mereka dan bagaimana pencapainya. Dengan ini siswa akan menyadari bahwa apa yang mereka pelajari berguna sebagai hidupnya nanti. Sehingga, akan membuat mereka memosisikan sebagai diri sendiri yang memerlukan suatu bekal yang bermanfaat untuk hidupnya nanti dan siswa akan berusaha untuk menggapainya.

CTL merupakan konsep belajar yang membantu guru mengkaitkan antara materi yang diajarkan dengan dunia nyata siswa penerapannya dalam kehidupan sehari-hari

Pendekatan CTL dikatakan kontekstual karena konsep belajar yang membantu guru mengaitkan antara materi yang diajarkannya dengan situasi dunia nyata siswa dan mendorong siswa mambuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dan penerapannya dalam kehidupan mereka sebagai anggota masyarakat.

Berkaitan dengan pembelajaran kontekstual, bahwa pembelajaran kontekstual merupakan konsep belajar yang mambantu guru mengaitkan antara materi yang diajarkannya dengan situasi dunia nyata siswa dan mendorong antara

pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sebagai anggota keluarga dan masyarakat.

Menurut Nurhadi (2003: 1) pendekatan CTL merupakan konsep belajar yang membantu guru mengaitkan antara materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata siswa dan mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sebagai anggota keluarga dan masyarakat. Menurut Poedjiadi (2005: 98), pendekatan CTL adalah suatu pendekatan pembelajaran dan pengajaran yang mengaitkan antara materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata siswa dan mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sebagai individu, anggota keluarga, anggota masyarakat, dan bangsa. Pendekatan CTL adalah:

“Contextual teaching and learning is a conception of teaching & learning that helps teachers relate subject matter content to real world situations; and motivates students to make connections between knowledge and its applications to their lives as family members, citizens & works & engage in the hard work that learning requires”.

Pendekatan pembelajaran kontekstual merupakan konsep belajar dan mengajar yang membantu guru mengaitkan antara materi yang diajarkannya dengan situasi dunia nyata siswa dan mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sebagai anggota keluarga, warga negara, dan pekerja.

Sedangkan pendekatan pembelajaran kontekstual adalah:

“In a contextual teaching and learning (CTL), student discover meaningful relationship between abstract ideas and practical applications in a real world context. Student internalize concepts through discovery, classroom, lab, worksite, or on the banks of a river. CTL creates a team, whether in the classroom, lab, worksite, or on the banks of river. CTL incorporate many forms of experience to achieve the desired outcomes.”

Pembelajaran kontekstual menghendaki bahwa siswa menemukan hubungan penuh makna antara ide-ide abstrak dengan penerapan praktis di dalam konteks dunia nyata. Siswa menginternalisasi konsep melalui penemuan, penguatan, dan keterhubungan. Pembelajaran kontekstual menggiring siswa pada kerja dalam sebuah tim, baik di kelas, laboratorium, tempat bekerja, atau bank. Pembelajaran kontekstual menuntut guru mendesain lingkungan belajar yang merupakan gabungan beberapa bentuk pengalaman untuk mencapai hasil yang diinginkan.

Pembelajaran kontekstual memungkinkan siswa menghubungkan isi materi dengan konteks kehidupan sehari-hari untuk menemukan makna. Berdasarkan beberapa definisi pembelajaran kontekstual tersebut dapat disimpulkan bahwa pembelajaran kontekstual adalah pendekatan pembelajaran yang mengaitkan antara materi yang dipelajari dengan kehidupan nyata siswa sehari-hari dalam lingkungan keluarga, sekolah, masyarakat, warga negara, dengan tujuan untuk menemukan makna materi tersebut bagi kehidupannya.

Latar belakang pendekatan kontekstual ini digunakan karena kecenderungan dewasa ini untuk kembali pada pemikiran bahwa anak belajar lebih baik jika lingkungannya diciptakan secara ilmiah. Belajar akan bermakna jika anak mengalami apa yang

dipelajarinya dengan nyata. Dalam arti bukan hanya mengetahui, namun lebih berorientasi pada target penguasaan materi dalam bentuk kompetensi baik untuk pemecahan masalah maupun jangka pendek.

B. Pendekatan CTL

Pembelajaran kontekstual merupakan konsep belajar yang membantu guru mengaitkan antara materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata dan mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sebagai anggota masyarakat, keluarga, kelompok, dan organisasi, bahkan di antara sesama anak sehari-hari.

Dalam konteks ini maka pada tingkat sekolah dasar umumnya akan mengerti apa makna belajar yang sebenarnya, karena mereka tentu membawa hasil belajar tersebut dalam kehidupan sehari-hari. Mereka akan sadar bahwa yang mereka peajari sangat berguna dalam kehidupan nyata. Dalam kelas yang kontekstual, guru adalah membantu siswa mencapai tujuan dengan cara strategi apa yang harus digunakan dan dikembangkan untuk mencapai tujuan tersebut.

Mengapa kontekstual menjadi pilihan, karena sejauh ini pembelajaran masih didominasi oleh pandangan bahwa pengetahuan sebagai perangkat fakta-fakta yang harus dihafal. Untuk itu diperlukan sebuah strategi belajar yang inovatif yang lebih memberdayakan siswa di mana siswa belajar “mengalami” bukan “menghafal.” Maka pandangan terhadap pengetahuan bukanlah seperangkat fakta dan konsep yang siap diterima melainkan “sesuatu” yang harus dikonstruksi sendiri oleh siswa.

Selanjutnya tentang pendekatan ini, proses pembelajaran berlangsung secara alamiah dalam bentuk kegiatan siswa bekerja dan memahami, guru bukannya hanya sekedar mentransfer pengetahuannya kepada siswa (transfer of knowledge), tetapi lebih mementingkan strategi pembelajarannya dari pada hasil. Dengan demikian, melalui pendekatan ini pembelajaran tidak akan didominasi oleh guru/berpusat pada guru (teacher centered), tetapi sebaliknya siswalah yang akan beraktivitas lebih banyak daripada guru (student centered), pembelajaran akan lebih bermakna bagi siswa, karena merekalah yang mencari sumber belajar, informasi, serta menganalisis informasi-informasi yang diperoleh baik secara sendiri-sendiri maupun mendiskusikan secara berkelompok.

Pembelajaran dengan menggunakan pendekatan CTL di samping mempermudah mengontruksi pengetahuan, pendekatan kontekstual juga dapat mempermudah terbentuknya penghayatan bidang afektif. Lebih lengkap Sa'ud (2008: 176) mengungkapkan bahwa pembelajaran kontekstual merupakan suatu model pembelajaran yang menekankan keterlibatan siswa setiap tahapan pembelajaran dengan menghubungkannya dengan situasi kehidupan yang dialami siswa sehari-hari sehingga pemahaman meteri diterapkan dalam kehidupan nyata. Karakteristik CTL adalah pembelajaran dalam proses pengaktifan pengetahuan yang sudah ada, belajar dalam rangka memperoleh dan menambah pengetahuan baru, pengetahuan yang diperoleh bukan untuk dihafal, tapi untuk diyakini dan diterapkan, mempraktikkan pengalaman dalam kehidupan nyata, dan melakukan refleksi terhadap strategi pengembangan pengetahuan. Berbagai peranan dan aktivitas akan dilakukan siswa dalam pembelajaran kontekstual sebagai berikut:

1. Siswa berperan sebagai pembelajar aktif mengelola dirinya sendiri, mengembangkan minatnya sendiri atau belajar kelompok, belajar melalui perbuatan.
2. Membentuk hubungan antara apa yang dipelajari di sekolah dengan kehidupan di masyarakat, lembaga kemasyarakatan dan dunia kerja.
3. Melakukan pekerjaan-pekerjaan yang penting dan berarti bagi dirinya ataupun orang lain, membuat pilihan, memberikan hasil tampak ataupun tak tampak.
4. Menggunakan pemikiran tahap tinggi, berpikir kritis, kreatif, melakukan analisis, sintesis, pemecahan masalah, membuat keputusan menggunakan logika dan fakta-fakta.
5. Mengembangkan kemampuan bekerja sama. Guru membantu siswa bekerja secara efektif dalam kelompok, memahami orang lain, berkomunikasi, saling membantu, dan mempengaruhi.

Pendekatan CTL merupakan konsep belajar yang membantu guru mengaitkan antara materi dengan situasi nyata siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan menerapkannya dalam kehidupan mereka sehari-hari (kontekstual), dengan cara melibatkan tujuh komponen utama yang menjadi karakteristik pendekatan CTL. Ketujuh komponen tersebut secara perinci pada bagian karakteristik pendekatan CTL.

Dengan konsep itu, hasil pembelajaran diharapkan lebih bermakna bagi siswa. Proses pembelajaran berlangsung alamiah dalam bentuk kegiatan siswa bekerja dan mengalami. Dalam kelas yang menerapkan pendekatan CTL itu, tugas guru adalah mengelola kelas sebagai sebuah tim yang bekerja untuk menemukan sesuatu yang baru bagi siswa. Sesuatu yang baru bukan dari apa kata guru, tapi dari mereka sendiri, dari hasil temuan yang mereka lakukan sendiri.

Melalui proses penerapan kompetensi dalam kehidupan sehari-hari, peserta didik akan merasakan pentingnya belajar. Dan mereka akan memperoleh makna yang mendalam terhadap apa yang dipelajarinya. Dengan menggunakan pendekatan CTL siswa akan dapat memahami manfaat praktis dalam kehidupan sehari-hari. Melalui pembelajaran kontekstual mendorong peserta didik memahami hakikat, makna, dan manfaat belajar, sehingga memungkinkan mereka rajin dan termotivasi untuk senantiasa belajar, bahkan kecanduan belajar.

Adapun hasil yang diharapkan melalui pendekatan CTL adalah untuk meningkatkan prestasi belajar siswa melalui peningkatan pemahaman makna materi pelajaran yang dipelajarinya dengan mengaitkan antara materi yang dipelajari dengan konteks kehidupan mereka sehari-hari. Hal itu sangat wajar, sebab apabila materi pembelajaran tidak diajarkan secara kreatif oleh guru, dengan menggunakan metode atau pendekatan yang bervariasi, maka siswa cepat merasa bosan. Untuk menciptakan kondisi pembelajaran yang demikian, guru harus memiliki pengetahuan dan keterampilan yang memadai dalam memilih dan menerapkan metode dan strategi pembelajaran, dan guru harus mampu meningkatkan potensi kemampuan akademis dan keterampilan belajar siswa dengan memberikan dorongan terhadap perkembangan psikologis, akademis dan sosial siswa secara optimal.

Namun sayang, berdasarkan analisis empiris yang ditemukan di lapangan, ternyata masih banyak guru yang belum memiliki pengetahuan dan keterampilan yang memadai untuk memilih dan mengaplikasikan berbagai metode atau pendekatan pembelajaran yang mampu meningkatkan kegairahan, keaktifan, kreativitas, dan motivasi belajar siswa. Di samping itu, tidak jarang

siswa kesulitan dalam menangkap isi pesan yang disampaikan oleh guru selama berlangsungnya pembelajaran, karena metode yang digunakan tidak sesuai dengan karakteristik materi pelajaran, sehingga proses belajar mengajar tidak dapat berlangsung dengan kondusif, dan mampu memfasilitasi siswa untuk melakukan inquiry terhadap materi yang diajarkan.

Dengan menerapkan pendekatan CTL dapat membantu siswa untuk memahami makna materi ajar dengan mengaitkannya terhadap konteks kehidupan mereka sehari-hari (konteks pribadi, sosial, dan kultural), sehingga siswa memiliki pengetahuan/keterampilan yang dinamis dan fleksibel untuk mengkonstruksi sendiri secara aktif pemahamannya.

C. Dasar Teoritik CTL

Pendekatan pembelajaran kontekstual dalam aplikasinya lebih dilandasi oleh pemikiran filosofis konstruktivisme. Konstruktivisme adalah salah satu filsafat pengetahuan yang menekankan bahwa pengetahuan kita adalah konstruksi (bentukan) kita sendiri. Pengetahuan bukanlah tiruan dari kenyataan (realits). Pengetahuan bukanlah gambaran dari dunia kenyataan yang ada. Pengetahuan selalu merupakan akibat dari suatu konstruksi kognitif melalui kegiatan seseorang. Seseorang membentuk skema, kategori, konsep, dan struktur pengetahuan yang diperlukan untuk pengetahuan. Maka pengetahuan bukanlah tentang dunia lepas dari pengamat tetapi merupakan ciptaan manusia yang dikonstruksikan dari pengalaman atau dunia sejauh dialaminya. Para konstruktivis percaya bahwa pengetahuan itu ada dalam diri seseorang yang sedang mengetahui. Pengetahuan tidak dapat dipindahkan begitu saja dari otak seseorang (guru) ke kepala orang lain (siswa). Siswa

sendirilah yang harus mengartikan apa yang tekah diajarkan dengan menyesuaikan terhadap pengalaman-pengalaman mereka.

Dalam proses konstruksi pengetahuan diperlukan beberapa kemampuan sebagai berikut: (1) kemampuan mengingat dan mengungkapkan kembali pengalaman; (2) kemampuan membandingkan, mengambil keputusan (justifikasi) mengenai persamaan dan perbedaan, dan (3) kemampuan untuk lebih menyukai pengalaman yang satu daripada yang lain. Kemampuan mengingat dan mengungkapkan kembali pengalaman sangat penting karena pengetahuan dibentuk berdasarkan interaksi dengan pengalaman-pengalaman tersebut. Kemampuan membandingkan sangat penting untuk dapat menarik sifat yang lebih umum dari pengalaman-pengalaman khusus serta melihat kesamaan dan perbedaannya untuk dapat membuat klarifikasi dan membangun suatu pengetahuan. Kemampuan untuk lebih menyukai pengalaman yang satu daripada yang lain karena kadang seseorang lebih menyukai pengalaman tertentu daripada yang lain, maka muncullah soal nilai dari pengalaman yang kita bentuk.

Dengan demikian, konstruktivisme beranggapan bahwa pengetahuan adalah hasil konstruksi manusia. Manusia mengkonstruksi pengetahuan mereka malalui interaksi mereka dengan objek, fenomena, pengalaman, dan lingkungan mereka. Suatu pengetahuan dianggap benar bila pengetahuan itu dapat berguna untuk menghadapi dan memecahkan persoalan atau fenomena yang sesuai. Bagi konstruktivisme , pengetahuan tidak dapat ditransfer begitu saja dari seseorang kepada yang lain, tetapi diinterpretasikan sendiri oleh masing-masing orang. Tiap orang harus mengkonstruksi pengetahuan sendiri. Pengetahuan bukan sesuatu yang mudah jadi, melainkan suatu proses yang berkembang terus-menerus.

Terdapat lima elemen belajar yang dapat dikategorikan pada model pembelajaran yang konstruktivistik, yaitu: a) Pengaktifan pengetahuan yang sudah ada (*activating knowledge*); b) Pemerolehan pengetahuan baru (*acquiring knowledge*) dengan cara mempelajari secara keseluruhan dahulu, kemudian memperhatikan detailnya; c) Pemahaman pengetahuan (*understanding knowledge*), yaitu dengan cara menyusun konsep sementara (hipotesis) dan atas dasar tanggapan itu, konsep tersebut direvisi dan dikembangkan; d) Mempraktikkan pengetahuan dan pengalaman tersebut (*applying knowledge*); dan e) Melakukan refleksi (*reflecting knowledge*) terhadap strategi pengembangan pengetahuan tersebut.

Pembelajaran konstruktivistik tidak mengarah pada teacher centered, tetapi tidak juga pada student centered. Namun sebaliknya, konstruktivistik memosisikan kesetaraan guru-siswa dalam proses pembelajaran sehingga memungkinkan terjadinya proses elaborasi terhadap prinsip-prinsip dan konsep yang dipelajari guna membangun pengetahuan baru yang bermakna. Oleh karena itu, mengajar haruslah “menghidupkan” topik yang mati sehingga tercipta pemahaman, penguasaan, dan rasa cinta pada materi yang diajarkan serta tumbuh komitmen untuk mempelajarinya lebih dalam. Mengajar idealnya mampu memberikan pengalaman baru dan pencerahan pada siswa sehingga mereka mengalami “ketagihan” (addictive) untuk belajar sendiri lebih dalam. Ringkasnya, konstruktivisme memandang penting peran siswa untuk dapat membangun constructive habits of mind dalam diri masing-masing siswa melalui setiap proses pembelajaran.

Kelebihannya menggunakan model pembelajaran konstruktivistik adalah kekuatannya dalam membangun

kebebasan, realness dan sikap serta persepsi yang positif terhadap belajar sebagai modal belajar,. Sebab belajar butuh kebebasan, tanpa kebebasan siswa tidak akan dapat belajar dengan cara yang terbaik. Tanpa realness perlakuan-perlakuan guru terhadap siswa tidak menimbulkan rasa aman untuk belajar. Sikap dan persepsi positif terhadap belajar menjadi pemicu rasa suka dan keterlibatan diri secara total (ego involvement) terhadap peristiwa belajar. Hal ini sangat penting dalam pembelajaran pendidikan PAI yang pada umumnya menghadapi kendala persepsi siswa bahwa pendidikan PAI membosankan.

Ditjen Dikdasmen menjabarkan kecenderungan tentang belajar berdasarkan konstruktivisme tersebut sebagai berikut:

- a. Proses belajar, meliputi: 1) belajar tidak hanya sekedar menghafal, akan tetapi siswa harus mengkonstruksikan pengetahuan di benak mereka; 2) siswa belajar dari mengalami, di mana siswa mencatat sendiri pola-pola bermakna dari pengetahuan baru, bukan diberi begitu saja oleh guru; 3) pengetahuan yang dimiliki seseorang terorganisasi dan mencerminkan pemahaman yang mendalam tentang sesuatu persoalan (subject matter); 4) pengetahuan tidak dapat dipisahkan menjadi fakta-fakta atau proposisi yang terpisah, tetapi mencerminkan keterampilan yang dapat diterapkan; 5) manusia mempunyai tingkatan yang berbeda dalam menyikapi situasi baru; 6) siswa perlu dibiasakan memecahkan masalah, menemukan sesuatu yang berguna bagi dirinya, dan bergelut dengan ide-ide 7) proses belajar dapat mengubah struktur otak. Perubahan struktur otak itu berjalan terus seiring dengan perkembangan organisasi pengetahuan dan keterampilan seseorang.

- b. Transfer belajar, meliputi: 1) siswa belajar dari mengalami sendiri, bukan dari “pemberian orang lain”; 2) keterampilan dan pengetahuan itu diperluas dari konteks yang terbatas (sempit), sedikit demi sedikit; 3) penting bagi siswa tahu “untuk apa” ia belajar, dan “bagaimana” ia menggunakan pengetahuan dan keterampilan itu.
- c. Siswa sebagai pembelajar, meliputi: 1) siswa memiliki kecenderungan untuk belajar dengan cepat hal-hal yang baru; 2) strategi belajar itu penting. Siswa dengan mudah mempelajari sesuatu yang baru. Akan tetapi, untuk hal-hal yang sulit, strategi belajar amat penting; 3) peran guru membantu menghubungkan antara “yang baru” dan yang sudah diketahui; 4) tugas guru memfasilitasi agar informasi baru bermakna, memberi kesempatan kepada siswa untuk menemukan dan menerapkan ide mereka sendiri dan menyadarkan siswa untuk menerapkan strategi mereka sendiri.
- d. Pentingnya lingkungan belajar, yang meliputi: 1) belajar efektif itu dimulai dari lingkungan belajar yang berpusat pada siswa; 2) pembelajaran harus berpusat pada “bagaimana cara” siswa menggunakan pengetahuan baru mereka. Strategi belajar lebih penting bagi daripada hasilnya; 3) umpan balik amat penting bagi siswa yang berasal dari proses penilaian yang benar; 4) menumbuhkan komunitas belajar dalam bentuk kerja kelompok itu penting.

Pembelajaran kontekstual yang berlandaskan konstruktivisme tersebut merupakan pembaruan terhadap pembelajaran tradisional selama ini yang lebih bercorak behavioristik/strukturalisme. Ditjen Dikdasmen (2003: 7-9) mengungkapkan beberapa perbedaan tersebut sebagaimana terlihat pada Tabel 9.1.

Tabel 9.1. Pembelajaran Kontekstual Versus Konvensional

Pendekatan Kontekstual	Pendekatan Konvensional
Siswa secara aktif terlibat dalam proses pembelajaran.	Siswa adalah penerima informasi secara pasif.
Siswa belajar dari teman melalui kerja kelompok, diskusi, dan saling mengoreksi.	Siswa belajar secara individu.
Pembelajaran dikaitkan dengan kehidupan nyata dan atau masalah yang disimulasikan.	Pembelajaran sangat abstrak dan teorelis.
Perilaku dibangun atas kesadaran diri.	Perilaku dibangun atas kebiasaan.
Keterampilan dikembangkan atas dasar pemahaman.	Keterampilan dikembangkan atas dasar latihan.
Hadiah untuk perilaku baik adalah kepuasan.	Hadiah untuk perilaku baik adalah pujian atau nilai (angka) rapor.
Seseorang tidak melakukan yang jelek karena dia sadar hal itu keliru dan merugikan.	Seseorang tidak melakukan yang jelek karena takut hukuman.
Bahasa diajarkan dengan pendekatan komunikatif, yakni siswa diajak menggunakan bahasa dalam konteks nyata.	Bahasa diajarkan dengan pendekatan struktural; rumus diterangkan sampai paham, kemudian dilatihkan (<i>drill</i>).
Pemahaman rumus dikembangkan atas dasar skemata yang sudah ada dalam diri siswa.	Rumus itu ada diluar diri siswa, yang harus diterangkan, diterima, dihafalkan, dan dilatihkan.
Pemahaman rumus itu relatif berbeda antara siswa yang satu dengan lainnya sesuai dengan skemata siswa (<i>on going process of development</i>).	Rumus adalah kebenaran absolut (sama untuk semua orang). Hanya ada dua kemungkinan, yaitu pemahaman rumus yang salah atau benar.

Siswa diminta bertanggung jawab memonitor dan mengembangkan pembelajaran mereka masing-masing.	Guru adalah penentu jalannya proses pembelajaran.
Penghargaan terhadap pengalaman siswa sangat diutamakan.	Pembelajaran tidak memperhatikan pengalaman siswa.
Hasil belajar diukur dengan berbagai cara: proses bekerja, hasil karya, penampilan, rekaman, tes, dan lain-lain.	Hasil belajar diukur hanya dengan tes.
Pembelajaran terjadi di berbagai tempat, konteks, dan <i>setting</i> .	Pembelajaran hanya terjadi di kelas.
Penyesalan adalah hukuman dari perilaku jelek.	Sanksi adalah hukuman dari perilaku jelek.
Perilaku baik berdasar motivasi intrinsik.	Perilaku baik berdasar motivasi ekstrinsik.
Seseorang berperilaku baik karena yakin itulah yang terbaik dan bermanfaat.	Seseorang berperilaku baik karena dia terbiasa melakukan begitu. Kebiasaan ini dibangun dengan hadiah yang menyenangkan.

Sumber: Ditjen Dikdasmen (2003: 7-9).

C. Karakteristik Pembelajaran CTL

Pembelajaran kontekstual memiliki beberapa karakteristik yang khas yang membedakannya dengan pendekatan pembelajaran lainnya. Blanchard (2001: 2-8) mengidentifikasi beberapa karakteristik pendekatan pembelajaran kontekstual sebagai berikut: (1) *relies on spatial memory* (bersandar pada memori mengenai ruang); (2) *typically integrated multiple subjects* (mengintegrasikan berbagai subjek materi/disiplin); (3) *value of informations is based on individual need* (nilai informasi didasarkan pada kebutuhan siswa); (4) *relates information with*

prior knowledge (menghubungkan informasi dengan pengetahuan awal siswa); dan (5) *authentic assessment through practical application or solving of realistic problem* (penilaian sebenarnya melalui aplikasi praktis atau pemecahan masalah nyata). Dari karakteristik pembelajaran kontekstual yang dikemukakan oleh Blanchard tersebut diketahui bahwa penggunaan pendekatan ini tidak bisa dilakukan sembarangan tetapi sebelum pelaksanaannya guru harus mampu menghubungkan atau mengondisikan pembelajaran dengan lima karakteristik tersebut di atas.

Karakteristik pembelajaran kontekstual sebagai berikut: a) *interdisciplinary learning*; b) *problem-based learning*; dan c) *external contexts for learning*. Sementara Jhonson (2002: 24) mengidentifikasi delapan komponen pendekatan kontekstual, yaitu: a) *making meaningful connections* (membuat hubungan penuh makna); b) *doing significant work* (melakukan pekerjaan penting); c) *self-regulated learning* (belajar mengatur sendiri); d) *collaborating* (kerja sama); e) *critical and creative thinking* (berpikir kritis dan kreatif); f) *nurturing the individual* (memelihara individu); g) *reaching high standards* (mencapai standar tinggi); dan h) *using authentic assessment* (penggunaan penilaian sebenarnya). Delapan komponen pembelajaran kontekstual yang dikemukakan Jhonson di atas, jelas membuktikan bahwa pendekatan ini apabila dilakukan dengan benar dan tepat pada materi yang akan disampaikan, maka dimungkinkan dapat menghasilkan pembelajaran yang baik dan berdaya guna. Hal ini tentu akan kembali pada kemampuan guru mengatur dan mempersiapkan model pembelajaran kontekstual tersebut dengan baik dan benar pula.

