

MODEL PEMBELAJARAN ABAD-21 DI PENDIDIKAN DASAR

Perkembangan zaman di abad-21 menuntut tenaga pendidik khususnya guru di Pendidikan dasar untuk mengubah model pembelajarannya yang selama ini satu arah (teacher center) menjadi pembelajaran student center. Model pembelajaran harus disesuaikan dengan perkembangan dan kebutuhan zaman yang terus berkembang. Model pembelajaran yang dibutuhkan di abad-21 menuntut berbagai keterampilan yang harus diasah sejak Pendidikan dasar, salah satunya yakni keterampilan berpikir kritis, pemecahan masalah, berpikir tingkat tinggi dan lainnya. Kebutuhan keterampilan di abad-21 yang harus diajarkan sejak Pendidikan dasar mengharuskan perubahan model pembelajaran yang diterapkan oleh guru di kelas. Maka dari itu buku “Model Pembelajaran abad-21 di Pendidikan Dasar” ini akan mengupas tuntas model-model pembelajaran untuk diterapkan para guru di Pendidikan dasar. Hadirnya buku ini untuk membantu pada tenaga pendidik khususnya guru di Pendidikan dasar dalam menerapkan model-model pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan perkembangan zaman dan teknologi. Model-model pembelajaran yang disampaikan di buku ini juga sudah diuji kevalidannya melalui penelitian yang terstruktur dan ilmiah.

MODEL PEMBELAJARAN ABAD-21 DI PENDIDIKAN DASAR

**Febrina Dafit
Natalia Kristiani Lase
Rizki Nurjehan
Siti Quratul Ain**



PENERBIT CV.EUREKA MEDIA AKSARA

**MODEL PEMBELAJARAN ABAD-21
DI PENDIDIKAN DASAR**

Penulis : Febrina Dafit
Natalia Kristiani Lase
Rizki Nurjehan
Siti Quratul Ain

Editor : Dr. Edy Surya, M.Si.

Desain Sampul : Ardyana Arya Hayuwaskita

Tata Letak : Nur Aisah

ISBN : 978-623-120-144-7

No. HKI : EC00202410691

Diterbitkan oleh : **EUREKA MEDIA AKSARA, DESEMBER 2023**
ANGGOTA IKAPI JAWA TENGAH
NO. 225/JTE/2021

Redaksi:

Jalan Banjaran, Desa Banjaran RT 20 RW 10 Kecamatan Bojongsari
Kabupaten Purbalingga Telp. 0858-5343-1992
Surel : eurekamediaaksara@gmail.com
Cetakan Pertama : 2023

All right reserved

Hak Cipta dilindungi undang-undang
Dilarang memperbanyak atau memindahkan sebagian atau seluruh
isi buku ini dalam bentuk apapun dan dengan cara apapun,
termasuk memfotokopi, merekam, atau dengan teknik perekaman
lainnya tanpa seizin tertulis dari penerbit.

KATA PENGANTAR

Segala puji bagi Allah SWT yang berkat rahmat dan hidayahnya, tim penulis dapat menyelesaikan buku berbentuk bunga rampai dengan judul Model Pembelajaran Abad-21 di Pendidikan Dasar.

Tidak lupa penulis mengucapkan terima kasih kepada editor Dr. Edy Surya, M.Si. yang telah banyak memberikan masukan, saran, dan bimbingan sehingga pada akhirnya buku ini dapat terselesaikan dengan baik dan tepat waktu. Model Pembelajaran Abad-21 di Pendidikan Dasar diharapkan dapat dijadikan referensi untuk memperkaya kajian keilmuan pendidikan, baik untuk pembelajaran maupun pengembangan keilmuan selanjutnya.

Semoga dengan kehadiran buku ini dapat menjadi upaya dalam memperkaya kajian mengenai model pembelajaran yang dapat diterapkan pada jenjang pendidikan dasar.

Tim penulis senantiasa menantikan saran dan kritik dari berbagai pihak dalam rangka perbaikan dan penyempurnaan buku ini dimasa depan.

Tim Penulis

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR.....	iii
DAFTAR ISI.....	iv
BAB 1 TEORI MODEL PEMBELAJARAN MULTILITERASI .1	
A. Pendahuluan	1
B. Teori Dasar Model Multiliterasi	4
C. Hakekat Model Pembelajaran.....	10
D. Model Pembelajaran Multiliterasi	18
DAFTAR PUSTAKA.....	35
TENTANG PENULIS.....	40
BAB 2 MODEL PEMBELAJARAN BERBASIS MASALAH: MENINGKATKAN KETERAMPILAN BERPIKIR KRITIS	41
A. Pengantar.....	41
B. Pengenalan Model Pembelajaran Berbasis Masalah..	44
C. Relevansi PBL bagi Pengembangan Keterampilan Berpikir Kritis	57
D. Implementasi PBL di Berbagai Konteks Pendidikan.	63
E. Penutup	70
DAFTAR PUSTAKA.....	74
TENTANG PENULIS.....	76
BAB 3 MODEL CONTEXTUAL TEACHING AND LEARNING BERBASIS NILAI-NILAI BUDAYA : INTEGRASI BUDAYA DALAM PEMBELAJARAN ...	77
A. Pendahuluan	77
B. Isi.....	82
DAFTAR PUSTAKA.....	126
TENTANG PENULIS.....	129
BAB 4 MODEL PROJECT BASED LEARNING BERBASIS RST (RECOLECTION SMART TEACHING) UNTUK KEMAMPUAN SELF EFICACY	130
A. Pendahuluan	130
B. Kajian Teori	133
DAFTAR PUSTAKA.....	165
TENTANG PENULIS.....	169

BAB 1

TEORI MODEL PEMBELAJARAN MULTILITERASI

Febrina Dafit

A. Pendahuluan

Model pembelajaran adalah strategi pembelajaran sistematis yang mengatur pengalaman belajar seseorang untuk mencapai tujuan pembelajaran (Moore, 2015). Model pembelajaran berfungsi sebagai garis besar untuk aktivitas pembelajaran yang dilakukan (Joyce dan Weil, 1986; Indrawati, 2000). Selain itu, Darmdi (2017) dan Trianto (2011) setuju bahwa model pembelajaran berfungsi sebagai pedoman bagi pendidik, guru, dosen, dan perancang pembelajaran. Model pembelajaran adalah garis besar yang digunakan oleh guru untuk merencanakan dan menerapkan pembelajaran (Priansa, 2016).

Menurut Khalaf *et al.* (2018), ada perbedaan antara tujuan sistem pendidikan dan model pembelajaran saat ini dalam meningkatkan pengetahuan dan keterampilan siswa. Dalam pendidikan negara berkembang, guru sangat bergantung pada metode ceramah, siswa yang pasif, jawaban yang benar yang diterima, sedikit tanya jawab, dan siswa mencatat dari papan tulis (Feiter & Akker, 1995). Pendapat tersebut menunjukkan bahwa pengajaran yang telah dilakukan selama ini berpusat pada guru (*teacher center*), bukan pada pemahaman siswa.

Pembelajaran di sekolah telah lama menggunakan paradigma yang dikenal sebagai paradigma tradisional, yang lebih menekankan peran guru daripada siswa yang belajar.

Pentingnya menggunakan model pembelajaran inovatif dalam proses pembelajaran untuk mengajarkan siswa telah diakui oleh guru (Retnawati *et al.*, 2018). Namun, banyak guru masih kesulitan menerapkan model pembelajaran ini untuk memenuhi kebutuhan kurikulum (Retnawati, 2015; Retnawati *et al.*, 2017).

Salah satu faktor yang menentukan keberhasilan proses pembelajaran di sekolah adalah penerapan model pembelajaran. Proses pembelajaran yang efektif dan efisien akan dihasilkan oleh model pembelajaran yang memenuhi standar. Studi yang dilakukan oleh Susilo & Garnisya pada tahun 2018 berjudul "Penerapan Model Multiliterasi untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Pemahaman Siswa Sekolah Dasar" Siswa di kelas V SDN Trajaya III Kecamatan Palasah Kabupaten Majalengka dapat memperbaiki kemampuan membaca mereka dengan menerapkan model multiliterasi. Model multiliterasi menunjukkan peningkatan kemampuan membaca pemahaman.

Namun, penelitian Dafit (2017) menemukan bahwa hasil model pembelajaran multiliterasi berdampak pada kemampuan membaca siswa SD; siswa yang belajar dengan model pembelajaran multiliterasi memperoleh skor rata-rata 18,76, sedangkan siswa yang belajar tanpa model pembelajaran multiliterasi memperoleh skor rata-rata 16,04. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa melalui model pembelajaran multiliterasi siswa dengan baik dapat memahami bacaan serta tujuan pembelajaran membaca tercapai dengan semestinya

Sesuai dengan penelitian yang dilakukan oleh Putri *et al.* (2022) yang berjudul "Model Literature Multiliteracy: Solutions for Reading Learning Models In The Covid-19 Pandemic Era." Hasil penelitian menunjukkan bahwa model multiliterasi sastra dapat digunakan secara efektif selama pandemi. Siswa dapat lebih baik memahami dongeng bergambar dengan belajar secara online. Pengaruhnya terlihat setelah lima kali perlakuan pembelajaran. Ini ditunjukkan oleh perbedaan kemampuan siswa di kelas eksperimen dan nilai posttest yang berbeda di antara kedua kelas sampel. Oleh karena itu, model multiliterasi sastra digunakan dengan lebih baik di kelas eksperimen

dibandingkan dengan model perbandingan di kelas kontrol. Hasilnya menunjukkan bahwa guru dapat menggunakan model ini untuk membuat pembelajaran membaca, khususnya pemahaman membaca, lebih menarik dan bermakna. Siswa tidak hanya dapat menjawab pertanyaan melalui model ini, tetapi mereka juga dapat menggunakan pengetahuan mereka untuk membuat karya kreatif. Oleh karena itu, model ini dapat menjadi inovasi bagi guru.

Selain itu, penelitian sebelumnya oleh Wulandari *et al.* (2021) "Analisis Kemampuan Membaca Pemahaman dalam Pembelajaran Multiliterasi Siswa Sekolah Dasar" menemukan bahwa, secara teoritis, penelitian ini sangat bermanfaat sebagai referensi dalam kemampuan membaca pemahaman dalam pembelajaran multiliterasi siswa sekolah dasar, dan secara praktis, penelitian ini bermanfaat untuk siswa karena dapat memicu respon positif siswa sebagai generasi era digital dan hal tersebut memacu siswa untuk memiliki kemampuan membaca pemahaman yang lebih baik.

Konsep literasi berkembang menjadi multiliterasi, yang mencakup lebih dari hanya membaca dan menulis. Multiliterasi juga mencakup kebahasaan, penguasaan beberapa mata pelajaran, dan penggunaan bahasa dalam kehidupan sehari-hari (Serafini, 2022). Multiliterasi juga merupakan keaksaraan baru yang dapat membantu seseorang berbudaya dan bersosial sehingga memiliki keterampilan dan kemampuan dalam proses pembelajaran (Kalantzis & Cope, 2022). Karena multiliterasi, orang harus menyeimbangkan semua kemampuan mereka untuk mengembangkan keterampilan baru atau sebaliknya. Ada kebutuhan untuk mengimbangi sumber yang digunakan, media yang digunakan, dan materi yang dipelajari agar tercipta pembelajaran multiliterasi. Pembelajaran multiliterasi melibatkan kemampuan pedagogi guru atau dosen untuk mengembangkan pembelajaran dengan cara yang efektif dan menyenangkan. Ini memungkinkan guru untuk memperoleh kemampuan abad ke-21 (Ansley & Bill, 2018).

B. Teori Dasar Model Multiliterasi

Model pembelajaran multiliterasi tercipta karena adanya teori-teori yang mendukung, diantaranya adalah sebagai berikut:

1. Teori Konstruktivisme

Teori konstruktivisme menekankan bahwa belajar adalah proses aktif di mana siswa membangun pengetahuan mereka sendiri. Konstruktivisme adalah filosofi yang mendasari pembelajaran kontekstual, yang berpendapat bahwa pengetahuan dapat diperluas melalui konteks yang terbatas secara bertahap. Orang harus membuat pengetahuan dan memberi makna melalui pengalaman mereka sendiri. Siswa dapat mencari ide, menyelesaikan masalah, dan membuat keputusan dengan menggunakan teori konstruktivisme. Karena mereka terlibat secara langsung dalam memperoleh pengetahuan baru, siswa akan memperoleh pemahaman yang lebih baik dan kemampuan untuk mengaitkannya dengan berbagai situasi. Siswa akan lebih mudah mengingat ide-ide jika mereka terlibat secara aktif. Penyusunan konsep berpikir, interpretasi, ilustrasi, klasifikasi, uraian, inferasi, perbandingan, dan perencanaan adalah langkah pertama dalam struktur pengetahuan (Anderson & Karthwohl, 2001).

Siswa harus memiliki kemampuan untuk memahami semua informasi yang mereka miliki, termasuk kemampuan untuk menafsirkan, memberi contoh, mengklasifikasikan, meringkas, membandingkan, dan menjelaskan. Dengan menggunakan pemahaman yang sudah mereka miliki, siswa dapat membuat definisi baru. Menafsirkan berarti dapat mengubah data. Memberi contoh suatu konsep yang umum, membutuhkan penjelasan atau pengenalan karakteristik konsep tersebut sebelum memberikan contohnya. Setelah memahami bahwa suatu ide termasuk dalam kategori tertentu, siswa dapat membuat inti atau ringkasan dari informasi yang diperoleh, menemukan pola informasi, membandingkan, dan membuat informasi sebagai akibat dari

sistem. Pembelajaran berarti bahwa guru dan siswa berpartisipasi dalam proses pembelajaran bersama, termasuk mengembangkan pemahaman, menemukan makna, berpikir kritis, dan menemukan alasan.

Menurut teori belajar konstruktivistik, beberapa karakteristik pembelajaran adalah sebagai berikut: 1) membebaskan siswa dari belenggu kurikulum yang terdiri dari fakta-fakta lepas yang sudah ditetapkan, dan memberikan kesempatan kepada mereka untuk mengekspresikan ide-ide mereka dan membuat kesimpulan; 2) menempatkan siswa sebagai kekuatan timbulnya interest, membuat hubungan di antara ide-ide atau gagasan mereka, memformulasikan kembali ide-ide tersebut, dan membuat kesimpulan tentang apa yang mereka pelajari.

Dengan menerapkan teori belajar konstruktivistik dalam kegiatan pembelajaran, akan sangat membantu siswa menjadi kreatif, produktif, dan mandiri. Teori konstruktivisme berpendapat bahwa pengalaman dibentuk melalui proses belajar dan merupakan dasar banyak model pembelajaran berpikir tingkat tinggi. Guru hanya bertindak sebagai pengarah dan pemandu kegiatan siswa di sekolah menengah, serta mendorong mereka untuk menjadi pekerja lepas.

Menurut teori konstruktivisme, siswa harus mengalami pengalaman dalam lingkungan dan sosial tertentu yang sesuai dengan pengetahuan yang mereka pelajari. Model multiliterasi melibatkan siswa SD secara langsung dalam proses pencapaian pemahaman belajar, memberikan banyak kesempatan untuk menciptakan pengalaman. Proses akomodasi (*accommodating*), kreatif (*creative/diverging*), intelektual (*intellectual/assimilating*), dan praktik (*praktis/konverging*) dapat dihasilkan dari penerapan model pembelajaran multiliterasi di mata kuliah Bahasa Indonesia. Metode pembelajaran yang melibatkan pengalaman langsung siswa dapat membantu pembangunan pengetahuan mereka (Joyce *et al.*, 2016).

Model multiliterasi membutuhkan pengalaman dan kolaborasi siswa. Model multiliterasi berdasarkan teori konstruktivisme juga berbasis masalah. Pembelajaran berbasis masalah akan menghadirkan tantangan bagi siswa SD. Ini menumbuhkan rasa ingin tahu siswa SD saat pelajaran dimulai dan membantu mereka menemukan solusi untuk masalah. Dari apa yang telah disebutkan di atas, tampak bahwa konstruktivisme tampaknya memiliki dominasi dalam pembelajaran multiliterasi. Namun, pembelajaran multiliterasi masih dapat dipengaruhi oleh teori belajar lainnya. Bersama dengan pendekatan *instruksional*, *constructivist*, dan *social constructivist*, model pembelajaran terpadu konstruktivisme diusulkan oleh Björke *et al.* (dalam Hasibuan, 2006).

2. Teori Sosial Vygotsky

Menurut teori sosial Vygotsky, aktivitas, interaksi sosial, dan perangkat kultural memengaruhi perkembangan dan keberhasilan pembelajaran seseorang. Artinya, dari konstruktivisme sosial Vygotsky ke konstruktivisme kognitif Piaget, ide-ide beralih dari individu ke kolaborasi, interaksi sosial, dan aktivitas sosiokultural. Salah satu ide penting dari konstruktivisme sosial adalah pemikiran situasional, yang berarti bahwa pemikiran selalu ditempatkan dalam konteks sosial dan fisik, bukan hanya dalam pikiran individu. Oleh karena itu, situasi pembelajaran idealnya mirip dengan keadaan dunia nyata. Konsep zona perkembangan proksimal, yang terdiri dari dua tingkat perkembangan, tingkat perkembangan aktual dan potensial, adalah konsep utama konstruktivisme sosial Vygotsky (Slavin, 2000). Sebagai hasil dari belajar sendiri, siswa dapat mencapai tingkat perkembangan yang lebih tinggi daripada perkembangan aktualnya. Namun, apabila siswa berinteraksi dengan orang lain yang lebih tahu – baik temannya maupun gurunya – maka mereka akan mencapai perkembangan yang sedikit lebih tinggi dari perkembangan aktualnya, atau perkembangan potensialnya.