Untuk membekali lebih lanjut pemahaman guru dalam mempersiapkan model pembelajaran kontekstual ini, pembelajaran

kontekstual difokuskan pada hal-hal berikut ini, yang disingkat dengan kata “REACT” (*Relating Experiencing, Applying, Cooperating, Transferring*). Istilah-istilah tersebut dapat diuraikan secara lengkap sebagai berikut:

1. *Relating* (keterkaitan atau relevansi); dimaksudkan bahwa belajar dalam konteks pengalaman hidup. Proses pembelajaran hendaknya ada keterkaitan (relevansi) dengan bekal pengetahuan (*prerequisite knowledge*) yang telah ada pada diri siswa (relevansi anatar faktor internal seperti bekal pengetahuan, keterampilan, bakat, minat dengan faktor eksternal seperti ekspose media dan pembelajaran oleh guru dan lingkungan luar), dan dengan konteks pengalaman dalam kehidupan dunia nyata seperti manfaat untuk bekal bekerja dikemudian hari.
2. *Experiencing* (pengalaman langsung); adalah belajar dalam konteks pencarian dan penemuan. Dalam proses pembelajaran siswa perlu mendapatkan pengalaman langsung melalui kegiatan eksplorasi, penemuan (*discovery*), inventori, investigasi, penelitian, dan sebagainya. *Experiencing* dipandang sebagai jantung pembelajaran kontekstual. Proses pembelajaran akan berlangsung cepat jika siswa diberi kesempatan untuk memanipulasi peralatan, memanfaatkan sumber belajar, dan melakukan bentuk-bentuk kegiatan penelitian yang lain secara aktif. Untuk mendorong daya tarik dan motivasi, sangatlah bermanfaat penggunaan strategi pembelajaran dan media seperti audio, video, membaca dan menelaah buku teks, dan sebagainya.
3. *Applying* (aplikasi); belajar ketika pengetahuan diperkenalkan dalam konteks penggunaannya. Menerapkan fakta, konsep, prinsip, dan prosedur yang dipelajari dalam situasi dan konteks

yang lain merupakan pembelajaran tingkat tinggi, lebih daripada sekadar hafal. Kemampuan siswa untuk menerapkan materi yang telah dipelajari untuk diterapkan atau digunakan pada situasi lain yang berbeda merupakan penggunaan (*use*) fakta, konsep, prosedur atau “pencapaian tujuan pembelajaran dalam bentuk menggunakan (*use*).” Kemampuan siswa menerapkan konsep dan informasi dalam konteks yang bermanfaat juga dapat mendorong siswa untuk memikirkan karier dan pekerjaan di masa depan yang mereka minati. Dalam pembelajaran kontekstual, penerapan ini lebih banyak diarahkan pada dunia kerja. Dalam kegiatan pembelajaran di kelas pengenalan dunia kerja ini dilaksanakan dengan menggunakan buku teks, video, laboratorium, dan bila memungkinkan ditindaklanjuti dengan memberikan pengalaman langsung melalui kegiatan karyawisata, praktik kerja lapangan, magang (*internship*), dan sebagainya.

4. *Cooperating* (kerja sama); belajar melalui konteks komunikasi interpersonal dan saling berbagi. Kerja sama dalam konteks saling tukar pikiran, mengajukan dan menjawab pertanyaan, komunikasi interaktif antar-sesama siswa, antarsiswa dengan guru, antarsiswa dengan narasumber, memecahkan masalah dan mengerjakan tugas bersama merupakan strategi pembelajaran pokok dalam pembelajaran kontekstual. Pengalaman bekerja sama tidak hanya membantu siswa belajar menguasai materi pembelajaran tetapi juga sekaligus memberikan wawasan pada dunia nyata bahwa untuk menyelesaikan suatu tugas akan lebih berhasil jika dilakukan secara bersama-sama atau kerja sama dalam bentuk tim kerja.
5. *Transferring* (alih pengetahuan); belajar penggunaan pengetahuan dalam suatu konteks atau situasi baru.

Pembelajaran kontekstual dalam suatu konteks atau situasi baru. Pembelajaran kontekstual menekankan pada kemampuan siswa untuk mentransfer pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang telah dimiliki pada situasi lain. Dengan kata lain, pengetahuan dan keterampilan yang telah dimiliki bukan sekadar untuk dihafal tetapi dapat digunakan atau dialihkan pada situasi dan kondisi lain. Kemampuan siswa untuk menerapkan materi yang dipelajari untuk memecahkan masalah-masalah baru merupakan penguasaan strategi kognitif sebagai pencapaian tujuan pembelajaran dalam menemukan solusi permasalahan yang dihadapi.

Begitu penting dan mendesaknya penggunaan pendekatan pembelajaran kontekstual, maka banyak pihak yang memberikan perhatian khusus pada model pembelajaran ini, di antaranya sebagaimana yang dikemukakan oleh *Advanced Technology Environment and Energy Center (ATEEC)* (2000: 2-7) menjelaskan karakteristik pembelajaran kontekstual sebagai berikut:

- a. *Problem-based* (berbasis masalah); pendekatan pembelajaran kontekstual dapat dimulai dengan simulasi atau masalah nyata. Para siswa menggunakan kemampuan berpikir kritis dan pendekatan sistematis untuk mengkaji masalah atau isu. Siswa juga menggunakan berbagai disiplin untuk memecahkan permasalahan ini. Permasalahan yang dikaji berkaitan dengan kehidupan siswa dalam keluarga, pengalaman di sekolah, tempat kerja, dan masyarakat.
- b. *Using multiple contexts* (penggunaan berbagai konteks); pengetahuan tidak bisa terpisah dari fisik dan konteks sosial di mana pengetahuan berkembang. Bagaimana dan di mana seseorang memperoleh dan menciptakan pengetahuan sangat

penting. Melalui pendekatan kontekstual pengalaman diperkaya ketika para siswa belajar keterampilan di dalam berbagai konteks (sekolah, masyarakat, tempat kerja, dan keluarga).

- c. *Drawing upon students diversity* (penggambaran keanekaragaman siswa); populasi siswa berbeda, perbedaan terjadi dalam nilai-nilai, adat istiadat, sosial, dan perspektif. Perbedaan ini menjadi daya dorong untuk belajar dan menambah kompleksitas kepada pengalaman pembelajaran kontekstual. Kerja sama dan pembelajaran kelompok menghormati perbedaan sejarah, meluaskan perspektif, dan membangun keterampilan interpersonal.
- d. *Supporting self-regulated learning* (pendukung pembelajaran pengaturan diri); pada intinya, siswa harus menjadi pelajar sepanjang hayat, hal ini berarti siswa selalu memiliki keinginan dan dapat mencari, meneliti, dan menggunakan informasi dengan tidak kesadaran sendiri tanpa diawasi. Untuk melakukannya, siswa harus lebih sadar bagaimana mereka memproses informasi, memecahkan masalah, dan menggunakan latar belakang pengetahuan mereka. Pembelajaran kontekstual perlu mempertimbangkan prinsip *trial-error*, menyediakan waktu dan struktur untuk refleksi, dan menyediakan cukup dukungan untuk membantu siswa pindah dari ketergantungan kepada belajar mandiri.
- e. *Using interdependent learning groups* (penggunaan kelompok belajar yang saling ketergantungan). Siswa akan dipengaruhi oleh dan akan berperan dalam mengembangkan kepercayaan dan pengetahuan diri yang lain. Belajar kelompok, masyarakat belajar adalah untuk berbagi pengetahuan, memusatkan pada

tujuan, dan memberi kesempatan semua anggota saling mengajar dan belajar. Guru berperan sebagai pelatih, fasilitator, dan mentor dalam belajar kelompok dan masyarakat belajar.

- f. *Employing authentic assessment* (memanfaatkan penilaian asli). Pembelajaran kontekstual dimaksudkan untuk membangun pengetahuan dan keterampilan yang penuh makna melibatkan para siswa dalam konteks kehidupan nyata atau asli. Demikian pula halnya dalam penilaian harus autentik, sepanjang proses pembelajaran dan hasil pembelajaran. Penilaian autentik ini digunakan untuk memonitor kemajuan siswa dan umpan balik keberhasilan guru dalam pembelajaran.

Dari beberapa komponen dan kriteria pembelajaran pendekatan kontekstual tersebut di atas, yang banyak digunakan dan dianggap lebih memadai untuk diterapkan dalam model pembelajaran kontekstual ini adalah seperti yang dianjurkan oleh Ditjen Dikdasmen bahwa pendekatan CTL memiliki tujuh komponen utama berikut ini; (1) konstruktivisme (*constructivism*), (2) menemukan (*inquiry*), (3) bertanya (*questioning*), (4) masyarakat belajar (*learning community*), (5) pemodelan (*modelling*), (6) refleksi (*reflection*), dan (7) penilaian autentik (*authentic assessment*). Suatu kelas dikatakan menggunakan pendekatan *Contextual Teaching and Learning*, jika menerapkan ketujuh komponen tersebut dalam pembelajarannya. Ketujuh komponen tersebut secara perinci dapat dijelaskan sebagai berikut:

1. Konstruktivisme (*Constructivism*)

Konstruktivisme merupakan landasan berpikir (filosofi) pendekatan CTL, yaitu bahwa pengetahuan dibangun oleh manusia sedikit demi sedikit yang hasilnya diperluas melalui

konteks yang terbatas (sempit) dan tidak sekonyong-konyong. Pegetahuan bukanlah seperangkat fakta-fakta, konsep atau kaidah yang diambil dan diingat. Manusia harus mengkontruksi pengetahuan itu dan memberi makna melalui pengalaman nyata.

Batasan konstruktivisme di atas memberikan penekanan bahwa konsep bukanlah tidak penting sebagai bagian integral dari pengalaman belajar yang harus dimiliki oleh siswa, akan tetapi bagaimana dari setiap konsep atau pengetahuan yang dimiliki siswa itu dapat memberikan pedoman nyata terhadap siswa untuk diaktualisasikan dalam kondisi nyata. Dengan kata lain pengetahuan sebagai hasil pengalaman belajar siswa bukanlah segala-galanya, sebab dari setiap pengetahuan itu harus berdampak pada kemampuan menerapkannya sesuai kaidah-kaidah pengetahuan itu sendiri.

Siswa perlu dikondisikan untuk terbiasa memecahkan masalah, menemukan hal-hal yang berguna bagi dirinya, dan bergelut dengan gagasan-gagasan. Guru tidak akan mampu memberikan semua pengetahuan kepada siswa. Siswa harus mengkonstruksikan pengetahuan di benak mereka sendiri. Esensi dari teori konstruktivis bahwa siswa harus menemukan dan mentransformasikan suatu informasi kompleks ke situasi lain, dan dapat menjadi milik mereka sendiri.

Pendekatan CTL merupakan strategi untuk membelajarkan siswa menghubungkan antara setiap konsep dengan kenyataan. Kenyataan atau kontekstualisasi adalah hal yang harus diutamakan dibandingkan dengan penekanan terhadap banyak pengetahuan yang harus diingat oleh siswa. Hal ini diperkuat oleh hasil penelitian yang membuktikan bahwa pemenuhan terhadap penguasaan teori berdampak positif untuk jangka pendek, tetapi tidak memberikan sumbagan yang cukup

baik dalam jangka panjang. Pengetahuan teoretik yang bersifat hafalan mudah lepas dari ingatan seseorang apabila tidak ditunjang dengan pengalaman nyata.

Implikasi bagi guru dalam mengembangkan tahap konstruktivisme ini terutama dituntut kemampuan untuk membimbing siswa mendapatkan makna dari setiap konsep yang dipelajarinya. Pembelajaran akan dirasakan memiliki makna apabila secara langsung maupun tidak langsung berhubungan dengan pengalaman sehari-hari yang dialami oleh siswa itu sendiri. Oleh karena itu, setiap guru harus memiliki bekal wawasan yang cukup luas, sehingga dengan wawasannya itu ia selalu mudah memberikan ilustrasi, menggunakan sumber belajar dan media pembelajaran yang dapat merangsang siswa untuk aktif mencari dan melakukan serta melakukan sendiri kaitan antara konsep dengan pengalamannya. Dengan cara itu pengalaman belajar siswa akan memfasilitasi kemampuan siswa untuk melakukan transformasi terhadap pemecahan lain yang memiliki sifat berkaitan, meskipun terjadi pada ruang dan waktu yang berbeda.

Dengan dasar itu, pembelajaran harus dikemas menjadi proses “mengkonstruksi” bukan “menerima pengetahuan”. Dalam proses pembelajaran, siswa membangun sendiri pengetahuan mereka melalui ketertiban aktif dalam proses pembelajaran.

2. Menemukan (*Inquiry*)

Dalam pendekatan CTL, menemukan merupakan bagian inti dari kegiatan pembelajaran. Melalui upaya menemukan dan memberikan, maka pengetahuan dan keterampilan serta kemampuan-kemampuan lain yang diperlukan bukan

merupakan hasil dari mengingat seperangkat fakta, tetapi hasil menemukan sendiri.

Pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh siswa diharapkan sebagai hasil menemukan sendiri bukan hasil mengingat seperangkat fakta, guru harus berusaha selalu merancang kegiatan yang merujuk pada kegiatan menemukan untuk berbagai materi yang diajarkan.

Pembelajaran yang mengharapkan upaya menemukan telah lama diperkenalkan pula dalam pembelajaran *inquiry and discovery* (mencari dan menemukan). Tentu saja unsur menemukan dari kedua pendekatan *contextual teaching and learning* dan *inquiry and discovery* secara prinsip tidak banyak perbedaan, intinya sama yaitu model atau sistem pembelajaran yang membantu siswa baik secara individu maupun kelompok belajar untuk menemukan sendiri sesuai dengan pengalaman masing-masing.

Dilihat dari kepuasan secara emosional, sesuatu hasil menemukan sendiri akan memiliki nilai kepuasan lebih tinggi dibandingkan hasil pemberian. Beranjak dari logika yang cukup sederhana itu, tampaknya akan memiliki hubungan yang erat pula bila dikaitkan dengan pendekatan pembelajaran. Di mana hasil pembelajaran merupakan hasil dan kreativitas siswa sendiri, kan bersifat lebih tahan lama diingat oleh siswa bila dibandingkan sepenuhnya dari guru.

Suasana yang menekankan dan mencekam dengan otoritas pembelajaran sepenuhnya ada di tangan guru, akan mengakibatkan tumpulnya daya kreativitas, karena siswa akan dihindangi perasaan ragu-ragu, takut salah, takut dicemoohkan dan ketakutan lain yang mengakibatkan tidak berkembangnya imajenasi sebagai modal kreativitas siswa dan kondisi semacam

ini yang harus dihindari dalam upaya mengembangkan tahap *inquiry*.

Inquiry memberikan perhatian dalam mendorong, siswa menyelidiki secara independen, dalam suatu cara yang teratur. Melalui *inquiry*, siswa bertanya memperoleh dan mengolah data secara logis sehingga mereka dapat mengembangkan strategi intelektual secara umum yang mereka gunakan untuk mendapatkan jawaban atas pertanyaan itu. Strategi mengajar dengan model *inquiry* menempatkan siswa tidak hanya dalam posisi mendengarkan, akan tetapi siswa memanipulasikan data yang dikumpulkan berdasarkan pengalaman dan pengamatannya sendiri, atau oleh orang lain untuk dipahami atau diberimakna.

Ada beberapa langkah dalam kegiatan *inquiry* adalah: 1) Merumuskan masalah; 2) Mengamati dan melakukan observasi; 3) Menganalisis dan menyajikan hasil tulisan, gambar, laporan bagan, tabel, dan karya lainnya; dan 4) Mengomunikasikannya atau menyajikan hasil karya pada pembaca, teman sekelas, guru, atau audiensi yang lain.

3. Bertanya (*Questioning*)

Unsur lain yang menjadi karakteristik utama dari CTL adalah kemampuan dan kebiasaan bertanya (*questioning*). Pengetahuan yang dimiliki seseorang selalu bermula dari bertanya. Oleh karena itu, bertanya merupakan strategi utama dalam pendekatan CTL. Penerapan unsur bertanya dalam pendekatan CTL harus difasilitasi oleh guru. Kebiasaan siswa untuk bertanya atau kemampuan guru dalam mengemukakan pertanyaan yang baik akan mendorong pada peningkatan kualitas dan produktivitas pembelajaran. Seperti pada tahap sebelumnya, berkembangnya kemampuan untuk bertanya,

sangat dipengaruhi oleh suasana pembelajaran yang dikembangkan oleh guru.

Bertanya merupakan strategi utama lainnya dalam pembelajaran yang berbasis kontekstual. Bertanya dalam sebuah pembelajaran dipandang sebagai kegiatan guru mendorong, membimbing, dan menilai kemampuan berpikir siswa. Dalam pembelajaran yang berbasis *inquiry*, kegiatan bertanya merupakan bagian penting, bagi siswa untuk menggali informasi, menginformasikan hal-hal yang sudah diketahui, serta mengarahkan perhatian hal-hal yang belum diketahuinya.

Kegiatan bertanya sangat berguna dalam pembelajaran yang produktif berikut ini: 1) Menggali informasi, baik administrasi maupun akademis; 2) Mengecek pemahaman siswa; 3) Membangkitkan respons kepada siswa; 4) Mengetahui sejauh mana keinginan siswa; 5) Mengetahui hal-hal yang sudah diketahui siswa; 6) Memfokuskan perhatian siswa pada sesuatu yang dikehendaki guru; 7) Membangkitkan lebih banyak lagi pertanyaan dari siswa; dan 8) Menyegarkan kembali pengetahuan siswa.

Dalam implementasi CTL, pertanyaan yang diajukan guru atau siswa dijadikan alat pendekatan untuk menggali informasi atau sumber-sumber yang dikaitkannya dengan kehidupan nyata. Dengan kata lain, tugas guru adalah membimbing siswa melalui pertanyaan yang diajukan untuk mencari dan mengaitkan antara konsep yang dipelajari dengan kehidupan nyata. Melalui penerapan bertanya, pembelajaran akan lebih hidup dan akan mendorong proses dan hasil pembelajaran yang lebih luas dan mendalam, sehingga banyak penemuan unsur lain yang berkaitan di mana sebelumnya tidak terpikirkan baik oleh siswa maupun oleh guru.

Oleh karena itu, cukup beralasan jika dengan pengembangan bertanya produktivitas pembelajaran akan lebih tinggi, karena dengan bertanya, maka akan memberikan manfaat yang banyak, antara lain:

- a. Dapat menggali informasi baik administrasi maupun akademik.
- b. Mengecek pemahaman siswa.
- c. Membangkitkan respons siswa.
- d. Mengetahui sejauh mana keinginan siswa.
- e. Mengetahui hal-hal yang sudah diketahui siswa.
- f. Memfokuskan perhatian siswa.
- g. Membangkitkan lebih banyak lagi pertanyaan dari siswa.
- h. Menyegarkan kembali pengetahuan siswa.

4. Komunitas Belajar (*Learning Community*)

Komunitas belajar atau masyarakat belajar adalah membiasakan siswa untuk melakukan kerja sama dan memanfaatkan sumber belajar dari teman-teman belajarnya, seperti yang disarankan dalam *learning community*, bahwa hasil pembelajaran diperoleh dari kerja sama dengan orang lain melalui berbagai pengalaman (*sharing*).

Melalui *sharing* ini anak dibiasakan untuk saling memberi dan menerima, sifat ketergantungan yang positif dalam *learning community* dikembangkan. Manusia diciptakan sebagai makhluk individu sekaligus sebagai makhluk sosial. Hal ini berimplikasi pada saat seseorang bekerja sendiri untuk mencapai tujuan yang diharapkan, akan tetapi di sisi lain tidak melepaskan diri dari ketergantungan dari pihak lain. Penerapan *learning community* dalam pembelajaran di kelas akan banyak tergantung pada model komunikasi pembelajaran yang dikembangkan oleh guru.

Konsep komunitas belajar memberikan peluang untuk memperoleh hasil pembelajaran melalui kerja sama dengan orang lain. Pengembangan pembelajaran dalam kelompok dapat menumbuhkan suasana memelihara disiplin diri dan kesepakatan berperilaku. Melalui kegiatan kelompok terjadi kerja sama antarsiswa, juga dengan guru yang bersifat terbuka. Belajar dengan sistem berkelompok dapat dijadikan arena persaingan sehat, dan dapat pula meningkatkan motivasi kolaboratif para anggota kelompok.

Dengan pendekatan CTL, guru melaksanakan pembelajaran dalam kelompok-kelompok belajar. Siswa dibagi menjadi beberapa kelompok yang anggotanya heterogen. Kelompok siswa bisa sangat bervariasi bentuknya, baik anggotanya maupun jumlahnya. Kelompok yang efektif terdiri dari empat sampai enam orang, dengan struktur kelompok yang bersifat heterogen.

Pembelajaran dengan konsep komunitas belajar dapat berlangsung apabila ada komunikasi dua arah. Siswa yang terlibat dalam kegiatan komunitas belajar memberi informasi yang diperlukan teman belajarnya. Kegiatan belajar ini dapat terjadi apabila tidak ada pihak yang dominan dalam berkomunikasi, tidak ada pihak yang merasa segan untuk bertanya, tidak ada pihak yang menganggap paling tahu, semua pihak mau saling mendengarkan, pembelajaran dengan teknik komunikasi belajar ini sangat membantu pembelajaran di kelas.

Dalam masyarakat/komunitas belajar dua kelompok atau lebih yang terlibat dalam komunikasi pembelajaran mereka saling belajar. Seseorang yang terlibat dalam masyarakat belajar memberi informasi yang diperlukan oleh kelompok atau teman yang lain, sekaligus juga meminta informasi yang diperlukan

dari kelompok atau teman yang lainnya. Kebiasaan menerapkan dan mengembangkan masyarakat belajar dalam CTL sangat dimungkinkan dan dibuka dengan luas memanfaatkan masyarakat belajar lain di luar kelas. Ketika siswa diarahkan untuk memberikan pengalaman yang luas kepada orang lain, maka pada saat itu pula siswa akan mendapatkan pengalaman yang lebih baik dari komunitas lain.

5. Pemodelan (*Modelling*)

Komponen CTL yang kelima adalah pemodelan. Pembelajaran keterampilan atau pengetahuan tertentu dapat menggunakan atau menghadirkan model yang bisa ditiru, contohnya karya tulis, contoh Soekarno berpidato, presiden/raja memimpin rapat, pahlawan memimpin perang, kerja paksa, pelaut mengelilingi dunia, dan sebagainya.

Dalam pendekatan CTL, guru bukan satu-satunya model. Guru dapat merancang model dengan melibatkan siswa. Siswa yang memiliki prestasi, bakat dan kemampuannya dapat ditunjuk untuk dijadikan model. Model pun dapat didatangkan dari luar lingkungan sekolah.

Seiring dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi (iptek), serta rumitnya permasalahan hidup yang dihadapi, maka tuntutan siswa juga semakin berkembang dan beraneka ragam, yang pada akhirnya berdampak pada kemampuan guru untuk memiliki kemampuan yang lengkap. Oleh karena itu, sebagaimana dikemukakan di atas, guru bukanlah satu-satunya model atau sumber belajar bagi siswa, karena dengan segala kelebihan dan kekurangannya akan mengalami hambatan untuk memberikan layanan sesuai dengan keinginan dan kebutuhan siswa yang cukup heterogen. Untuk itu tahapan untuk pembuatan model (*modeling*) dapat dijadikan

alternatif untuk mengembangkan pembelajaran agar bisa memenuhi harapan siswa secara menyeluruh, dan membantu keterbatasan yang dimiliki guru.

6. Refleksi (*Reflection*)

Refleksi adalah cara berpikir tentang apa saja yang baru dipelajari. Dengan kata lain, refleksi adalah berpikir ke belakang tentang apa-apa yang sudah dilakukan di masa lalu. Siswa mendapatkan apa yang baru dipelajarinya sebagai struktur pengetahuan yang baru yang merupakan pengayaan atau revisi dari pengetahuan sebelumnya. Pada saat refleksi siswa diberikan kesempatan untuk menerima, menimbang, membandingkan, menghayati, dan melakukan diskusi dengan dirinya sendiri (*learning to be*).

Refleksi merupakan bagian penting dalam pembelajaran dengan pendekatan CTL. Refleksi merupakan respons terhadap kejadian, aktivitas atau pengetahuan yang baru diterima. Refleksi adalah cara berpikir tentang hal yang baru dipelajari atau berpikir ke belakang tentang hal-hal yang sudah dilakukan di masa lalu untuk mengevaluasi atau introspeksi apakah selama mengikuti proses pembelajaran, siswa dapat mengikuti dengan baik, aktif, dapat memahami materi pembelajaran, senang belajar, dan lain-lainnya.

Pengetahuan yang bermakna diperoleh melalui proses yang bermakna pula, yaitu melalui penerimaan, pengolahan, dan pengendapan untuk kemudian dapat dijadikan sandaran dalam menanggapi gejala yang muncul kemudian. Melalui pendekatan CTL, pengalaman belajar bukan hanya terjadi dan dimiliki ketika seorang siswa berada di kelas, akan tetapi jauh lebih penting dari itu adalah bagaimana membawa pengalaman

belajar tersebut ke luar permasalahan nyata dalam kehidupan sehari-hari.

Pengetahuan atau pegalaman yang telah dimiliki siswa diperluas melalui konteks pembelajaran sedikit demi sedikit. Guru membantu siswa dalam menghubungkan pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya dengan pengetahuan baru. Dengan demikian, siswa akan memperoleh sesuatu yang bermakna bagi dirinya tentang apa yang baru dipelajarinya. Konsep inilah yang disebut dengan *meaningfull learning*.

7. Penilaian yang sebenarnya (*Assessment Authentic*)

Tahapan terakhir dari karakteristik dalam pendekatan CTL adalah melakukan penilaian. Penilaian merupakan bagian integral dari pembelajaran memiliki fungsi yang amat menentukan untuk mendapatkan informasi, kualitas proses dan hasil pembelajaran melalui penerapan CTL.

Penilaian merupakan proses pengumpulan berbagai data yang bisa memberikan gambaran perkembangan belajar siswa. Gambaran dari perkembangan belajar siswa perlu diketahui oleh guru agar bisa memastikan bahwa siswa mengalami proses pembelajaran dengan benar. Jika data yang diperoleh menggambarkan masalah siswa dalam belajar, maka guru harus segera mengambil tindakan yang tepat agar siswa terbebas dari kendala belajar.

Data yang dikumpulkan melalui penilaian bukan untuk mencari informasi tentang belajar siswa. Hal tersebut karena penilaian menekankan proses pembelajaran maka data yang dikumpulkan harus diperoleh dari kegiatan nyata yang dilakukan siswa saat pembelajaran. Kemajuan belajar diperoleh melalui proses pembelajaran, tidak hanya hasil. Penilaian yang

sebenarnya yaitu menilai pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh siswa.

Dengan terkumpulnya berbagai data dan informasi yang lengkap sebagai perwujudan dari penerapan penilaian, maka akan semakin akurat pula pemahaman guru terhadap proses dan hasil belajar setiap siswa. Guru dengan cermat akan mengetahui kemajuan, kemunduran, dan kesulitan siswa dalam belajar. Sehingga upaya-upaya perbaikan dan penyempurnaan proses belajar selanjutnya dapat dengan mudah untuk dilaksanakan. Pelaksanaan penilaian bukan saja pada akhir pembelajaran, melainkan dapat pula dilaksanakan dalam proses pembelajaran itu sendiri.

Sehubungan dengan komponen-komponen di atas, bahwa dalam pembelajaran kontekstual minimal ada tiga prinsip utama yang sering digunakan, yaitu:

1. Saling ketergantungan (*interdependence*); dalam kehidupan di sekolah, tata usaha, orang tua siswa, dan narasumber yang ada disekitarnya. Dalam proses pembelajaran siswa berhubungan dengan bahan ajar, sumber belajar, media, sarana prasarana belajar, iklim sekolah dan lingkungan, kemudahan, tetapi juga memberikan makna tersendiri, sebab makna ada jika ada hubungan yang berarti. Pembelajaran kontekstual merupakan pembelajaran yang menekankan hubungan antara bahan pelajaran dengan bahan lainnya, antara teori dan praktik, antara bahan yang bersifat konsep dengan penerapan dalam kehidupan nyata.
2. Diferensiasi (*differentiation*); prinsip diferensiasi menunjukkan kreativitas yang luar biasa dari alam semesta. Diferensiasi bukan hanya menunjukkan perubahan dan kemajuan tanpa batas, akan tetapi juga kesatuan-kesatuan

yang berbeda tersebut berhubungan, saling tergantung dalam keterpaduan yang bersifat simbiosis, saling menguntungkan. Proses pendidikan dan pembelajaran hendaknya dilaksanakan dengan menekankan kreativitas, keunikan, variasi, dan kolaborasi. Konsep-konsep tersebut bisa dilaksanakan dalam pembelajaran kontekstual. Pembelajaran kontekstual berpusat pada siswa, menekankan aktivitas dan kreativitas siswa. Siswa berkolaborasi dengan teman-temannya untuk melakukan pengamatan, menghimpun dan mencatat fakta dari informasi, menemukan prinsip-prinsip dan pemecahan masalah.

3. Pengorganisasian diri (*self-organization*); prinsip organisasi diri menuntut para pendidik dan para pengajar di sekolah agar mendorong setiap siswanya untuk memahami dan merealisasikan semua potensi yang dimilikinya seoptimal mungkin. Pembelajaran kontekstual diarahkan untuk membantu para siswa mencapai keunggulan akademik, penguasaan keterampilan standar, pengembangan sikap dan moral sesuai dengan harapan masyarakat.

Dengan mengacu pada prinsip-prinsip pembelajaran CTL di atas, maka dapat membantu menghubungkan antara isi materi pembelajaran dengan situasi dunia nyata dan memotivasi siswa untuk menghubungkan antara pengetahuan dan penerapannya dalam kehidupan mereka sebagai anggota keluarga, warga negara, dan karyawan yang terlibat dalam bekerja keras dan menyadari bahwa segala sesuatu itu membutuhkan belajar.

Dalam lingkungan seperti itu, para siswa menemukan hubungan yang bermakna antara ide-ide abstrak dan aplikasi praktis dalam konteks dunia nyata; konsep diinternalisasi melalui proses menemukan, memperkuat, dan saling berhubungan.

D. Teori Belajar Mendasari CTL

1. Teori Belajar Bermakna Ausubel

Menurut Ausubel, belajar merupakan asimilasi bermakna. Materi yang dipelajari diasimilasikan dan dihubungkan dengan pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya. Faktor motivasi dan pengalaman emosional sangat penting dalam peristiwa belajar, sebab tanpa motivasi dan keinginan yang kuat dari pihak si belajar, maka tidak akan terjadi asimilasi pengetahuan baru ke dalam struktur kognitif yang dimilikinya.

Menurut Ausubel, agar belajar lebih bermakna (*meaningful learning*), maka materi pelajaran diurutkan dari umum ke khusus, dari keseluruhan ke perinci yang sering disebut sebagai *subsumptive sequence*. Selain itu, pembelajaran dirancang dengan *advance organizers* sebagai kerangka dalam bentuk abstrak atau ringkasan konsep-konsep dasar tentang apa yang dipelajari dan hubungannya dengan materi yang telah ada dalam struktur kognitif siswa.

Untuk mengoptimalkan perolehan, pengorganisasian serta pengungkapan pengetahuan baru dapat dilakukan dengan membuat pengetahuan baru itu bermakna bagi si belajar. Hal tersebut dapat dilakukan dengan mengaitkan pada pengetahuan yang telah dimiliki oleh siswa sebelumnya. Sebelum murid diberi bahan/materi baru, pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya harus terstruktur dengan baik agar pengetahuan baru tersebut dapat masuk ke dalam struktur pengetahuan murid dan diolah menjadi struktur kognitif yang baru. Dalam posisi inilah terjadi pembelajaran yang bermakna, artinya murid dapat menangkap sesuatu yang baru karena ada keterhubungan dengan pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya.

Bahan pelajaran yang dipelajari haruslah bermakna (*meaningful*). Belajar bermakna merupakan suatu proses mengaitkan informasi baru pada konsep-konsep relevan yang terdapat dalam struktur kognitif seseorang. Struktur kognitif ialah fakta-fakta, konsep-konsep, dan generalisasi-generalisasi yang telah dipelajari dan diingat oleh siswa. Belajar bermakna adalah suatu proses belajar di mana informasi baru dihubungkan dengan struktur pengetahuan yang sudah dipunyai seseorang yang sedang belajar. Belajar bermakna terjadi bila pelajar mencoba menghubungkan fenomena baru se dalam sturktur pengetahuan mereka. Artinya bahan pelajar itu harus cocok dengan kemampuan siswa dan harus relevan dengan struktur kognitif yang dimiliki siswa. Oleh karena itu, pelajaran harus dikaitkan dengan konsep-konsep yang sudah dimiliki oleh para siswa, sehingga konsep-konsep baru tersebut benar-benar terserap olehnya. Dengan demikian, faktor intelektual emosional siswa terlibat dalam kegiatan pembelajaran.

Sebagai contoh dalam pembelajaran sejarah bukan hanya sekedar menekankan kepada pengertian konsep-konsep sejarah belaka, tetapi bagaimana melaksanakan proses belajarnya, dan meningkatkan kualitas proses belajar tersebut, sehingga pembelajaran terebut menjadi benar-benar bermakna. Dengan CTL, misalnya pada pembelajaran materi sejarah yang dipelajari siswa tidak hanya sekedar menjadi sesuatu yang dihafal dan diingat, melainkan ada sesuatu yang dapat dipraktikkan dan dilatihkan dalam situasi nyata dan terlibat dalam beberapa kegiatan seperti, belajar kelompok (diskusi), menemukan (*inquiry*), bertanya (*questioning*), pemodelan (*modeling*), dan refleksi (*reflection*). Dengan demikian, CTL akan dapat mengusir rasa jenuh dan bosan belajar PAI yang lebih banyak menggunakan

pendekatan ekspositori, khususnya pembelajaran PAI yang selalu dikeluhkan selama ini. Menurut Ausubel, pemecahan yang cocok adalah lebih bermanfaat bagi siswa dan merupakan strategi yang efisien dalam pembelajaran. Kekuatan dan kebermaknaan proses pemecahan masalah dalam pembelajaran PAI terletak pada kemampuan siswa dalam mengambil peran pada kelompoknya. Untuk mempelancar proses tersebut diperlukan bimbingan langsung dari guru baik lisan maupun dengan contoh tindakan. Adapun siswa diberi kebebasan untuk membangun pengetahuannya sendiri. Hal tersebut merupakan penekanan dari pendekatan CTL.

2. Teori Belajar Piaget

Menurut Piaget (1951: 78), bagaimana seseorang memperoleh kecakapan intelektual, pada umumnya akan berhubungan dengan proses mencari keseimbangan antara apa yang mereka rasakan dan mereka ketahui pada satu sisi dengan apa yang mereka lihat suatu fenomena baru sebagai pengalaman dan persoalan. Bila seseorang dalam kondisi sekarang dapat mengatasi situasi baru, keseimbangan mereka tidak akan terganggu. Jika tidak, ia harus melakukan adaptasi dengan lingkungannya. Proses adaptasi ini melalui asimilasi, akomodasi, dan ekuilibrasi.

Proses belajar akan terjadi jika tahap-tahap asimilasi, akomodasi, dan ekuilibrasi (penyeimbangan). Proses asimilasi merupakan proses penyatuan atau pengintegrasian informasi baru ke dalam struktur kognitif yang telah dimiliki oleh individu. Proses akomodasi merupakan proses penyesuaian struktur kognitif ke dalam situasi baru. Adapun proses ekuilibrasi adalah penyesuaian berkeseimbangan antara asimilasi dan akomodasi.

Proses belajar seseorang akan mengikuti pola dan tahap-tahap perkembangan sesuai dengan umumnya. Pola dan tahap-

tahap ini bersifat hierarkis, artinya harus dilalui berdasarkan urutan tertentu dan seseorang tidak dapat belajar sesuatu yang berada di luar tahap kognitifnya.

Piaget dalam teorinya tentang pentahapan perkembangan intelektual menjelaskan bahwa setiap individu mengalami tingkat-tingkat perkembangan intelektual. Piaget membagi tahap-tahap perkembangan kognitif ini menjadi empat tahap sebagai berikut: 1) tahap sensori motor; yang berkisar antara usia 0-2 tahun; 2) tahap pra operasional; berkisar antara usia 2-7 tahun; 3) tahap operasional konkret; berkisar antara usia 7-11 tahun; dan 4) tahap operasional formal; yaitu mulai dari usia 11 tahun dan seterusnya.

Dalam hubungannya dengan belajar, teori ini mengacu kepada kegiatan belajar yang harus melibatkan partisipasi peserta didik. Menurut teori ini pengetahuan tidak hanya sekadar dipindahkan secara verbal tetapi harus dikonstruksi dan direkonstruksi oleh peserta didik. Sebagai realisasi teori ini, maka dalam kegiatan pembelajaran peserta didik haruslah bersifat aktif. CTL adalah sebuah pendekatan pembelajaran aktif yang berorientasi pada pembelajaran yang berpusat pada siswa (*student centered*).

Penerapan pendekatan pembelajaran CTL sudah dapat diterapkan di sekolah dasar. Pada periode ini anak sudah mulai dapat menggunakan operasi-operasi konkretnya untuk membentuk operasi-operasi yang lebih kompleks. Kemajuan utama pada anak selama periode ini ialah bahwa ia tidak perlu berpikir dengan pertolongan benda-benda atau peristiwa-peristiwa konkret; ia mempunyai kemampuan untuk berpikir abstrak.

Pada tingkatan operasional formal ini, siswa telah menyesuaikan diri dengan realita konkret dan haus pengetahuan. Oleh karena itu, dalam upaya meningkatkan kualitas kognitif

siswa, maka guru dalam melaksanakan pembelajaran harus lebih ditujukan pada kegiatan pemecahan masalah atau latihan meneliti dan menemukan. Di samping itu, pembentukan otak dengan pengetahuan hafalan dan drill yang berlebihan selain tidak mewujudkan peningkatan perkembangan kognitif yang optimal, juga secara psikologis tidak seimbang memfungsikan belahan otak sebelah kiri dengan belahan otak sebelah kanan. Akibatnya pembelajaran tidak dapat memotivasi siswa untuk berpikir secara kreatif dan inovatif. Secara umum, otak kiri memainkan peranan dalam pemrosesan logika, kata-kata, matematika, dan urutan yang disebut akademik. Adapun otak kanan berurusan dengan irama, musik, gambar, dan imajinasi yang disebut aktivitas kreatif. Kedua sisi otak tersebut dihubungkan oleh corpus callosum yang berfungsi menyeimbangkan pesan-pesan yang datang dan menghubungkan sesuatu yang abstrak dengan pesan yang konkret dan logis.

Belajar pada intinya melibatkan segenap tubuh, pikiran, emosi, dan semua indra yang dimiliki manusia. Otak merupakan kunci sukses seseorang dalam belajar. Keadaan otak manusia akan mempunyai pengaruh terhadap tubuh manusia, demikian sebaliknya. Bila siswa berada dalam keadaan gelisah, resah, sakit, stress, dan takut, maka ia akan sulit meningkatkan kualitas dan kuantitas belajarnya. Tetapi belajar dapat dilakukan dalam gembira, senang, suasana yang sehat. Oleh sebab itu, pemberdayaan otak secara menyeluruh sangat diperlukan dalam kapasitas pengembangan kompetensi anak. Pendekatan CTL merupakan salah satu pendekatan belajar yang menyenangkan.

Perkembangan kognitif pada tingkat operasional formal ini merupakan ciri perkembangan remaja dan dewasa yang menuju ke arah proses berpikir dalam peringkat yang lebih tinggi. Peringkat

berpikir ini sangat diperlukan dalam pemecahan masalah. Perkembangan kognitif ditandai dengan kemampuan individu untuk berpikir secara hipotesis dan berbeda dengan fakta, memahami konsep abstrak, dan mempertimbangkan cakupan yang luas dari perkara yang sempit. Proses pembelajaran akan lebih berhasil apabila disesuaikan dengan peringkat perkembangan kognitif siswa. Siswa hendaknya banyak diberi kesempatan untuk melakukan eksperimen dengan objek fisik, yang ditunjang dengan interaksi dengan teman sebaya, dan dibantu oleh pertanyaan tilikan dari guru. Guru hendaknya banyak memberikan rangsangan kepada siswa agar mau berinteraksi dengan lingkungan dan secara aktif mencari dan menemukan berbagai hal dari lingkungan. Implikasi teori perkembangan kognitif Piaget dalam pengajaran, antara lain:

1. Bahasa dan cara berpikir anak berbeda dengan orang dewasa. Oleh karena itu dalam mengajar guru hendaknya menggunakan bahasa yang sesuai dengan cara berpikir anak.
2. Anak-anak akan belajar lebih baik apabila menghadapi lingkungan dengan baik. Guru harus membantu anak agar dapat berinteraksi dengan lingkungan dengan sebaik-baiknya.
3. Bahan yang harus dipelajari anak hendaknya dirasakan baru tetapi tidak asing.
4. Beri peluang agar anak belajar sesuai dengan peringkat perkembangannya.
5. Di dalam kelas, anak-anak hendaknya banyak diberi peluang untuk saling berbicara dengan teman-temannya dan saling berdiskusi.

3. Teori Belajar Vygotsky

Berbeda dengan Piaget yang lebih menekankan aktivitas individu dalam pembentukan pengetahuan, maka Vygotsky lebih memfokuskan perhatian kepada hubungan dialektik antara individu dan masyarakat dalam pembentukan pengetahuan tersebut, ada akibat yang ditimbulkan dari interaksi sosial terlebih bahasa dan budaya pada proses belajar anak. Belajar merupakan suatu perkembangan yang didapatkan dari pengalaman anak sehari-hari. Adapun pengertian ilmiah adalah pengertian yang didapat dari kelas, atau yang diperoleh dari pelajaran di sekolah. Kedua konsep itu saling berhubungan, apa yang dipelajari siswa di sekolah memengaruhi perkembangan konsep yang diperoleh dalam kehidupan sehari-hari dan sebaliknya.

Perolehan pengetahuan dan perkembangan kognitif seseorang sesuai dengan teori sosiogenetis. Dimensi kesadaran sosial bersifat primer, adapun dimensi individualnya bersifat derivatif atau merupakan turunan dan bersifat sekunder. Artinya pengetahuan dan perkembangan kognitif individu berasal dari sumber-sumber sosial di luar dirinya. Hal ini tidak berarti bahwa individu bersikap pasif dalam perkembangan kognitifnya, tetapi Vygotsky juga menekankan pentingnya peran aktif seseorang dalam mengkonstruksi pengetahuannya. Jadi, menurut Vygotsky jalan pikiran seseorang harus dimengerti dari latar sosial budaya dan sejarahnya.

Sumbangan dari Vygotsky adalah penekanan pada bakat sosiokultural dalam pembelajaran. Menurutnya bahwa pembelajaran terjadi saat anak bekerja dalam zona perkembangan proksimal (*zone of proximal development*). Zona perkembangan proksimal adalah tingkat perkembangan sedikit di atas tingkat perkembangan seseorang pada saat ini. Zona perkembangan

proksimal adalah jarak antara tingkat perkembangan sesungguhnya dengan tingkat perkembangan potensial. Tingkat perkembangan sesungguhnya adalah kemampuan pemecahan masalah secara mandiri, Adapun tingkat perkembangan potensial adalah kemampuan pemecahan masalah di bawah bimbingan orang dewasa melalui kerja sama dengan teman sebaya yang lebih mampu. Dengan demikian, tingkat perkembangan potensial dapat disalurkan melalui pendekatan CTL, untuk melatih para siswa secara berangsur-angsur mampu memecahkan masalah secara mandiri. Vygotsky menegaskan bahwa anak dengan daerah perkembangan proksimal yang lebih besar akan lebih baik di sekolahnya.

Gagasan penting lain dalam pembelajaran yang diangkat dari teori Vygotsky adalah konsep *scaffolding*, yaitu memberikan sejumlah bantuan kepada anak pada tahap-tahap awal pembelajaran, kemudian menguranginya sedikit demi sedikit, dan memberi kesempatan kepada anak untuk mengambil alih tanggung jawab tersebut saat mereka dinilai telah mampu. Bantuan tersebut berupa petunjuk, peringatan dorongan, menguraikan masalah pada langkah-langkah pemecahan, memberi contoh, ataupun hal-hal lain yang memungkinkan siswa tumbuh mandiri. *Scaffolding* didasarkan pada konsep Vygotsky tentang konsep pembelajaran dengan bantuan (*assisted learning*). Fungsi-fungsi mental yang lebih tinggi termasuk di dalamnya kemampuan untuk mengarahkan memori dan atensi untuk tujuan tertentu serta kemampuan untuk berpikir dalam simbol-simbol adalah perilaku yang memerlukan bantuan media. Dengan mendapatkan bantuan secara eksternal (dari luar diri siswa) oleh budaya, perilaku itu masuk dan melekat dalam benak siswa sebagai alat psikologis. Dalam pembelajaran dengan bantuan tersebut, guru adalah agen budaya yang memandu

pembelajaran sehingga siswa akan menguasai secara tuntas keterampilan-keterampilan yang memungkinkan fungsi kognitif yang lebih tinggi.

Dalam teori Vygotsky, terdapat hubungan langsung antara domain kognitif dengan sosial budaya. Kualitas berpikir siswa dibangun dari aktivitas siswa di dalam kelas. Sedangkan aktivitas sosial siswa dikembangkan dalam bentuk kerja sama antar siswa dengan siswa lainnya yang lebih mampu di bawah bimbingan orang dewasa dalam hal ini guru.

Perbedaan penting antara Piaget dan Vygotsky berada dalam pengertian mereka mengenai subjek kegiatan psikologis. Untuk Piaget, subjeknya adalah individu anak yang dipikirkannya melalui interaksi dengan dunia fisik dan sosial, sampai pada bentuk alasan kedewasaan yang terkait dengan pengerjaan yang formal. Untuk Vygotsky, kegiatan psikologis mempunyai ciri-ciri sosial budaya dari awal pengembangannya; anak-anak bukanlah penemu tunggal dari aturan-aturan logis, melainkan merupakan seorang individu yang menguasai proses psikologis mereka sendiri melalui peralatan yang ditawarkan oleh budaya yang mereka miliki.

Konsep-konsep penting teori sosiogenetis dari Vygotsky tentang perkembangan kognitif yang sesuai dengan revolusi sosiokultural dalam teori belajar dan pembelajaran adalah teori hukum genetik tentang perkembangan (*genetic law of development*) dan zona perkembangan proksimal (*zone of proximal development*), dan mediasi. Kedua teori tersebut di atas dapat diuraikan sebagai berikut:

- a. Hukum genetik tentang perkembangan (*genetic law of development*). Menurut Vygotsky, setiap kemampuan seseorang akan tumbuh dan berkembang melewati dua tataran, yaitu sosial tempat orang-orang membentuk lingkungan

sosialnya (dapat dikategorikan sebagai interpsikologi atau intermental), dan tataran psikologis di dalam diri orang yang bersangkutan (dapat dikategorikan sebagai intrapsikologis atau intramental). Pandangan teori ini menempatkan intermental atau lingkungan sosial sebagai faktor primer dan konstitutif terhadap pembentukan pengetahuan serta perkembangan kognitif seseorang.

- b. Zona perkembangan proksimal (*zone of proximal development*). Vygotsky mengemukakan konsepnya tentang zona perkembangan proksimal, bahwa perkembangan seseorang dapat dibedakan ke dalam dua tingkat, yaitu tingkat perkembangan aktual dan tingkat perkembangan potensial. Tingkat perkembangan aktual tampak dari kemampuan seseorang untuk menyelesaikan tugas-tugas dan memecahkan berbagai masalah secara mandiri. Ini disebut sebagai kemampuan intramental. Adapun tingkat perkembangan potensial tampak dari kemampuan seseorang untuk menyelesaikan tugas-tugas dan memecahkan masalah ketika dibimbing orang dewasa atau ketika berkolaborasi dengan teman sebaya yang lebih kompeten. Ini disebut sebagai kemampuan intermental. Jarak antara tingkat perkembangan aktual dengan tingkat perkembangan potensial disebut zona perkembangan proksimal, yang diartikan sebagai fungsi-fungsi atau kemampuan-kemampuan yang belum matang yang masih berada pada proses pematangan. Untuk menafsirkan konsep zona perkembangan proksimal ini digunakan *scaffolding interpretation*, yaitu memandang zona perkembangan proksimal sebagai perancah, sejenis wilayah penyangga atau batu loncatan untuk mencapai taraf perkembangan semakin tinggi.

Beberapa konsep kunci yang perlu dicatat dari Vygotsky adalah bahwa perkembangan dan belajar bersifat interdependen atau saling terkait, perkembangan dan belajar bersifat *context dependent* atau tidak dapat dipisahkan dari konteks sosial, dan sebagai bentuk fundamental dalam belajar adalah partisipasi dalam kegiatan sosial (*social action*).

4. Teori Discovery Learning dari Bruner

Dalam memandang proses belajar, Bruner menekankan adanya pengaruh kebudayaan terhadap tingkah laku seseorang. Dengan teorinya yang disebut *free discovery learning*, Bruner mengatakan bahwa proses belajar akan berjalan dengan baik dan kreatif jika guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk menemukan suatu konsep, teori, aturan, atau pemahaman melalui contoh-contoh yang ia jumpai dalam kehidupannya.

Perkembangan kognitif seseorang terjadi melalui tiga tahap yang ditentukan oleh caranya melihat lingkungan, yaitu *enactif*, *iconic*, dan *symbolic*. Ketiga tahap perkembangan kognitif Bruner, yakni tahap *enactif*, *iconic*, dan *symbolic*, di atas dapat dijelaskan sebagai berikut:

- a. Tahap *enactif*; pada tahap ini seseorang melakukan aktivitas-aktivitas dalam upayanya untuk memahami lingkungan sekitarnya. Artinya dalam memahami dunia sekitarnya anak menggunakan pengetahuan motorik.
- b. Tahap *iconic*; pada tahap ini seseorang memahami objek-objek atau dunianya melalui gambar-gambar dan visualisasi verbal. Maksudnya dalam memahami dunia sekitarnya anak belajar melalui bentuk perumpamaan (*tampil*) dan perbandingan (*komparasi*).

c. Tahap simbolik; pada tahap ini seseorang telah mampu memiliki ide-ide atau gagasan-gagasan abstrak yang sangat dipengaruhi oleh kemampuannya dalam berbahasa dan logika.

Pendekatan kontekstual merupakan pendekatan pembelajaran yang memfasilitasi kegiatan belajar siswa untuk mencari, mengolah, dan menemukan pengalaman belajar yang bersifat konkret (terkait dengan kehidupan nyata) melalui pelibatan aktivitas belajar siswa, mencoba melakukan dan mengalami sendiri (*learning by doing*).

CTL sebagai suatu pendekatan pembelajaran, dalam implementasinya tentu saja memerlukan perencanaan (desain) pembelajaran yang mencerminkan konsep dan prinsip CTL. Demikian pula dalam pelaksanaan pembelajarannya, menuntut profesionalisme guru untuk melaksanakan proses pembelajaran sesuai dengan karakteristik CTL.

Guru yang profesional adalah guru yang mampu membuat rancangan persiapan mengajar sebagai pedoman umum yang siap untuk digunakan dalam melakukan kegiatan belajar mengajar di kelas maupun di luar kelas. Demikian juga guru profesional adalah yang memiliki kemampuan melaksanakan proses pembelajaran yang dapat memfasilitasi belajar siswa secara aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan. Oleh karena itu, guru yang profesional harus mampu menggunakan multi metode pembelajaran yang mampu membuat siswa aktif (Direktorat TK dan SD, 2001).

Terdapat lima pendekatan dalam mengimplementasikan pembelajaran kontekstual, yaitu 1) Pembelajaran berbasis masalah (*problem-based learning*), pendekatan yang melibatkan siswa dalam memecahkan masalah dengan mengintegrasikan berbagai konsep dan keterampilan dari berbagai disiplin ilmu. Pendekatan ini meliputi mengumpulkan dan menyatukan informasi, dan

mempresentasikan penemuan; 2) Pembelajaran kooperatif (*cooperative learning*), pendekatan yang mengorganisasi pembelajaran dengan menggunakan kelompok belajar kecil di mana siswa bekerja bersama untuk mencapai tujuan pembelajaran; 3) Pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*), pendekatan yang memusat pada prinsip dan konsep utama suatu disiplin, melibatkan siswa dalam memecahkan masalah dan tugas penuh makna lainnya, mendorong siswa untuk bekerja mandiri membangun pembelajaran, dan pada akhirnya menghasilkan karya nyata; 4) Pembelajaran pelayanan (*service learning*), pendekatan yang menyediakan suatu aplikasi praktis suatu pengembangan pengetahuan dan keterampilan baru untuk kebutuhan di masyarakat melalui proyek dan aktivitas; dan 5) Pembelajaran berbasis kerja (*Work-based learning*), pendekatan di mana tempat kerja, atau separti tempat kerja, kegiatan terintegrasi dengan materi di kelas untuk kepentingan para siswa dan bisnis.

Sehubungan dengan itu pendekatan pembelajaran kontekstual harus menekankan pada hal-hal sebagaimana dikemukakan Ditjen Dikdasmen berikut ini:

1. Belajar berbasis masalah (*problem-based learning*), yaitu pendekatan pembelajaran yang menggunakan masalah dunia nyata sebagai suatu konteks bagi siswa untuk belajar tentang berpikir kritis dan keterampilan pemecahan masalah, serta untuk memperoleh pengetahuan dan konsep yang esensial dari mata pelajaran. Dalam hal ini siswa terlibat dalam penyelidikan untuk pemecahan masalah yang mengintegrasikan keterampilan dan konsep dari berbagai isi materi pelajaran. Pendekatan ini mencakup pengumpulan informasi berkaitan dengan pertanyaan, mensintesis, dan mempresentasikan penemuannya kepada orang lain.