Vygotsky menekankan bagaimana scaffolding dapat membantu siswa mencapai potensi mereka. Bimbingan yang diberikan oleh seseorang yang memiliki pengetahuan lebih tinggi kepada seseorang yang memiliki pengetahuan lebih rendah untuk menyelesaikan suatu masalah yang melampaui pengetahuan mereka saat ini disebut scaffolding. Vygotsky, seorang tokoh konstruktivisme sosial, berpendapat bahwa faktor sosial dapat memengaruhi perkembangan intelektual seorang anak yang mengalami proses pembelajaran. Dunia sosial anak memengaruhi perkembangan kognitifnya. Prinsip konstruktivisme sosial menyatakan bahwa proses belajar dipengaruhi oleh faktor pengalaman dan lingkungan yang mendukung dalam memecahkan masalah dan menarik kesimpulan, dan bahwa belajar dianggap sebagai proses untuk mengkonstruksi pengetahuan yang dilakukan oleh siswa melalui interaksi dengan lingkungan mereka, yang termasuk lingkungan sosial mereka. Hal ini sejalan dengan rancangan materi yang disesuaikan dengan masalah yang biasa dihadapi oleh siswa di lingkungan sehari-hari serta adanya interaksi sosial antara siswa selama proses belajar kolaboratif. Model multiliterasi yang didasarkan pada teori konstruktivisme sosial didasarkan pada alasan ini.

3. Teori Ausubel

Teori Ausubel memberi penekanan belajar bermakna. Belajar bermakna dapat dimaknai sebagai usaha (proses) pembelajaran agar siswa memanfaatkan atau mengaitkan pengetahuan yang telah dimilikinya untuk merespons informasi baru yang akan dikuasai. Menurut psikologi kognitif (Solso, 1991; Matlin, 1998), pengalaman sebelumnya ikut menentukan makna informasi yang diterima oleh seseorang. Setiap orang mencoba menginterpretasi informasi yang diterimanya berdasarkan pengalaman sebelumnya atau pengetahuan yang dimiliki (*pre-knowledge*). Pengalaman baru dan pengalaman lama berinteraksi, sehingga terjadi transformasi yang hasilnya disimpan di dalam pikiran dalam bentuk skema baru. Menurut Ausubel (dalam Dahar, 1988;

Suparno, 1997), faktor yang paling penting dan mempengaruhi belajar adalah apa yang diketahui siswa, yakinlah akan hal itu dan ajarkanlah mereka akan makna.

Agar pembelajaran bermakna bagi siswa, pengetahuan baru atau informasi yang diberikan harus terkait dengan konsep-konsep yang sudah ada dalam struktur kognitif siswa dan relevan dengan situasi dunia nyata mereka. Siswa akan belajar hafalan jika pengetahuan baru tidak terkait dengan pengetahuan yang ada. Ini karena pengetahuan baru tidak berhubungan dengan pengetahuan lama. Model pembelajaran multiliterasi didukung secara signifikan oleh teori belajar bermakna Ausubel, yang menyatakan bahwa siswa memiliki kemampuan untuk mengonstruksi pengetahuan baru dan memecahkan masalah dengan menggunakan apa yang mereka ketahui sebelumnya. Selama proses pembelajaran, guru harus memperhatikan pentingnya pengetahuan bahasa Indonesia yang dipelajari. Kebermaknaan dapat didefinisikan sebagai ketika pengetahuan yang dipelajari siswa baru dihubungkan dengan pengetahuan sebelumnya.

4. Teori Dewey

Dalam konteks pengalaman sosial, belajar harus bersifat aktif, langsung terlibat, dan berpusat pada siswa (SCL = *Student-Centered Learning*). Semua pendidikan bertujuan untuk meningkatkan kesadaran sosial, dan guru berperan sebagai fasilitator. Oleh karena itu, menurut Dewey, pendidikan seharusnya difokuskan pada siswa secara keseluruhan dan meningkatkan kemampuan siswa untuk beradaptasi dengan lingkungannya (Santrock, 2008). Menurut Dewey, pikiran sadar harus dilihat secara keseluruhan. Dia juga menjelaskan bahwa proses psikologi tidak dapat dibagi menjadi bagian yang berbeda. Stimulus dan respons menggambarkan peran yang dimainkan oleh objek atau peristiwa, tetapi peran-peran ini tidak dapat dipisahkan dari keseluruhan realitas (Schunk, 2012).

Dewey menawarkan pembelajaran dengan menggunakan metode reflektif yaitu suatu proses berfikir aktif hati-hati, yang dilandasi proses berfikir kearah kesimpulan-kesimpulan yang didefinitif melalui lima langkah sebagai berikut:

- a. Siswa mengenali masalah, masalah itu datang dari luar diri siswa itu sendiri.
- b. Menyelidiki dan menganalisa kesulitannya dan menentukan masalah yang dihadapinya.
- c. Menghubungkan uraian-uraian hasil analisisnya, dan mengumpulkan berbagai kemungkinan guna memecahkan masalah tersebut. Dalam bertindak siswa di pimpin oleh pengalamannya sendiri.
- d. Menimbang kemungkinan jawaban atau hipotesis dengan akibatnya masing-masing
- e. Mempraktekkan salah satu kemungkinan pemecahan yang di pandangnya terbaik.

Pembelajaran dengan metode reflektif ini akan membuktikan benar tidaknya pemecahan masalah itu. Bilamana pemecahan masalah itu salah kurang tepat, maka akan dicoba kemungkinan yang lain sampai ditemukan pemecahan masalah yang tepat. Langkah-langkah pembelajaran reflektif itu tidak dipandang secara mekanistik, artinya tidak mutlak harus mengikuti urutan seperti itu. Siswa dapat bergerak bolak-balik, antar masalah dan hipotesis ke arah pembuktian, ke arah kesimpulan dalam batas-batas aturan yang bervariasi Dengan demikian jelas betapa pentingnya makna melakukan/bekerja dalam belajar, karena melalui melakukan/bekerja memberikan pengalaman dan pengalaman memimpin orang berfikir sehingga dapat bertindak bijaksana dan benar.

Konsep belajar dengan melakukan/bekerja atau istilahnya *learning by doing* merupakan ikon dari Dewey. Pembelajaran "*learning by doing*" bermula sebagai bentuk ketidakpuasan terhadap pembelajaran yang berlangsung di sekolah/kampus, di mana pembelajaran berpusat pada

pendidik. 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 pendidik mengajar diarahkan sepenuhnya pada upaya melahirkan siswa aktif. Belajar adalah sesuatu yang aktif, dengan metode pembelajaran yang didesain oleh pendidik 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. Pendidik dibekali dengan keterampilan untuk peka terhadap kenyataan yang terjadi dan belajar bagaimana cara menghadapinya. Pendidik seharusnya berusaha mengakhiri belenggu sekolah yang mengisolasi siswa dari kehidupan nyata dan mengubah sekolah sebagai lembaga yang berhubungan akrab dengan keluarga dan masyarakat.

C. Hakekat Model Pembelajaran

1. Defenisi Model Pembelajaran

Model pembelajaran ialah suatu komponen penting pada pembelajaran dikelas (Albina *et al*, 2022). Seperangkat strategi pembelajaran yang berdasarkan teori dan penelitian disebut juga model pembelajaran (Sundari, 2015). Secara etimologis model berarti pola dari sesuatu yang akan dibuat atau dihasilkan. Asyafah (2019) berpendapat bahwa model dapat dipandang dari tiga jenis kata yaitu: a) sebagai kata benda, b) kata sifat, dan c) kata kerja. Sebagai kata benda, model berarti representasi atau gambaran. Sebagai kata sifat model adalah ideal, contoh, dan teladan. Sebagai kata kerja model adalah memperagakan, mempertunjukkan. Didukung oleh temuan Julaeha (2022) bahwa model pembelajaran merupakan pedoman bagi setiap pengajar, sehingga penting menentukan model pembelajaran untuk mencapai tujuan yang akan dicapai secara optimal. Dengan model

pembelajaran yang tepat maka diharapkan hasil yang dicapai sesuai dengan yang direncanakan.

Serupa dengan pandangan Tibahary (2018) memaknai model pembelajaran sebagai suatu rencana mengajar yang memperlihatkan pola pembelajaran tertentu, dalam pola tersebut dapat terlihat kegiatan gurupeserta didik di dalam mewujudkan kondisi belajar atau sistem lingkungan yang menyebabkan terjadinya belajar pada peserta didik. Di dalam pola pembelajaran yang dimaksud terdapat karakteristik berupa rentetan atau tahapan perbuatan/kegiatan gurupeserta didik yang dikenal dengan istilah sintaks. Secara implisit di balik tahapan pembelajaran tersebut terdapat karakteristik lainnya dari sebuah model dan rasional yang membedakan antara model pembelajaran yang satu dengan model pembelajaran yang lainnya. Dalam pembelajaran terdapat banyak model pembelajaran yang bisa digunakan dan diterapkan sesuai dengan tujuan pembelajaran yang telah dirancang sebelumnya (Wahana, 2019).

Model pembelajaran didefinisikan sebagai kerangka konseptual yang mendeskripsikan tentang prosedur sistematis dalam mengorganisasikan pengalaman belajar untuk mencapai tujuan pembelajaran. Model pembelajaran ini berfungsi sebagai pedoman untuk melaksanakan aktivitas pembelajaran (Joyce dan Weil, 1986; Indrawati, 2000). Darmadi (2017) dan Trianto (2011) juga sepakat bahwa model pembelajaran memiliki fungsi sebagai panduan atau pedoman bagi pendidik, guru, dosen, ataupun perancang pembelajaran. Model pembelajaran juga dapat dimaknai sebagai blueprint pendidik dalam mempersiapkan dan melaksanakan proses pembelajaran (Priansa, 2016). Guru/pendidik bebas untuk memilih model pembelajaran mana yang akan digunakan, akan tetapi sebelumnya sudah pasti guru tersebut harus memiliki pemahaman tentang apakah model pembelajaran dan unsur- unsur yang terkandung di dalamnya. Pendapat lain mengatakan bahwa model pembelajaran merupakan rangkaian dari komponen-

komponen dalam pembelajaran yang saling terintegrasi. Komponen tersebut berisi tahapan, urutan, isi materi, ide, ringkasan, dan penggunaan strategi yang berbeda-beda yang tujuannya adalah untuk memotivasi peserta didik (Reigeluth, 1983).

Berdasarkan pandangan diatas, dapat disimpulkan bahwasanya model pembelajaran adalah kerangka konseptual yang digunakan sebagai pedoman dalam melakukan kegiatan pembelajaran. Definisi model pembelajaran dalam bentuk konkret dapat diartikan sebagai kerangka konseptual yang mendeskripsikan dan melukiskan prosedur yang sistematis dalam mengorganisasikan pengalaman belajar dan pembelajaran untuk mencapai tujuan belajar tertentu dan berfungsi sebagai pedoman dalam perencanaan pembelajaran bagi para pendidik dalam melaksanakan aktivitas pembelajaran. Model pembelajaran dapat dimaknai sebagai serangkaian penyajian materi secara utuh yang meliputi semua aspek di tahap persiapan, pelaksanaan dan penutupan, seluruh kegiatan dalam pembelajaran yang dilakukan pendidik atau guru serta semua fasilitas terkait yang digunakan pada saat proses pembelajaran berlangsung atau digunakan secara tidak langsung

2. Karakteristik Model Pembelajaran

Hamiyah & Jauhar (2014) menjelaskan bahwa ciri-ciri model pembelajaran adalah sebagai berikut:

- a. Berdasarkan teori pendidikan dan teori belajar tertentu (sebagai contoh, model penelitian kelompok disusun oleh Herbert Thelen dan berdasarkan teori John Dewey). Model ini dirancang untuk melatih partisipasi dalam kelompok secara demokratis
- b. Mempunyai misi atau tujuan pendidikan tertentu. Misalnya model berpikir induktif dirancang untuk mengembangkan proses berpikir induktif.
- c. Dapat dijadikan pedoman untuk perbaikan kegiatan pembelajaran di kelas.

- d. Memiliki perangkat bagian model (komponen model pembelajaran) seperti sintaks, adanya prinsip-prinsip reaksi, sistem sosial, sistem pendukung dan memiliki dampak sebagai akibat penerapan model pembelajaran baik langsung maupun tidak langsung. Dampak tersebut meliputi dampak pembelajaran yaitu hasil belajar yang dapat diukur, dan dampak penggiring yaitu hasil belajar jangka panjang.

Sementara Fathurrohman (2015) menyebutkan ciri-ciri model pembelajaran yang baik adalah sebagai berikut:

- a. Adanya keterlibatan intelektual-emosional peserta didik melalui kegiatan mengalami, menganalisis, berbuat, dan pembentukan sikap
- b. Adanya keikutsertaan peserta didik secara aktif dan kreatif selama pelaksanaan model pembelajaran.
- c. Guru bertindak sebagai fasilitator, koordinator, mediator, dan motivator kegiatan belajar peserta didik.
- d. Penggunaan berbagai metode, alat, dan media pembelajaran

Lebih lanjut, model pembelajaran ini memiliki ciri-ciri sebagaimana dikemukakan Rusman (2018) sebagai berikut:

- a. Bersumber pada teori pendidikan serta teori belajar dari para pakar tertentu.
- b. Memiliki misi ataupun tujuan pembelajaran tertentu. Misalnya model berfikir induktif dirancang guna meningkatkan proses berfikir induktif.
- c. Bisa dijadikan sebagai pedoman atau acuan untuk melakukan perbaikan dan pengembangan dalam kegiatan belajar mengajar di kelas. Sebagai contoh model *Synectic* yang kemudian dirancang untuk memperbaiki kreativitas dalam pelajaran mengarang.
- d. Memiliki bagian-bagian model, dalam pelaksanaan, yaitu: urutan langkah-langkah pembelajaran (syntax); adanya prinsip-prinsip reaksi; sistem sosial, dan sistem pendukung. Keempat bagian tersebut ialah pedoman

- praktis yang bisa digunakan oleh guru dalam melaksanakan suatu model pembelajaran.
- e. Memiliki dampak sebagai akibat dari hasil terapan model pembelajaran. Beberapa dampak yang dimaksud adalah sebagai berikut: dampak pembelajaran, yaitu hasil dari proses pembelajaran yang dapat diukur; dampak pengiring, yaitu hasil belajar jangka panjang.
 - f. Membuat persiapan mengajar (desain instruksional) dengan berpedoman pada model pembelajaran yang dipilihnya.

3. Fungsi Model

Model pembelajaran tidak hanya berfungsi untuk mengubah perilaku siswa sesuai dengan apa yang diharapkan, tetapi juga berfungsi untuk mengembangkan dan memperbaiki berbagai aspek kemampuan yang bersangkutan dengan proses pembelajaran. Pada dasarnya model pembelajaran memiliki fungsi sebagai pedoman atau acuan bagi para perancang pembelajaran dan para guru dalam melaksanakan aktivitas pembelajaran. Ini menandakan bahwa ketika sebuah model pembelajaran diterapkan maka secara otomatis model pembelajaran akan menjadi instrumen bagi para pendidik untuk menggerakkan aktivitas pembelajaran.

Beberapa fungsi yang amat penting yang seharusnya dimiliki oleh sebuah model pembelajaran sehingga mampu memperbaiki dan mengembangkan aktivitas pembelajaran bagi pencipta desain pembelajaran dan pendidik untuk memutuskan strategi dan pelaksanaan kegiatan pembelajaran agar tujuan pembelajaran bisa diraih dengan sukses. Adapun fungsi dari model pembelajaran menurut Rosdiani (2012) adalah sebagai berikut:

a. Bimbingan

Suatu model pembelajaran harus menjadi pedoman atau acuan bagi guru dan siswa mengenai apa yang seharusnya dilakukan, memiliki desain instruksional

yang komprehensif dan mampu membawa guru dan siswa ke arah tujuan pembelajaran yang hendak dicapai.

b. Mengembangkan Kurikulum

Model pembelajaran juga bisa membantu dan mengembangkan kurikulum pembelajaran pada setiap kelas atau tahapan pendidikan.

c. Spesifikasi alat Pelajaran

Model pembelajaran menjadi salah satu instrumen pengajaran yang bisa membantu guru dalam membawa peserta didik kepada perubahan-perubahan perilaku yang dikehendaki.

d. Memberikan masukan dan perbaikan terhadap Pengajaran

Model pembelajaran juga dapat membantu untuk meningkatkan aktivitas dalam proses belajar mengajar sekaligus meningkatkan hasil belajar siswa

Sutarto & Indrawati (2013) mengemukakan bahwa fungsi dari model pembelajaran terhadap pendidikan adalah sebagai berikut:

- a. Membantu serta membimbing guru dan tenaga pengajar untuk memilih teknik, strategi, dan metode pembelajaran agar tujuan pembelajaran tercapai. Pada dasarnya model pembelajaran memuat metode, strategi, teknik dan taktik pembelajaran. Maka dari itu bagi guru atau tenaga pendidik yang menggunakan model pembelajaran tertentu sudah secara otomatis dia mengetahui metode, strategi, teknik, dan taktik dalam pembelajaran yang akan digunakan sesuai dengan tujuan yang hendak dicapai.
- b. Membantu guru untuk menciptakan perubahan perilaku peserta didik yang diinginkan. Pada dasarnya model pembelajaran digunakan untuk membantu guru dalam merealisasikan target pembelajaran atau tujuan pembelajaran dalam RPP serta mengimplementasikannya dalam kegiatan pembelajaran
- c. Membantu guru dalam menentukan cara dan sarana untuk menciptakan lingkungan yang sesuai untuk

melaksanakan kegiatan pembelajaran. Apabila guru telah menetapkan dalam menggunakan model pembelajaran tertentu, maka secara otomatis guru harus menentukan cara dan sarana agar terciptanya lingkungan dan suasana pembelajaran yang dikehendaki. Oleh karena itu bisa dikatakan bahwa model pembelajaran bisa secara langsung membantu guru dalam menentukan cara dan sarana supaya tujuan pembelajaran yang hendak dicapai sesuai dengan yang telah ditetapkan.