2. Pengajaran autentik (*authentic instruction*), yaitu pendekatan pengajaran yang memperkenalkan siswa untuk mempelajari konteka bermakna. Pengajaran ini mengembangkan keterampilan berpikir dan memecahkan masalah di dalam konteks kehidupan nyata.
3. Belajar berbasis *inquiry* (*inquiry-based learning*), yang membutuhkan strategi pembelajaran yang mengakui metodologi sains dan menyediakan kesempatan untuk pembelajaran bermakna.
4. Belajar berbasis proyek/tugas terstruktur (*project-based learning*) yang membutuhkan suatu pembelajaran komprehensif di mana lingkungan belajar siswa (kelas) didesain agar siswa dapat melakukan penyelidikan terhadap masalah autentik termasuk pendalaman materi suatu materi pelajaran, dan melaksanakan tugas bermakna lainnya. Pendekatan ini menghendaki siswa untuk bekerja secara mandiri dalam mengkonstruk (membentuk pembelajarannya, dan mengkulminasikannya dalam produk nyata).
5. Belajar berbasis kerja (*work-based learning*) adalah suatu pendekatan pembelajaran yang memungkinkan siswa menggunakan konteks tempat kerja untuk mempelajari materi berbasis sekolah dan bagaimana materi tersebut digunakan kembali di tempat kerja atau sejenisnya dan berbagai aktivitas dipadukan dengan materi pelajaran untuk kepentingan siswa.
6. Belajar jasa layanan (*service learning*) yang memerlukan penggunaan metodologi pembelajaran yang mengombinasikan jasa layanan masyarakat dengan suatu struktur berbasis sekolah untuk merefleksikan jasa layanan tersebut. Jadi menekankan hubungan antara pengalaman jasa layanan dan pembelajaran akademis. Dengan kata lain, pendekatan ini menyajikan suatu

penerapan praktis dari pengetahuan baru yang diperlukan dan berbagai keterampilan untuk memenuhi kebutuhan di dalam masyarakat melalui proyek/tugas terstruktur dan kegiatan lainnya.

7. Belajar kooperatif (*cooperative learning*) yang memerlukan pendekatan melalui pendekatan kelompok kecil siswa untuk bekerja sama dalam memaksimalkan kondisi belajar untuk mencapai tujuan belajar.

Secara khusus, pembelajaran PAI memiliki karakteristik tersendiri yang ditujukan untuk menggiring siswa pada kemampuan untuk mampu menyelesaikan masalah yang dihadapi secara riil. Dalam arti siswa dilatih untuk bisa menyelesaikan masalah pada tingkatan kebutuhan diri sendiri. Dengan demikian, langkah penyelesaian masalahnya juga ditawarkan kepada kebiasaan dan kemampuan siswa itu sendiri. Sebagai contohnya siswa diajak pada kondisi bermain peran, di mana peran tersebut ditujukan pada bentuk-bentuk implementasi menyelesaikan masalah yang dihadapi oleh siswa sehari-hari atau yang mereka alami dan rasakan dalam kehidupan kelompok bermainnya.

Jika melihat karakteristik di atas, maka pendekatan dalam pembelajaran PAI yang sesuai dengan tuntutan kurikulum yang berbasis kompetensi dan karakteristik anak adalah pendekatan yang mengajak siswa mempelajari konsep sekaligus mampu menerapkannya, yaitu pendekatan CTL. Pendekatan ini menjadi pilihan yang mampu menjembatani kejelasan dari karakteristik PAI yang dimiliki di atas, di mana pengetahuan bukan hanya pengetahuan yang bersifat fakta yang harus dihafal akan tetapi harus direlevansikan dengan proses mengalami dan dikonstruksi bentuk perlakuan sesuai dengan perannya masing-masing siswa di masyarakat.

Implementasi dalam pembelajaran kontekstual pada jenjang pendidikan dasar agar mudah dicerna oleh peserta didik dalam proses pembelajaran perlu dilengkapi dengan ilustrasi-ilustrasi yang konkret, yakni melalui pengalaman-pengalaman nyata yang telah dialami siswa itu sendiri yang diaitkan dengan teori-teori yang dijelaskan pada masing-masing karakteristik PAI tersebut.

Selain karakteristik secara teoretis, juga secara prsktis pembelajaran PAI ini perlu dipahami dan dikembangkan serta diterapkan dalam kehidupan sehari-hari oleh peserta didik, diantaranya: 1) kemampuan memahami fakta, konsep, generalisasi tentang sistem sosial dan budaya; 2) kemampuan memahami fakta, konsep, generalisasi tentang manusia, tempat, dan lingkungannya; 3) kemampuan memahami fakta, konsep, generalisasi tentang perilaku ekonomi dan kesejahteraan hidup manusia dalam lingkungannya; 4) mengajak siswa pada upaya memperoleh ilmu pegetahuan yang mampu mengembangkan kemampuan berpikir dan mengambil keputusan kritis, melatih belajar mandiri serta membentuk kebiasaan-kebiasaan dan keterampilan seperti melatih diri dalam bertingkah laku seperti yang diinginkan; 5) mempelajari sesuatu yang dihadapkan pada upaya keseimbangan fisik dan emosional serta sosial; 6) upaya penyelesaian masalah secara realistis dan sesuai dengan minat siswa; dan 7) memberikan peran-peran sebagai bentuk tingkah laku belajar dalam situasi kelompok bermain.

Karakteristik-karakteristik tersbut jika dengan pendekatan pembelajaran CTL sebagai suatu pendekatan pembelajaran yang dikembangkan dalam bidang studi PAI di SD/SMP/SMA, maka menuntut profesionalisme guru dalam hal:

1. Bagaimana membuat perencanaan pembelajaran (persiapan) sebagai pedoman prinsip pembelajaran CTL.
2. Bagaimana guru dengan profesionalismenya mampu memilih dan menggunakan muti metode dan media serta sumber pembelajaran dalam melaksanakan proses pembelajaran yang berorientasi pada pendekatan CTL.
3. Bagaimana bentuk dan jenis evaluasi yang harus dikembangkan untuk mendapatkan informasi yang akurat mengenai pengalaman belajar yang dimiliki siswa dari kegiatan pembelajaran berbasis CTL.
4. Bagaimana dampak dari pendekatan CTL yang diterapkan terhadap aktivitas, kreativitas dan kebermaknaan belajar siswa.

Berdasarkan karakteristik pendekatan pembelajaran pada bidang studi PAI, seperti yang telah dijelaskan di atas, maka proses pembelajaran PAI memerlukan berbagai pendekatan yang memungkinkan siswa tidak hanya mengkaji fakta dan konsep secara teori tetapi mengharuskan siswa dapat mengkaji dan mempelajari dan berinteraksi langsung dengan lingkungannya. Salah satu pendekatan yang dianggap tepat dalam pembelajaran PAI di sekolah dasar adalah pembelajaran dengan pendekatan CTL.

Pembelajaran dengan pendekatan CTL menghendaki adanya model pembelajaran yang ditempuh melalui konsep transfer belajarnya bahwa siswa harus tahu makna dan menggunakan pengetahuan dan keterampilannya untuk memecahkan masalah dalam kehidupan sehari-hari. Maka tugas guru adalah mengatur strategi dan memfasilitasi segala yang dibutuhkan siswa.

Dalam pelaksanaannya siswa akan menganalisis permasalahan social dalam kehidupannya dengan cara menganalisisnya berdasarkan fakta atau kenyataan yang mereka hadapi. Setelah itu mereka dibimbing ke arah berbagai alternatif langkah/prosedur penyelesaian masalah tersebut, misalnya melalui pendekatan berpikir ilmiah dengan mulai menetaapkan masalah, menetapkan alternatif pemecahan, membuktikan dan menyimpulkannya. Hal tersebut juga diterapkan dalam memecahkan masalah kemunusiaan dan ketimpangan-ketimpangan yang ditemui oleh siswa di lingkungan sekitarnya.

Pada akhirnya dengan penggunaan CTL diharapkan siswa mampu menganalisis bagaimana hidup yang sejahtera dan sesuai dengan kebutuhan masing-masing, di mana dalam upaya meningkatkan taraf hidup ini siswa minimal mengenal dan mampu menyelesaikan masalah kebutuhan ekonomi yang selama ini diketahui dan dipersepsi oleh siswa itu sendiri. Hal tersebut akan terwujud jika dalam praktiknya siswa sekolah dasar juga diajak untuk memahami siapa dirinya dan bagaimana kebiasaan mereka memecahkan masalah dalam kehidupan sehari-harinya. Melalui proses pembelajaran seperti di atas, maka siswa sekolah dasar pada akhirnya diharuskan mampu menilai, merasakan, dan menimbang kebutuhan fisik yang dikondisikan dan disesuaikan dengan kebutuhan emosionalnya. Dalam arti siswa mampu mengontrol semua kebutuhan fisiknya, misalnya dalam berpakaian, mereka diharapkan mampu menciptakan keseimbangan, dengan tingkat keinginannya yang kadang ingin lebih menonjol dari teman sebayanya. Maka dengan kontrol emosional, mereka diharapkan mampu menunjukkan tenggang rasa dan tetap menjaga kebersamaan dengan selalu berpakaian seperti pada umumnya yang dipakai oleh teman-teman yang lainnya. Demikian juga kalau

bergaul mereka tidak membedakan antara teman yang satu dengan yang lainnya, dengan catatan tetap menjaga dan menunjukkan rasa hormat.

Permasalahan pendidikan pada tingkat dasar terutama dalam pelajaran PAI pada dasarnya dapat juga ditinjau dari aspek kurikulum yang dewasa ini sedang dilaksanakan, yaitu kurikulum 2006 (KTSP). Meskipun pada saat ini sudah mulai diperkenalkan kurikulum 2013, namun belum semua sekolah telah menerapkan kurikulum 2013 ini, hanya sekolah-sekolah yang telah ditunjuk dan layak untuk menerapkan kurikulum tersebut. KTSP adalah kurikulum operasional yang disusun dan dilaksanakan oleh masing-masing satuan pendidikan. Penyusunan KTSP dilakukan oleh satuan pendidikan dengan memperhatikan dan berdasarkan standar kompetensi serta kompetensi dasar yang dikembangkan oleh Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP). KTSP dikembangkan sesuai dengan kondisi satuan pendidikan, potensi dan karakteristik daerah, serta sosial budaya masyarakat setempat dan peserta didik.

Ada beberapa prinsip KTSP yang harus dicermati implementasinya oleh guru pada tingkat pendidikan dasar dan menengah, yaitu sebagai berikut:

1. Pelaksanaan kurikulum didasarkan pada potensi, perkembangan dan kondisi peserta didik untuk menguasai kompetensi yang berguna bagi dirinya, dalam hal ini peserta didik harus mendapatkan pelayanan pendidikan yang bermutu, serta memperoleh kesempatan untuk mengekspresikan dirinya secara bebas.
2. Kurikulum dilaksanakan dengan menekankan kelima pilar belajar, yaitu: a) belajar untuk beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa; b) belajar untuk memahami dan

- menghayati; c) belajar untuk mampu melaksanakan dan berbuat secara efektif; d) belajar untuk hidup bersama dan berguna bagi orang lain, dan e) belajar untuk untuk membangun dan menemukan jati diri, melalui proses pembelajaran yang efektif, aktif, kreatif dan menyenangkan.
3. Pelaksanaan kurikulum memungkinkan peserta didik mendapat pelayanan yang bersifat perbaikan, pengayaan, dan/atau percepatan sesuai dengan potensi, tahap perkembangan, dan kondisi peserta didik dengan tetap memperhatikan keterpaduan pengembangan pribadi peserta didik yang berdimensi ketuhanan, keindividuan, kesosialan, dan moral.
 4. Kurikulum dilaksanakan dalam suasana hubungan peserta didik dan pendidik yang saling menerima dan menghargai, akrab, terbuka, dan hangat, dengan prinsip *tut wuri handayani, ing madya mangun karsa, ing ngarsa sung tulada*.
 5. Kurikulum dilaksanakan dengan menggunakan pendekatan multistrategi dan multimedia, sumber belajar dan teknologi yang memadai, dan memanfaatkan lingkungan sekitar sebagai sumber belajar.
 6. Kurikulum dilaksanakan dengan mendayagunakan kondisi alam, sosial, dan budaya serta kekayaan daerah untuk keberhasilan pendidikan dengan muatan seluruh bahan kajian secara optimal.
 7. Kurikulum yang mencakup seluruh komponen kompetensi mata pelajaran, muatan lokal dan pengembangan diri diselenggarakan dalam keseimbangan, keterkaitan dan kesinambungan yang cocok dan memadai antarkelas dan jenis serta jenjang pendidikan.

Ketujuh prinsip di atas harus diperhatikan oleh pada guru (pelaksanaan kurikulum) dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran, baik menyangkut perencanaan, pelaksanaan, maupun evaluasi.

BAB XII

Pembelajaran PAI dengan Inquiry

A. Hakekat Pembelajaran PAI

Pendidikan dasar dan menengah merupakan sebuah institusi pendidikan yang memegang peranan penting dan strategis, karena kualitas jenjang pendidikan berikutnya sangat dipengaruhi oleh kualitas pendidikan dasar. Dengan kata lain, semakin baik kualitas pendidikan dasar, maka akan semakin baik pula kualitas pendidikan pada jenjang berikutnya. Untuk itu, agar tujuan pembelajaran di sekolah dapat tercapai dengan baik, maka pembelajaran di sekolah dasar ini hendaknya bersifat mendidik, mencerdaskan, membangkitkan aktivitas dan kreatifitas anak, efektif, demokratis, menantang, menyenangkan, dan mengasikkan. Terlebih pada mata pelajaran PAI, yang apabila guru tidak mampu menyajikannya dengan baik dan benar, akan menjadikan siswa jenuh dan membosankan.

Untuk mengantisipasi agar pembelajaran PAI ini tidak membuat jenuh dan membosankan bagi siswa, maka diharapkan guru mampu menciptakan kondisi belajar yang dapat menghasilkan tujuan pembelajaran yang berkualitas dan berbobot. Salah satu upaya untuk menciptakan kondisi belajar yang berkualitas dan berbobot tersebut adalah dengan menggunakan model pembelajaran *inquiry*. Melalui pembelajaran *inquiry*, siswa dilatih untuk berpikir kritis, terutama dalam mempelajari pembelajaran PAI, yang salah satunya menuntut siswa untuk kritis terhadap sumber dalam mengungkapkan fakta yang benar. Diharapkan, dalam proses pembelajaran dengan menggunakan model pembelajaran *inquiry*, siswa dapat menunjukkan antusias

dalam mengikuti pembelajaran PAI, baik dilihat dari tingkat partisipasi aktif dalam setiap langkah pembelajaran maupun kesediaan mereka dalam melaksanakan tugas-tugas yang diberikan. Selain itu, diharapkan pula dapat meningkatkan minat dan perhatian dalam mempelajari PAI, yang sebelumnya menurut mereka mungkin hanya sekadar untuk melaksanakan kewajiban saja. Setelah melalui pembelajaran dengan menerapkan model pembelajaran *inquiry*, belajar PAI dirasakan menjadi suatu kebutuhan. Lebih jauh lagi, siswa akan merasa nyaman, tidak bosan, dan tidak mengantuk waktu belajar. Mempunyai minat dan mencapai hasil pembelajaran yang tinggi. Bila ini terjadi. Maka yang menjadi tujuan dari pembelajaran PAI pun akan tercapai.

Peraturan Pemerintah (PP) Nomor 19 Tahun 2005 Pasal 19 menegaskan bahwa setiap satuan pendidikan melakukan perencanaan proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, penilaian hasil pembelajaran, dan pengawasan proses pembelajaran untuk terlaksananya proses pembelajaran yang efektif dan efisien. Kemudian PP ini dipertegas lagi oleh Peraturan Menteri Nomor 41 Tahun 2007 yang mengatakan bahwa dalam proses pembelajaran setidaknya-tidaknya harus mengandung unsur eksplorasi, elaborasi, dan konfirmasi. Ketiga unsur tersebut merupakan hal tidak bisa ditawar. Oleh karena itu, para guru di sekolah termasuk guru PAI harus melaksanakan kegiatan pembelajaran yang mencakup ketiga unsur tersebut. Hal ini dimaksudkan agar dengan melaksanakan pembelajaran yang efektif dapat terpenuhinya capaian kompetensi siswa.

PP No. 19 Tahun 2005 maupun Permen Diknas No. 41 Tahun 2007 menegaskan bahwa penilaian hasil belajar oleh pendidik dilakukan secara kesinambungan untuk memantau proses,

kemajuan, dan perbaikan hasil dalam bentuk ulangan harian, ulangan tengah semester, ulangan kenaikan kelas. Penilaian ini digunakan untuk: menilai pencapaian kompetensi siswa, bahan penyusunan laporan kemajuan hasil belajar, dan memperbaiki proses pembelajaran. Selain sesuai dengan karakteristik mata pelajaran PAI yang sekaligus memberikan keterampilan latihan berpikir kritis pada siswa, model pembelajaran *inquiry* juga memberikan pengalaman atau kegiatan belajar yang mengandung unsur eksplorasi, elaborasi, dan konfirmasi belajar bagi siswa. Melalui langkah-langkah *inquiry*, ketiga unsur yang dimaksud oleh Permen No. 41 Tahun 2007 dapat terpenuhi. Hal ini dikuatkan oleh beberapa penelitian yang menemukan bahwa pelaksanaan pembelajaran *inquiry* dapat meningkatkan mutu proses pembelajaran pada hampir semua mata pelajaran dan pada hampir semua jenjang pendidikan. Diharapkan melalui proses pembelajaran yang bermutu dapat meningkatkan capaian kompetensi siswa. Dengan kata lain, diharapkan pembelajaran *inquiry* merupakan model pembelajaran yang efektif untuk meningkatkan capaian kompetensi siswa dalam mata pelajaran PAI.

Dengan beberapa alasan di atas diketahui bahwa penggunaan pembelajaran *inquiry* sangat penting dan mendesak. Untuk itu sebagai bahan pertimbangan dalam memilih metode pembelajaran *inquiry* ini adalah penggunaan pendekatan *inquiry* ini lebih diutamakan pada kemampuan kognitif anak. Sebagaimana yang diungkapkan oleh Piaget bahwa tahapan perkembangan kognitif dikategorikan ke dalam empat tahap, yakni:

1. Tahap sensorimotor (*sensorimotor period*); yang dimulai sejak lahir hingga kurang lebih usia 2 tahun. Pada tahap ini bayi memahami dunia melalui tindakan fisik dan nyata terhadap

rangsangan dari luar. Perilaku berkembang melalui refleksi-refleksi sederhana melalui beberapa tahap menuju seperangkat skema yang terorganisasi (perilaku yang terorganisasi).

2. Tahap pra-operasional (*preoperational period*); tahap ini dimulai sejak usia 2 tahun hingga kurang lebih usia 6 atau 7 tahun. Pada tahap ini berpikir simbolik dan bahasa mulai jelas terlihat untuk menggambarkan objek dan kejadian, namun cara berpikir yang menyerupai orang.
3. Tahap operasional konkret (*concrete operational period*); tahap ini dimulai sejak usia 6 atau 7 tahun hingga kurang lebih usia 11 atau 12 tahun. Dewasa mulai muncul, namun masih dibatasi oleh kemampuan penalaran yang sifatnya masih berdasarkan realitas konkret.
4. Tahap operasional formal (*formal operatio period*); tahap ini dimulai sejak usia 11 atau 12 tahun hingga dewasa. Pada tahap ini proses berpikir logis sudah ada, meliputi ide-ide abstrak, tidak lagi terbatas pada objek-objek yang bersifat konkret.

terdapat tiga tahapan berpikir yang dialami seseorang, yaitu *enective*, *iconic*, dan *symbolic*. *Enctive* terjadi pada masa kanak-kanak. Apa yang dipelajari, dikenal, ataupun diketahui masih terbatas dalam ingatan. Kemampuan meproses informasi belum terjadi. Belum mampu berpikir yang lebih jauh dari informasi yang ada. Cara berpikir mereka terbatas pada ruang, waktu, dan informasi yang diterima sebagaimana adanya. Karenanya, guru perlu membaantu proses berpikir peserta didik dengan mendemonstrasikan konsep yang sedang dibahas dengan cara gerak/olah tubuh.

Pada tahap *iconic*, anak sudah dapat mengembangkan kemampuan berpikir yang lebih jauh. Kemampuan berpikir mereka tidak hanya terbatas pada ruang, waktu, dan apa yang tersaji secara

eksplisit dalam informasi yang diterima. Mereka sudah dapat mencerna dan memahami apa-apa yang tidak ada di lingkungan geografis di sekitar mereka ataupun pada waktu sekarang. Kemampuan berpikir yang lebih abstrak sudah mulai berkembang. Mereka sudah dapat menggali informasi yang lebih jauh dari apa yang tertera dalam tulisan atau informasi yang diberikan. Kemampuan berpikir logis sudah dapat mereka lakukan walaupun harus dikatakan bahwa tingkat abstraksi konsep masih sangat rendah. Pada tahap ini guru dapat membantu peserta didik dengan menampilkan peta, gambar, bagan, atau tabel untuk lebih menjelaskan materi yang sedang dibahas.

Pada tahap *symbolic* adalah tingkat operasi formal pada jenjang perkembangan Piaget. Pada tahap ini peserta didik sudah mampu berpikir abstrak. Simbol-simbol bahasa, matematika, ataupun disiplin ilmu lainnya sudah dapat mereka pahami sebagaimana mestinya. Pada tingkat ini mereka sudah dapat diajak berpikir analitis, sintesis, maupun evaluatif pada tingkat abstrak sebagaimana yang dikemukakan Piaget dalam jenjang operasi formal. Bantuan guru pada tahap ini adalah menjelaskan konsep yang sedang dibahas dengan ungkapan bahasa yang dapat dimengerti.

Dengan mengacu pada landasan berpikir kognitif dan tahap-tahap perkembangan kognitif Piaget dan tahapan berpikir manusia sebagaimana yang dikemukakan oleh Bruner di atas, maka dapat dipahami bahwa pendekatan pembelajaran *inquiry* ini sudah dapat diterapkan pada peserta didik mulai dari sekolah dasar, minimal kelas IV, karena mereka sudah mampu berpikir logis, kritis, analisis, sintesis, dan evaluatif, sesuai tahap *operasi formal* Piaget dan tahap berpikir *symbolic*. Menurut Banks (1985: 81) pembelajaran melalui model *inquiry* ini dapat dilakukan sejak

siswa berada pada jenjang sekolah dasar, hanya saja penekanannya tidak pada langkah-langkah *inquiry* melainkan lebih kepada memperkenalkan fakta, konsep, dan generalisasi. Ketiga hal itu dikembangkan melalui strategi bertanya, artinya dalam proses pembelajaran siswa dikondisikan untuk bertanya sehingga kemampuan berpikir kritis sudah mulai dikembangkan sejak pendidikan dasar dan kemampuan *social inquiry* dikembangkan lebih lanjut pada jenjang pendidikan yang lebih tinggi.

Dalam perkembangan tahap akhir ini peserta didik telah memiliki kemampuan mengkoordinasikan baik secara simultan (serentak) maupun berurutan dua ragam kemampuan kognitif, yaitu: 1) kapasitas menggunakan hipotesis; 2) kapasitas menggunakan prinsip-prinsip abstrak. Dengan kapasitas menggunakan hipotesis (anggapan dasar) peserta didik akan mampu berpikir hipotesis, yakni berpikir mengenal sesuatu khususnya dalam hal pemecahan masalah dengan menggunakan anggapan dasar yang relevan dengan lingkungannya yang ia respons. Adapun dengan kapasitas menggunakan prinsip-prinsip abstrak, peserta didik akan mampu mempelajari materi-materi pelajaran yang abstrak.

Agar kegiatan pembelajaran *inquiry* ini dapat mencapai tujuan yang ditentukan, peneliti bersama guru mitra diharapkan memperhatikan hal-hal berikut:

1. Peserta didik diarahkan kepada pokok permasalahan yang akan dicari jawabannya atau yang akan dipecahkan. Untuk itu guru hendaknya menjelaskan pokok permasalahannya dan tujuan yang ingin dicapai.
2. Guru hendaknya memberikan keleluasaan kepada peserta didik untuk berdiskusi, mengemukakan kemungkinan pilihan

jawaban ataupun bertanya. Guru hanya membatasi agar jangan keluar dari pokok permasalahan yang sedang didiskusikan.

3. Guru diharapkan mampu untuk memberikan pertanyaan yang merangsang, apabila peserta didik kurang mampu menganalisis permasalahan.
4. Guru mengawasi, membatasi agar kegiatan peserta didik tidak menyimpang dari nilai-nilai.
5. Guru tidak diperbolehkan untuk memberikan jawaban langsung atas masalah yang dihadapi.

Pendekatan *inquiry* dapat dilaksanakan apabila dipenuhi syarat-syarat berikut ini, yaitu:

1. Guru harus terampil memilih persoalan yang relevan untuk diajukan kepada kelas (persolan bersumber dari bahan pelajaran yang menantang peserta didik atau problematik) dan sesuai dengan daya nalar peserta didik.
2. Guru harus terampil menumbuhkan motivasi belajar peserta didik dan menciptakan situasi belajar yang menyenangkan.
3. Adanya fasilitas dan sumber belajar yang cukup.
4. Adanya kebebasan peserta didik untuk berpendapat, berkarya, berdiskusi.
5. Partisipasi setiap peserta didik dalam setiap proses pembelajaran.
6. Guru tidak banyak campur tangan dan intervensi terhadap kegiatan peserta didik.

Aspek lain yang harus diperhatikan oleh guru adalah kondisi pembelajaran yang fleksibel, bebas untuk berinteraksi, lingkungan yang responsif, dan bebas dari tekanan. Di samping itu, ada hal-hal lain yang harus distimulasi, misalnya otonomi peserta didik, kebebasan dan dukungan kepada peserta didik, sikap terbuka,

percaya kepada diri sendiri, dan kesadaran akan konsep diri (*self-concept*).

B. Pembelajaran dengan Inkuiri

Inkuiri (*inquiry*), berarti pertanyaan, pemeriksaan, atau penyelidikan, inkuiri sebagai suatu proses umum yang dilakukan manusia untuk mencari atau memahami informasi. Pendekatan *inquiry* berarti suatu rangkaian kegiatan belajar yang melibatkan secara maksimal seluruh kemampuan peserta didik untuk mencari dan menyelidiki secara sistematis, kritis, logis, analitis, sehingga mereka dapat merumuskan sendiri penemuannya dengan penuh percaya diri. Pendekatan *inquiry* sebagai salah satu bagian dari upaya guru dalam membantu para siswa sekolah dasar untuk meningkatkan keterampilan berpikir. Pendekatan pembelajaran *inquiry* merupakan model pembelajaran yang berorientasi kepada pengalaman siswa. Melalui pembelajaran *inquiry*, maka guru kan mudah membantu mengembangkan diri siswa sebagai tanggung jawabnya. Selain itu, dengan pembelajaran *inquiry*, akan memotivasi siswa untuk aktif mencari dan mendapatkan pengetahuan.

Pendekatan pembelajaran *inquiry* tidak hanya terbatas kepada pertanyaan atau pemeriksaan, melainkan meliputi pula proses penelitian, keingintahuan, analisis, sampai kepada penarikan kesimpulan tentang hal-hal yang diperiksa atau diteliti. Dalam rangkai pendidikan PAI, pendekatan *inquiry* ini diarahkan kepada kemampuan anak didik berpikir kritis dan menjadi orang yang secara bebas dapat memecahkan sendiri masalah yang dihadapinya.

Pendekatan pembelajaran *inquiry* sebagai pembelajaran yang mempersiapkan situasi bagi anak untuk melakukan eksperimen sendiri, dalam arti luas ingin melihat apa yang terjadi, ingin melakukan sesuatu, ingin menggunakan simbol-simbol dan mencari jawaban atas pertanyaan sendiri, menghubungkan penemuan yang satu dengan penemuan yang lain, membandingkan apa yang ditemukan sendiri dengan yang ditemukan orang lain.

Sasaran utama pembelajaran *inquiry* adalah: 1) keterlibatan peserta didik secara maksimal dalam proses kegiatan belajar; 2) keterarahan kegiatan secara logis dan sistematis pad tujuan pembelajaran; dan 3) mengembangkan sikap percaya pada diri peserta didik tentang apa yang ditentukan dalam proses *inquiry*. Kondisi umum yang merupakan syarat timbulnya kegiatan *inquiry* bagi peserta didik adalah sebagai berikut: 1) aspek sosial di kelas dan suasana terbuka yang mengundang peserta didik berdiskusi, 2) *inquiry* berfokus pada hipotesis, dan 3) penggunaan fakta sebagai evidensi (informasi, fakta).

Pembelajaran dengan pendekatan *inquiry* merupakan suatu proses pembelajaran yang lebih menekankan pada pengembangan kemampuan pemecahan masalah yang terbatas pada disiplin ilmu. Jadi menurut Hasan, pendekatan *inquiry* lebih menekankan pada kemampuan siswa dalam memecahkan masalah yang dihadapi atau yang diberikan padanya.

Pembelajaran *inquiry* merupakan suatu strategi pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, di mana kelompok peserta didik *inquiry* masuk ke dalam suatu persoalan atau mencari jawaban-jawaban terhadap isi pertanyaan melalui suatu prosedur dan struktur kelompok yang digariskan secara jelas. Inkuiri adalah stimulus melalui konfrontasi dengan suatu masalah dan pengetahuan bersumber dari pengamatan. Inkuiri merupakan

pengamatan berbagai proses dan memberikan perhatian terhadap sesuatu; interkasi dengan berbagai stimulus melalui hubungan dengan orang lain, dimana seseorang mengajarkan atau menuliskan dan merefleksi serta mengorganisasi konsep-konsep dan perhatian untuk menunjukkan dan menyimpulkan, mengidentifikasi sesuatu yang baru dan menghasilkan tindakan demi untuk mencapai hasil yang lebih baik.

Dasar pertama *inquiry* adalah individu dapat bereaksi pada suatu masalah, dan mencari cara bagaimana pemecahannya. Adapun guru memilih isi atau materi dan memberikan penafsiran istilah-istilah dalam lingkup permasalahan yang ada contohnya bagaimana kelompok dapat menghasilkan cara yang terbaik untuk memecahkan suatu masalah. Berkenaan dengan hal ini peserta didik harus memahami makan kemudian memberikan asumsi dan berpartisipasi pada stimulus permasalahan dan selanjutnya menyimpulkan dari beberap jawaban dari anggota kelompok lalu memastikan jawaban yang sebenarnya.

Dari semua konsep tentang pendekatan *inquiry* di atas, maka yang dimaksud dengan pendekatan pembelajaran *inquiry* adalah serangkaian proses pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student centered*) dengan penekanannya pada kemampuan berpikir kritis, analitik, mencari, menemukan dan mengolah informasi-informasi dan pengetahuan-pengetahuan sendiri oleh peserta didik, yang berguna untuk memecahkan masalah-masalah yang dihadapi dalam proses pembelajaran. Jadi jelas, bahwa dalam pendekatan pembelajaran *inquiry* ini, siswa terlibat secara mental maupun fisik untuk memecahkan permasalahan yng diberikan guru. Dengan demikian, siswa akan terbiasa bersikap seperti sikap para ilmuwan PAI yang teliti, tekun,

ulet, objektif, jujur, menghormati pendapat orang lain, dan kritis serta analitis.

C. Karakteristik Pembelajaran Inkuiri

Dari definisi yang dikemukakan di atas, dapat dipahami bahwa pembelajaran *inquiry* lebih ditekankan pada pengembangan kemampuan pemecahan masalah yang terbatas pada disiplin ilmu, serta berlandaskan pada masalah yang ada pada disiplin ilmu. Lebih lanjut, model pembelajaran *inquiry* ini memiliki ciri-ciri sebagai berikut:

1. Sangat memperhatikan proses pengumpulan data dan pengujian hipotesis.
2. Proses pengumpulan data dilakukan secara sistematis dan berdasarkan tradisi keilmuan disiplin tertentu (walaupun perlu adanya penyederhanaan proses sehingga sesuai dengan kemampuan peserta didik).
3. Adanya proses pengolahan data dan pengujian hipotesis (yang merupakan suatu keharusan dalam *inquiry* dan bukan alternatif seperti pemecahan masalah).
4. Pembelajaran *inquiry* maupun pemecahan masalah mempunyai keunggulan yang sama yaitu kemampuan berpikir aplikasi, analisis, sintesis, dan evaluasi.
5. Langkah yang dilakukan dalam *inquiry* terdiri atas: perumusan masalah, pengembangan hipotesis, pengumpulan data, pengolahan data, pengujian hipotesis, dan penarikan kesimpulan.

Terdapat tiga ciri pokok dalam pendekatan pembelajaran *inquiry*, yaitu: (1) adanya aspek-aspek sosial dalam kelas yang dapat menumbuhkan terciptanya suasana diskusi kelas; (2) adanya penetapan hipotesis sebagai arah dalam pemecahan masalah; dan

(3) menggunakan fakta sebagai pengujian hipotesis. Terdapat beberapa hal yang menjadi diri utama dari pembelajaran *inquiry*, yaitu: 1) menekankan pada aktivitas peserta didik secara maksimal untuk mencari dan menemukan; 2) seluruh aktivitas yang dilakukan siswa diarahkan untuk mencari dan menemukan jawaban sendiri dari suatu yang dipertanyakan; 3) bertujuan untuk mengembangkan kemampuan berpikir secara sistematis dan kritis, atau mengembangkan kemampuan intelektual sebagai bagian dari proses mantal.

Ketika proses pembelajaran yang menggunakan pendekatan *inquiry* berlangsung guru hendaknya dapat berperan sebagai pembimbing. Dalam membimbing siswa, guru bukanlah sebagai pemberi perintah, akan tetapi guru sebagai metivator, fasilitator, dan reflektor. Tujuan utama penggunaan pendekatan pembelajaran *inquiry* adalah untuk membangun teori. Bagaimanapun, pengetahuan sosial (PAI) harus merumuskan fakta, konsep, dan generalisasi dalam rangka membangun teori. Teori ini dapat digunakan untuk memahami, menjelaskan, meramalkan, dan mengendalikan perilaku. Selain itu, bahwa pendekatan *inquiry* adalah untuk mengembangkan keterampilan intelektual peserta didik yang berkaitan dengan berpikir kritis dan memecahkan masalah sosial. Melalui pembelajaran *inquiry*, siswa akan “belajar bagaimana belajar” (*learning how to learn*).

Pendekatan pembelajaran *inquiry* pada dasarnya dimaksudkan untuk membantu peserta didik mengembangkan kemampuan intelektual melalui proses berpikir kritis dan menjadi orang yang secara bebas dapat memecahkan masalah sesuai dengan kaidah-kaidah proses ilmiah. Oleh karena tujuan yang demikian, maka dengan pendekatan pembelajaran *inquiry*, guru bukan satu-satunya sumber belajar, melainkan lebih berperan sebagai

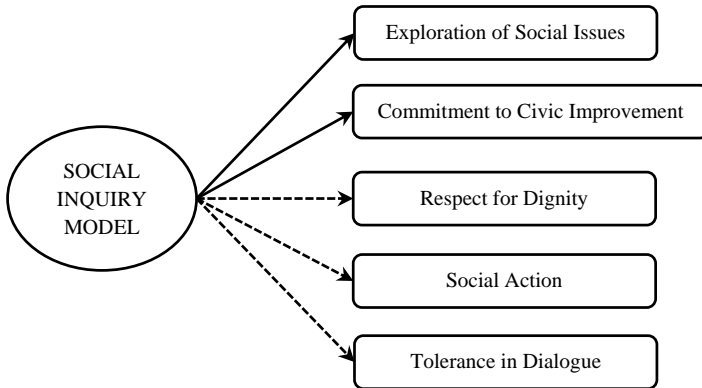
fasilitator. Melalui pendekatan *inquiry* anak didik mampu mengembangkan sikap positif seperti memiliki sifat jujur, objektif, saksama, cermat, menumbuhkan rasa keingintahuan, tekun, mau menerima saran dan kritik orang lain, mengembangkan rasa solidaritas dan hubungan sosial antarsiswa, serta menghargai pendapat orang lain. Hal ini sesuai dengan tujuan pendidikan PAI di sekolah dasar yang tertuang dalam GBPP 2003, bahwa tujuan dari penggunaan pendekatan pembelajaran *inquiry* adalah, sebagai berikut:

1. Mengembangkan sikap, keterampilan, kepercayaan siswa dalam memecahkan masalah atau memutuskan sesuatu secara cepat.
2. Mengembangkan kemampuan berpikir siswa agar lebih tanggap, cermat, dan nalar (kritis, analitis, dan logis).
3. Membina dan mengembangkan sikap ingin tahu lebih jauh.
4. Mengungkapkan aspek pengetahuan maupun sikap.

Pelatihan keterampilan berpikir secara teratur dan kontinu yang disesuaikan dengan tingkat perkembangan intelektual anak akan mampu memberikan bekal kemampuan yang memadai bagi anak, baik untuk bekal hidupnya kelak di masyarakat maupun untuk melanjutkan pendidikannya ke jenjang yang lebih tinggi.

Tujuan yang berkenaan dengan proses berpikir sebagai dampak instruksional dan dampak penyerta. Dampak instruksional dalam *inquiry* ialah: 1) dapat melakukan penelitian masalah-masalah sosial; dan 2) dapat mengembangkan tanggung jawab dalam perbaikan masyarakat. Adapun dampak penyerta yang dapat dicapai adalah: 1) akan timbul rasa hormat pada para siswa terhadap martabat semua orang; 2) siswa akan memiliki sikap toleran terhadap orang lain; dan 3) siswa akan membiasakan berperilaku yang diharapkan oleh masyarakat. Adapun dampak

instruksioanl dan dampak penyerta tersebut di atas apabila digambarkan dapat terlihat seperti pada Gambar 9.1.



Sumber: Joyce (1980: 322)

Keterangan:

- Dampak Instruksional
- - - - - Dampak Penyerta

Gambar 10.1.
Dampak Instruksional dan Penyerta Pembelajaran Inkuiri

Tujuan *inquiry* adalah pengembangan ilmu pengetahuan, yaitu dengan suatu cara khusus, seperti mengaplikasikan secara umum dan prinsip penggambaran pengalaman masa lalu untuk menghasilkan pengalaman baru. Ciri utama pembelajaran dengan menggunakan *inquiry* ini adalah: 1) menekankan pada aktivitas siswa secara maksimal untuk mencari dan menemukan; 2) seluruh aktivitas yang dilakukan siswa diarahkan untuk mencari dan menemukan jawaban sendiri dari suatu yang dipertanyakan; 3) bertujuan untuk mengembangkan kemampuan berpikir intelektual sebagai bagian dari proses mental. Pembelajaran *inquiry* ke dalam lima komponen, yaitu: bermakna, interatif, berbasis nilai,

menantang, dan aktif. Hal ini bertujuan menciptakan pembelajaran bermakna yang memfokuskan siswa pada gagasan-gagasan yang paling penting pada sesuatu yang sedang mereka peajari.

Tujuan pembelajaran dengan menggunakan model data pendekatan *inquiry* adalah didasarkan pada proses atau langkah di mana peserta didik diikutsertakan untuk mengidentifikasi suatu pernyataan yang mengandung masalah, merumuskan hipotesis, menguji hipotesis, dan merumuskan kesimpulan. Tujuan-tujuan tersebut secara garis besarnya dimaksudkan untuk mengembangkan kemampuan peserta didik dalam hal-hal sebagai berikut: 1) mengidentifikasi dan mendefinisikan sebuah pernyataan yang mengandung masalah; 2) menggunakan beragam data untuk mendukung informasi dan yang berkaitan dengan masalah di atas; 3) merumuskan hipotesis untuk menjawab permasalahan tersebut yang bersifat sementara, dengan memanfaatkan informasi yang ada dan pengetahuan yang telah diperoleh sebelumnya; 4) menggunakan proses-proses pemikiran yang logis untuk merumuskan hipotesis, menguji hipotesis, meninjau ulang, dan menyeleksi hipotesis tersebut; 5) menemukan antara informasi yang diperoleh sebelumnya dan yang baru untuk memperoleh pengertian yang mendalam dan baru, untuk mencari solusi atas masalah; 6) membandingkan dan mengevaluasi berbagai teori, data, dan generalisasi dalam menguji hipotesis atau jawaban sementara; 7) memilih fakta atau data yang relevan yang diperlukan untuk menguji hipotesis; 8) menyatakan pendapat sendiri setelah menganalisis informasi-informasi yang tersedia; dan 9) merumuskan kesimpulan-kesimpulan dan menerapkannya dalam situasi-situasi yang baru dalam kehidupan nyata.

Dalam proses pembelajaran dengan pendekatan *inquiry*, guru perlu memberikan keleluasaan kepada peserta didik untuk belajar

memecahkan masalah. Masalah perlu dicarikan jalan keluarnya, bukan untuk dihindari. Menghindari masalah sama halnya dengan kehilangan kesempatan untuk membina diri agar terbiasa memecahkan masalah. Untuk itu dalam pembelajaran yang menggunakan pendekatan *inquiry* ini, peran guru sangat penting untuk merancang pembelajaran dalam bentuk problem atau masalah.

Dalam kegiatan interaksi edukatif, guru perlu menciptakan suatu masalah untuk dipecahkan oleh anak didik di kelas. Salah satu indikator kemampuan anak didik banyak ditentukan oleh kemampuan untuk memecahkan masalah yang dihadapinya. Pemecahan masalah dapat mendorong anak didik untuk tegar dalam menghadapi berbagai masalah belajar. Anak didik yang terbiasa dihadapkan pada masalah dan berusaha memecahkannya akan cepat tanggap dan kreatif. Apalagi bila masalah yang diciptakan oleh guru itu bersentuhan dengan kebutuhannya, ia akan bersemangat untuk memecahkannya dalam waktu yang relatif singkat. Karena itu, dalam interaksi edukatif, guru perlu menciptakan suatu masalah berdasarkan pokok bahasan tertentu dalam pelajaran tertentu untuk dipecahkan oleh anak didik.

Pada umumnya pendekatan pembelajaran *inquiry* dilaksanakan dengan mengikuti langkah-langkah sebagai berikut: 1) orientasi; 2) perumusan masalah; 3) mengajukan hipotesis; 4) mengumpulkan data; 5) menguji hipotesis; dan 6) merumuskan kesimpulan. Keenam langkah dapat dijabarkan sebagai berikut:

1. Orientasi

Langkah orientasi merupakan langkah untuk membina suasana atau iklim pembelajaran yang responsif. Guru berusaha untuk mengondisikan peserta didik agar siap melaksanakan proses pembelajaran. Langkah ini sangat penting, sebab keberhasilan

pendekatan pembelajaran ini sangat tergantung pada kemauan peserta didik untuk beraktivitas menggunakan kemampuannya memecahkan masalah. Beberapa hal yang dapat dilakukan dalam tahap orientasi ini adalah: a) menjelaskan topik, tujuan, dan hasil belajar yang diharapkan dapat dicapai oleh peserta didik; b) menjelaskan pokok-pokok kegiatan yang harus dilakukan peserta didik untuk mencapai tujuan. Pada tahap ini dijelaskan langkah-langkah inquiry serta tujuan setiap langkah, mulai dari langkah merumuskan masalah sampai langkah merumuskan kesimpulan; c) menjelaskan pentingnya topik dan kegiatan belajar. Hal ini dilakukan dalam rangka memberikan motivasi belajar bagi peserta didik.

2. Perumusan Masalah

Dalam pelaksanaan penelitian, termasuk juga pembelajaran *inquiry*, perumusan masalah merupakan sesuatu yang sangat penting sebelum para ahli memulai riset mengenai berbagai masalah, mereka harus dengan jelas merumuskan pertanyaan yang harus dijawab. Pertanyaan ilmiah yang diajukan haruslah lengkap, tepat, dan dapat diuji. Membentuk peserta didik untuk mengidentifikasi dan merumuskan pertanyaan yang tepat, eksplisit, dan dapat diukur merupakan salah satu tugas guru yang paling menantang dalam kelas yang berorientasi pada *inquiry*.

Kemampuan untuk menanyakan pertanyaan yang baik adalah keahlian yang harus dikembangkan, dapat diajarkan secara sistematis, dan dapat dimulai dari taman kanak-kanak. Pada tahap ini, siswa dilatih untuk merumuskan pertanyaan dalam kajian PAI. Mereka bisa merumuskan permasalahan antara lain: latar belakang suatu peristiwa terjadi, faktor-faktor penyebab tumbuh atau hancurnya suatu peradaban, dan lain-lain. Langkah perumusan

masalah membawa peserta didik pada suatu persoalan yang mengandung teka-teki. Persoalan yang disajikan haruslah yang menantang peserta didik untuk memecahkan teka-teki itu. Proses mencari jawaban inilah yang paling penting dalam strategi belajar *inquiry*, karena melalui proses tersebut peserta didik akan memperoleh pengalaman yang sangat berharga sebagai upaya mengembangkan mantal melalui proses berpikir. Beberapa hal penting yang harus diperhatikan dalam merumuskan masalah:

- a. Masalah hendaknya dirumuskan sendiri oleh peserta didik, dengan demikian mereka akan memiliki motivasi belajar yang tinggi, karena mereka dilibatkan dalam merumuskan masalah yang akan dikaji. Guru hanya memberikan topik yang dipelajari, Adapun bagaimana merumuskan masalah yang sesuai dengan topik tersebut diserahkan kepada peserta didik.
- b. Masalah yang dikaji berupa yang mengandung teka-teki yang jawabannya pasti.
- c. Sebelum masalah dikaji lebih jauh dalam proses *inquiry*, guru harus yakin, bahwa peserta didik sudah memiliki pemahaman tentang konsep-konsep yang ada dalam rumusan masalah.

3. Mengajukan Hipotesis

Hipotesis merupakan jawaban sementara dari suatu permasalahan yang sedang dikaji. Karena itu, hipotesis perlu diuji kebenarannya. Untuk itu guru harus mengajukan berbagai pertanyaan yang dapat mendorong peserta didik untuk dapat merumuskan jawaban sementara atas permasalahan yang dikaji. Perkiraan sebagai hipotesis harus memiliki landasan berpikir yang kukuh, sehingga hipotesis yang dikemukakan bersifat rasional dan logis.

Perumusan hipotesis akan efektif dilakukan peserta didik, jika permasalahan yang diajukan didasarkan pada pengetahuan masa lampau dan teori-teori yang ada. Hipotesis yang baik bukan merupakan rumusan kosong dan terkaan-terkaan yang bodoh, tetapi merupakan jawaban melalui proses berpikir dari pengetahuan yang sudah mereka miliki. Contohnya, jika seorang *inquirer* tidak memiliki pengetahuan tentang orang Baduy, para penduduk Baduy, atau bagaimana satu budaya memengaruhi yang lainnya, dia tidak akan mampu menanyakan suatu pertanyaan yang cerdas tentang pengaruh dari gaya hidup para penduduk Baduy, dan tidak mampu merumuskan hipotesis yang bermanfaat untuk memandu *inquiry*-nya. Seorang *inquirer* yang memiliki pengetahuan tentang budaya orang Baduy, para penduduk Baduy, dan familiar dengan teori-teori yang terkait dengan penyerapan budaya dan pengaruh, akan mampu untuk mengidentifikasi elemen-elemen di dalam budaya Baduy. Dengan begitu seorang *inquirer* yang banyak mengetahui dapat merumuskan hipotesis yang produktif lebih baik daripada seseorang yang kekurangan pengetahuan yang umum atau spesifik yang terkait dengan masalah yang diselidikinya.

4. Mengumpulkan Data

Mengumpulkan data berarti aktivitas menjangring informasi yang dibutuhkan untuk menguji hipotesis yang diajukan. Dengan strategi belajar ini, pengumpulan data merupakan proses mental yang sangat penting dalam pengembangan intelektual. Proses ini membutuhkan motivasi yang kuat untuk belajar, ketekunan, dan kemampuan menggunakan potensi berpikirnya. Oleh sebab itu, tugas dan peran guru dalam mendorong peserta didik untuk mencari informasi yang dibutuhkan. Bila peserta didiknya tidak

apresiatif terhadap permasalahan yang ada, guru harus memberikan motivasi kepada peserta didik untuk belajar melalui penyuguhan berbagai jenis pertanyaan secara merata ke seluruh peserta didik sehingga mereka terdorong untuk berpikir.

Tahap ini merupakan pertanyaan pada rumusan masalah dijawab dan hipotesis diuji oleh data dan informasi yang dikumpulkan oleh analis. Ahli sosial menggunakan banyak metode pengumpulan data untuk menguji hipotesis dan untuk menyampaikan generalisasi dan teori. Eksperimen, sampel survei, dan studi kasus adalah tiga metode utama yang digunakan oleh ahli sosial. Dalam praktiknya, pengumpulan data ini dapat diperoleh melalui cara-cara sebagai berikut:

- a. Mengundang seorang ahli sejarah dari universitas untuk menjelaskan bagaimana mereka memperoleh informasi untuk menulis buku sejarah.
- b. Melihat buku harian atau jurnal yang ditulis di waktu lampau yang dapat memberi tahu seperti apa kehidupan pada zaman itu.
- c. Pergi ke perpustakaan sekolah dan perpustakaan umum.
- d. Mencari film atau potongan film atau gambar yang berhubungan dengan permasalahan.

Melalui pengumpulan data, siswa akan belajar bagaimana menemukan dan menentukan sumber yang valid. Pada tahap ini siswa akan belajar bagaimana mengkritik berbagai sumber, baik berupa buku teks, film dokumenter, ataupun mengakses dari internet. Kegiatan pengumpulan dan penyelidikan sumber-sumber dan informasi yang berhubungan dengan permasalahan yang sedang dibahas, merupakan bagian dari prosedur penelitian dalam pembelajaran *inquiry*.

5. Menguji Hipotesis

Menguji hipotesis adalah proses menemukan jawaban yang dianggap diterima sesuai dengan data atau informasi yang diperoleh. Dalam menguji hipotesis, yang penting adalah mencari tingkat keyakinan peserta didik atas jawaban yang diberikan. Menguji hipotesis juga berarti mengembangkan kemampuan berpikir rasional dan logis. Artinya kebenaran jawaban yang diberikan bukan hanya berdasarkan argumentasi, akan tetapi harus didukung oleh data yang ditemukan dan dapat dipertanggungjawabkan.

Saat peserta didik mengevaluasi informasi, mereka harus memeriksa dengan teliti sumbernya, metode yang digunakan untuk mengumpulkan informasi tersebut, dan mencoba mengidentifikasi kelemahan dan keterbatasan informasi. Peserta didik dapat menemukan dokumen, artefak, karya seni, dan jenis bukti lainnya yang asalnya tidak diketahui. Mereka harus mencoba untuk merumuskan hipotesis yang berguna mengenai asal informasi tersebut, menghubungkannya dengan data yang ada, dan menentukan apakah data ini penting untuk pengujian hipotesis mereka.

Banyak informasi yang diringkas oleh priset tidak berguna untuk kepentingan ini. Oleh sebab itu, rumusan hipotesis sangat dibutuhkan untuk membantu mengidentifikasi informasi yang relevan dan signifikan. Dokumen bersejarah bisa mengidentifikasi masalah tertentu bagi analisis. Peserta didik tidak hanya diharuskan untuk menentukan sumber dan asal dokumen tersebut, tapi juga harus menentukan apakah pernyataan pengarang tersebut akurat atau tidak. Surat, laporan, dan dokumen lainnya harus diperiksa dengan seksama oleh analisis. Data yang telah terkumpul, kemudian dicoba untuk diinterpretasikan.

Pengujian hipotesis menempatkan peserta didik sebagai priset. Ilmuwan sosial memulai siklus riset dengan pertanyaan, yang biasanya berhubungan dengan teori yang sudah ada atau bagian pengetahuan lainnya. Namun pertanyaan itu sendiri tidak dapat diuji secara langsung. Hipotesis yang berhubungan dengan pertanyaan dirumuskan. Saat data dikumpulkan dan diselidiki, priset mencoba untuk menentukan apakah hipotesis mereka dapat diverifikasi dengan informasi yang telah dikumpulkan. Pada tahap ini peserta didik dapat menguji kebenaran hipotesis yang telah dirumuskannya dengan informasi yang berhasil dikumpulkan dan diolahnya.

6. Merumuskan Kesimpulan

Penarikan kesimpulan dilakukan ketika hipotesis telah diuji kebenarannya peserta didik dapat mengungkapkan apakah hipotesisnya benar atau tidak, setelah itu, baru merumuskan generalisasi terhadap permasalahan yang dibahas. Merumuskan kesimpulan berupa proses pendeskripsian temuan yang diperoleh berdasarkan hasil penemuan hipotesis. Agar kesimpulan yang dirumuskan terfokus pada masalah yang hendak dipecahkan, maka sebaiknya guru menunjukkan kepada peserta didik data mana yang relevan.

Selanjutnya, berkenaan dengan tahap atau prosedur pelaksanaan *inquiry* meliputi, sebagai berikut:

- a. *Stimulation* (stimulasi/memberi rangsangan), dengan mengajukan pertanyaan, anjuran membaca buku, dan aktivitas belajar lainnya yang mengarah pada persiapan pemecahan.
- b. *Problem statement* (pernyataan/identifikasi masalah), yakni memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengidentifikasi sebanyak mungkin agenda-agenda masalah

yang relevan dengan bahan pelajaran, kemudian salah satunya dipilih dan dirumuskan dalam bentuk hipotesis.