- d. Untuk membantu membangun koneksi antara guru dan peserta didik selama proses pembelajaran berlangsung. Dengan adanya model pembelajaran yang dipilih oleh guru atau tenaga pendidik bisa menjadi acuan atau pedoman dalam berinteraksi dengan siswa selama proses pembelajaran berlangsung, sehingga suasana pembelajaran menjadi interaktif antara siswa dan guru.
- e. Membantu guru dan tenaga pendidik dalam mengkonstruksi ulang kurikulum, silabus, atau konten dalam suatu pelajaran. Memahami berbagai jenis model pembelajaran akan membantu guru untuk mengembangkan kurikulum dan program pembelajaran pada suatu mata pelajaran.
- f. Membantu guru atau instruktur dalam memilih materi pembelajaran yang tepat untuk pembelajaran, penyusunan RPP, dan silabus. Bagi seorang guru atau pendidik sangat ditekankan untuk memahami dengan baik terhadap model pembelajaran. memahami model pembelajaran yang baik akan membantu guru dalam menganalisis dan menetapkan materi yang disampaikan terhadap peserta didik.
- g. Membantu guru dalam merancang atau mendesain aktivitas pembelajaran yang sesuai dengan yang diharapkan. Dalam model pembelajaran ada tingkatan-tingkatan yang harus disiapkan guru dalam kegiatan pembelajaran, dengan adanya model pembelajaran yang dipilih guru, maka ia akan terbimbing dalam merancang

aktivitas-aktivitas yang akan dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung

- h. Memberikan bahan prosedur untuk mengembangkan materi dan sumber belajar yang menarik dan efektif. Setiap model pembelajaran memiliki suatu sistem pendukung yang bisa membantu guru dalam mengembangkan materi pembelajaran. sehingga dengan model pembelajaran ini bisa membimbing guru dalam mengembangkan dan lebih memaksimalkan lagi materi dan sumber belajar, seperti membuat bahan ajar sendiri baik modul, diktat dan lain sebagainya.
- i. Mendorong guru atau tenaga pendidik untuk melakukan pengembangan dan inovasi dalam pembelajaran. Guru atau tenaga pendidik perlu memahami dan menerapkan model-model pembelajaran dalam proses pembelajaran, dalam menerapkan model pembelajaran yang dipilih kemungkinan besar akan menemukan hambatan pada saat menerapkan model pembelajaran tersebut, dengan adanya hambatan yang dialami guru diharapkan guru tersebut mampu mencari solusi untuk memecahkan hambatan-hambatan tersebut, sehingga akan melahirkan inovasi dan strategi baru dalam pembelajaran.
- j. Membantu mengkomunikasikan informasi tentang teori mengajar. Dalam mengaplikasikan suatu model pembelajaran sudah tentu akan memerlukan teori-teori mengajar seperti pendekatan, strategi, metode, teknik, dan taktik. Maka dari itu bagi guru dalam mengaplikasikan sebuah model pembelajaran secara otomatis akan mengkomunikasikan tentang teori-teori tentang mengajar tersebut.
- k. Membantu membangun hubungan antara belajar dan mengajar secara empiris. Dengan menerapkan model pembelajaran tertentu yang dipilih guru dalam proses pembelajaran, sambil mengamati semua aktivitas peserta didik dalam suatu kegiatan pembelajaran, maka guru

akan terpandu untuk membangun hubungan antara kegiatan yang dilakukan oleh peserta didik dan kegiatan yang dilakukan oleh guru itu sendiri.

D. Model Pembelajaran Multiliterasi

1. Definisi Model Multiliterasi

Dari tahun 1997, Mary Kalantzis membuat beberapa presentasi di konferensi dan program pelatihan guru di Yunani. Ini terjadi pada konferensi yang diprakarsai oleh Gella Varnava-Skoura di Universitas Athena dan Tassos Christidis di Pusat Bahasa Yunani di Universitas Thessaloniki (Cope & Kalantzis, 2009). Di Indonesia, model multiliterasi dianggap baru. Paradigma baru dalam pembelajaran literasi dikenal sebagai multiliterasi. Konsep multiliterasi adalah inti dari paradigma ini.

Multiliterasi muncul sebagai akibat dari fakta bahwa orang tidak hanya membaca atau menulis, tetapi juga membaca dan menulis dalam genre tertentu yang melibatkan tujuan sosial, kultural, dan politik yang diperlukan di era globalisasi. Akibatnya, konsep multiliterasi muncul dalam dunia pendidikan (Dafit, 2017). Dengan mempertimbangkan semua jenis bahasa, budaya, dan kehidupan yang ada dalam kehidupan sehari-hari anak, model multiliterasi memecahkan masalah keterbatasan pendekatan tradisional (Khairunnisa *et al.*, 2017). Sejalan dengan pendapat Maesaroh & Muzayyin (2022), model multiliterasi adalah metode pembelajaran yang efektif untuk menulis, membaca, mendengarkan, dan berbicara. Dalam proses pembelajaran membaca, model multiliterasi sastra lebih cocok dan efektif (Putri *et al.*, 2022).

Pembelajaran multiliterasi dirancang untuk menghubungkan empat keterampilan multiliterasi (membaca, menulis, bahasa lisan, dan TI) dengan sepuluh kompetensi pembelajaran khusus abad ke-21 (Arwita *et al.*, 2022; Hong & Hua, 2020). Hal ini sejalan dengan pendapat Qoyyimah *et al* (2022) bahwa model pembelajaran

multiliterasi adalah proses pembelajaran yang meningkatkan kemampuan membaca, menulis, mendengarkan, dan berbicara sebaik mungkin. Tentu saja, tujuan dari model ini adalah untuk meningkatkan kemampuan berpikir, yang mencakup kemampuan untuk menganalisis, mengkritik, dan mengevaluasi informasi dari berbagai sumber, serta kemampuan untuk menyampaikan informasi tersebut dengan cara yang lebih efektif. Selain itu, menerapkan ide multiliterasi dalam pembelajaran dapat membantu siswa menjadi lebih baik dalam memasukkan konsep ke dalam berbagai konteks.

Peran guru sebagai fasilitator dalam pembelajaran multiliterasi didorong oleh gagasan bahwa guru harus berperan sebagai perancang dan fasilitator dalam proses belajar mengajar yang berkualitas, bermakna, dan menyenangkan karena guru mengakomodasi keragaman siswa (D. Setiawan *et al.*, 2019).

Multiliterasi biasanya melibatkan berbagai jenis pembelajaran (Hong & Hua, 2020). Selama pembelajaran multiliterasi, siswa tidak hanya memperoleh kemampuan, tetapi juga memperoleh berbagai jenis kemampuan, sikap, dan karakter. Pemahaman yang baik, kemampuan berpikir kritis, kemampuan berkolaborasi dan berkomunikasi, dan kemampuan berpikir kreatif adalah semua kemampuan yang termasuk dalam kompetensi ini. Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mempersiapkan siswa SD dari berbagai institusi untuk menjalani kehidupan yang baik di kampus, tempat kerja, dan masyarakat. Para peneliti berpendapat bahwa pemahaman yang baik tentang membaca, keterampilan menulis yang baik untuk membangun dan mengungkapkan makna, keterampilan berbicara yang akuntabel, kemampuan untuk memahami dan mengungkapkan makna, dan kompetensi multiliterasi yang diperlukan untuk mengembangkan dan mendukung keterampilan tersebut (Nuroh *et al.*, 2019 & Saputri *et al.*, 2019).

Selain itu, sejumlah hasil pengukuran yang dilakukan oleh berbagai lembaga internasional terhadap kemampuan literasi siswa Indonesia telah menunjukkan bahwa Indonesia menempati urutan terendah di antara negara ASEAN lainnya dalam kemampuan multiliterasi (sains, matematika, dan bahasa) (Abidin *et al.*, 2017).

Berdasarkan apa yang dikatakan di atas, dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran multiliterasi dapat digunakan sebagai model pembelajaran berbahasa karena multiliterasi berkaitan dengan penggunaan berbagai macam sumber belajar dan pengetahuan (dari mana siswa memperoleh pengetahuan, seperti buku teks, gambar, video, pengalaman, lingkungan, dan lainnya), serta meningkatkan kemampuan membaca dan menulis siswa semaksimal mungkin.

2. Keunggulan Model Pembelajaran Multiliterasi

Sebagai suatu model pembelajaran yang berkembang di abad ke-21 ini model multiliterasi memiliki beberapa kelebihan. Banyak ahli yang mengemukakan beberapa kelebihan dari model multiliterasi. Menurut Abidin (2017) model multiliterasi memiliki kelebihan yaitu:

- a. Mengembangkan kreativitas tingkat tinggi
- b. Melatih inkuiri kritis siswa
- c. Meningkatkan kemampuan berpikir dan pemahaman tingkat tinggi berpikir

Model multiliterasi mampu mengembangkan kreativitas tingkat tinggi dengan pembelajaran yang berfokus pada penggunaan konsep multiliterasi. Konsep multiliterasi digunakan sebagai alat dan teknik intelektual yang akan memungkinkan siswa untuk dapat mengakses, memproses dan mengkomunikasikan informasi atau ide ide penting dan memperkaya inkuiri kritis siswa. Dengan kata lain konsep multiliterasi menurut Abidin akan mampu meningkatkan kemampuan berpikir dan pemahaman tingkat tinggi bagi siswa.

Sedangkan menurut Everett (2006) kelebihan pembelajaran multiliterasi diantaranya adalah:

- a. Memungkinkan siswa menggunakan beragam media teknologi yang telah diakrabinya sebagai sarana belajar
- b. Melatih seluruh keterampilan komunikasi siswa
- c. Membantu siswa memahami perbedaan sosial budaya dan pentingnya penguasaan teknologi.

Everett (2006) berpendapat bahwa *"My use of multiliteracies acknowledges that literacy is plural, involving multiple models and media of communication"*. Bahwa multiliterasi sebuah pengetahuan literatur yang beragam yang penggunaannya melibatkan model dan media komunikasi, maka dari itu multiliterasi memungkinkan siswa menggunakan beragam media teknologi yang telah di akrabinya sebagai sarana belajar. Selain itu Street (Everett, 2006) berpendapat *"multiliteracies should be used to signal semiotic systems that cut across reading, writing, and speech, into other semiotic forms of communication"*.

Multiliterasi haruslah digunakan sebagai simbol membaca, menulis dan berbicara menjadi bentuk simbol komunikasi lainnya. Maka dari itu multiliterasi dianggap mampu mengembangkan kemampuan berkomunikasi siswa dalam kehidupan nyata. Model ini tidak hanya berlaku dikelas tapi lebih luas dalam membangun lingkungan berbasis multiliterasi di sekolah. Model pembelajaran multiliterasi disesuaikan dengan tujuan pembelajaran yang dicapai, dalam hal meningkatkan kemampuan analisis siswa maka diperlukan karakteristik model pembelajaran multiliterasi yang merangsang pembelajaran secara inkuiri dan saintifik dengan memperkaya literasi (Saputra, 2018)

Model multiliterasi apabila kita tinjau dari sintaks dasarnya akan mampu mengakomodir kebutuhan belajar guru dan siswa untuk mengembangkan pembelajaran yang disesuaikan dengan tuntutan zaman. Selain daripada itu, model ini juga akan mampu menghadirkan pembelajaran dengan nilai-nilai budaya lokal sehingga dapat

mengembangkan manusia Indonesia yang unggul dan memiliki jiwa futuristik dengan memiliki karakter dan ciri khas sesuai dengandalam konteks keIndonesiaan (Susilo, 2020).

Proses pembelajaran multiliterasi mengacu pada aspek multikonteks yang artinya pembelajaran menggunakan berbagai konteks atau bahasan yang luas. Melalui model ini juga siswa akan mampu mengembangkan kemampuan multiliterasi siswa karena semua fenomena yang terjadi dalam kehidupan sehari-hari berkaitan erat dengan keenam literasi yang memuat pembelajaran berbasis multiliterasi yaitu literasi baca tulis, numerasi, digital, sains, finansial serta literasi budaya dan kewargaan (Selayani & Bayu, 2022)

Dengan model multiliterasi, siswa dapat mengoptimalkan keterampilan berbahasa sehingga muncul kompetensi berpikir kritis, pemahaman konseptual, kolaboratif, dan komunikatif serta menghasilkan produk dalam mewujudkan situasi pembelajaran serta bermanfaat dalam menciptakan kondisi pembelajaran berbasis inkuiri (Dafit, 2017). Hal ini sejalan dengan pendapatnya (Lestari, 2021) bahwa pembelajaran multiliterasi merupakan pembelajaran yang menitikberatkan pada empat kompetensi, yakni kemampuan berpikir, kemampuan bekerja sama, kemampuan menghargai pendapat orang lain, dan kemampuan yang keempat siswa SD dapat menguasai sistem informasi dan telekomunikasi di media sosial. Siswa SD selain mampu menghargai pendapat, mengomunikasikan pemikiran melalui bahasa lisan, menguatkan argumen melalui data yang akurat, juga mampu menuliskan gagasannya

3. Dimensi Model Pembelajaran Multiliterasi

New London Group (1996) menetapkan empat dimensi pembelajaran multiliterasi. Pertama, praktik terletak, yang menggambarkan pengalaman hidup siswa. Kedua, praktik terbuka, yang menggunakan metabahasa untuk

mendekonstruksi konsep dan cara multimodal di mana makna dibuat. Ketiga, pemahaman kritis konteks kultural dan sosial, di mana makna dikenalkan dan dipahami dalam konteks ini. Keempat, praktik yang diubah, yang merupakan upaya untuk mengubah makna dalam dimensi sosial dan kultural.

Menurut New London Group (1996, 2000), multiliterasi merupakan peningkatan besar dalam badan pengetahuan literasi global. Sepuluh akademisi, yang berasal dari berbagai bidang seperti pendidikan, studi budaya, analisis sastra, dan linguistik, membangun kerangka teori dan praktik pedagogis multiliterasi untuk menciptakan visi pengajaran dan pembelajaran untuk Abad ke-21 (Drewry *et al.*, 2019).

Salah satu tujuan penggunaan model pembelajaran multiliterasi dalam kegiatan pembelajaran yang dilakukan oleh guru adalah untuk memberikan motivasi dan stimulus kepada siswa untuk mempelajari dan menganalisis teks, menumbuhkan rasa ingin tahu, dan akhirnya menjadikannya sebagai bahan bacaan. Menurut Qoyyimah *et al.* (2022), model pembelajaran multiliterasi menekankan penggunaan berbagai kegiatan literasi dalam kegiatan pembelajaran. Kegiatan-kegiatan ini termasuk membaca, menulis, berbicara, dan menyimak, dan dikombinasikan dengan tugas-tugas lain yang berkaitan dengan literasi, dan siswa menunjukkan respons yang positif terhadap model pembelajaran ini.

Sejalan dengan pendapat itu, McConachi (2010) menyatakan bahwa kemampuan membaca, menganalogikan, berbicara, dan menulis adalah semua keterampilan yang diperlukan untuk pembelajaran multiliterasi. Weinstein (2006) juga menyatakan bahwa kemampuan berpikir dan bernalar adalah keterampilan yang sering digunakan dalam pembelajaran multiliterasi. Oleh karena itu, pembelajaran multiliterasi bergantung pada kemampuan membaca dan menulis siswa, yang akan membantu mereka menulis secara

kreatif dengan menggunakan berbagai sumber belajar yang ada di lingkungan mereka. Selain itu, penelitian telah menunjukkan bahwa model ini memiliki kemampuan untuk menjadikan pembelajaran bermakna dan menyenangkan, meningkatkan aktivitas siswa dalam memahami membaca, meningkatkan kreativitas mereka, dan membuat mereka lebih tertarik untuk membaca (Rahman & Damaianti, 2019; Dafit, 2017; Irhamna & Astuti, 2021).

Menurut Saputri *et al.* (2019), model pembelajaran multiliterasi menghubungkan materi yang dipelajari dengan situasi kehidupan nyata dan masalah kontemporer. Menurut Olge (dalam Abidin *et al.*, 2017), karakteristik model pembelajaran multiliterasi adalah sebagai berikut:

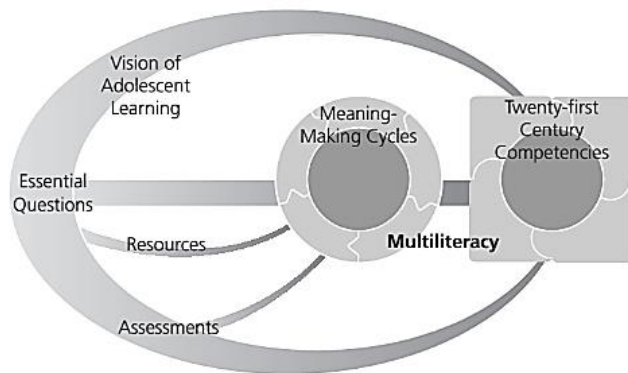
- a. Pembelajaran multiliterasi selalu menghubungkan materi yang dipelajari dengan apa yang siswa ketahui sebelumnya
- b. Pembelajaran multiliterasi selalu menghubungkan materi yang dipelajari dengan situasi kehidupan nyata dan masalah kontemporer
- c. Pembelajaran multiliterasi selalu melibatkan siswa untuk berpartisipasi aktif dalam mengajukan pertanyaan dan membuat kesimpulan sendiri
- d. Pembelajaran multiliterasi memberi siswa banyak kesempatan untuk mempelajari materi secara mendalam sekaligus menyimpan pemahaman mereka dalam memori jangka panjang;
- e. Pembelajaran multiliterasi secara konsisten menggunakan kerja kolaboratif untuk mengonstruksi makna dan perspektif tentang materi yang dipelajari
- f. Pembelajaran multiliterasi memungkinkan pemahaman baru melalui berbagai ragam belajar
- g. Pembelajaran multiliterasi melibatkan berbagai pendekatan belajar.