- c. *Data collection* (pengumpulan data), yakni memberikan kesempatan kepada para peserta didik untuk mengumpulkan informasi sebanyak-banyaknya yang relevan untuk membuktikan benar atau tidaknya hipotesis.
- d. *Data processing* (pengolahan data), yakni mengolah data dan informasi yang telah diperoleh para peserta didik baik melalui wawancara, observasi, dokumentasi dan sebagainya lalu ditafsirkan.
- e. *Verification* (pengujian), yakni melakukan pemeriksaan secara cermat untuk membuktikan benar tidaknya hipotesis yang ditetapkan.
- f. *Generalization* (generalisasi), yakni menarik sebuah kesimpulan yang dapat dijadikan prinsip umum dan berlaku untuk semua kejadian atau masalah yang sama, dengan memperhatikan hasil verifikasi.

Adapun langkah-langkah yang harus dilakukan siswa dalam pembelajaran *inquiry* adalah sebagai berikut: 1) mengoleksi data; 2) menghubungkan dan mengklarifikasi ide; 3) mengenang pengalaman-pengalaman masa lalu; 4) membuat bentuk formulasi bentuk tes hipotesis; 5) memperbanyak kajian literatur; dan 6) memodifikasi perencanaan.

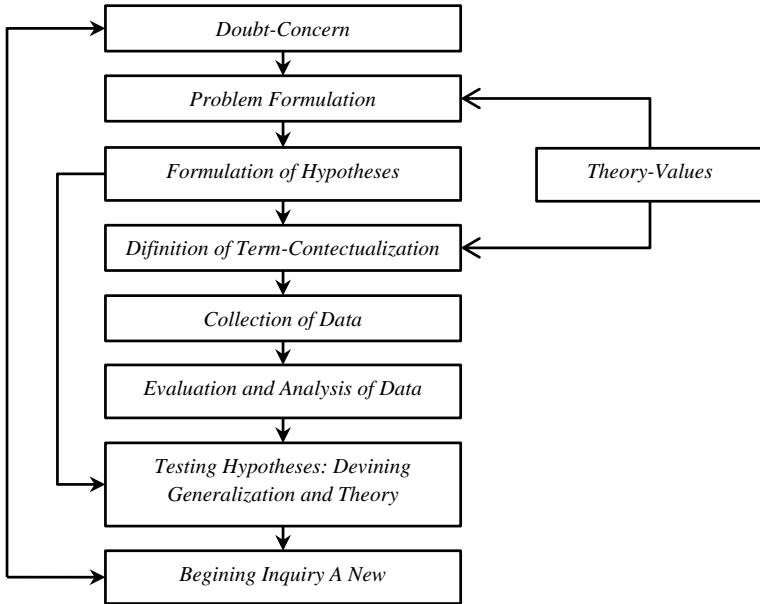
Beberapa kegiatan dalam pembelajaran *inquiry* yang dapat dilakukan agar proses pembelajaran dapat berjalan baik, yaitu:

1. Melakukan eksperimen untuk membangun gagasan dan mengujinya.
2. Menghadapkan siswa pada sejumlah kasus yang dianalisis.
3. Memberikan banyak pertanyaan kepada siswa.
4. Memberikan tugas-tugas yang harus diselesaikan siswa.

5. Menghadapkan siswa pada sejumlah isu yang berkembang pada masyarakat melalui tayangan film.
6. Memecahkan masalah secara berkelompok.

Langkah-langkah kegiatan pembelajaran *inquiry* ini sebagai berikut: 1) perumusan masalah; 2) pengembangan hipotesis; 3) pengumpulan data; 4) pengolahan data; 5) pengujian hipotesis; dan 6) penarikan kesimpulan. Langkah-langkah lainnya dalam pelaksanaan pembelajaran *inquiry* adalah sebagai berikut: 1) membuat fokus untuk *inquiry*; 2) menyajikan masalah; 3) merumuskan kemungkinan penyelesaian; 4) mengumpulkan data; 5) menilai penyelesaian yang diajukan; dan 6) merumuskan kesimpulan.

Langkah-langkah pembelajaran dengan pendekatan *inquiry*, secara ringkas dapat dikemukakan sebagai berikut: (1) merumuskan masalah yang akan dipecahkan; (2) merumuskan hipotesis sebagai jawaban sementara yang akan diuji kebenarannya; (3) mendefinisikan istilah (konseptualisasi) yang terkandung dalam hipotesis; (4) mengumpulkan data yang diperlukan untuk pengujian hipotesis; (5) evaluasi analisis data; (6) menguji hipotesis; dan (7) mulai *inquiry* baru. Langkah-langkah yang dikemukakan Banks tersebut, dapat digambarkan dalam bentuk bagan berikut:

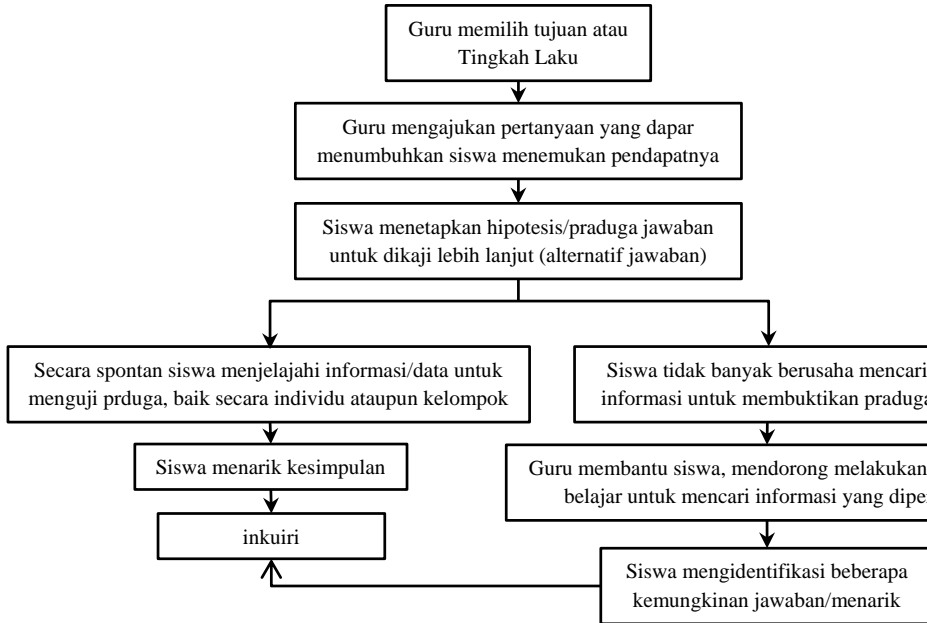


sumber: Banks (1985: 79).

Gambar 10.2.

Langkah-langkah Pembelajaran Inkuiri

Langkah-langkah pembelajaran *inquiry* yaitu (1) merumuskan masalah untuk dipecahkan oleh siswa; (2) menetapkan jawaban sementara (hipotesis); (3) siswa mencari informasi, data, fakta yang diperlukan untuk menjawab masalah atau hipotesis, (4) menarik kesimpulan jawaban (generalisasi); dan (5) mengaplikasikan kesimpulan atau generalisasi dalam situasi baru. Secara skematis model pembelajaran tersebut dapat dilukiskan dalam gambar 10.3.



Sumber: Sudjana (1996: 76)

Gambar 10.3.

Skema Pembelajaran Menggunakan Pendekatan Inkuiri

Sebagai komparasi mengenai langkah-langkah pembelajaran yang menggunakan *inquiry*, menjelaskan tahap-tahap pelaksanaan *inquiry* meliputi hal-hal sebagai berikut:

1. *Recognizing a problem from data* (pemahaman masalah dari data).
2. *Formulating hypotheses* (perumusan hipotesis); yang di dalamnya meliputi: 1) merumuskan pertanyaan analitik; 2) merumuskan hipotesis; 3) mengetahui sifat tentatif dari hipotesis.
3. *Recognizing the logical implications of hypotheses* (pemahaman implikasi logis dari hipotesis).

4. *Gatthering data* (pengumpulan data), yang dilakukan dengan menentukan data apa yang diperlukan, dan menyeleksi atau menolak sumber data.
5. *Analyzyng, evaluating, and interpreting data* (analisis, evaluasi, dan interpretasi data), yang terdiri dari: 1) memilih data yang sesuai atau relevan; 2) mengevaluasi sumber data, yang di dalamnya dilakukan dengan menentukan kerangka pedoman penulisan, dan menentukan keakuratanpernyataan dari fakta, dan 3) interpretasi data.
6. *Evaluating the hypotheses in light of the data* (menguji hipotesis berdasarkan data yang ada) dengan cara: a) mengubah atau memodifikasi hipotesis jika diperlukan dengan ketentuan menolak hipotesis yang tidak didukung oleh data, dan menyusun kembali hipotesis; b) merumuskan kesimpulan.

Dari beberapa langkah atau tahapan pelaksanaan pembelajaran yang menggunakan pendekatan *inquiry* ini, maka di akhir kegiatan selalu ditekankan untuk merumuskan kesimpulan. Berarti kesimpulan ini sangat penting untuk dilakukan dalam setiap pelaksanaan pembelajaran *inquiry* ini. Namun yang terpenting adalah bahwa kesimpulan-kesimpulan tersebut harus dikembangkan berdasarkan hasil uji hipotesis. Selain itu, kesimpulan-kesimpulan itu tidak berhubungan dengan tindakan/kegiatan apa yang harus dilakukan tetapi berkaitan dengan suatu teori tertentu yang sedang dipelajari. Atas dasar kesimpulan inilah peserta didik dapat melihat apakah teori yang dipelajarinya mendapat dukungan dari data lapangan. Jika ‘ya’ lantas bagaimana kelanjutannya, dan jika ‘tidak’ peserta didik diminta untuk memberikan penjelasan mengapa teori tersebut tidak mendapat dukungan data lapangan dan apa kesimpulan yang dapat dikembangkan.

Langkah-langkah pembelajaran *inquiry* tersebut di atas pada intinya hampir sama, bahwa pendekatan *inquiry* merupakan bagian inti dari kegiatan pembelajaran berbasis *Contextual Teaching and Learning* (CTL). Pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh siswa diharapkan bukan hasil mengingat seperangkat fakta, tetapi hasil dari menemukan sendiri. Guru harus selalu merancang kegiatan yang merujuk pada kegiatan menemukan, apa pun materi yang diajarkannya. Langkah-langkah (siklus) pembelajaran *inquiry* meliputi: (1) observasi (*observation*); (2) bertanya (*questioning*); (3) mengajukan dugaan (*hypotheses*); (4) pengumpulan data (*data gathering*); (5) penyimpulan (*conclusion*). Dengan malalui unsur-unsur yang terdapat dalam pembelajaran *inquiry*, diharapkan siswa dapat mengembangkanberpikir juga keterampilan sosialnya.

Namun dalam pelaksanaannya, model pembelajaran *inquiry* ini sering kali dikacaukan dengan model pembelajaran pemecahan masalah (*problem-based learning*), yang memang sepintas lalu dari langkah-langkahnya terdapat kemiripan. Kedua model pembelajaran tersebut ada perbedaan yang cukup mencolok antara keduanya, yaitu dalam pembelajaran *inquiry* lebih tepat diterapkan dalam bidang kajian keilmuan (disiplin ilmu), Adapun pada pembelajaran pemecahan masalah lebih ditekankan pada masalah kehidupan sehari-hari.

Perbedaan antara pembelajaran berbasis masalah dengan model pemebelajaran *inquiry* terletak pada sifat atau jenis permasalahan yang diajukan. Permasalahan dalam pembelajaran *inquiry* adalah masalah yang bersifat tertutup, yaitu jawaban dari masalah itu sudah pasti, karena jawaban dari masalah yang dikaji itu sebenarnya guru sudah mengetahui dan memahaminya, namun guru secara tidak langsung menyampikan kepada siswa. Guru hanya menggiring siswa melalui proses tanya jawab pada jawaban

yang sebenarnya sudah pasti. Tujuannya adalah menumbuhkan keyakinan dalam diri siswa tentang jawaban dari suatu masalah, atau dengan kata lain agar siswa terbiasa untuk membuktikan sesuatu materi pelajaran yang sudah dipelajari.

Sementara permasalahan dalam pembelajaran berbasis masalah lebih bersifat terbuka, yaitu jawaban dari masalah tersebut belum pasti. Setiap siswa dapat mengembangkan berbagai kemungkinan jawaban. Tujuan yang ingin dicapai dalam pembelajaran berbasis masalah lebih menekankan pada kemampuan siswa untuk menemukan alternatif pemecahan masalah.

Oleh karena itu, agar pembelajaran *inquiry* ini dapat berjalan efektif dan berdaya guna perlu memperhatikan hal-hal berikut, yaitu: 1) adanya otonomi siswa; 2) kebebasan dan dukungan pada siswa; 3) sikap keterbukaan; 4) percaya kepada diri sendiri dan kesadaran akan harga diri; 5) *self-concept*; dan 6) pengalaman *inquiry* dan terlibat dalam masalah-masalah. Pembelajaran *inquiry* akan efektif jika terpenuhinya beberapa hal di bawah ini:

1. Guru mengharapakan siswa dapat menemukan sendiri jawabannya dari suatu permasalahan yang ingin dipecahkan.
2. Bahan pelajaran yang akan disajikan tidak berbentuk fakta atau konsep yang sudah jadi, akan tetapi sebuah kesimpulan yang telah jadi.
3. Proses pembelajaran berangkat dari rasa ingin tahu siswa terhadap sesuatu.
4. Kelompok siswa yang akan belajar memiliki kemampuan berpikir.
5. Jumlah siswa yang belajar tidak terlalu banyak, sehingga mudah untuk dikendalikan guru.

6. Guru memiliki waktu yang cukup untuk menggunakan pendekatan yang berpusat pada siswa.

Pembelajaran *inquiry* ini akan berhasil dengan baik bila guru memperhatikan kriteria sebagai berikut:

1. Mendefinisikan secara jelas topik *inquiry* yang dianggap bermanfaat bagi siswa.
2. Pembentukan kelompok didasarkan pada keseimbangan aspek akademik dan aspek sosial.
3. Menjelaskan tugas dan memberikan umpan balik kepada kelompok dengan cara responsif dan tepat waktu.
4. Intervensi untuk menyakinkan terjadinya interaksi antara pribadi secara sehat dan terdapat dalam kemajuan pelaksanaan tugas.
5. Melakukan evaluasi dengan berbagai cara untuk menilai kemajuan kelompok dan hasil yang dicapai.

Untuk menciptakan pembelajaran *inquiry* yang efektif perlu menciptakan kondisi kelas yang mendukung pembelajaran *inquiry* tersebut. Menurutnya; agar peserta didik dapat memperoleh manfaat maksimal dari strategi tanya jawab dan pengembangan berpikir kritis, maka atmosfer dari kelas harus mendukung untuk mengembangkan rasa percaya diri dan aman (*a feeling of trust and security*) pada peserta didik. Mereka yakin bahwa mereka dapat mengajukan pertanyaan dan menjawab pertanyaan tanpa perlu merasa takut salah.

Peserta didik yakin bahwa ide-ide mereka akan dihargai dengan baik, seperti juga mereka belajar untuk menghargai gagasan teman lain. Lingkungan ruang kelas harus menyenangkan dan merangsang untuk belajar. Sumber-sumber harus tersedia yang memudahkan peserta didik untuk mencari data dan informasi. Guru perlu menciptakan sebuah atmosfer yang memberikan kebebasan

mental yang memungkinkan peserta didik untuk nerpikir tanpa batasan-batasan yang ditetapkan.

Demikian beberapa prasyarat yang harus terpenuhi dalam pembelajaran yang menggunakan pendekatan *inquiry* di dalam kelas. Jika hal-hal tersebut di atas tidak terpenuhi, maka kemungkinan proses pembelajaran *inquiry* tidak akan berjalan dengan baik.

Hal lain yang tidak kalah penting bagi kelancaran proses pembelajaran *inquiry* adalah daya dukung pembelajaran seperti sumber belajar yang berbentuk berbagai literatur ataupun film. Keterbatasan sumber belajar, akan menghambat proses pengumpulan dan pengolahan data yang harus dilakukan oleh siswa pada tahapan pelaksanaan *inquiry*. Selain itu, untuk keberhasilan pembelajaran yang menggunakan pendekatan *inquiry* ini, guru dituntut untuk dapat bertindak sebagai fasilitator, menjadi narasumber, dan sekaligus berperan sebagai penyuluh kelompok. Peran guru bukan sebagai penceramah yang memberikan informasi atau ceramah kepada siswa. Tetapi peran guru adalah dapat memfokuskan pada tujuan pembelajaran, yaitu mengembangkan tingkat berpikir yang lebih tinggi dan keterampilan berpikir kritis siswa. Setiap pertanyaan yang diajukan siswa sebaiknya tidak langsung dijawab oleh guru, namun siswa diarahkan untuk berpikir tentang jawaban dari pertanyaan tersebut. Oleh karena itu, agar pembelajaran di atas terlaksana dengan baik, maka guru harus mampu untuk mengubah pandangannya tentang mengajar dan belajar.

Disadari, memang mengubah pandangan guru dalam mengajar bukanlah hal yang mudah, apalagi guru-guru senior, yang secara psikologis menganggap lebih memahami dan lebih menguasai materi. Sehingga pembaruan pembelajaran acap kali

hampir tidak terjadi, karena guru sendiri yang diharapkan sebagai inovator dalam pembelajaran tidak melakukan pembaruan dalam melaksanakan tugasnya. Kadang-kadang guru ingin mempertahankan sistem atau metode tersebut yang sudah mereka lakukan bertahun-tahun dan tidak ingin diubah. Di samping itu, sistem yang mereka miliki dianggap memberikan rasa aman atau kepuasan serta sudah baik dan sesuai dengan pikiran mereka. Akhirnya, guru tetap mempertahankan sistem yang ada.

Hambatan lainnya adalah terletak pada orientasi yang berlebihan terhadap evaluasi sebagai dampak pendekatan sistem tujuan dan evaluasi yang tidak dapat dipisahkan. Hal ini terlihat dengan berlakunya mekanisme ujian nasional (UN) sebagai salah satu penentu keberhasilan dan kelulusan siswa dalam belajar. Adanya UN ini semakin menambah enggan guru untuk mengubah paradigmanya dalam mengajar. Khusus untuk materi PAI yang lebih banyak memuat aspek kognitif pada tingkat rendah dan terpusat pada hafalan, semakin menyulitkan guru untuk berinovasi dalam pembelajaran.

Hal lain yang juga sering menjadi penghambat adalah dilema yang dialami oleh para guru itu sendiri. *Pertama*, guru dituntut untuk mengutamakan keterampilan proses dalam pembelajaran, namun di sisi lain ia juga dituntut dapat menyelesaikan materi pelajaran sesuai dengan kurikulum yang telah ditetapkan, harus diselesaikan sesuai dengan batas waktu yang telah ditentukan karena menjadi bahan ujian nasional. *Kedua*, guru dituntut melakukan perubahan tingkah laku afektif, tetapi dalam evaluasi hasil belajar yang dipakai untuk menentukan kelulusan siswa pada saat ini hanya mengutamakan aspek kognitif. Hal inilah yang pada umumnya membingungkan para guru, apa yang harus mereka pilih dan apa yang harus diutamakan?

Dipandang dari segi siswa sendiri, inovasi pembelajaran pun akan semakin sulit dilakukan. Sudah sejak lama tertanam dalam budaya belajar siswa yang menganggap belajar pada dasarnya adalah menerima materi pelajaran dari guru. Bagi mereka, guru adalah sumber belajar yang utama. Budaya belajar seperti itu sudah terbentuk dan menjadi kebiasaan, sehingga sulit mengubah pola belajar mereka dengan menjadikan belajar sebagai proses berpikir. Mereka akan merasa kesulitan jika dihadapkan pada tugas-tugas yang berbeda dari mereka yang sering atau biasa lakukan. Oleh karena itu, perlu suatu langkah awal untuk mengubah budaya belajar siswa dengan menerapkan model pembelajaran yang lain dari biasanya.

Sebagai maodel pembelajaran, tentunya model pembelajaran *inquiry* mempunyai beberapa keunggulan dan keterbatasan. Keunggulan model pembelajaran *inquiry* ini adalah, antara lain:

1. Merupakan model pembelajaran yang menekankan aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik secara seimbang, sehingga pembelajaran lebih bermakna.
2. Memberikan ruang kepada peserta didik untuk belajar sesuai dengan gaya belajar mereka.
3. Sesuai dengan perkembangan psikologi belajar modern yang memandang belajar adalah proses perubahan tingkah laku berkat adanya pengalaman.
4. Memfasilitasi berbagai karakter peserta didik.

Beberapa keuntungan dari penggunaan pendekatan pembelajaran *inquiry*, yaitu sebagai berikut:

1. Siswa akan memahami konsep-konsep dasar dan ide-ide lebih baik.
2. Meningkatkan potensi intelektual siswa, hal ini disebabkan oleh karena sisw diberikan kesempatan untuk mencari dan

menemukan sendiri jawaban permasalahan yang disodorkan, dan hal-hal lainnya yang berhubungan dengan pengamatan dan pengalaman sendiri.

3. Model inquiry memberikan kepuasan yang bersifat intrinsik.
4. Belajar dengan menggunakan daya ingat dan transfer pada situasi-situasi proses belajar yang baru.
5. Belajar melalui pendekatan pembelajaran *inquiry*, situasi belajar menjadi lebih merangsang.

Lebih lanjut, dapat dipahami bahwa melalui pembelajaran *inquiry* pengajaran menjadi berpusat pada siswa (*student centered*). Proses belajar melalui kegiatan pembelajaran *inquiry* dapat membentuk dan mengembangkan konsep diri. Pembelajaran *inquiry* memungkinkan pengharapan bertambah serta dapat mengembangkan bakat kemampuan individu. Pembelajaran *inquiry* dapat menghindarkan siswa dari cara-cara belajar tradisional (menghafal). Pembelajaran *inquiry* memberikan waktu bagi siswa mengasimilasi dan mengakomodasi informasi.

Kelebihan pembelajaran *inquiry* adalah: (1) ditinjau dari segi ilmu pengetahuan, khususnya mengenai prinsip-prinsip penelitian ilmiah, pendekatan pembelajaran *inquiry* sangat cocok untuk penelaahan fenomena sosial; (2) suatu kebenaran ilmiah dilakukan dengan pengujian logis dan pembeuktian empiris; (3) siswa terlatih dalam menemukan dan menggunakan prinsip-prinsip penelitian ilmiah; (4) siswa dapat berpikir dan mencari sendiri dalam situasi bebas yang terarah, sehingga menimbulkan semangat belajar.

Penggunaan pendekatan pembelajaran *inquiry* didasarkan atas beberapa pemikiran dari para ahli pendidikan dan hasil-hasil penelitian yang menunjukkan bahwa pendekatan ini memiliki keunggulan terutama untuk mengembangkan kemampuan berpikir

maupun pengetahuan, sikap, dan nilai pada peserta didik dibanding dengan pendekatan klasikal atau tradisional. Selain itu, salah satu cara untuk mengatasi masalah kebosanan siswa dalam belajar di kelas karena proses belajar lebih terpusat kepada siswa daripada kepada guru. Adapun keterbatasan dari model pembelajaran *inquiry* adalah sebagai berikut:

1. Sulit dalam mengontrol kegiatan dan keberhasilan peserta didik.
2. Sulit dalam merencanakan pembelajaran oleh karena terbentur dengan kebiasaan peserta didik dalam belajar.
3. Kadang-kadang dalam pelaksanaannya, memerlukan waktu yang lebih lama, sehingga menyulitkan guru dalam menyesuaikan waktu dengan yang telah ditentukan.
4. Selama kriteria keberhasilan belajar ditentukan oleh kemampuan peserta didik menguasai materi pelajaran, maka model pembelajaran *inquiry* akan sulit diimplementasikan oleh setiap guru.

G. Peran Guru Dalam Pembelajaran Inkuiri

Dalam pembelajaran *inquiry*, guru lebih banyak menempatkan dirinya sebagai pembimbing atau pemimpin belajar, dan fasilitator belajar. Peserta didik lebih banyak melakukan kegiatan sendiri atau dalam bentuk kelompok untuk memecahkan permasalahan dengan bimbingan guru. Strategi ini merupakan metode mengajar yang berusaha meletakkan dasar dan mengembangkan cara berpikir ilmiah. Strategi ini menempatkan peserta didik lebih banyak belajar sendiri, mengembangkan kreativitas dalam memecahkan masalah. Peserta didik benar-benar ditempatkan sebagai subjek yang belajar. Tugas utama guru, memilih masalah yang perlu dilontarkan kepada kelas untuk

dipecahkan oleh peserta didik. Selain itu menyediakan sumber belajar bagi peserta didik dalam rangka pemecahan masalah. Intervensi guru terhadap kegiatan peserta didik dalam memecahkan masalah harus dikurangi.

Pembelajaran dengan menggunakan pendekatan *inquiry* menghendaki guru untuk menyajikan bahan pelajaran tidak dalam bentuk yang final. Atau dengan kata lain, guru hanya menyajikan sebagian saja. Selebihnya diserahkan kepada peserta didik untuk mencari dan menemukannya sendiri. Kemudian guru memberikan kesempatan seluas-luasnya kepada peserta didik untuk mendapatkan apa-apa yang belum disampaikan oleh guru dengan pendekatan pembelajaran *problem solving*.

Tugas dan peran guru dalam pembelajaran *inquiry* ini berperan sebagai motivator yang hendaknya mampu memberikan dorongan dan daya tarik yang kuat kepada peserta didiknya untuk terlibat dalam kegiatan pembelajaran dengan menyenangkan. Makin tinggi dan kuat motivasi, makin tinggi dan kuat proses kegiatan belajar peserta didik, dan makin besar kemungkinan keberhasilan kuantitas hasil belajarnya. Peran guru dalam pembelajaran yang menggunakan pendekatan *inquiry*, yaitu guru sebagai:

1. Motivator; yang memberikan rangsangan spaya siswa aktif dan bergairah berpikir.
2. Fasilitator; yang menunjukkan jalan keluar jika ada hambatan dalam proses berpikir siswa.
3. Penanya; untuk menyadarkan siswa dari kekeliruan yang mereka perbuat dan memberi keyakinan pada diri sendiri.
4. Administrator; yang bertanggung jawab terhadap seluruh kegiatan di dalam kelas.

5. Pengarah; yang memimpin arus kegiatan berpikir siswa pada tujuan yang diharapkan.
6. Manajer; yang mengelola sumber belajar, waktu dan organisasi kelas.
7. *Rewarder*; yang memberi penghargaan pada prestasi yang dicapai dalam rangka peningkatan semangat heuristik pada siswa.