Oleh karena itu, model pembelajaran multiliterasi pada dasarnya adalah model pembelajaran yang dimaksudkan untuk mengoptimalkan keterampilan

multiliterasi saat digunakan dalam proses pembelajaran saintifik. Kemampuan multiliterasi termasuk pemahaman membaca, kemampuan menulis yang bermakna, kemampuan berbicara, dan kemampuan menggunakan berbagai media. Namun, pembelajaran multiliterasi hanya dapat didefinisikan sebagai salah satu kemampuan yang dihasilkan dari pembelajaran tersebut. Penelitian ini berfokus pada kemampuan membaca siswa. Kemampuan membaca yang dilihat dan dinilai dikombinasikan dengan kemampuan membaca kreatif dan pemahaman kritis.

4. Komponen Model Pembelajaran Multiliterasi

Agar siswa menguasai berbagai bahasa, proses pembelajaran multiliterasi memerlukan penerapan kerangka kerja dan komponen. Komponen ini akan menjadi dasar pembelajaran multiliterasi. Menurut Morocco (2008), komponen-komponen berikut harus ada dalam pembelajaran multiliterasi:



Gambar 1. Komponen Pembelajaran Multiliterasi

a. Tujuan

Pembelajaran yang bermakna dimulai dengan tujuan. Tujuan harus ada dalam proses pembelajaran dan dikomunikasikan kepada siswa sehingga mereka dapat memahami arah pembelajaran. Dengan tujuan ini, siswa diharapkan dapat bekerja sama dan berkomunikasi

dengan baik melalui inkuiri proses yang dilakukan selama proses pembelajaran. Tujuan pembelajaran multiliterasi adalah untuk meningkatkan pemahaman, pemikiran kritis, dan kreativitas.

b. Pertanyaan penting

Pertanyaan penting adalah pertanyaan tingkat tinggi yang harus dijawab melalui proses inkuiri. Fungsi pertanyaan adalah untuk membantu proses inkuiri dan mendorong siswa untuk bertanya lagi. Selain itu, pertanyaan penting akan membantu siswa beraktivitas dan mendorong mereka untuk terus belajar. Pertanyaan penting berfungsi sebagai landasan dan panduan bagi siswa selama proses pembelajaran karena mereka akan membantu mereka berpartisipasi dalam aktivitas dan memberikan motivasi untuk terus belajar. Selain itu, pertanyaan penting akan membantu siswa membuat pertanyaan lanjutan yang dapat mereka jawab berdasarkan materi yang telah mereka pelajari.

c. Siklus belajar

Pembelajaran terdiri dari proses. Dalam model pembelajaran multiliterasi, langkah-langkah berikut harus diikuti: menerima, menanggapi, mengembangkan, meninjau ulang, dan mempresentasikan. Siklus belajar ini akan menghasilkan kemampuan yang diharapkan untuk tujuan pembelajaran dan multiliterasi.

d. Sumber belajar

Model pembelajaran multiliterasi mengandalkan semua sumber untuk proses pembelajaran; sumber belajar termasuk pengetahuan awal siswa, buku, teks, gambar, video, perpustakaan, dan lingkungan mereka. Ini berarti bahwa banyak sumber belajar harus tersedia untuk mendukung proses pembelajaran yang berkualitas. Oleh karena itu, model pembelajaran multiliterasi berfokus pada sumber belajar yang berbeda dari mana siswa mendapatkan pengetahuan untuk mencapai tujuan

pembelajaran dan indikator yang harus dikuasai siswa selama proses pembelajaran.

e. Penilaian pembelajaran

Penilaian otentik adalah penilaian yang diharapkan untuk mengukur hasil belajar dan proses pembelajaran secara menyeluruh dalam model pembelajaran multiliterasi. Penilaian otentik akan mengidentifikasi, memperbaiki, dan mengembangkan seluruh kinerja siswa. Penilaian ini akan semakin objektif karena yang dinilai bukan hanya hasil belajar.

f. Komponen luaran

Output harus dihasilkan dari pembelajaran yang bermakna. Sebagai hasil dari model pembelajaran multiliterasi, siswa dapat memperoleh keterampilan modern seperti berpikir kritis, memahami ide-ide, berpikir kreatif, dan berkolaborasi dan berkomunikasi. Selain itu, siswa dapat menghasilkan produk dari proses pembelajaran mereka sendiri.

Olge (dalam Abidin, 2014) menggambarkan pembelajaran multiliterasi sebagai berikut: Komponen-komponennya sesuai dengan tuntutan kurikulum pendidikan Indonesia dan mirip dengan karakteristik pembelajaran multiliterasi di Morocco:

- a. Selalu menghubungkan pelajaran dengan pengetahuan sebelumnya siswa
- b. Menghubungkan pelajaran dengan situasi dunia nyata
- c. Melibatkan siswa secara aktif dalam proses pembelajaran
- d. Memberi mereka kesempatan untuk mempelajari lebih dalam topik
- e. Menggunakan kerja kelompok
- f. Menggunakan berbagai pendekatan belajar
- g. Menggunakan berbagai pendekatan belajar. Karakteristik pembelajaran multiliterasi ini akan membuat pembelajaran kreatif dan menghibur bagi siswa.

Berdasarkan komponen dan karakteristik pembelajaran multiliterasi yang telah diuraikan, Abidin (2014) mengungkapkan prinsip-prinsip pembelajaran multiliterasi adalah sebagai berikut:

- a. Dilaksanakan melalui pemanfaatan keterampilan berbahasa sebagai sarana pengembangan pengetahuan
- b. Melibatkan siswa secara keseluruhan dalam pembelajaran
- c. Menekankan pada pengembangan kemampuan siswa untuk memahami konsep, berpikir kritis dan kreatif, serta kemampuan untuk bekerja sama dan berkolaborasi
- d. Didasarkan pada strategi pembelajaran literasi Bahasa
- e. Merupakan pembelajaran integratif interdisiplin ilmu sehingga dapat memanfaatkan keterampilan berbahasa secara meluas.

Pembelajaran multiliterasi memiliki potensi untuk mengembangkan model pembelajaran multiliterasi yang inovatif, berdasarkan penjelasan tentang komponen, karakteristik, dan prinsip pembelajaran multiliterasi. Melalui pembelajaran multiliterasi, diharapkan siswa memiliki keterampilan, wawasan, kreatif, cerdas, komunikatif, dan berkarakter yang sesuai dengan komponen, karakteristik, dan prinsip pembelajaran yang ada saat ini, serta kemampuan untuk menerapkan kemampuan tersebut pada lingkup yang lebih luas.

5. Tahapan Model Pembelajaran Multiliterasi

Tahapan-tahapan pembelajaran model multiliterasi secara umum yang digambarkan Morocco (2008) adalah sebagai berikut:

- a. Melibatkan

Siswa harus dilibatkan dalam proses pembelajaran oleh guru. Guru dapat memulai dengan membangkitkan skemata atau pengetahuan awal yang telah dipelajari siswa. Kemudian, mereka dapat mengajak siswa untuk menghubungkan topik yang akan dibahas dengan diri mereka sendiri, yang membuat mereka merasa bahwa topik itu penting untuk dipelajari. Dengan bantuan guru,

siswa dapat membuat pertanyaan penting yang akan membantu mereka menemukan jawaban pada tahap berikutnya.

b. Merespons

Siswa menanggapi setiap tantangan belajar yang diberikan oleh guru. Mereka mulai melakukan berbagai penelitian, observasi, dan penelitian sederhana yang berkaitan dengan pertanyaan yang telah dibuat oleh mereka pada tahap terlibat. Pada tahap ini, siswa dapat menggunakan media pembelajaran yang diberikan oleh guru, seperti perpustakaan dan lingkungan sekolah. Mereka juga dapat membuat hipotesa atau jawaban sementara terhadap pertanyaan yang telah dibuat pada tahap terlibat.

c. Elaborasi

Berdasarkan hipotesa yang telah dibuat siswa pada tahap respon, mereka mengelaborasi hipotesa tersebut dengan teman dalam kelompoknya. Proses dari elaborasi yang dilakukan siswa harus sampai menghasilkan ide-ide bersama yang dapat digunakan untuk menjawab pertanyaan yang telah diajukan sebelumnya.

d. Meninjau ulang

Draft laporan kelompok ditinjau ulang kebenarannya dengan pengecekan terhadap data individu, keabsahan sumber, dan pengecekan keakuratan hasil.

e. *Represent*/Mempresentasikan

Jika hasil atau isi telah diyakini ketepatannya, maka salah satu perwakilan kelompok ditunjuk untuk memaparkan hasil kerja kelompok di depan kelas dimana akan ada pencatat hasil diskusi, perevisi hasil, dan tim yang mempertahankan dan mempertanggungjawabkan isi laporan.

Tidak jauh berbeda dengan langkah-langkah pembelajaran multiliterasi yang dipaparkan Morocco, dimensi pembelajaran multiliterasi yang diperkenalkan *New London Group* (dalam Lestyarini, 2013) adalah sebagai berikut:

- a. Desain, yang mencakup sumber belajar dan media yang digunakan dalam proses pembelajaran
- b. Pembelajaran situasional, yang melibatkan pengalaman hidup siswa untuk membangkitkan skemata terhadap topik yang akan dibahas
- c. Pembelajaran lebih lanjut, yang melibatkan metabahasa untuk mendekonstruksi konsep dan metode pembelajaran agar siswa memahami maknanya
- d. Penggambaran kritis konteks kultural dan sosial, yang dipelajari siswa untuk memahami konteks kultural dan sosial
- e. Praktik yang diubah, upaya untuk mengubah arti dalam dimensi sosial dan kultural.

Tahapan-tahapan model pembelajaran multiliterasi yang telah diungkapkan di atas masih bersifat umum sehingga dapat diterapkan sesuai dengan kajian bidang ilmu dan disesuaikan dengan karakteristik siswa dan diadaptasi berdasarkan materi pembelajaran yang dilaksanakan pada proses pembelajaran.

Kemudian, Cope dan Kalantzis (2008) mendeskripsikan empat dinamika pembelajaran multiliterasi. Pertama, *situated practice* yang menggambarkan pengalaman belajar siswa sesuai konteksnya. Kedua, *overt instruction* yang melibatkan metabahasa untuk mendekonstruksi konsep dan cara multiliterasi dimana makna di konstruksi. Ketiga, *critical framing* dimana makna dikenalkan dan dipahami dalam konteksnya. Keempat, *transformed practice* sebagai upaya untuk mentransformasikan makna dalam dimensi siswa. Keempat dimensi tersebut kemudian dibingkai kembali kedalam sebuah rancangan proses pembelajaran yang terdiri dari *experiencing*, *conceptualizing*, *analyzing*, dan *applying*.

Keempat aspek tersebut untuk lebih jelasnya dipaparkan sebagai berikut.

- a. *Experiencing* (pengalaman belajar) proses yang didasarkan pada konteks siswa dan berfungsi untuk meningkatkan kesadaran siswa melalui pengalaman belajar mereka sendiri. Tujuan dari pengalaman belajar ini adalah untuk mengaitkan pengalaman belajar sebelumnya dengan pengalaman belajar baru yang terkait dengan pembahasan tertentu. Manfaatnya adalah untuk menghimpun berbagai informasi terkait, sehingga menjadi bahan untuk membentuk satu pemahaman yang lengkap
- b. *Conceptualizing* (membuat konsep) adalah sebuah proses yang melatih siswa untuk membangun ide, berpikir secara jelas, dan menyimpulkan secara teliti. Manfaatnya adalah untuk menghimpun berbagai informasi terkait, sehingga menjadi bahan untuk membentuk pemahaman yang lengkap
- c. *Analyzing* (analisis) membantu siswa belajar berpikir lebih mendalam, seperti menganalisis sebab akibat dan hubungannya dengan teks. Siswa melihat sebab akibat, membuat argumen, dan menjelaskan hubungannya berdasarkan pola dalam teks. Yang lebih penting adalah mengajarkan siswa untuk mengevaluasi pemahaman masing-masing dan pendapat orang lain.
- d. *Applying* (aplikasi) adalah proses di mana siswa melakukan sesuatu yang baru untuk menunjukkan apa yang mereka pahami berdasarkan pengalaman belajar mereka. Dalam hal ini, siswa diminta untuk menulis sebuah teks untuk menunjukkan bagaimana mereka memahami teks tersebut untuk membahas topik tertentu.

Model pembelajaran multiliterasi yang dikembangkan oleh Rambe *et al* (2022) memaparkan lima fase pembelajaran multiliterasi berbasis metakognisi dalam meningkatkan keterampilan menulis, antara lain:

a. Melakukan orientasi pada teks kreatif

Kegiatan yang bertujuan untuk meningkatkan keterampilan menulis kreatif siswa dapat direncanakan dalam beberapa tahap. Pertama, siswa diminta membaca teks kreatif yang telah mereka peroleh, dan kemudian mereka mendiskusikan ide utama yang terkandung dalam teks tersebut.

b. Membangkitkan kesadaran menulis kreatif

Metakognisi siswa sangat penting pada tahap ini. Dalam konteks ini, metakognisi berarti bahwa siswa memiliki kesadaran diri sendiri sebagai hasil dari proses berpikir mereka tentang cara menulis teks kreatif. Siswa belajar tentang beberapa aspek menulis kreatif, seperti kelancaran, keluwesan, keaslian, dan elaborasi. Mereka juga belajar tentang teks narasi dan cara yang efektif untuk menentukan ide pokok.

c. Melahirkan ide dan menulis kreatif

Siswa akan menulis ide kreatif dan mengubahnya menjadi teks dengan mempertimbangkan elemen struktur teks narasi dan standar menulis kreatif..

d. Menelaah ide dan teks kreatif

Pada tahap ini, siswa akan dibagi menjadi kelompok dan menunjukkan hasil tulisannya masing-masing. Kemudian, setiap kelompok akan berdiskusi tentang tulisan terbaik dari kelompok tersebut untuk menentukan ide kreatif yang paling relevan dengan tulisan yang dihasilkan. Selanjutnya, periksa elemen yang termasuk dalam struktur teks narasi, standar menulis kreatif, struktur kalimat, dan tanda baca yang ditemukan dalam teks..

e. Mempresentasikan teks kreatif

Pada tahap akhir, siswa diminta untuk mempresentasikan hasil tulisan kreatif mereka. Setiap kelompok akan melakukan kunjungan ke karya mereka dan memberikan catatan revisi yang berisi masukan dan saran pada kertas yang telah mereka siapkan. Setiap

kelompok akan membaca masukan dan saran, dan kemudian mereka akan mengubah tulisan kreatif mereka jika diperlukan. Grup yang menghasilkan teks kreatif terbaik akan ditempatkan di ruang kelas. Guru akan mengakhiri kegiatan dengan memberikan umpan balik secara keseluruhan tentang bagaimana siswa melakukan tugas..

Dalam pembelajaran, model multiliterasi dapat digunakan, yang termasuk pada pembelajaran multiliterasi adalah pengalaman konkrit (*Concrete Experience*), konseptual dan analisis (*Conceptualizing & Analizing*), elaborasi pemahaman (*Elaboration of Understanding*), peninjauan (*reviewing*), dan penerapan (*applying*). Penjelasan tahapan dan sintaks model multiliterasi yang akan dikembangkan dapat ditemukan di sini:

a. Pengalaman konkrit (*Concrete Experience*)

Merupakan tahap awal, di mana orang belajar dari berbagai pengalaman konkret. Mereka juga sensitif terhadap kondisi. Metode yang didasarkan pada konteks peserta didik bertujuan untuk mengaitkan pengalaman belajar sebelumnya dengan pengalaman belajar baru yang terkait dengan pembahasan tertentu. Manfaatnya adalah menghimpun berbagai informasi terkait, yang memungkinkan pemahaman yang lengkap.

b. Konseptual dan analisis (*Conceptualizing & Analizing*)

Suatu proses yang mengajarkan peserta didik untuk berpikir secara eksplisit, membangun konsep, dan berpikir lebih mendalam, seperti menganalisis hubungan sebab akibat dan hubungannya dengan teks yang mereka baca. Proses ini juga mengajarkan peserta didik untuk membangun argumen, mengeksplorasi sebab akibat, dan menjelaskannya berdasarkan pola dalam teks. Selain itu, melatih mereka untuk mengeval.

c. Elaborasi pemahaman (*Elaboration of Understanding*)

Pada titik ini, siswa mengelaborasi hipotesa tersebut dengan rekan satu kelompok mereka. Elaborasi harus dilakukan oleh siswa sampai mereka menghasilkan ide-ide bersama yang dapat digunakan untuk menjawab pertanyaan sebelumnya. Tahapan penggarapan ini dilakukan secara tekun dan cermat dalam suatu kelompok. Ada fase elaborasi yang memungkinkan siswa mengekspresikan dan mengaktualisasi diri melalui kegiatan yang bermanfaat. Singkatnya, siswa memiliki kemampuan untuk memahami dan mempelajari lebih lanjut tentang materi yang disajikan.

d. Peninjauan (*reviewing*)

Pada tahap ini dilakukan refleksi secara keseluruhan. *Draft* laporan kelompok ditinjau ulang kebenarannya dengan pengecekan terhadap data individu, keabsahan sumber, dan pengecekan keakuratan hasil.

e. Penerapan (*applying*)

Sebuah proses dimana peserta didik melakukan sesuatu yang baru untuk merepresentasikan pemahamannya berdasarkan pengalaman belajarnya untuk membahas sesuatu. Dalam hal ini peserta didik diarahkan mampu memproduksi seperti sebuah teks, produk/proyek, portofolio, atau pengimplementasian kedalam kehidupan sehari-hari peserta didik sebagai bentuk pemahamannya suatu topik tertentu.