Dalam kelas yang berorientasi pada pembelajaran *inquiry*, konsep dari peran guru mengalami perubahan. Sebelumnya guru mengasumsikan peran utama sebagai pemberi informasi dan pemegang disiplin, yang hanya sedikit berperan sebagai motivator, pemberi referensi, konselor, dan penasihat. Namun dalam pembelajaran *inquiry*, guru memiliki peran utama sebagai motivator, selain pemberi informasi, apabila diperlukan untuk mengarahkan kembali kegiatan diskusi yang menyimpang dari tujuan semula. Guru sebagai orang yang disiplin, sebagai konselor, pemberi referensi, dan penasihat.

Peran guru dalam pembelajaran *inquiry* di antaranya sebagai motivator, guru hendaknya mampu memberikan rangsangan dan daya tarik yang kuat bagi peserta didiknya untuk terlibat dalam kegiatan pembelajaran dengan senang hati, sukarela, terbuka, dan terarah oleh minat dan kebutuhan menuju keberhasilan target. Lebih lanjut dikemukakan makin tinggi dan kuat motivasi, makin kuat dan tinggi proses kegiatan belajar siswa dan mungkin pula makin besar kemungkinan keberhasilan kuantitas dan kualitas hasil belajar.

Sebagai motivator, para guru hendaknya senantiasa berupaya untuk merangsang dan menantang peserta didik untuk berpikir. Guru membuka pelajaran dengan mengemukakan hal-hal yang mengandung masalah agar peserta didik dapat

mengidentifikasi. Pertanyaan yang dikemukakan harus fokus dan mengarahkan peserta didik mencari informasi untuk menjawab masalah yang dikemukakan. Guru boleh berperan sebagai pemberi informasi ketika dibutuhkan oleh peserta didik, serta untuk mengalihkan fokus perhatian ketika mereka mulai menyimpang dari tujuan yang sebenarnya. Sebagai pemberi referensi, guru harus membimbing, mengarahkan peserta didik pada bahan-bahan dan sumber informasi yang dibutuhkan. Kedisiplinan sangat dibutuhkan untuk menghindari keributan, sebab bagaimanapun juga, hal ini sangat penting bagi peserta didik untuk belajar disiplin diri, yang dibutuhkan dalam proses pembelajaran ini.

Pendekatan pembelajaran *inquiry* dalam pembelajaran di kelas, merupakan perencanaan waktu yang baik. Guru harus tahu bagaimana ketika akan memulai aktivitas belajar, pertanyaan apa yang akan diajukan kepada peserta didik, bagaimana upaya untuk memfokuskan perhatian peserta didik dalam proses pembelajaran. Untuk mencapai hal-hal ini, maka sangat dibutuhkan pengetahuan yang mendalam terhadap masalah dan berbagai pengetahuan lain yang relevan. Dalam pembelajaran *inquiry* guru harus berperan untuk menciptakan suasana kelas yang menyenangkan, suasana yang terbuka yang mengundang peserta didik untuk berdiskusi. Guru harus mampu mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang menggugah dan menantang peserta didik untuk mencari data atau informasi-informasi yang relevan agar dapat memberikan jawaban atas pertanyaan-pertanyaan tersebut.

Penerapan pendekatan pembelajaran *inquiry* ini akan efektif apabila guru mampu merencanakan, menyajikan, serta melakukan evaluasi pembelajaran dengan baik. Dalam menerapkan

pendekatan pembelajaran *inquiry*, hendaknya memiliki peran-peran sebagai berikut:

1. Merencanakan pembelajaran sedemikian rupa sehingga pembelajaran tersebut berpusat pada masalah-masalah yang tepat untuk diselidiki oleh para peserta didik.
2. Menyajikan materi pelajaran yang diperlukan sebagai dasar bagi para peserta didik untuk memecahkan masalah. Dalam penyajian materi, guru sudah seharusnya mulai dari apa yang sudah diketahui oleh peserta didik. Kemudian guru mengemukakan sesuatu yang berlawanan. Dengan demikian, akan terjadi konflik dengan pengalaman peserta didik. Dalam keadaan yang ideal, hal yang berlawanan itu menumbuhkan suatu kesangsian yang merangsang peserta didik untuk menyelidiki masalah tersebut, menyusun hipotesis-hipotesis dan mencoba menemukan konsep-konsep atau prinsip-prinsip yang mendasari masalah itu.
3. Untuk menjamin keberhasilan belajar, guru hendaknya menggunakan cara penyajian yang sesuai dengan tingkat kemampuan peserta didik.

Guru perlu menjalankan peran-peran sebagai berikut: yaitu sebagai pemandu yang demokratis, penesehat, penegak wibawa guru, pemberi inspirasi masa depan, pelaksana lapangan, pemersatu berbagai kelompok, pencerita yang andal dan menarik, perencana, pemelihara, penilai, dan penyimpul. Strategi belajar yang digunakan guru harus mampu menghidupkan kelas yang motivasi dan memfasilitasi peserta didik untuk aktif berperan dalam proses pembelajaran. Peserta didik harus dimotivasi untuk berpikir kritis, analitis, komprehensif, dan mampu memecahkan problema yang dihadapinya. Mutu pembelajaran akan lebih berkembang jika guru sebagai pengembang program berani dan

memiliki motivasi yang kuat untuk menggunakan strategi belajar yang bervariasi agar dapat mengaktifkan peserta didik dalam proses pembelajaran.

Pembelajaran *inquiry* harus berlangsung dalam suasana yang menyenangkan. Kuncinya yaitu, guru harus berupaya untuk membangun ikatan emosional dengan peserta didik. Dengan demikian, maka tidak ada jurang antara peserta didik dan guru dalam proses pembelajaran. Peserta didik dengan leluasa dan nyaman melaksanakan kegiatan belajar atau melaksanakan tugas-tugas yang diberikan. Keberhasilan peserta didik dalam belajar ditentukan pula oleh kemampuan guru dalam menciptakan suasana belajar yang kondusif. Salah satu keberhasilan belajar peserta didik tergantung pula pada bagaimana guru mampu membangun ikatan dalam belajar, menjalin hubungan dan menyingkirkan segala ancaman dari suasana belajar. Studi-studi menunjukkan bahwa peserta didik lebih banyak belajar jika pelajarannya memuaskan, menantang, dan ramah, serta mereka mempunyai suara dalam pembuatan keputusan. Dengan kondisi seperti ini, peserta didik lebih sering ikut serta dalam kegiatan sukarela yang berhubungan dengan materi pelajaran. Selain itu, ikatan emosional juga sangat memengaruhi memori dan ingatan peserta didik akan bahan-bahan atau materi yang dipelajari.

Dari semua pernyataan di atas dapat disimpulkan bahwa, pembelajaran PAI dengan menggunakan pendekatan *inquiry*, memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk aktif bertanya, mencari informasi atau data yang dibutuhkan agar dapat mencari solusi-solusi bagi masalah yang mereka temukan. Peserta didik dapat berpikir kritis tentang masalah-masalah yang dihadapi, merumuskan hipotesis atau jawaban sementara, dan merumuskan kesimpulan sesuai analisis mereka terhadap permasalahan,

berdasarkan informasi-informasi yang tersedia. Peserta didik akan berperan aktif dalam proses pembelajaran. Mereka tidak hanya menerima jawaban, informasi, dan pengetahuan yang diberikan, namun mereka belajar mempertimbangkan kemungkinan-kemungkinan alternatif yang tersedia. Peserta didik belajar menggunakan pengalaman-pengalaman mereka sendiri dan perspektif-perspektif untuk dapat membuat sesuatu kesimpulan yang logis dan benar. Kemudian peserta didik menerapkan hasil penemuannya sendiri dalam bentuk kesimpulan-kesimpulan dalam kehidupan mereka. Peserta didik belajar untuk melihat hubungan antara apa yang dipelajarinya secara teoretis di sekolah dengan apa yang terjadi dalam kehidupan nyata mereka.

Dengan penggunaan pendekatan *inquiry* dalam pembelajaran PAI, peserta didik dibiasakan untuk mencari pemecahan atas masalah yang mereka alami. Maka dalam hal ini guru harus memberikan ruang dan kesempatan bagi peserta didik untuk mengembangkan gagasan dalam upaya pemecahan masalah. Melalui berbagai teknik bertanya, guru harus dapat menjelaskan, mengungkapkan fakta sesuai dengan pengalamannya, memberikan argumentasi yang menyakinkan, mengembangkan gagasan, dan lain sebagainya.

Pembelajaran konstruktivisme dapat menumbuhkembangkan rasa percaya diri, bersikap dan berperilaku yang inovatif dan kreatif dalam mengembangkan potensi belajar pada diri peserta didik. Guru tidak hanya sekadar memberikan pengetahuan kepada peserta didik, tetapi juga memberi kesempatan kepada peserta didik untuk menemukan atau menerapkan ide-ide mereka sendiri sehingga mampu membangun sendiri pengetahuan dalam dirinya. Dalam hal ini, belajar harus dimaknai sebagai sebuah proses yang berlangsung melalui proses interaksi sosial

antara dua belah pihak guru dan siswa dalam menggali dan mengaplikasikan kombinasi pengetahuan yang dimiliki.

Guru PAI dituntut memiliki strategi pembelajaran yang membangkitkan anak berpikir, berbuat, dan tanggap terhadap kegiatan yang dilakukannya, agar motivasi belajar dapat ditingkatkan. Untuk itu salah satu pendekatan yang sesuai dengan pandangan konstruktivisme adalah pendekatan sains teknologi dan masyarakat. Dengan pendekatan sains teknologi dan masyarakat ini, guru membangun persepsi dan cara pandang peserta didik dengan hasil kegiatan pembelajaran. Melalui pendekatan tersebut siswa mampu mengatasi kemungkinan masalah-masalah dan dampak sosial yang akan terjadi dalam masyarakat. Siswa mampu menggunakan teknologi secara optimal dan memiliki perilaku yang baik dalam menyikapi perkembangan teknologi sehingga tidak melakukan tindakan yang destruktif.

Peran pendidikan PAI di sini lebih mengutamakan pola berpikir bagaimana menghadapi dampak sosial akibat dari perkembangan dan penerapan sains dan teknologi. Hal ini diperlukan agar masyarakat tetap dapat menerima berbagai perkembangan sains dan teknologi disertai dengan pemahaman yang cukup. Dengan demikian, masyarakat dapat menerima hasil kemajuan teknologi tanpa disertai gejolak-gejolak sosial, bahkan teknologi justru dapat digunakan untuk kemajuan masyarakat itu sendiri. Peserta didik dipandang sebagai individu yang mandiri memiliki potensi belajar yang berguna bagi dirinya dan kebutuhan masyarakat secara bertanggung jawab.

Pendidikan PAI diharapkan mampu menjembatani tujuan pembelajaran PAI dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Sejak awal siswa dilatih agar memiliki pemahaman sains dan teknologi. Literasi sains dan teknologi berarti mampu

berkomunikasi secara lisan dan tulisan tentang sains dan teknologi bukan hanya sekedar meleak. Mata pelajaran PAI termasuk kelompok mata pelajaran ilmu pengetahuan teknologi di jenjang pendidikan sekolah dasar. Salah satu fungsi pendidikan PAI adalah untuk mengenal, menyikapi, dan mengapresiasi ilmu pengetahuan dan teknologi serta menembah kebiasaan berpikir dan berperilaku sesuai dengan tuntutan kurikulum.

Motivasi dan belajar merupakan dua hal yang saling memengaruhi dalam proses pembelajaran. Secara umum motivasi belajar dapat timbul dari dua faktor, yaitu faktor: faktor intrinsik dan faktor ekstrinsik. *Pertama*, faktor intrinsik merupakan faktor yang berasal dari dalam diri peserta didik itu sendiri. timbulnya motivasi tersebut tanpa memerlukan rangsangan dari luar karena memang telah ada dalam diri individu sendiri, seperti harapan, cita-cita, dorongan, kebutuhan. *Kedua*, faktor ekstrinsik merupakan faktor yang berasal dari luar individu. Timbulnya karena adanya rangsangan dari luar individu. Seperti kegiatan belajar yang menarik, lingkungan belajar yang mendukung, penghargaan, melibatkan peserta didik dalam proses pembelajaran, dan sebagainya.

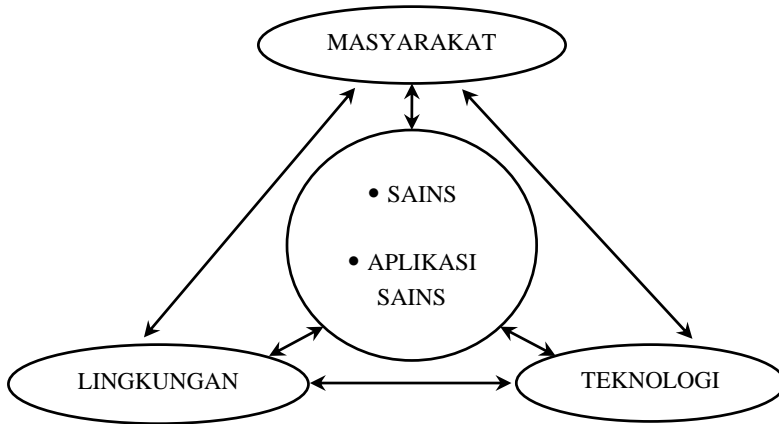
Perkembangan masyarakat modern memerlukan warga negara yang memahami berbagai informasi tentang isu-isu sosial yang timbul akibat sains dan teknologi. Sains dan teknologi dengan masyarakat terdapat hubungan yang saling memengaruhi dalam kehidupan masyarakat. Sains dan teknologi dihasilkan oleh dan untuk dinamika kehidupan masyarakat dipengaruhi oleh perkembangan sains dan teknologi itu sendiri.

Berdasarkan hal tersebut, PAI berusaha mengatasi berbagai permasalahan sosial yang ditimbulkan oleh perkembangan sains dan teknologi. PAI dapat dijadikan media dalam memberi

pemahaman tentang sains teknologi dalam kehidupan manusia. Peran PAI di sini bukanlah untuk mencetak peran ilmuwan atau penghasil teknologi, melainkan lebih menitikberatkan pada berpikir bagaimana menghadapi dampak sosial dari perkembangan dan penerapan sains dan teknologi. Hal ini dapat membantu masyarakat khususnya pada tingkat sekolahan dapat menerima berbagai hasil sains dan teknologi dengan disertai pemahaman yang cukup, sehingga pada akhirnya dapat menerima hasil teknologi tanpa disertai gejala-gejala sosial bahkan dapat digunakan untuk kemajuan masyarakat dalam kehidupannya.

Pemelajaran sains, teknologi, dan masyarakat merupakan bagian yang tak terpisahkan. Sains melandasi perkembangan teknologi menunjang perkembangan sains terutama digunakan untuk aktivitas dalam upaya memperoleh penjelasan tentang objek dan fenomena alam, serta aktivitas penemuan (invention), misalnya dalam penemuan rumus-rumus. Pengembangan sains ini tidak selalu dikaitkan dengan aspek kebutuhan masyarakat, sedangkan teknologi merupakan aplikasi sains terutama untuk kegiatan invention, berupa alat-alat, atau barang-barang untuk memnuhi kebutuhan masyarakat. Jadi, pengembangan teknologi selalu dikaitkan dengan kebutuhan masyarakat.

Perkembangan teknologi memerlukan dukungan teori dan penemuan sains untuk melandasi pengetahuan praktisnya. Menerapkan konsep-konsep sains dalam teknologi untuk memperoleh solusi bagi persoalan yang terjadi. Jadi, hubungan dan keterkaitan antara sains, teknologi, dan masyarakat sangat dekat dan saling terkait satu sama lainnya. Hubungan ketiga aspek tersebut secara umum dapat digambarkan pada bagan berikut ini.



sumber: Binarja (2002: 10)

Gambar 8.1.

Keterkaitan Sains, Teknologi, dan Masyarakat

Tujuan utama pendekatan sains teknologi dan masyarakat ini adalah untuk menghasilkan lulusan yang cukup mempunyai bekal pengetahuan sehingga mampu mengambil keputusan penting tentang masalah dalam masyarakat. Tujuan pendekatan pembelajaran sains teknologi dan masyarakat adalah agar para peserta didik mempunyai bekal pengetahuan yang cukup sehingga ia mampu mengambil keputusan penting tentang masalah-masalah dalam masyarakat dan sekaligus dapat mengambil tindakan sehubungan dengan keputusan yang diambilnya. Dengan demikian, melalui pendekatan pembelajaran sains teknologi dan masyarakat diharapkan terbentuk manusia seutuhnya memiliki literasi sains, dan teknologi di samping memiliki kemampuan berpikir analitis juga kepedulian terhadap situasi lingkungan, serta berpartisipasi aktif menyelesaikan masalah yang dihadapi masyarakat.

Tujuan dari pendekatan pembelajaran sains teknologi dan masyarakat adalah untuk membentuk individu yang memiliki literasi sains, dan teknologi serta memiliki kepedulian terhadap masalah di lingkungannya. Lebih jauh ia menjelaskan bahwa seseorang yang memiliki literasi sains dan teknologi, adalah yang memiliki kemampuan menyelesaikan masalah menggunakan konsep-konsep sains yang diperoleh dalam pendidikan sesuai jenjangnya, mengenal produk teknologi yang ada disekitarnya beserta dampaknya, mampu menggunakan produk teknologi dan memeliharanya, kreatif membuat hasil teknologi yang disederhanakan dan mampu mengambil keputusan berdasarkan nilai.

Dengan demikian, melalui pendekatan pembelajaran sains teknologi dan masyarakat diharapkan terbentuk manusia seutuhnya memiliki literasi sains, dan teknologi di samping memiliki kemampuan berpikir analitis juga kepedulian terhadap situasi lingkungan, serta berpartisipasi aktif menyelesaikan masalah yang dihadapi masyarakat. Memiliki literasi sains dan teknologi tidak hanya mampu membaca dan menulis sains dan teknologi, akan tetapi menyadari dampak dan peduli terhadap lingkungan sosial atau alam. Tujuan dari sains teknologi dan masyarakat adalah untuk membantu siswa, yaitu:

1. Menyadari hubungan yang kompleks antara ilmu, teknologi, dan masyarakat.
2. Mengerti dan mampu mengadaptasikan diri dengan berbagai perubahan besar akibat IPTEK serta dampak bagi individu dan masyarakat.
3. Mampu membuat keputusan mengenai penggunaan teknologi dalam masyarakat, khususnya mengenai isu-isu sosial yang

besar seperti lingkungan, energi, kependudukan, biogenetika makanan, transportasi dan sebagainya.

4. Secara realitas dapat diproyeksikan alternatif masa depan beserta kosekuensi positif dan negatif.

Sains teknologi masyarakat dikembangkan untuk meningkatkan literasi ilmiah individu agar mengerti bagaimana pengaruhnya satu sama lain, serta untuk meningkatkan kemampuan menggunakan pengetahuan di dalam membuat keputusan. Dengan demikian, individu tersebut dapat menghargai sains, dan teknologi dalam masyarakat, serta mengerti keterbatasan-keterbatasannya. Siswa mampu menghubungkan realitas sosial dengan topik pembelajaran di dalam kelas, mampu menggunakan berbagai jalan atau perpektif untuk menyikapi berbagai isu yang berkembang di masyarakat berdasarkan pandangan ilmiah. Dan pada akhirnya, siswa akan mampu menjadikan dirinya sebagai warga masyarakat yang memiliki tanggung jawab sosial.

Untuk itu, dalam rangka mewujudkan tujuan pendidikan PAI tersebut, setiap guru hendaknya memiliki wawasan dan persepsi yang jelas tentang hakikat, makna, dan tujuan pendidikan PAI itu sendiri serta memahami pendekatan dan strategi yang bervariasi serta mampu menerapkannya pada saat melaksanakan tugasnya yaitu dalam mendidik para siswa. Hal ini sangat penting dalam melaksanakan proses pembelajaran terutama dalam pembelajaran PAI. Karakteristik pendekatan sains teknologi masyarakat terdiri dari beberapa domain, yaitu: domain konsep, proses, aplikasi, kreativitas, dan domain sikap. Kelima domain itu secara lengkap dapat dijelaskan sebagai berikut:

- a. Domain Konsep

Domain konsep ini memfokuskan pada muatan dan tujuan-tujuan sains untuk megelompokkan keadaan alam yang

teramati dan menjelaskan hubungan-hubungan dari proses pembelajaran dengan melibatkan peserta didik. Domain konsep meliputi fakta-fakta, informasi, hukum-hukum, prinsip-prinsip, penjelasan-penjelasan, keberadaan sesuatu, dan teori yang digunakan.

b. Domain Proses

Domain proses meliputi aspek-aspek yang berhubungan dengan bagaimana para saintis berpikir dan bekerja, misalnya melakukan observasi, eksplanasi, pengklasifikasian, pengorganisasian data, pengukuran, pembuatan grafik, pemahaman, berkomunikasi, penyimpulan, prediksi, perumusan, pengujian hipotesis, identifikasi, pengontrolan variable, penginterpretasian data atau informasi, pembuatan instrumen, dan alat-alat sederhana, serta pemodelan. Domain ini dapat membedakan antara keterampilan proses dasar (observasi, pengukuran, klarifikasi, prediksi, komunikasi, inferensi) dengan keterampilan proses terintegrasi (perumusan atau pengujian hipotesis, interpretasi data/informasi, pemodelan), atau aspek hands-on belajar sains.

c. Domain Aplikasi

Domain ini mengaplikasikan konsep, keterampilan, memahami prinsip-prinsip ilmiah dan etnologi yang terdapat dalam rumah tangga, menggunakan proses ilmiah dalam memecahkan masalah, memahami dan menilai laporan media masa, serta mengenal perkembangan pengetahuan. Mengambil keputusan yang berhubungan dengan kesehatan pribadi dan gaya hidup yang didasari oleh pengetahuan konsep-konsep ilmiah, dan mengintegrasikan sains dengan subjek-subjek lain, serta mengambil tindakan khusus untuk memecahkan atau memberi kontribusi pemecahan masalah yang dihadapi secara lokal,

nasional maupun internasional dan terlibat dalam kegiatan-kegiatan di masyarakat.

d. Domain Kreativitas

Kemampuan manusia yang terpenting dalam domain ini di antaranya: visualisasi, menghasilkan gambaran mental, menggabungkan objek-objek dan ide-ide dalam cara-cara baru, serta memecahkan masalah teka-teki, memprediksi konsekuensi-konsekuensi, dan menyarankan alasan-alasan, serta mendesain alat atau mesin untuk menghasilkan produk yang tidak biasa.

e. Domain Sikap

Domain sikap ini meliputi pengembangan sikap-sikap terhadap sains pada umumnya, kegunaan belajar dan bagi guru terbentuknya pengembangan sikap positif terhadap diri sendiri (sikap dapat mengerjakan sesuatu), eksplorasi emosi, mengembangkan kepekaan rasa hormat terhadap perasaan orang lain, serta mengekspresikannya dengan cara-cara yang konstruktif. Mengambil keputusan mengenai nilai-nilai perorangan, dan isu-isu lingkungan sosial, serta mengeksplorasi argumen dalam sudut pandang yang berbeda mengenai permasalahan yang ada. Sikap adalah perilaku yang diadaptasi dan diterapkan pada situasi khusus, dapat berupa minat atau perhatian, apresiasi, suka, tidak suka, opini, nilai-nilai, dan ide-ide dari seseorang. Sikap terhadap sains dihubungkan dengan reaksi emosional terhadap perhatian atau minat peserta didik, kebingungan, kesenangan pada sains, perasaan, dan nilai-nilai dalam kelas, sedangkan sikap ilmiah mencakup karakter sifat ilmiah, seperti kejujuran, keterbukaan, dan keingintahuan.

Karakteristik pendekatan sains teknologi dan masyarakat ke dalam beberapa tahap dan kegiatan yang mengarahkan pada kemampuan penguasaan sains teknologi dan masyarakat, yaitu:

1. Identifikasi masalah-masalah setempat.
2. Penggunaan sumber daya setempat yang digunakan dalam memecahkan masalah.
3. Keikutsertaan yang aktif dari peserta didik dalam mencari informasi untuk memecahkan masalah.
4. Perpanjangan pembelajaran di luar kelas dan sekolah.
5. Fokus pada dampak sains dan teknologi terhadap peserta didik.
6. Satu pandangan bahwa isi daripada peserta didik bukan hanya konsep-konsep saja yang harus dikuasai peserta didik dalam kelas.
7. Penekanan pada keterampilan proses di mana peserta didik dapat menggunakan dalam memecahkan masalah.
8. Penekanan pada kesadaran karier yang berkaitan dengan sains dan teknologi.
9. Kesempatan bagi peserta didik untuk berperan sebagai warga negara identifikasi bagaimana sains dan teknologi berdampak di masa depan.
10. Kebebasan dan otonom dalam proses belajar.

Terdapat enam ranah yang terlibat dalam pelaksanaan pendekatan pembelajaran sains teknologi dan masyarakat, yaitu:

1. Konsep, fakta, dan generalisasi, yang diambil dari bidang ilmu tertentu dan merupakan kekhasan masing-masing bidang ilmu.
2. Proses, diartikan dengan bagaimana proses memperoleh konsep dalam bidang ilmu tertentu.
3. Kreativitas, mencakup lima perilaku individu, yakni: kelancaran, fleksibilitas, originalitas, elaborasi, dan sensitivitas.

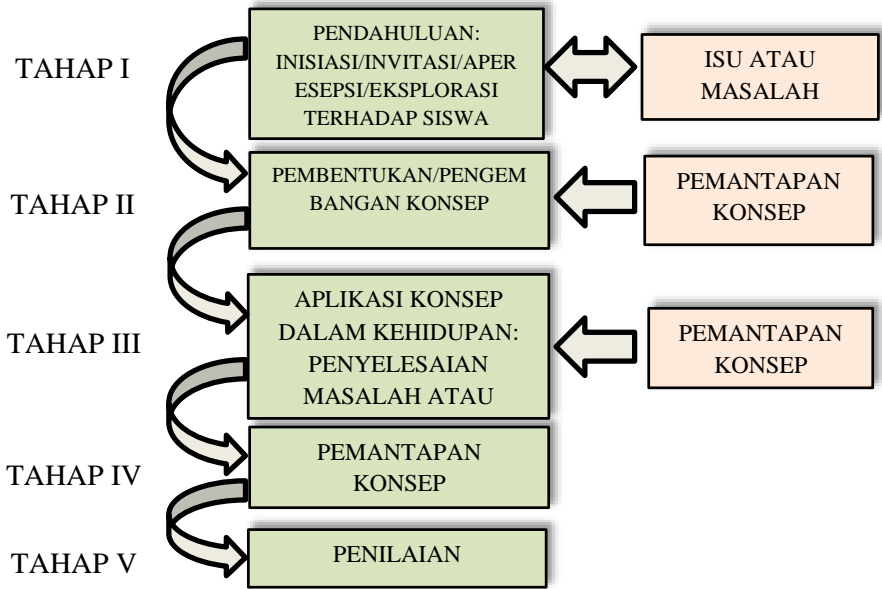
4. Aplikasi konsep dalam kehidupan sehari-hari. Aplikasi ini merupakan kemampuan seseorang untuk melakukan transfer belajar adalah apabila peserta didik dapat menggunakan konsep-konsep yang telah dipelajari ke dalam situasi baru.
5. Sikap, yang dalam hal ini mencakup menyadari kebesaran Tuhan, menghargai hasil penemuan para ilmuwan.
6. Cenderung untuk melakukan tindakan nyata apabila terjadi sesuatu dalam lingkungannya yang memerlukan peran sertanya.