DAFTAR PUSTAKA

- Abidin, Y., Mulyati, T., & Yunansah, H. (2017). Developing Literacy Learning Model Based on Multi Literacy, Integrated, and Differentiated Concept At Primary School. *Cakrawala Pendidikan*, 36(2), 156–166.
- Arwita, R. S., Jusmawati, Satriawati, Fatimah, W., & Fitriana, E. (2022). Multiliteration Learning Model on Narrative Writing Skills in Elementary School. *Jurnal Ilmiah Sekolah Dasar*, 6(4), 689–695. <https://doi.org/10.23887/jisd.v6i4.53983>
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2009). “Multiliteracies”: New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal*, 4(3), 164–195. <https://doi.org/10.1080/15544800903076044>
- Dafit, F. (2017a). Implementasi Model Multiliterasi Pada Proses Pembelajaran Membaca Pemahaman Siswa Kelas IV Sekolah Dasar. *Js (Jurnal Sekolah)*, 1(2), 53–59. <https://doi.org/10.24114/js.v1i2.7338>
- Dafit, F. (2017b). Pengaruh Model Pembelajaran Multiliterasi Terhadap Kemampuan Membaca Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Inovasi Pendidikan Dan Pembelajaran Sekolah Dasar*, 1(1), 87–100. <https://doi.org/10.24036/jippsd.v1i1.7937>
- Drewry, R., Cumming-Potvin, W., & Maor, D. (2019). New approaches to literacy problems: Multiliteracies and inclusive pedagogies. *Australian Journal of Teacher Education*, 44(11), 61–78. <https://doi.org/10.14221/ajte.2019v44.n11.4>
- Finley, D. S. (2012). Using the Delphi Method to Enhance the Transfer of Organisational Knowledge: A Bridge for Practitioners and Academics. *Thesis Submitted to the Faculty of Graduate Studies in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy*.
- Hakim, M. N. (2021). Studi Tingkat Literasi Membaca Siswa SD Selama Pembelajaran Daring. *Jurnal Penelitian Pendidikan Bahasa Dan Sastra Indonesia*, 6(1), 77–87.

- Hong, A. L., & Hua, T. K. (2020). A review of theories and practices of multiliteracies in classroom: Issues and trends. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(11), 41–52. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.11.3>
- Irhamna, & Astuti, N. (2021). Pembelajaran Multiliterasi Sebagai Wahana Peningkatan Karakter Siswa Dalam Mata Pelajaran Bahasa Indonesia. *Aliterasi: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra*, 2(01), 8–14. <http://www.journal.umuslim.ac.id/index.php/alt/article/view/787>
- Jatnika, S. A. (2019). Indonesian Journal of Primary Education Budaya Literasi untuk Menumbuhkan Minat Membaca dan Menulis. *Indonesian Journal of Primary Education*, 3(2), 1–6.
- Kalantzis, M., & Cope, B. (2022). Making Sense: Reference, Agency, and Structure in a Grammar of Multimodal Meaning. Adding Sense: Context and Interest in a Grammar of Multimodal Meaning. *DELTA: Documentação de Estudos Em Lingüística Teórica e Aplicada*, 38(2), 1–15. <https://doi.org/10.1590/1678-460x202238256749>
- Kay, D., & Kibble, J. (2016). Learning theories 101 : application to everyday teaching and scholarship. *Adv Physiol Educ*, 40, 17–25. <https://doi.org/10.1152/advan.00132.2015>
- Khairunnisa, Syahrudin, D., & Rohayati, T. (2017). Pengaruh Model Multiliterasi Genre Teks dengan Metode Multiliterasi Menulis Imajinatif terhadap Kemampuan Menulis Narasi. *Antologi Upi*, 5(1), 345–355.
- Maesaroh, S., & Muzayyin, M. (2022). The Effect of Critical Multiliteracy Learning Model on Students' Reading Comprehension. *International Journal of Educational Qualitative Quantitative Research*, 1(1), 28–33. <https://doi.org/10.58418/ijeqqr.v1i1.3>

- McConachi, S.M., et al. (2010). *Content matters: a disciplinary literacy approach to improving student learning*. San Fransisco: Jossey-Bass A Wiley Imprint.
- Miller, D. (2006). *Reading with meaning: teaching primary grades*. Georgia Heard: Stenhouse Publishers.
- Morocco, CC. (2008). *Supported literacy for adolescents: transforming teaching and content learning for the twenty-first century*. San Fransisco: Jossey-Bass A Wiley Imprint.
- Moss, B. & Dianne, L. (2010). *Teaching new literacies in gradeas k-3, resources for 21st century classroom*. New York: Guilford Publications.
- Nafi'a, M. Z. I., Kuswandi, D., & Wedi, A. (2022). Pengembangan Desain Pembelajaran Multiliterasi Berbasis Tringo Pada Pembelajaran Menulis Teks Eksposisi Siswa SMA. *JTKP: Jurnal Kajian Teknologi Pendidikan*, 5(4), 349-358. <https://doi.org/10.17977/um038v5i42022p349>
- Nuroh, E. Z., Wati, T. L., & Rindaningsih, I. (2019). Multiliteracy in English Department Universitas Muhammadiyah Sidoarjo. *Tell : Teaching of English Language and Literature Journal*, 7(1), 41-50. <https://doi.org/10.30651/tell.v7i1.2701>
- Pramida, D., Johan, R. C., & Darmawan, D. (2018). The Effectiveness Application of Learning Multiliteracy Model in Development Media Literacy Skills of Students in Bk - Tik Program the Effectiveness of Implementing Multiliteracy Learning Model in Developing Students ' Media Literacy Skills in Bk - Tik. *Edutech*, 17(1), 1-12.
- Putri, R. K. E., Abidin, Y., & Aljamaliah, S. N. M. (2022). Multiliteracy literature models: solutions for reading learning models in the covid-19 pandemic era. *Jurnal Pendidikan Dasar Nusantara*, 7(2), 269-280. <https://doi.org/10.29407/jpdn.v7i2.16685>
- Qoyyimah, A. L. N., Rahmawati, L. E., & Markhamah, M. (2022). Implementation of the Multiliteracy Learning Model in

Advertisement Text for MTs Students. *Proceedings of the International Conference of Learning on Advance Education (ICOLAE 2021)*, 662, 1116-1121.
<https://doi.org/10.2991/assehr.k.220503.123>

Rahman, F. A., & Damaianti, V. S. (2019). Model Multiliterasi Kritis Dalam Pembelajaran Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 10(1), 27-34.
<http://journal.unj.ac.id/unj/index.php/jpd/article/view/11140/7080>

Rintaningrum. (2019). Explaining the Important Contribution of Reading Literacy to the Country's Generations: Indonesian's Perspectives. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 5(3), 685-707.

Saputra, L. (2018). Pengaruh Model Pembelajaran Multiliterasi Dan Kemampuan Berorganisasi Terhadap Kemampuan Analisis Kimia Siswa (Eksperimen Pada Siswa Sma Negeri Di Kecamatan Cilodong Kota Depok). *Jurnal Pendidikan MIPA*, 1(1), 68-80.

Saputri, R. A., Triyanto, & Winarno. (2019). Using critical multiliteracy learning in developing students' civic literacy in the industrial era 4.0 education. *AIP Conference Proceedings*, 4-9. <https://doi.org/10.1063/1.5139843>

Sari, E. S., Suryaman, M., & Lestyarini, B. (2013). Model Multiliterasi Dalam Perkuliahan Pendidikan Bahasa Dan Sastra Indonesia. *Litera*, 12(2), 246-255.
<https://doi.org/10.21831/ltr.v12i02.1582>

Selayani, N. K., & Bayu, G. W. (2022). Pembelajaran Berbasis Multiliterasi di Sekolah Dasar: Bagaimana Mengoptimalkannya? *Jurnal Ilmiah Pendidikan Profesi Guru*, 5(3), 466-478.
<https://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/JIPPG/article/view/57400>

- Setiawan, D., Hartati, T., Rahman, R., & Cahyani, I. (2019). The Effects of Critical Multiliteracy Learning Models on Mastery of Explanatory Text Concepts. *International Journal of Science and Applied Science: Conference Series*, 3(1), 33–40. <https://doi.org/10.20961/ijssascs.v3i1.32550>.
- Susilo, S. V. (2020). Model Multiliterasi: Re Orientasi Guru Dalam Mengemas Konsep Pembelajaran Di Sekolah Dasar Pada Abad Ke-21. *Jurnal Elementaria Edukasia*, 3(1), 12–21. <https://doi.org/10.31949/jee.v3i1.2051>
- Tasrif, E., Mubai, A., Huda, A., & Rukun, K. (2020). Pemanfaatan media pembelajaran berbasis augmented reality menggunakan aplikasi Ar _ Jarkom pada mata kuliah instalasi jaringan komputer. *Jurnal Konseling Dan Pendidikan*, 8(3), 217–223.

TENTANG PENULIS

Febrina Dafit



Penulis bernama lengkap Febrina Dafit, lahir di Tanjung Pati pada tanggal 26 Februari 1990. Jenjang pendidikan hingga SMA diselesaikan di tanah kelahiran Tanjung Pati, Kecamatan Harau Kabupaten Lima Puluh Kota, Provinsi Sumatera Barat. Saat ini penulis menjadi staf pengajar di Universitas Islam Riau (UIR), pada program Studi PGSD. Pendidikan yang ditempuh linear dengan *homebase* tempat mengajar. Penulis menyelesaikan program S1 pada jurusan PGSD di Universitas Negeri Padang, S2 program studi Pendidikan Dasar di Universitas Pendidikan Indonesia, dan saat ini menempuh pendidikan doktoral program Pendidikan Dasar Universitas Negeri Medan. Banyak artikel yang telah diterbitkan penulis terkait kemampuan membaca dan menulis siswa SD karena konsentrasi penulis adalah bidang Bahasa ke SD an. Adapun beberapa buku yang telah ditulis penulis adalah Multiliterasi dalam pembelajaran Membaca dan Menulis, Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia SD di Kelas Rendah, Belajar dan Pembelajaran di SD, Membaca berbasis HOTS, bahan ajar bagi siswa SD.

BAB

2

MODEL PEMBELAJARAN BERBASIS MASALAH: MENINGKATKAN KETERAMPILAN BERPIKIR KRITIS

Natalia Kristiani Lase

A. Pengantar

Kemampuan berpikir kritis telah menjadi kompetensi penting yang wajib dikuasai oleh peserta didik di abad 21 ini (Ulfah & Indah, 2022). Berpikir kritis tidak hanya membantu peserta didik menyelesaikan permasalahan akademik di sekolah, tetapi juga permasalahan nyata dalam kehidupan sehari-hari. Sayangnya, berdasarkan studi PISA pada 2018, kemampuan literasi dan berpikir kritis peserta didik Indonesia berada pada level rendah, yaitu di peringkat 74 dari 79 negara. Oleh sebab itu, transformasi metode dan pendekatan pembelajaran diperlukan untuk membenahi situasi ini.

Dalam konteks ini, Rombe *et al.*, (2021) Pembelajaran Berbasis Masalah (PBL) muncul sebagai pendekatan inovatif yang menjanjikan untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis peserta didik. PBL memberikan peserta didik kesempatan untuk mengembangkan keterampilan berpikir kritis mereka melalui pemecahan masalah nyata, membangun pemahaman yang mendalam, dan merangsang kreativitas. Transformasi ini bertujuan untuk merespon kebutuhan mendesak dalam menghadapi tantangan literasi dan berpikir kritis yang dihadapi oleh peserta didik Indonesia.

Melalui penerapan PBL, diharapkan peserta didik dapat aktif terlibat dalam proses pembelajaran, menghubungkan konsep teoritis dengan aplikasi praktis, dan mengasah

kemampuan berpikir kritis mereka. PBL tidak hanya berfokus pada pemberian informasi, tetapi juga pada pengembangan keterampilan analitis, sintetis, evaluatif, dan kreatif yang menjadi inti dari berpikir kritis. Sebagai respons terhadap krisis literasi dan berpikir kritis, PBL menjadi terang benderang yang mengarahkan peserta didik untuk berpikir lebih mendalam dan kontekstual.

Dalam menghadapi era dinamis yang memerlukan pemecahan masalah kompleks, pendekatan pembelajaran seperti PBL bukan hanya suatu pilihan, melainkan keharusan. Dengan memberikan landasan konseptual yang kuat pada pendahuluan ini, kita dapat memahami urgensi dan relevansi PBL dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis peserta didik. Transformasi ini bukan hanya tentang memperbaiki statistik, tetapi membentuk generasi yang mampu berpikir kritis, kreatif, dan mandiri di tengah kompleksitas tantangan abad ke-21.

Salah satu pendekatan inovatif yang berpotensi mengembangkan kemampuan berpikir kritis peserta didik adalah model Problem Based Learning atau PBL (Mareti & Hadiyanti, 2021). Melalui PBL, peserta didik dilatih memecahkan permasalahan kompleks yang menuntut penggunaan keterampilan berpikir tingkat tinggi seperti analisis, evaluasi, dan kreasi. Sayangnya, implementasi PBL di Indonesia masih belum meluas, banyak pendidik yang belum memahami konsep maupun cara menerapkannya secara efektif. Oleh karena itu, pemahaman mengenai PBL dan peran pentingnya dalam mengembangkan kemampuan berpikir kritis ini perlu digalakkan.

Keterampilan berpikir kritis menjadi inti yang tak terpisahkan dalam pembentukan individu yang mampu menghadapi dinamika kompleks zaman ini. Di era di mana informasi melimpah dan tantangan kompleks semakin mendominasi, kebutuhan akan individu yang mampu menganalisis, mengevaluasi, dan menyintesis informasi menjadi semakin mendasar (Redhana, 2019). Model Pembelajaran

Berbasis Masalah menawarkan landasan yang kokoh untuk memahami, merespons, dan menyelesaikan permasalahan yang muncul dalam dunia nyata. Buku ini menurut bagaimana PBL bukan hanya sekadar metodologi pembelajaran, tetapi sebuah filosofi pendidikan yang memberdayakan peserta didik untuk menjelajahi, memecahkan, dan memahami tantangan yang kompleks dalam lingkungan yang terus berubah.

Melalui penggabungan teori dan praktek yang kuat, buku ini menjelaskan bagaimana PBL bukan hanya memberikan materi pelajaran, tetapi juga membentuk pola pikir kritis yang menjadi pondasi kemampuan adaptasi dan inovasi. Dari pemberian masalah kompleks hingga proses pembelajaran yang mengintegrasikan pemecahan masalah ke dalam konteks kehidupan nyata, buku ini merangkai bagaimana PBL menjadi tonggak utama dalam mendukung pertumbuhan keterampilan berpikir kritis pada peserta didik.

Dengan menguraikan implikasi dan manfaat yang ditawarkan oleh PBL, buku ini menghadirkan pandangan holistik tentang bagaimana model pembelajaran ini tidak hanya mengubah cara belajar, tetapi juga mengubah cara peserta didik memahami dan menanggapi dunia di sekitar mereka. Diharapkan, pembaca akan diajak untuk menyelami secara mendalam bagaimana PBL menjadi landasan yang vital dalam mempersiapkan generasi masa depan yang tangguh dan responsif terhadap perubahan.

Buku ini menggali secara mendalam tentang Model Pembelajaran Berbasis Masalah (*Problem-Based Learning*/PBL) dan bagaimana model ini dapat menjadi pendorong utama bagi pengembangan keterampilan berpikir kritis pada peserta didik. Dengan menggabungkan teori dan praktek, buku ini membuka pandangan tentang bagaimana PBL dapat menjadi fondasi pendidikan yang relevan di era modern.

B. Pengenalan Model Pembelajaran Berbasis Masalah

1. Definisi dan Konsep PBL

Definisi PBL yang terkenal disampaikan oleh Barrows dan Tamblyn (1980), yang menyatakan bahwa PBL adalah "suatu metode pembelajaran yang memusatkan perhatian pada pengembangan pemahaman konsep dan prinsip daripada pada pengembangan keterampilan dan teknik."

Model pembelajaran berbasis masalah (*Problem Based Learning* atau PBL) adalah pendekatan pembelajaran yang menggunakan masalah autentik untuk merangsang peserta didik melakukan inkuiri dan berkolaborasi dalam proses pemecahan masalah sekaligus membangun pengetahuan baru (Hotimah, 2020). Masalah yang digunakan biasanya bersifat *ill-structured* atau *open-ended* untuk menstimulasi keterampilan berpikir tingkat tinggi.

Model Pembelajaran Berbasis Masalah (*Problem-Based Learning*/PBL) merupakan suatu pendekatan pembelajaran yang menekankan pada pemecahan masalah secara aktif dan kolaboratif. PBL memberikan penekanan pada pembelajaran kontekstual, di mana siswa diajak untuk memecahkan masalah nyata yang relevan dengan kehidupan sehari-hari atau konteks pekerjaan (Muhartini *et al.*, 2023).