Dengan demikian, jelaslah bahwa dalam pelaksanaan model pembelajaran yang menggunakan pendekatan sains teknologi dan masyarakat ini perlu memperhatikan karakteristik yang khas dari model tersebut. misalnya untuk menilai kreativitas seseorang. Serta, yang tidak kalah pentingnya, dalam pelaksanaan model pembelajaran ini agar terlaksana dengan baik adalah guru harus menganut pandangan konstruktivisme dalam proses pembelajaran, yang pada pokoknya menggambarkan bahwa si pelajar membentuk atau membangun pengetahuannya melalui interaksinya dengan lingkungan. Guru dalam pembelajarannya harus terkandung lima ranah, yang terdiri atas ranah pengetahuan, ranah sikap, ranah proses, ranah kreativitas, dan ranah aplikasi sebagaimana telah dijelaskan di atas.

Dalam pembelajaran PAI guru dituntut untuk senantiasa dapat membuat peserta didik menjadi warga negara yang baik, tanggap terhadap perkembangan teknologi dan dapat menilai secara kritis dampak positif dan negatif kemajuan teknologi, sehingga dapat mengambil keputusan untuk kesejahteraan masyarakat secara bijak. Untuk itu guru dapat menunjukkan bahwa ada hubungan antara sains teknologi dan masyarakat, karena

produk teknologi dirakit atas dasar konsep-konsep sains dan dibangun untuk kebutuhan masyarakat.

Dengan memperkenalkan sains teknologi dan masyarakat kepada peserta didik, mereka akan memiliki kepekaan dan kesadaran yang sangat tinggi terhadap kehidupan mereka sendiri. Selama ini yang terbentuk dalam pikiran sebagian masyarakat adalah membayangkan kerusakan alam disebabkan oleh perkembangan sains dan teknologi. Sebagian lagi mungkin membayangkan, itu akibat senjata pemusnah massal yang ditakuti dan dibenci manusia di mana pun di dunia ini. Pemahaman tersebut akibat kurang efektifnya pembelajaran sains teknologi pada masyarakat. Dengan cara melatih keterampilan sains teknologi, mereka dapat memecahkan segala persoalan dengan tepat untuk selalu mencari alternatif baru secara progresif. Pembelajaran PAI dapat dilakukan dengan memperhatikan tahap-tahap pembelajaran menggunakan pendekatan sains teknologi dan masyarakat seperti yang terlihat pada gambar 8.2.



Sumber: Poedjiadi (2007: 126)

Gambar 10.2

Tahap-tahap Pendekatan Sains Teknologi dan Masyarakat

Dari Gambar 10.2, diketahui tahap-tahap pembelajaran dengan menggunakan pendekatan sains teknologi dan masyarakat. Tahap pertama adalah tahap pendahuluan, pada tahap tersebut dikemukakan isu-isu masalah yang ada di masyarakat yang dapat digali dari siswa. Tetapi apabila guru tidak berhasil memperoleh tanggapan dari siswa dapat saja dikemukakan sendiri oleh guru yang akan ditawarkan kepada siswa. Tahap ini disebut dengan inisiasi atau mengawali, memulai, dan dapat pula disebut dengan tahap invitasi.

Pada tahap pendahuluan ini, juga dilakukan apersepsi dalam kehidupan juga dapat dilakukan, yaitu mengaitkan peristiwa

yang telah diketahui siswa dengan materi yang akan dibahas, sehingga tampak adanya kesinambungan pengetahuan, karena diawali dengan hal-hal yang telah diketahui siswa sebelumnya yang ditekankan pada keadaan yang ditemui dalam kehidupan sehari-hari. Pada pendahuluan ini guru juga dapat melakukan eksplorasi terhadap peserta didik melalui pemberian tugas untuk melakukan kegiatan lapangan atau di luar kelas secara berkelompok.

Pada tahap kedua adalah proses pembentukan konsep. Pada tahap ini dapat dilakukan melalui berbagai pendekatan dan metode, misalnya pendekatan keterampilan proses, pendekatan sejarah, pendekatan kecakapan hidup, metode demonstrasi, eksperimen di laboratorium, diskusi kelompok, bermain peran, dan lain-lain. Pada akhirnya tahap kedua ini peserta didik diharapkan menemukan konsep-konsep yang benar atau merupakan konsep-konsep para ilmuwan dengan dilakukannya konstruksi dan rekonstruksi.

Pada tahap ketiga, peserta didik melanjutkan analisis isu atau masalah yang disebut aplikasi konsep dalam kehidupan dengan dilandasi pemahaman konsep yang telah mereka miliki pada tahap kedua di atas. Melalui konsep-konsep yang telah dipahami oleh peserta didik tersebut dapat diaplikasikan dalam kehidupan mereka sehari-hari.

Tahap keempat, pemantapan konsep, yaitu kegiatan yang dilakukan guru dalam upaya meluruskan kemungkinan adanya kesalahan konsep yang dilakukan oleh peserta didik selama kegiatan belajar berlangsung. Apabila selama proses pembentukan konsep tidak tampak ada kesalahan pemahaman (*miskonsepsi*) yang terjadi pada peserta didik, demikian pula setelah akhir analisis isu dan penyelesaian masalah, guru tetap melakukan pemantapan konsep sebagaimana tampak pada alur pembelajaran (tahap

keempat) melalui penekanan pada konsep-konsep kunci yang penting diketahui dalam bahan kajian tertentu. Hal ini dilakukan karena konsep-konsep kunci yang ditekankan pada akhir pembelajaran akan memiliki retensi lebih lama dibandingkan dengan kalau tidak dimantapkan atau ditekankan oleh guru pada akhir pembelajaran.

Pada tahap kelima, adalah tahap penilaian, yang di dalamnya mengandung enam ranah yang terlibat dalam pendekatan sains teknologi dan masyarakat, yaitu: konsep, proses, kreativitas, aplikasi, sikap, dan peran serta. Keenam ranah ini dijelaskan sebagai berikut:

1. Konsep, fakta generalisasi, diambil dari bidang ilmu tertentu.
2. Proses diartikan dengan bagaimana proses memperoleh konsep
3. Kreativitas mencakup lima perilaku individu, yang meliputi.
 - a. Kelancaran, perilaku ini merupakan kemampuan seseorang dalam menunjukkan banyak ide untuk menyelesaikan masalah-masalah.
 - b. Fleksibilitas, seseorang yang kreatif yang fleksibel mampu menghasilkan berbagai macam ide diluar ide yang biasa dilakukan orang.
 - c. Originalitas, seseorang yang memiliki originalitas dalam mencobakan suatu ide memiliki kekhasan yang berbeda dibandingkan dengan individu lainnya.
 - d. Elaborasi, seseorang memiliki kemampuan elaborasi mampu menerapkan ide-ide secara perinci.
 - e. Sensitivitas, kemampuan kreatif terakhir adalah peka terhadap masalah atau situasi yang ada di lingkungannya.
4. Aplikasi konsep dalam kehidupan sehari-hari.
5. Sikap, yang dalam hal ini mencakup menyadari kebesaran Tuhan, menghargai hasil penemuan ilmuwan dan penemuan

produk teknologi. Menyadari kemungkinan adanya dampak produk teknologi dan peduli terhadap masyarakat yang kurang beruntung, serta memelihara kelestarian lingkungan.

6. Cenderung untuk ikut melaksanakan tindakan nyata apabila terjadi sesuatu dalam lingkungan yang memerlukan peran sertanya.

Demikian tahap-tahap dalam pembelajaran yang menggunakan pendekatan sains teknologi dan masyarakat, yang apabila guru dapat melaksanakan dengan benar dan tepat pengajaran dapat meningkatkan literasi sains dan teknologi individu. Literasi sains yang dimaksudkan adalah pemahaman atas sains yang dapat diterapkan dalam kehidupan masyarakat. Adapun yang dimaksud dengan literasi teknologi adalah kemampuan melaksanakan teknologi yang didasari kemampuan identifikasi, sadar akan efek hasil teknologi. Dengan literasi teknologi tersebut, anak mampu bersikap dan mampu menggunakan alat secara aman, tepat, efisien, dan efektif.

Penilaian terhadap proses pembelajaran yang menggunakan pendekatan sains teknologi dan masyarakat dapat dilakukan dengan menggunakan lima domain, yaitu: 1) konsep yang meliputi penguasaan konsep dasar, fakta, dan generalisasi; 2) proses, penggunaan proses ilmiah dalam menemukan konsep atau penyelidikan; 3) aplikasi, penggunaan konsep dan proses dalam situasi yang baru atau dalam kehidupan; 4) kreativitas, pengembangan kuantitas dan kualitas pertanyaan, penjelasan, dan tes untuk memvalidasi penjelasan secara personal, dan 5) sikap, mengembangkan perasaan positif dalam belajar, guru, dan karier.

Keunggulan pendekatan sains, teknologi, dan masyarakat ditinjau dari berbagai aspek meliputi:

1. Aspek tujuan; meningkatkan keterampilan sains, keterampilan inquiry, pemecahan masalah, dan menekankan cara belajar yang baik mencakup ranah kognitif, afektif, psikomotor.
2. Aspek pembelajaran; menggunakan berbagai strategi dan berbagai sumber informasi, kerja lapangan, dan studi mandiri serta interaksi antara manusia secara optimal.
3. Aspek guru; guru mengajar dengan berbagai strategi di dalam kelas, sehingga memahami kecakapan dan kematangan serta latar belakang siswa, dan menyadarkan guru bahwa dirinya tidak berfungsi sebagai sumber informasi tetapi sebagai mediator atau fasilitator dalam pembelajaran.
4. Aspek evaluasi; perbedaan antara kecakapan dan kematangan serta latar belakang siswa jangan diperhatikan dan kualitas, efisiensi, dan keefektifan serta fungsi program juga dievaluasi.

Adapun kelemahan dari pendekatan sains, teknologi, dan masyarakat dalam proses pembelajaran di kelas, meliputi

1. Kurangnya penguasaan materi dan wawasan guru terhadap sains dan teknologi, sehingga dalam proses pembelajaran secara menyeluruh belum optimal, untuk itu guru yang ingin merancang pengajaran dengan pendekatan sains, teknologi, dan masyarakat disarankan untuk memiliki banyak sumber belajar.
2. Pembelajaran menggunakan pendekatan sains, teknologi, dan masyarakat apabila dirancang dengan baik, memakan waktu lebih lama bila dibandingkan dengan metode lainnya, sehingga sulit untuk menuntaskan pembelajaran secara tepat waktu, karena itu disarankan guru harus memerinci alokasi waktu dengan baik sesuai dengan silabus dan memilih materi yang esensial.
3. Bila guru tidak mudah untuk mencari isu atau masalah pada tahap pendahuluan yang terkait dengan topik yang dibahas atau

dikaji, karena hal ini memerlukan adanya wawasan luas dari guru dan melatih tanggap terhadap masalah lingkungan.

4. Dana yang dibutuhkan dalam pembelajaran dengan menggunakan pendekatan sains, teknologi, dan masyarakat lebih besar, sementara anggaran pendidikan yang disediakan oleh pemerintah sangat terbatas, sehingga sangat tidak memungkinkan pengajaran dapat berlangsung secara optimal.

Kelemahan pendekatan sains, teknologi, dan masyarakat adalah sulitnya diterapkan pada peserta didik yang belum dapat belajar secara mandiri. Karena peserta didik yang belajarnya selalu bergantung pada apa yang diberikan guru sangatlah sulit untuk mengembangkan pendekatan sains, teknologi, dan masyarakat.

Dengan menggunakan media belajar, proses belajar mengajar akan lebih efektif karena suasana belajar akan menyenangkan dan dapat meningkatkan pemahaman siswa. Media sebagai alat bantu dalam proses belajar mengajar adalah suatu kenyataan yang tidak dapat dimungkiri, karena memang gurulah yang menghendaknya untuk membantu pesan-pesan dari bahan pelajaran yang diberikan oleh guru kepada anak didik. Guru sadar bahwa tanpa bantuan media, maka bahan pelajaran sukar untuk dicerna dan dipahami oleh setiap anak didik, terutama bahan pelajaran yang rumit dan kompleks. Dengan pemanfaatan media, maka ada balikan dari guru dan siswa untuk berinteraksi, di mana di dalam proses belajar mengejar guru dan siswa sudah dapat berkomunikasi begitu pula dengan siswa dan siswa. Selain itu, pemanfaatan media ini, adanya interaksi optimal antara guru dengan siswa dan di antara siswa dengan siswa yang lainnya, di mana hal tersebut dapat dikaitkan bahwa di dalam proses belajar mengajar di kelas terjalin interaksi yang baik antara guru, siswa, dan siswa dengan siswa lainnya.

Berkenaan dengan asumsi tersebut di atas, guru memiliki peranan dan tanggung jawab sangat besar dan penting untuk membantu belajar siswa dalam mengaktualisasikan komponen belajarnya baik dari segi kognitif, afektif, maupun psikomotor. Karena kegiatan belajar mengajar adalah suatu proses komunikasi, proses penyampaian pesan, sehingga harus diciptakan atau diwujudkan melalui kegiatan penyampaian dan tukar-menukar pesan atau informasi oleh guru dan peserta didik. Agar tidak terjadi kesesatan dalam proses komunikasi, maka perlu digunakan sarana yang membantu proses komunikasi yang disebut dengan media.

DAFTAR REFERENSI

- Amin Abdullah, Muhammad. 2016. *Islamic Studies Di Perguruan Tinggi: Pendekatan Integratif-Interkonektif*. Jogjakarta: Pustaka Pelajar.
- Abungu, H.E., Okere, M.I.O. & Wachanga, S.M. (2014). The effect of science process skills teaching approach on secondary school students' achievement in chemistry. *Journal of Educational and Social Research*, 4(6), 359-372.
- Amir, Mohammad Faizal, Fitria Nur Hasanah, and Hamsyah Musthofa. 2018. "Interactive Multimedia Based Mathematics Problem Solving to Develop Student s' Reasoning." 7:272–276.
- Ardhani, Raden Rara Vivy Kusuma. 2012. "Challenging Issues In Learning Listening: A Correlational Study In University Level." *JEE, Journal of English and Education* 6(2).
- Akinbobola, A.O., & Afolabi, F. (2010). Analysis of science process skills in west african senior secondary school certificate physics practical examinations in Nigeria. *Eurasian Journal of Scientific Research*, 5(4), 234-240
- Almario, Guevara C. (2015). Science process skills development through innovations in science teaching. *Research Journal of Educational Sciences*, 3(2), 27-38.
- Anderson, J.R. (1990). *Cognitive psychology and its implications*. New York: Freeman

- Anderson, Mahjardi. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing (a revision of bloom's taxonomy of education objectives, abridged edition)*. New York: Longman.
- Azwin Arif, A. R., K. Nor Yazid, A. A. Mohammad Musab, A. M. Mohd Shafeirul Zaman, S. Hussin, and M. A. Embi. 2014. "Development of Self Access Internet Based English Module to Support Student Centred Learning (SCL) of Engineering Education." *Asian Social Science* 10(7):153–162.
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2015). Vygotskian and post-Vygotskian views on children's play. *American Journal of Play*, 7(3), 371–388.
- Collette, A.T dan Chiappetta, E.L. (1994). *Science instruction in middle and secondary schools (3rd Ed.)*. New York: Merrill.
- Degeng, I Nyoman Sudana. (1998). *Mencari paradigma baru pemecahan masalah belajar (dari keterampilan menuju kesemrawutan)*. Disampaikan Pada Pengukuhan Jabatan Guru Besar Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang.
- DeNoyelles, A. & Janet M. (2014). *Strategies for creating a community of inquiry through online asynchronous*

discussions. *Journal of Online Learning and Teaching*. 10(1), 211-221.

Dewey. 2007. *Democracy and Education*. Release date July 26 (ebook 852) Produced by David Reed and David Widger

Dick, W dan Carey, L (2009). *The systematic design of instruction*. Fifth edition. New Jersey: Pearson Education Inc.

Duckworth, A. L. and D. S. Yeager. 2015. “Measurement Matters: Assessing Personal Qualities Other Than Cognitive Ability for Educational Purposes.” *Educational Researcher* 44(4):237–251.

Entwistle, N. dan Entwistle, A. (2007). *Revision and the experience of understanding*”. *The experience of learning: implications for teaching and studying in higher education* (3rd internet edition), Edinburgh: University of Edinburgh, Centre for Teaching, Learning and Assessment.

Fadlun, Muhammad. 2017. “POLA INTEGRASI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DAN PROGRAM STUDI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM.”

Fahyuni, Nurdyansyah and Eni Fariyatul. 2016. *Inovasi Model Pembelajaran Sesuai Kurikulum 2013*. I. Sidoarjo: Nizamia Learning Center.

Faradina, Nindya. 2017. “Pengaruh Program Gerakan Literasi Sekolah Terhadap Minat Baca Siswa Di SD Islam

Terpadu Muhammadiyah An-Najah Jatinganom Klaten.”
Jurnal Hanata Widya 6(8):60–69.

Gardner, H. (1999). *The dicipline mind: what all students should understand*. New York: Simon & Schuster Inc

Howe, A. (2006). *Development of science concept within vygotskian framework science education*. Singapore: John Willy and Son. [http://www.21st CenturySkill.org](http://www.21stCenturySkill.org)

Karamustafaoglu, S. (2011). Improving the science process skills ability of science student teachers using I diagrams”, *Eurasian Journal Phys. Chemical Education*. 3(1), 26-38.

Kuhlthau, C.C. (2010). Guided inquiry: school libraries in the 21st century. *School Libraries Worldwide*. 16(1), 17-28.

Leonor, Jigger. (2015). Exploration of conceptual understanding and science process skills: A basis for different science inquiry curriculum. *International Journal of Information and Education Technology*, 5(4), 215-232

Lazim, M. 2013. “Pedekatan Dan Model Pembelajaran.” 1–13.

Masitoh, S. and B. S. Bachri. 2018. “Problem Solving Model with Integration Pattern : Student ’ s Problem Solving Capability.” 173(Icei 2017):258–261.

Musfiqon, M. & Nurdyansyah 2014. *Pendekatan Pembelajaran Saintifik Kurikulum 2013*. Sidoarjo: Nizamia Learning Center.

- Mustaji. (2013). Jika aku menjadi pendesain pembelajaran konstruktivistik (menyemai kemampuan pemecahan masalah dan keterampilan berkolaborasi). Disampaikan Pada Pengukuhan Jabatan Guru Besar dalam Bidang Ilmu Desain Pembelajaran pada Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Surabaya.
- Nurdyansyah, Andiek Widodo. 2015. *Inovasi Teknolog. Pembelajaran*. 1st ed. Sidoarjo: Nizamia Learning Center.
- Nurdyansyah, Andiek Widodo. 2017. *Manajemen Sekolah Berbasis ICT*. 2nd ed. edited by Moch. Bahak Udin By A. Sidoarjo: Nizamia Learning Center.
- Pombo, L., V. Carlos, and M. J. Loureiro. 2017. “Edulabs AGIRE Project–Evaluation of ICT Integration in Teaching Strategies.” *Educational Media International* 54(3):215–230.
- Silberman, Mel. 1996. *Active Learning: 101 Strategies To Teach Any Subject*. ERIC.
- Santrock, John W. (2015) *Educational Psychology* 5th ed. Boston: McGraw-Hill
- Slavin, Robert. E (2006). *Psikologi pendidikan. teori dan praktik edisi kesembilan*. Jakarta: PT Indeks.
- Vygotsky, L.S (1978). *Mind and society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press

Yuliawati, F., M. A. Rokhimawan, and J. Suprihatiningrum.
2013. “Pengembangan modul pembelajaran sains berbasis integrasi islam-sains untuk peserta didik difabel netra mi/sd kelas 5 semester 2 materi pokok bumi dan alam semesta.” *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia* 2(2):169–177.

DAFTAR GLOSARIUM

A

Asimilasi, penggunaan struktur kognitif yang telah ada sebelumnya dalam diri seseorang

Akomodasi, proses modifikasi/perubahan struktur kognitif yang sudah dimiliki sebelumnya untuk digunakan merespon masalah di lingkungannya.

Adaptasi, proses terjadinya keseimbangan antara asimilasi dan akomodasi menghasilkan ide atau pemahaman baru dalam dirinya

B

Belajar, suatu proses untuk mendapatkan ilmu pengetahuan sehingga terjadi perubahan kegiatan sebagai reaksi dari suatu keadaan

C

Contextual teaching and learning, konsep belajar yang membantu guru mengkaitkan antara materi yang diajarkan dengan dunia nyata siswa penerapannya dalam kehidupan sehari-hari

I

Intelegensi, salah satu kemampuan mental, pikiran atau intelektual dan merupakan bagian dari proses-proses kognitif pada tingkatan yang lebih tinggi

K

Karakteristik individu, keseluruhan kelakuan dan kemampuan yang ada pada individu sebagai hasil dari pembawaan dan lingkungannya

Kemampuan berbahasa, kemampuan seseorang untuk menyatakan buah pikirannya dalam bentuk ungkapan kata dan kalimat yang bermakna, logis dan sistematis.

Keterampilan proses, perlakuan dalam pembelajaran yang menekankan pada pembentukan keterampilan memperoleh pengetahuan dan selanjutnya mengkomunikasikan perolehannya

Keterampilan sosial, rangkaian kompetensi penting bagi peserta didik untuk memulai dan memelihara hubungan sosial positif dengan teman sebaya, pengajar atau lingkungan masyarakat lainnya.

Konsentrasi, pemusatan pikiran terhadap suatu hal dengan menyampingkan semua hal lainnya yang tidak berhubungan

Konsep diri, sistem operasi yang mempengaruhi kemampuan berpikir seseorang. Dengan konsep diri positif, seseorang akan bersikap optimis, berani mencoba hal baru, bersikap dan berpikir optimis

Konsep pembelajaran PAI, terbentuk dari persepsi atas suatu fenomena di masyarakat menjadi sebuah gagasan baru yang diimplementasikan secara relevan

Komunitas belajar, membiasakan siswa untuk melakukan kerja sama dan memanfaatkan sumber belajar dari teman-teman belajarnya, seperti yang disarankan dalam learning community

M

Mengajar, dikaitkan dengan makna belajar yang perlu menyentuh sejumlah prinsip belajar yang ada pada diri peserta didik

Model pembelajaran, suatu desain yang menggambarkan proses rincian dan penciptaan situasi yang memungkinkan siswa berinteraksi sehingga terjadi perubahan atau perkembangan pada diri siswa

P

Perkembangan Kognitif, suatu proses dimana individu mampu mengkonstruksi pengetahuannya dan pemahamannya tentang alam dan sekitarnya

Pemusatan pikiran, kebiasaan yang dapat dilatih, bukan berasal dari bakat atau pembawaan

Pendekatan sistem, sebuah proses yang logis dan berulang secara kontinu untuk memperbaiki dan meningkatkan mutu pembelajaran

Pembelajaran berbasis masalah, rangkaian aktivitas pembelajaran yang menekankan pada proses penyelesaian masalah yang dihadapi secara ilmiah

Pembelajaran inquiri, tidak hanya terbatas kepada pertanyaan atau pemeriksaan, melainkan meliputi pula proses penelitian, keingintahuan, analisis, sampai kepada penarikan kesimpulan tentang hal-hal yang diperiksa atau diteliti

S

Scaffolding, pemberian bantuan oleh guru/orang dewasa lainnya selama pembelajaran, selanjutnya bantuan dikurangnya untuk melatih dan memberikan kesempatan kepada mereka menangani tugas dan tanggung jawabnya

T

Taksonomi, alat mengklasifikasikan hubungan di antara berbagai hal untuk siswa dapat mengakses hasil belajarnya untuk menetapkan tujuan pembelajaran

Teori psikodinamika, berupaya menjelaskan hakikat dan perkembangan tingkah laku (kepribadian) manusia

Z

Zona Perkembangan Proksimal, tugas yang masih belum dipelajari seorang anak tetapi sanggup dia pelajari pada waktu tertentu.

DAFTAR INDEX

- Belajar, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 23, 28, 29, 32, 33, 85, 93, 111, 119, 121, 123, 124, 127, 129, 139, 142, 152, 157, 161, 162, 163, 164, 165, 169, 170, 197, 198, 218
- Disekuilibrium, 52
- Karakteristik individu, 33, 218
- Keterampilan proses, 22, 218
- Konsentrasi belajar, 13, 14
- Konsep diri, 63, 64, 67, 68, 71, 219
- Model pembelajaran, 27, 28, 36, 38, 100, 102, 103, 105, 106, 110, 125, 130, 131, 134, 136, 143, 146, 149, 151, 153, 172, 175, 176, 180, 181, 192, 193, 197, 198, 209
- Pemahaman konsep, 23
- Pembelajaran berbasis masalah, 115, 116, 117, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 130, 131, 132, 134, 136, 137, 194
- Pembelajaran *inquiry*, 154, 175, 176, 178, 180, 181, 182, 185, 186, 188, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 199, 200, 201
- Pembelajaran PAI, 2, 22, 23, 24, 25, 27, 29, 31, 34, 82, 84, 87, 90, 94, 96, 98, 99, 104, 108, 111, 124, 162, 171, 172, 175, 202, 203, 207, 209, 219
- Penalaran moral anak, 75, 77, 78
- Pendekatan CTL, 4, 140, 141, 142, 143, 153, 164
- Pendekatan sistem, 17, 130, 196
- Scaffolding*, 6, 56, 166
- Taksonomi, 21, 220
- Teori humanistik, 42
- Teori psikodinamika, 40
- Teori belajar konstruktivisme, 5
- Teori keteladanan, 81, 96
- Teori perkembangan kognitif, 5