Model Pembelajaran Berbasis Masalah (*Problem-Based Learning*/PBL) menyajikan suatu paradigma pembelajaran yang menempatkan pemecahan masalah sebagai metode utama. Esensinya terletak pada pendekatan yang memberikan pemahaman kontekstual dan pengalaman belajar yang mendalam melalui pemecahan masalah yang nyata.

PBL menekankan bahwa pembelajaran seharusnya bukan sekadar penerimaan informasi, melainkan proses aktif melibatkan pemecahan masalah. Siswa diberikan masalah kompleks yang memerlukan analisis, sintesis, dan penerapan pengetahuan untuk mencapai solusi. Masalah yang disajikan dalam PBL dipilih dengan cermat untuk mencerminkan situasi kehidupan nyata atau konteks pekerjaan. Esensi PBL

terletak pada pemberian makna pada pembelajaran, menghubungkan pengetahuan teoritis dengan aplikasi praktis.

Peran guru (guru) dalam PBL bukanlah memberikan jawaban langsung, melainkan membimbing siswa dalam proses pemecahan masalah. Guru memfasilitasi diskusi, memberikan arahan, dan membantu siswa mengembangkan strategi untuk mengatasi hambatan dalam pemecahan masalah. PBL memberikan kemandirian kepada siswa untuk mengelola dan memandu pembelajaran mereka sendiri. Siswa diberi kebebasan untuk menjelajahi sumber daya, mengorganisir informasi, dan mengambil tanggung jawab atas proses pembelajaran. PBL memfasilitasi pembelajaran kolaboratif dalam kelompok-kelompok kecil. Interaksi antaranggota kelompok memungkinkan pertukaran ide, perspektif, dan solusi yang beragam. Esensi PBL terletak pada integrasi antara pemahaman konsep dan pengembangan keterampilan. Pembelajaran tidak terfokus hanya pada teori, melainkan mencakup penerapan konsep dalam konteks pemecahan masalah. PBL melibatkan proses evaluasi yang berkelanjutan selama pembelajaran. Evaluasi mencakup pemahaman konsep, kemampuan berpikir kritis, dan kontribusi dalam pemecahan masalah.

Esensi PBL tercermin dalam efek positifnya terhadap pengembangan keterampilan berpikir kritis siswa. Siswa dilatih untuk menghadapi ketidakpastian, menilai informasi, dan merumuskan solusi yang terinformasi. Menggali esensi PBL memperlihatkan bahwa pendekatan ini tidak hanya sekadar metode pembelajaran, tetapi filosofi pendidikan yang mendorong siswa untuk menjadi pemecah masalah yang kreatif, mandiri, dan kontekstual. Esensi PBL merangkul pemikiran kritis, kemandirian, dan kolaborasi sebagai elemen kunci dalam perjalanan pembelajaran yang bermakna.

Dalam PBL, peserta didik tidak hanya menerima informasi secara pasif; sebaliknya, mereka diberdayakan untuk aktif terlibat dalam memecahkan masalah yang kompleks. Paradigma ini menciptakan situasi belajar yang mencerminkan dunia nyata, di mana peserta didik dihadapkan pada tantangan dan masalah yang relevan dengan kehidupan sehari-hari atau konteks pekerjaan.

PBL dimulai dengan menyajikan suatu masalah atau kasus yang kompleks dan memerlukan pemahaman mendalam. Masalah tersebut dirancang untuk menciptakan tantangan dan merangsang minat serta motivasi peserta didik. Pendekatan ini menciptakan pemahaman kontekstual karena masalah yang diajukan bersifat nyata dan relevan dengan kehidupan sehari-hari atau situasi pekerjaan.

Dalam proses PBL, peserta didik diberi kebebasan untuk mengeksplorasi dan mencari solusi untuk masalah yang diberikan. Proses pembelajaran lebih bersifat mandiri, di mana peserta didik bertanggung jawab atas pencapaian pemahaman mereka sendiri. Ini menciptakan pengalaman belajar yang mendalam karena peserta didik tidak hanya mengingat fakta, tetapi juga mengembangkan keterampilan berpikir kritis dan analitis dalam pemecahan masalah. Kolaborasi dalam kelompok menjadi inti dari PBL, di mana peserta didik bekerja dalam tim kecil untuk menganalisis, menyelidiki, dan merancang solusi terhadap masalah. Kolaborasi memungkinkan pertukaran ide, pengalaman, dan sudut pandang yang beragam, menciptakan lingkungan belajar yang kaya dan dinamis.

Fasilitasi oleh guru (*facilitator*) menjadi peran kunci dalam PBL. Guru berperan sebagai fasilitator, membimbing peserta didik melalui proses pembelajaran tanpa memberikan jawaban langsung. Guru mendorong peserta didik untuk mengeksplorasi dan memecahkan masalah, memperkuat kemandirian dan kreativitas.

PBL tidak hanya mengintegrasikan pemahaman konsep, tetapi juga mengembangkan keterampilan, seperti keterampilan berpikir kritis, pemecahan masalah, dan komunikasi. Dengan fokus pada kontekstual dan pengalaman belajar yang mendalam, PBL mempersiapkan peserta didik untuk mengaplikasikan pengetahuan dan keterampilan dalam situasi dunia nyata.

Dengan menyajikan pemecahan masalah sebagai metode utama, PBL menciptakan paradigma pembelajaran yang relevan, dinamis, dan menghadirkan dampak yang signifikan pada pengembangan peserta didik. Model ini tidak hanya menyuguhkan pembelajaran yang berfokus pada memahami konsep, tetapi juga menciptakan lingkungan yang merangsang pemikiran kritis, kreatif, dan kontekstual, sesuai dengan tuntutan dunia modern.

Konsep Model Pembelajaran Berbasis Masalah (PBL) mencakup serangkaian elemen yang bersinergi untuk menciptakan pengalaman pembelajaran yang mendalam dan bermakna. Pertama, PBL diawali dengan pemberian masalah atau kasus kompleks yang dirancang untuk menantang dan merangsang minat siswa, mendorong mereka untuk mencapai pemahaman mendalam. Proses ini tidak hanya membangkitkan motivasi intrinsik, tetapi juga membuka ruang bagi eksplorasi kreatif dalam memecahkan masalah.

Selanjutnya, konsep pembelajaran mandiri dalam PBL memberikan siswa kebebasan untuk mengeksplorasi dan merumuskan solusi untuk masalah yang diberikan. Pendekatan ini menekankan tanggung jawab pribadi siswa terhadap pencapaian pemahaman, memungkinkan mereka mengelola proses pembelajaran sesuai dengan gaya dan kebutuhan individu masing-masing.

Kolaborasi dalam kelompok menjadi elemen kunci dalam PBL, di mana siswa bekerja bersama untuk menganalisis, menyelidiki, dan merancang solusi terhadap masalah. Kolaborasi memfasilitasi pertukaran ide, pengalaman, dan sudut pandang yang beragam,

mengenrichkan proses pemecahan masalah dengan perspektif yang lebih luas.

Guru sebagai fasilitator dalam PBL memegang peran penting sebagai pemimpin yang membimbing siswa melalui proses pembelajaran. Meskipun tidak memberikan jawaban langsung, guru membimbing siswa untuk mengeksplorasi dan memecahkan masalah, menciptakan lingkungan pembelajaran yang terbimbing dan mendukung.

2. Prinsip-Prinsip Dasar PBL

a. Penyelidikan Aktif

PBL menekankan pada peran aktif siswa dalam proses pembelajaran. Prinsip ini mendorong siswa untuk menjadi penyelidik, tidak hanya sebagai penerima pasif informasi (Marwah *et al.*, 2022). Melalui pemberian masalah yang kompleks, siswa didorong untuk aktif menggali informasi, menganalisis data, dan mencari solusi. Pendekatan ini menciptakan pengalaman belajar yang lebih mendalam dan relevan, membangun fondasi untuk pemahaman yang berkelanjutan.

b. Kolaborasi

Kolaborasi merupakan inti dari PBL, di mana siswa bekerja dalam kelompok-kelompok kecil untuk menyelesaikan masalah. Prinsip ini merangsang pertukaran ide, pengalaman, dan pemikiran yang beragam. Kolaborasi tidak hanya memperkaya proses pemecahan masalah dengan perspektif yang berbeda, tetapi juga mengembangkan keterampilan interpersonal dan tim, mirip dengan dinamika kerja dalam masyarakat dan dunia pekerjaan.

c. Pembelajaran Mandiri

PBL memberikan penekanan pada pembelajaran mandiri, di mana siswa diberi kebebasan untuk mengelola dan memandu pembelajaran mereka sendiri. Prinsip ini menciptakan atmosfer di mana siswa dapat mengidentifikasi kebutuhan belajar mereka sendiri, mengeksplorasi sumber daya, dan mengembangkan

inisiatif untuk mencapai pemahaman yang lebih dalam. Kemandirian membantu siswa membangun rasa tanggung jawab terhadap pembelajaran mereka sendiri.

d. Fasilitasi oleh Guru

Peran guru atau fasilitator dalam PBL adalah untuk membimbing, bukan memberikan jawaban langsung. Prinsip ini mengarah pada pendekatan yang menekankan pada proses daripada hasil akhir. Guru membantu siswa mengembangkan keterampilan berpikir kritis, merumuskan pertanyaan yang relevan, dan mengelola dinamika kelompok. Fasilitator menciptakan lingkungan yang mendukung pembelajaran yang aktif dan berorientasi pada masalah.

e. Integrasi Materi dan Keterampilan

PBL menekankan pada integrasi antara pemahaman konsep dan pengembangan keterampilan. Prinsip ini menciptakan kesatuan antara pembelajaran teoritis dan praktis. Siswa tidak hanya memahami konsep-konsep secara terisolasi, tetapi juga mampu mengaplikasikannya dalam pemecahan masalah dunia nyata. Integrasi ini menciptakan pembelajaran yang kontekstual dan relevan.

f. Refleksi

PBL mendorong proses refleksi sebagai bagian integral dari pembelajaran. Setelah menyelesaikan suatu proyek atau masalah, siswa diminta untuk merefleksikan pengalaman mereka. Prinsip ini membantu siswa untuk menyadari perkembangan mereka, mengidentifikasi strategi yang efektif, dan merencanakan perbaikan di masa depan. Refleksi menciptakan siklus pembelajaran yang terus-menerus dan meningkatkan kemampuan metakognisi.

g. Evaluasi Berkelanjutan

Prinsip evaluasi berkelanjutan mencerminkan pendekatan holistik terhadap penilaian. Selama proses pembelajaran, siswa dievaluasi secara terus-menerus,

bukan hanya pada hasil akhir. Evaluasi mencakup pemahaman konsep, kemampuan berpikir kritis, kontribusi dalam kelompok, dan proses pembelajaran mandiri. Pendekatan ini memberikan umpan balik yang lebih terinci dan mendukung perkembangan siswa sepanjang waktu.

Melalui penerapan prinsip-prinsip dasar PBL yang mendukung pembelajaran aktif, kolaboratif, dan reflektif, model ini memberikan dasar yang kokoh bagi pengembangan keterampilan dan pengetahuan siswa, menciptakan lulusan yang siap menghadapi tantangan kompleks dunia nyata.

3. Struktur Pembelajaran Berbasis Masalah

Pembelajaran Berbasis Masalah (PBL) membutuhkan struktur yang terencana untuk mencapai tujuan pembelajaran yang optimal. Proses ini melibatkan serangkaian langkah-langkah yang cermat dalam merancang dan mengimplementasikan pengalaman pembelajaran yang mendalam.

a. Pemilihan Masalah

Langkah pertama dalam PBL adalah pemilihan masalah yang kompleks dan menantang. Masalah tersebut harus memicu minat dan motivasi siswa, serta menciptakan konteks belajar yang relevan dengan kehidupan nyata atau bidang pekerjaan. Proses pemilihan masalah juga mempertimbangkan keterkaitan dengan kurikulum dan kemampuan siswa, untuk memastikan tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif.

b. Identifikasi Tujuan Pembelajaran

Setelah pemilihan masalah, langkah berikutnya adalah mengidentifikasi tujuan pembelajaran yang jelas dan terukur. Tujuan ini harus mencakup aspek-aspek pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang ingin dicapai oleh siswa melalui pemecahan masalah. Identifikasi tujuan memandu proses perancangan aktivitas

pembelajaran yang mendukung pencapaian hasil yang diinginkan.

c. Pembagian Tugas dan Kelompok

Pembelajaran kolaboratif merupakan bagian integral dari PBL. Guru membagi tugas dan membentuk kelompok-kelompok kecil siswa. Setiap kelompok bertanggung jawab untuk menganalisis, menyelidiki, dan merumuskan solusi terhadap masalah yang diberikan. Proses pembagian tugas dan kelompok ini dirancang untuk mempromosikan kolaborasi, diskusi, dan pertukaran ide di antara siswa.

d. Pembelajaran Mandiri dan Penyelidikan

PBL menekankan pada pembelajaran mandiri, di mana siswa mengambil peran aktif dalam eksplorasi dan penyelidikan. Guru memberikan panduan dan sumber daya, tetapi siswa memiliki kebebasan untuk menentukan arah penyelidikan mereka. Ini menciptakan peluang bagi siswa untuk mengembangkan kemandirian, inisiatif, dan keterampilan pencarian informasi.

e. Peran Guru sebagai Fasilitator

Peran guru dalam PBL bukanlah sebagai penyaji informasi atau otoritas yang memberikan jawaban. Sebaliknya, guru berperan sebagai fasilitator yang membimbing dan mendukung proses pembelajaran siswa. Guru memberikan arahan, memberikan umpan balik, dan memastikan bahwa kelompok-kelompok bekerja efektif. Pemahaman guru tentang kurikulum dan konten membantu memandu siswa ke arah pemecahan masalah yang sesuai.

f. Presentasi dan Refleksi

PBL mengintegrasikan tahap presentasi dan refleksi dalam strukturnya. Siswa diminta untuk mempresentasikan solusi atau jawaban mereka kepada kelompok atau kelas. Proses refleksi setelah presentasi memberikan kesempatan bagi siswa untuk menyadari perkembangan mereka, mengidentifikasi hambatan yang

dihadapi, dan merumuskan strategi perbaikan di masa depan. Ini menciptakan siklus pembelajaran yang berkelanjutan.

g. Penilaian Berkelanjutan

PBL melibatkan penilaian berkelanjutan sepanjang proses pembelajaran. Guru menggunakan berbagai alat penilaian, termasuk penilaian peer dalam kelompok, penilaian formatif, dan penilaian sumatif. Evaluasi mencakup pemahaman konsep, keterampilan berpikir kritis, kolaborasi dalam kelompok, dan kontribusi individu. Penilaian berkelanjutan memberikan gambaran yang holistik tentang pencapaian siswa.

h. Penyesuaian dan Perbaikan

Pada akhir siklus PBL, guru mengevaluasi efektivitas pengalaman pembelajaran. Proses ini melibatkan peninjauan terhadap tujuan pembelajaran, strategi pembelajaran, dan hasil yang dicapai oleh siswa. Guru dapat melakukan penyesuaian dan perbaikan untuk iterasi selanjutnya atau untuk meningkatkan kualitas pembelajaran di masa depan.

Dengan mengikuti struktur PBL ini dengan cermat, guru dapat menciptakan pengalaman pembelajaran yang menyeluruh, memotivasi, dan relevan bagi siswa, sambil memperkuat keterampilan mereka dalam memecahkan masalah dan berpikir kritis.

Lestari, (2017) menguraikan beberapa karakteristik khas dalam PBL yaitu:

- a. Pembelajaran berfokus pada masalah kompleks;
- b. Peserta didik mengarahkan sendiri proses pencarian solusi melalui inkuiri;
- c. Terjadi kolaborasi dalam bentuk diskusi kelompok;
- d. Peserta didik melakukan penyelidikan mandiri guna menganalisis masalah dari berbagai perspektif;
- e. Pengetahuan yang diperoleh peserta didik diaplikasikan untuk merancang solusi nyata yang feasible; dan

- f. Peserta didik belajar keterampilan analisis dan pemecahan masalah selama proses berlangsungnya PBL.

Prinsip utama dalam PBL yaitu:

- a. Pembelajaran didahului dan dipicu oleh masalah kompleks;
- b. Fokus proses pembelajaran terletak pada aktivitas inkuiri dan pemecahan masalah;
- c. Peserta didik mengonstruksi pengetahuan dan makna secara mandiri melalui proses analisis informasi;
- d. Guru berperan sebagai fasilitator yang memandu proses pembelajaran dan inkuiri peserta didik; dan
- e. Dilakukan refleksi tentang apa dan bagaimana peserta didik belajar untuk meningkatkan metakognisi.

Secara garis besar, pembelajaran PBL terbagi atas lima langkah utama meliputi:

- a. Mengidentifikasi dan mengklarifikasi masalah;
- b. Melaksanakan penyelidikan individual maupun kolaboratif untuk mengumpulkan informasi terkait masalah;
- c. Melakukan diskusi kelompok dan saling berbagi temuan hasil penyelidikan;
- d. Merumuskan beragam alternatif solusi yang mungkin dilakukan beserta implikasinya; dan
- e. Melaksanakan refleksi tentang efektivitas proses pemecahan masalah sekaligus pembelajaran yang sudah dilalui.

4. Kemampuan Berpikir Kritis

Berpikir kritis didefinisikan sebagai kemampuan kognitif untuk menganalisis ide atau situasi secara logis dan objektif guna membuat penilaian yang masuk akal mengenai apa yang diyakini atau dilakukan (Rahardhian, 2022). Kemampuan berpikir kritis mencakup beberapa keterampilan seperti interpretasi, analisis, evaluasi, inferensi, penjelasan, dan pengaturan diri. Interpretasi melibatkan kemampuan untuk memahami dan menguraikan informasi

dengan benar, sementara analisis mencakup kemampuan untuk memecah informasi menjadi elemen-elemen yang lebih kecil atau komponen-komponen yang dapat diidentifikasi. Evaluasi memerlukan kemampuan untuk menilai nilai atau kualitas informasi, sedangkan inferensi melibatkan kemampuan untuk menyimpulkan atau mengambil kesimpulan dari informasi yang diberikan. Penjelasan mencakup kemampuan untuk menyampaikan informasi atau konsep secara jelas dan persuasif kepada orang lain. Pengaturan diri, sebagai keterampilan terakhir, mengacu pada kemampuan untuk mengelola dan mengarahkan proses berpikir secara efektif.

Dengan pemahaman mendalam tentang elemen-elemen ini, peserta didik dapat mengembangkan kemampuan berpikir kritis mereka secara komprehensif. PBL menjadi platform yang relevan dan efektif untuk melatih dan mengasah keterampilan berpikir kritis ini. Dalam konteks PBL, peserta didik diberdayakan untuk aktif terlibat dalam interpretasi, analisis, evaluasi, inferensi, penjelasan, dan pengaturan diri melalui pemecahan masalah nyata.

Transformasi metode pembelajaran menjadi pendekatan PBL merupakan langkah positif dalam membangun pondasi yang kuat untuk kemampuan berpikir kritis. Dengan merangkul esensi kemampuan berpikir kritis dan mengintegrasikannya ke dalam proses pembelajaran, PBL tidak hanya menjadi metode pembelajaran yang dinamis tetapi juga membuka pintu untuk pengembangan peserta didik sebagai pemikir yang analitis, evaluatif, dan kreatif. Sebagai respons terhadap tantangan literasi dan berpikir kritis di era ini, PBL menjadi alat yang efektif untuk membangun generasi yang terampil dan mampu berpikir kritis di tengah kompleksitas dunia modern.

Keterampilan interpretasi merujuk pada kemampuan memahami dan mengekspresikan makna dari beragam pengalaman, situasi, data, kejadian, penilaian, konvensi, dll. Keterampilan analisis merujuk pada kemampuan

mengidentifikasi hubungan inferensial dan pertanyaan yang relevan, juga asumsi yang mendasari setiap argumen. Kemampuan evaluasi merujuk pada kemampuan menilai kredibilitas suatu pernyataan atau representasi. Keterampilan inferensi merujuk pada kemampuan mengidentifikasi dan menarik kesimpulan yang relevan. Keterampilan penjelasan merujuk pada kemampuan menyajikan hasil penarikan kesimpulan secara lugas dan koheren. Keterampilan pengaturan diri merujuk pada kemampuan introspeksi dan evaluasi diri terkait aktivitas kognitif sendiri.

5. PBL untuk Pengembangan Kemampuan Berpikir Kritis

Model PBL sangat relevan untuk melatih dan meningkatkan kemampuan berpikir kritis peserta didik. Hal ini karena dalam proses pemecahan masalah, peserta didik terlibat langsung dalam kegiatan menganalisis situasi, memilih informasi yang relevan, mensintesis perspektif atau ide baru, mengevaluasi klaim dan opsi yang ada, membuat inferensi, hingga menjelaskan solusi yang dipilih. Semua aktivitas tersebut mencerminkan level berpikir kritis.

PBL menciptakan lingkungan pembelajaran yang mendukung pengembangan kemampuan berpikir kritis melalui serangkaian tahap yang melibatkan peserta didik secara menyeluruh (Yulianti *et al.*, 2023). Pertama, dengan menyajikan suatu masalah kompleks atau proyek, PBL menantang peserta didik untuk memahami, menganalisis, dan menguraikan aspek-aspek kunci dari masalah tersebut. Peserta didik dihadapkan pada tugas untuk memilih informasi yang relevan dan memahami konteksnya, langkah awal yang melibatkan kemampuan interpretasi dan analisis.

Langkah berikutnya melibatkan tahap mensintesis dan mengevaluasi. Peserta didik harus menggabungkan informasi dari berbagai sumber, memahami perspektif yang berbeda, dan menghasilkan solusi atau jawaban yang bersifat holistik. Proses ini memerlukan kemampuan mensintesis dan

mengevaluasi dengan mempertimbangkan nilai, relevansi, dan keakuratan informasi.

PBL juga mendorong peserta didik untuk membuat inferensi, yaitu menarik kesimpulan yang berasal dari informasi yang ada. Dalam konteks PBL, inferensi menjadi langkah kritis dalam membentuk pemahaman yang lebih mendalam. Selanjutnya, peserta didik diharapkan untuk menjelaskan dan menyajikan solusi atau jawaban mereka kepada kelompok atau kelas. Proses menjelaskan melibatkan kemampuan berkomunikasi dan argumentasi, aspek penting dalam berpikir kritis.

Semua aktivitas ini menciptakan pengalaman pembelajaran yang menyeluruh dan kontekstual bagi peserta didik, memungkinkan mereka untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis mereka secara terintegrasi. Dengan demikian, PBL bukan hanya metode pembelajaran yang mereplikasi informasi, tetapi juga menjadi sarana yang efektif untuk membentuk pemikiran analitis, kritis, dan kreatif peserta didik, persis seperti yang diperlukan dalam menghadapi tantangan kompleks dunia modern.

Beberapa studi membuktikan bahwa penerapan PBL mampu secara signifikan meningkatkan kemampuan berpikir kritis peserta didik dibandingkan pembelajaran konvensional. Kemampuan berpikir kritis tertentu yang teramati mengalami peningkatan setelah PBL antara lain kemampuan analisis informasi, interpretasi data, evaluasi argumentasi, penarikan kesimpulan, dan penjelasan konsep atau solusi yang diusulkan (Salim *et al.*, 2015)

Dengan demikian, model PBL terbukti efektif melatih dan mengembangkan karakter berpikir kritis yang sangat penting dikuasai peserta didik untuk mengarungi dunia abad 21, baik dalam konteks akademik maupun kehidupan nyata.

C. Relevansi PBL bagi Pengembangan Keterampilan Berpikir Kritis

1. Hubungan antara PBL dan Keterampilan Berpikir Kritis

Hubungan antara Pembelajaran Berbasis Masalah (PBL) dan Keterampilan Berpikir Kritis adalah sebuah dinamika yang erat terkait, menciptakan lingkungan pembelajaran yang mempromosikan perkembangan kritis dan analitis siswa. PBL memberikan fondasi yang kuat untuk merangsang keterampilan berpikir kritis, mengintegrasikan elemen-elemen kritis dalam setiap tahapnya.

a. Analisis

PBL memicu keterampilan analisis siswa melalui pemberian masalah kompleks yang memerlukan pemahaman mendalam. Siswa dihadapkan pada informasi yang mungkin bertentangan atau tidak lengkap, mendorong mereka untuk memecah masalah menjadi bagian-bagian yang dapat diuraikan dan dianalisis secara kritis. Dengan mengidentifikasi elemen-elemen kunci dan hubungan antara mereka, siswa melatih diri untuk memahami kompleksitas situasi.

b. Sintesis

Proses PBL mendorong keterampilan sintesis, di mana siswa harus menyusun informasi yang ditemukan selama penyelidikan mereka menjadi suatu gambaran yang koheren dan terintegrasi. Melalui kolaborasi dalam kelompok, siswa belajar untuk menggabungkan pemahaman individu mereka menjadi solusi atau jawaban yang holistik. Ini menciptakan kesempatan bagi siswa untuk mengembangkan keterampilan menyusun informasi dan menghasilkan pemahaman yang lebih luas.

c. Evaluasi

PBL membentuk keterampilan evaluasi siswa dengan memberikan tanggung jawab untuk menilai solusi mereka sendiri dan solusi kelompok lain. Melalui proses ini, siswa belajar untuk mengidentifikasi kelebihan dan kelemahan dalam pemikiran dan solusi mereka sendiri

serta orang lain. Evaluasi yang berkelanjutan selama proses PBL membangun kemampuan siswa untuk secara kritis mengevaluasi informasi dan ide-ide yang mereka temui.

d. Penerapan Pengetahuan

PBL memberikan konteks praktis untuk penerapan pengetahuan, mendorong siswa untuk menerapkan konsep-konsep yang telah dipelajari dalam pemecahan masalah dunia nyata. Melalui pemecahan masalah yang kontekstual, siswa dapat mengenali relevansi dan kegunaan konsep-konsep dalam situasi praktis. Ini tidak hanya memperdalam pemahaman mereka, tetapi juga membentuk keterampilan berpikir kritis dalam konteks aplikatif.

Dengan merinci langkah-langkah dan elemen-elemen kritis PBL, dapat dilihat bahwa setiap tahapan dalam model ini dirancang untuk mengembangkan keterampilan berpikir kritis siswa. Dari analisis masalah hingga sintesis informasi, evaluasi solusi, dan penerapan pengetahuan, PBL menciptakan pengalaman pembelajaran yang holistik dan merangsang keterampilan berpikir kritis siswa dalam berbagai konteks. Dengan demikian, hubungan antara PBL dan keterampilan berpikir kritis tidak hanya memperkuat satu sama lain, tetapi juga menciptakan landasan yang kokoh untuk pengembangan intelektual dan profesional siswa.

2. Pengalaman Peserta Didik dalam PBL

Pengalaman peserta didik dalam Pembelajaran Berbasis Masalah (PBL) menciptakan dinamika pembelajaran yang unik, dengan dampak signifikan pada motivasi, keterlibatan, dan pengembangan kemampuan berpikir kritis. Salah satu aspek yang mencolok adalah peningkatan motivasi peserta didik. PBL menantang peserta didik dengan masalah dunia nyata yang merangsang rasa ingin tahu dan minat intrinsik. Proses pemecahan masalah yang mendorong kreativitas dan eksplorasi mandiri memberikan rasa tujuan

dan arti pada pembelajaran, meningkatkan motivasi intrinsik yang berkelanjutan.

Pertama-tama, PBL secara konsisten membuktikan diri sebagai pendorong motivasi yang kuat di antara peserta didik. Saat dihadapkan dengan masalah dunia nyata, peserta didik merasakan tantangan yang nyata dan relevan dengan kehidupan sehari-hari mereka. Hal ini merangsang rasa ingin tahu dan minat intrinsik, menciptakan motivasi yang melebihi dorongan eksternal. PBL memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk menghubungkan pembelajaran dengan konteks praktis, memberikan arti dan tujuan yang lebih dalam, sehingga meningkatkan motivasi intrinsik mereka yang berkelanjutan.

PBL juga menghadirkan proses pemecahan masalah yang mendorong kreativitas dan eksplorasi mandiri. Peserta didik tidak hanya diberikan jawaban yang sudah ada, tetapi diundang untuk menciptakan solusi mereka sendiri. Ini menciptakan rasa tanggung jawab dan kebebasan untuk menjelajahi berbagai pendekatan, merangsang kreativitas mereka dalam menemukan solusi yang efektif. Proses ini tidak hanya menciptakan pembelajaran yang aktif, tetapi juga memberikan peserta didik rasa tujuan dan arti, memupuk motivasi intrinsik mereka melalui eksplorasi mandiri.

Dampak peningkatan motivasi dan keterlibatan peserta didik dalam PBL tidak hanya bersifat sementara, tetapi juga menciptakan fondasi yang mendukung pengembangan kemampuan berpikir kritis. PBL memberikan konteks yang relevan dan merangsang, memastikan bahwa peserta didik terlibat secara aktif dalam pemecahan masalah. Ini menciptakan lingkungan pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, di mana mereka tidak hanya menjadi penerima informasi, tetapi juga pengelola dan penghasil solusi. Dengan demikian, PBL memberikan landasan yang kuat bagi pengembangan kemampuan berpikir kritis melalui keterlibatan peserta didik yang berkelanjutan.

Keterlibatan peserta didik dalam PBL juga mencapai tingkat yang tinggi. Kolaborasi dalam kelompok, penyelidikan mandiri, dan tanggung jawab terhadap proses pembelajaran membuat peserta didik merasa lebih terlibat dalam pengembangan pemahaman mereka. Diskusi aktif, pertukaran ide, dan presentasi solusi membangun iklim pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, menciptakan keterlibatan yang melebihi batas ruang kelas.

Pengalaman peserta didik dalam PBL juga berdampak positif pada pengembangan kemampuan berpikir kritis. Proses analisis masalah, sintesis informasi, evaluasi solusi, dan penerapan konsep dalam konteks praktis merangsang pengembangan kemampuan berpikir kritis mereka. Peserta didik belajar untuk memahami aspek kompleks suatu masalah, menyusun pemecahan yang terinformasi, dan mengevaluasi secara kritis solusi mereka dan rekan-rekan mereka. PBL menciptakan jembatan antara konsep teoritis dan aplikasi praktis, membantu peserta didik mengembangkan keterampilan berpikir kritis yang diperlukan dalam berbagai konteks kehidupan.

Lebih jauh, pengalaman peserta didik dalam PBL memberikan pemahaman mendalam tentang pentingnya kontekstualitas dalam pembelajaran. Peserta didik tidak hanya memahami konsep-konsep secara terisolasi, tetapi juga melihat keterkaitan dan relevansi konsep-konsep tersebut dalam penyelesaian masalah dunia nyata. Hal ini memperkaya pengalaman belajar mereka dan memberikan kerangka kerja yang lebih menyeluruh untuk pengembangan pengetahuan dan keterampilan.

Dengan demikian, pengalaman peserta didik dalam PBL tidak hanya menciptakan pembelajaran yang bermakna dan relevan, tetapi juga membentuk motivasi intrinsik, keterlibatan, dan kemampuan berpikir kritis. PBL bukan hanya sekadar metode pembelajaran, tetapi filosofi pendidikan yang memberdayakan peserta didik sebagai

pembelajar yang mandiri, kreatif, dan kritis dalam menghadapi tantangan dunia nyata.

3. Peningkatan Kemampuan Berpikir Kritis melalui PBL

Peningkatan kemampuan berpikir kritis sebagai hasil dari Pembelajaran Berbasis Masalah (PBL) menciptakan landasan pembelajaran yang efektif dan relevan. Studi kasus dan bukti empiris menunjukkan bahwa PBL mampu memberikan dampak positif yang signifikan pada kemampuan berpikir kritis peserta didik.

PBL secara konsisten membuktikan diri sebagai pendekatan pembelajaran yang merangsang dan melibatkan peserta didik dalam analisis mendalam terhadap masalah atau proyek kompleks. Melalui penyelidikan dan pemecahan masalah, peserta didik diajak untuk merinci elemen-elemen kunci, mengevaluasi informasi, dan mengidentifikasi solusi yang relevan. Studi kasus menunjukkan bahwa peserta didik yang terlibat dalam PBL memiliki kemampuan analitis yang lebih baik, mampu berpikir secara kritis terhadap informasi yang kompleks, dan memahami dampak pilihan solusi terhadap situasi yang dihadapi.

Bukti empiris menunjukkan bahwa PBL juga merangsang kemampuan sintesis peserta didik. Proses penyelidikan dan kerja kelompok dalam pemecahan masalah mengharuskan peserta didik menyusun informasi dari berbagai sumber untuk mencapai pemahaman yang utuh. Peserta didik yang terlibat dalam PBL tidak hanya mengumpulkan fakta, tetapi juga mengembangkan keterampilan menyusun informasi secara terpadu dan merumuskan solusi yang komprehensif.

Penilaian dan evaluasi solusi, yang merupakan bagian integral dari PBL, memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk merangsang kemampuan evaluasi dan analisis kritis. Studi kasus menunjukkan bahwa PBL memberikan landasan yang kuat bagi peserta didik untuk mempertajam keterampilan evaluasi mereka terhadap ide, informasi, dan solusi. Bukti empiris menegaskan bahwa peserta didik yang

terlibat dalam PBL lebih cenderung mampu mengidentifikasi kelemahan dan kelebihan suatu solusi, serta mengembangkan argumen kritis berdasarkan analisis mendalam.

Peningkatan kemampuan berpikir kritis melalui PBL tidak hanya menghasilkan peserta didik yang mampu menguraikan, mensintesis, dan mengevaluasi informasi, tetapi juga menciptakan landasan yang kokoh bagi penerapan pengetahuan dalam konteks praktis. Dengan demikian, PBL memberikan kontribusi substansial terhadap pengembangan peserta didik yang tidak hanya berpengetahuan, tetapi juga terampil dan kritis dalam menghadapi tantangan dunia yang terus berkembang.

Pertama-tama, PBL merangsang analisis mendalam terhadap masalah kompleks. Penelitian empiris menunjukkan bahwa peserta didik yang terlibat dalam PBL memiliki kemampuan analitis yang lebih baik, mampu mengurai informasi, dan mengidentifikasi elemen-elemen kunci dalam suatu situasi. Proses analisis ini menciptakan dasar yang kuat untuk pengembangan keterampilan berpikir kritis.

Selanjutnya, PBL berkontribusi pada peningkatan kemampuan sintesis. Melalui keterlibatan aktif dalam pemecahan masalah, peserta didik belajar untuk menyusun dan mengintegrasikan informasi dari berbagai sumber. Studi kasus menunjukkan bahwa siswa yang terlibat dalam PBL mampu menyusun informasi yang kompleks menjadi pemahaman yang utuh dan terpadu, menciptakan landasan bagi pengembangan keterampilan berpikir kritis mereka.

Proses evaluasi solusi dalam PBL juga menjadi pemicu peningkatan kemampuan berpikir kritis. Bukti empiris menunjukkan bahwa peserta didik dalam PBL mengembangkan keterampilan evaluasi yang matang, mampu mengidentifikasi kelebihan dan kelemahan solusi, serta merumuskan argumen yang berbasis pada analisis mendalam. PBL memberikan konteks di mana peserta didik

dapat belajar untuk secara kritis menilai informasi dan ide-ide, menghasilkan pertumbuhan yang signifikan dalam kemampuan berpikir kritis mereka.

Selain itu, PBL memperkaya kemampuan penerapan pengetahuan dalam konteks praktis. Studi kasus menunjukkan bahwa peserta didik yang terlibat dalam PBL cenderung lebih mampu menerapkan konsep-konsep yang dipelajari dalam situasi dunia nyata. Proses penerapan pengetahuan ini menciptakan kesempatan bagi peserta didik untuk mengasah keterampilan berpikir kritis mereka melalui pemecahan masalah nyata, sehingga memperkaya pengalaman belajar mereka.

Dengan demikian, studi kasus dan bukti empiris secara konsisten mendukung ide bahwa PBL dapat menjadi katalisator yang efektif untuk peningkatan kemampuan berpikir kritis peserta didik. Dengan menyediakan konteks pembelajaran yang kontekstual, kolaboratif, dan aktif, PBL memberikan landasan yang solid bagi pengembangan keterampilan berpikir kritis yang menjadi kebutuhan esensial di era kompleks dan dinamis saat ini.

D. Implementasi PBL di Berbagai Konteks Pendidikan

1. PBL di Sekolah Dasar

Implementasi Model Pembelajaran Berbasis Masalah (PBL) di sekolah dasar melibatkan beberapa langkah yang perlu dipertimbangkan untuk memastikan efektivitasnya. Berikut ini dijelaskan panduan untuk mengimplementasikan PBL di tingkat sekolah dasar

- a. Guru dapat menyeleksi masalah yang relevan dan menarik dengan cara memilih masalah yang dapat memotivasi dan menarik perhatian siswa. Pastikan masalah tersebut memiliki relevansi dengan kehidupan sehari-hari siswa.
- b. Guru merancang skenario PBL sesuai dengan materi pembelajaran yang akan diajarkan. Guru dapat merancang skenario atau cerita yang memperkenalkan

masalah dengan cara menarik dan menantang. Pastikan skenario mencakup konteks yang dapat memberikan pemahaman konsep.

- c. Pembentukan kelompok kerja. Guru membentuk kelompok kerja yang terdiri dari siswa dengan beragam kemampuan. Guru dapat memfasilitasi kerja sama dan komunikasi di antara anggota kelompok.
- d. Panduan dan bimbingan guru. Berikan panduan dan bimbingan kepada guru sebagai fasilitator untuk mendukung proses PBL. Guru dapat memberikan arahan, pertanyaan panduan, dan sumber daya untuk membantu siswa dalam menyelidiki masalah.
- e. Penyelidikan dan pengumpulan informasi. Berikan siswa kesempatan untuk menyelidiki masalah dan mengumpulkan informasi. Gunakan berbagai sumber, termasuk buku, materi daring, dan wawancara.
- f. Diskusi dan refleksi. Adakan sesi diskusi untuk memungkinkan siswa berbagi temuan dan pandangan mereka. Fasilitasi refleksi untuk membantu siswa memahami proses belajar mereka.
- g. Proses pemecahan masalah. Guru dapat mendorong siswa untuk merumuskan solusi pada setiap masalah yang dihadapi. Guru dapat mengajarkan siswa untuk merencanakan dan melaksanakan tindakan yang diperlukan.
- h. Presentasi dan evaluasi. Berikan kesempatan kepada setiap kelompok untuk menyajikan solusi mereka. Gunakan kriteria penilaian yang jelas untuk mengevaluasi pemahaman dan kontribusi setiap siswa.
- i. Evaluasi formatif dan sumatif. Lakukan evaluasi formatif selama proses untuk memberikan umpan balik kepada siswa. Lakukan evaluasi sumatif untuk menilai pencapaian akhir siswa.
- j. Integrasi dengan kurikulum. Pastikan bahwa proyek PBL terintegrasi dengan kurikulum sekolah dasar. Identifikasi

hubungan antara masalah yang dipilih dan standar pembelajaran.

- k. Lakukan evaluasi terus-menerus terhadap implementasi PBL untuk memperbaiki dan menyempurnakan pendekatan pembelajaran.

Dengan mengikuti langkah-langkah ini, sekolah dasar dapat berhasil mengimplementasikan PBL sebagai model pembelajaran yang dapat memperkaya pengalaman belajar siswa sambil mengembangkan keterampilan berpikir kritis mereka.

2. PBL di Sekolah Menengah dan Tinggi

Dalam strategi penerapan *Problem-Based Learning* (PBL) di Sekolah Menengah Atas (SMA) dan Sekolah Menengah Kejuruan (SMK), beberapa langkah krusial perlu ditekankan untuk mencapai tujuan pembelajaran dan pengembangan kemampuan berpikir kritis. Pemilihan topik dan permasalahan menjadi langkah awal yang sangat penting. Topik yang relevan dengan kehidupan sehari-hari siswa, seperti isu perubahan iklim, keberagaman budaya, atau implementasi teknologi baru, dapat meningkatkan minat siswa untuk aktif terlibat dalam proses pembelajaran.

Peran guru dalam PBL sangat signifikan, dengan guru berperan sebagai fasilitator. Guru tidak hanya memberikan materi pelajaran, tetapi juga mengarahkan proses inkuiri dan diskusi siswa tanpa memberikan jawaban final. Guru perlu membimbing siswa pada sumber-sumber informasi potensial, memberi dukungan dalam pengembangan keterampilan, dan mendorong terbentuknya diskusi yang konstruktif di dalam kelas.

Selanjutnya, pembentukan kelompok diskusi juga memainkan peran penting. Diskusi PBL sebaiknya dilakukan dalam kelompok kecil, beranggotakan 4-5 orang, agar setiap siswa dapat berkontribusi secara aktif. Kelompok yang bersifat heterogen dapat memastikan adanya variasi perspektif, yang dapat memperkaya pemahaman siswa terhadap materi.

Dalam implementasi PBL di tingkat perguruan tinggi, pemberian kasus yang kompleks dan menantang menjadi fokus utama. Kasus tersebut harus mengandung dilema dan menuntut siswa untuk memecahkannya secara kolaboratif dan multidisipliner dengan menerapkan konsep-konsep yang relevan. Peran dosen sebagai penggerak diskusi sangat krusial, dengan dosen tidak hanya mengarahkan diskusi ke sumber-sumber yang relevan tetapi juga memberikan umpan balik yang membangun dan memastikan diskusi tetap fokus pada tujuan pembelajaran. Pembentukan kelompok besar atau melibatkan seluruh siswa dalam satu kelas besar juga dapat diterapkan di perguruan tinggi untuk memperoleh perspektif yang lebih kaya. Dengan demikian, implementasi PBL di kedua jenjang pendidikan ini dapat menjadi landasan yang kokoh untuk pengembangan keterampilan berpikir kritis dan pemahaman yang mendalam pada siswa.

Penerapan Pembelajaran Berbasis Masalah (PBL) di sekolah menengah dan tinggi melibatkan panduan dan strategi yang cermat untuk memastikan keberhasilan implementasi dan pencapaian tujuan pembelajaran. Pertama-tama, penting untuk memilih masalah atau proyek yang relevan dan menantang, sesuai dengan tingkat pemahaman dan minat peserta didik. Memastikan bahwa masalah tersebut dapat diintegrasikan dengan kurikulum memberikan konteks yang kaya bagi pembelajaran.

Langkah berikutnya adalah merancang tujuan pembelajaran yang spesifik dan terukur. Tujuan ini harus mencakup aspek-aspek pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang ingin dicapai oleh peserta didik melalui pengalaman PBL. Memastikan keterkaitan tujuan dengan standar kurikulum membantu menjaga relevansi dan kesinambungan pembelajaran. PBL di sekolah menengah dan tinggi juga membutuhkan pembagian kelompok dengan cermat. Menempatkan peserta didik dalam kelompok-kelompok kecil memungkinkan kolaborasi yang efektif dan pertukaran ide yang bervariasi. Guru berperan sebagai

fasilitator, memastikan bahwa dinamika kelompok berjalan dengan baik dan setiap peserta didik terlibat secara aktif.

Selanjutnya, PBL menuntut peran guru sebagai guru dan sumber daya. Guru membimbing peserta didik dalam proses penyelidikan, memberikan arahan, dan memberikan umpan balik konstruktif. Peran ini tidak hanya memfasilitasi pembelajaran yang efektif, tetapi juga memberikan dukungan yang diperlukan bagi peserta didik.

Implementasi PBL di tingkat ini juga menekankan pada pembelajaran mandiri. Peserta didik diberi kebebasan untuk menjalankan penyelidikan mereka sendiri, mengelola waktu, dan menentukan pendekatan pemecahan masalah yang sesuai. Ini menciptakan kesempatan bagi peserta didik untuk mengembangkan kemandirian dan inisiatif mereka sendiri.

Selanjutnya, presentasi solusi dan refleksi merupakan elemen penting dari PBL di sekolah menengah dan tinggi. Meminta peserta didik untuk mempresentasikan solusi mereka kepada kelompok atau kelas tidak hanya mengasah keterampilan berbicara, tetapi juga memberikan kesempatan untuk refleksi. Proses refleksi membantu peserta didik menyadari dan memahami proses berpikir mereka, mendukung perkembangan pribadi dan pemahaman yang lebih dalam.

Terakhir, penilaian berkelanjutan adalah bagian integral dari implementasi PBL di sekolah menengah dan tinggi. Guru melakukan penilaian selama proses pembelajaran, melibatkan penilaian formatif dan sumatif. Penilaian mencakup pemahaman konsep, kemampuan berpikir kritis, dan kontribusi dalam kelompok, memberikan umpan balik yang terinci kepada peserta didik.

Dengan memperhatikan panduan dan strategi ini, PBL di sekolah menengah dan tinggi dapat menjadi alat yang efektif untuk meningkatkan keterlibatan, motivasi, dan kemampuan berpikir kritis peserta didik, mempersiapkan

mereka untuk menghadapi tantangan kompleks di dunia nyata.

3. PBL dalam Konteks Multidisipliner

PBL (*Problem-Based Learning*) muncul sebagai metode pembelajaran inovatif yang sangat efektif untuk mendukung pendekatan multidisipliner dalam proses pembelajaran. Dalam konteks ini, PBL tidak hanya menjadi alat untuk memahami materi, tetapi juga untuk mengintegrasikan pengetahuan dari berbagai disiplin ilmu. Pemilihan kasus lintas disiplin ilmu menjadi landasan utama dalam menerapkan PBL untuk pembelajaran multidisipliner. Kasus yang kompleks, seperti isu pemanasan global, memungkinkan siswa untuk menyelami aspek-aspek politik, ekonomi, biologi, kimia, dan disiplin ilmu lainnya, merangsang mereka untuk berpikir lintas batas disiplin.

Selain itu, kolaborasi antardisiplin ilmu menjadi poin penting dalam PBL untuk pembelajaran multidisipliner. Siswa diberi kesempatan untuk berinteraksi dan berkolaborasi dengan ahli dari berbagai bidang pengetahuan. Proses ini menciptakan lingkungan pembelajaran yang merangsang pertukaran ide dan pandangan dari perspektif yang beragam. Melalui interaksi semacam itu, siswa dapat memahami konsep-konsep inti dari berbagai disiplin ilmu dan membangun koneksi antarbidang.

Pendekatan holistik dalam pemecahan masalah juga menjadi ciri khas PBL untuk pembelajaran multidisipliner. Siswa tidak hanya diminta untuk memahami masalah dari satu sudut pandang disiplin ilmu, tetapi juga untuk mengintegrasikan berbagai pengetahuan dalam merumuskan solusi yang komprehensif. Ini tidak hanya mengembangkan pemahaman mereka terhadap kompleksitas suatu isu tetapi juga memupuk keterampilan berpikir kritis dalam menghadapi tantangan multidimensi.

Menggabungkan PBL dengan pendekatan multidisipliner, pendidikan menjadi lebih kontekstual dan relevan dengan kompleksitas dunia nyata. Siswa tidak hanya

menguasai fakta dan konsep, tetapi juga memperoleh keterampilan analisis, sintesis, dan evaluasi yang diperlukan untuk menjawab permasalahan kontemporer yang kompleks dan lintas disiplin ilmu. Sebagai metode pembelajaran yang menantang dan interaktif, PBL untuk pembelajaran multidisipliner menciptakan pembelajar yang terampil, terampil, dan siap menghadapi tantangan dunia yang semakin kompleks.

Pembelajaran Berbasis Masalah (PBL) dalam konteks multidisipliner membuka pintu menuju pembelajaran holistik yang efektif. PBL menciptakan lingkungan pembelajaran di mana peserta didik dihadapkan pada masalah atau proyek yang kompleks, membutuhkan kolaborasi lintas disiplin ilmu. Efektivitas PBL dalam mengintegrasikan berbagai disiplin ilmu dapat dilihat melalui beberapa aspek. Pertama-tama, PBL memfasilitasi penerapan konsep dan pengetahuan dari berbagai bidang studi untuk memecahkan masalah dunia nyata. Peserta didik tidak hanya memahami konsep secara terisolasi, tetapi juga melihat hubungan antarbidang ilmu yang memperkaya pemahaman mereka. Ini menciptakan kesempatan untuk mengintegrasikan pengetahuan dari berbagai sumber, menciptakan pemahaman yang lebih kaya dan kontekstual.

Selanjutnya, PBL merangsang kolaborasi antar disiplin ilmu. Dalam proyek multidisipliner, peserta didik bekerja sama dengan rekan-rekan mereka yang memiliki latar belakang dan keahlian berbeda. Proses ini menciptakan pertukaran ide dan perspektif yang beragam, memperkaya analisis dan solusi yang dihasilkan. Kolaborasi lintas disiplin ilmu membantu peserta didik mengembangkan keterampilan interpersonal dan tim, sesuai dengan tuntutan kompleksitas dunia nyata.

Selanjutnya, PBL membuka ruang untuk eksplorasi konsep secara menyeluruh dan menyatukan elemen-elemen dari berbagai disiplin ilmu. Peserta didik diajak untuk mempertimbangkan dampak dan implikasi suatu masalah

dari sudut pandang berbagai bidang studi. Ini merangsang keterampilan berpikir kritis dan pemahaman mendalam tentang kompleksitas masalah, sambil membuka wawasan peserta didik terhadap keterkaitan dan relevansi antar disiplin ilmu.

Dalam konteks ini, PBL juga menciptakan pembelajaran yang kontekstual dan relevan dengan kehidupan nyata. Proyek multidisipliner sering kali mencerminkan tantangan dan isu-isu dunia nyata yang membutuhkan pendekatan holistik. Peserta didik dapat mengalami bagaimana pengetahuan dari berbagai disiplin ilmu dapat digunakan untuk memberikan pemahaman yang lebih menyeluruh terhadap masalah-masalah kompleks di dunia nyata.

Sebagai kesimpulan, PBL dalam konteks multidisipliner membuktikan diri sebagai metode pembelajaran yang efektif dalam mengintegrasikan berbagai disiplin ilmu. Dengan merangsang kolaborasi, mengaktifkan penerapan konsep lintas bidang, dan membuka ruang untuk eksplorasi holistik, PBL menciptakan pembelajaran yang tidak hanya meningkatkan pengetahuan peserta didik tetapi juga mengembangkan keterampilan berpikir kritis dan kreatif untuk menghadapi tantangan kompleks dalam dunia yang terus berubah.

E. Penutup

Dalam merespons kebutuhan mendesak akan kemampuan berpikir kritis peserta didik, model pembelajaran berbasis masalah (PBL) muncul sebagai solusi inovatif yang menjanjikan. PBL menempatkan pemecahan masalah sebagai metode utama, menciptakan lingkungan pembelajaran yang relevan dan mendalam. Melalui proses aktif menganalisis, mensintesis, dan mengevaluasi informasi, peserta didik dapat mengembangkan keterampilan berpikir kritis secara holistik.

PBL tidak hanya memberikan pemahaman kontekstual, tetapi juga merangsang motivasi dan keterlibatan peserta didik melalui tantangan pemecahan masalah nyata. Studi kasus dan bukti empiris menunjukkan bahwa PBL efektif meningkatkan kemampuan berpikir kritis peserta didik. Dengan demikian, PBL bukan hanya metode pembelajaran, melainkan jalan menuju pengembangan generasi yang kreatif dan analitis di era kompleks ini. Transformasi ini menjadi langkah penting dalam mempersiapkan peserta didik Indonesia menghadapi tuntutan dunia modern.

PBL dapat menjadi alat utama dalam meningkatkan keterampilan berpikir kritis pada peserta didik. Dengan menyelesaikan masalah dunia nyata, siswa tidak hanya memahami konsep secara teoritis tetapi juga mengembangkan kemampuan menganalisis, mengevaluasi, dan mengintegrasikan informasi. Dalam menghadapi tantangan global, siswa perlu memiliki kemampuan untuk berpikir kritis terhadap kompleksitas masalah. PBL, dengan menekankan pemecahan masalah kontekstual, membantu siswa mengembangkan kemampuan berpikir adaptif dan kreatif yang diperlukan dalam menghadapi tantangan global seperti perubahan iklim, ketidaksetaraan, dan inovasi teknologi. Tantangan global seringkali membutuhkan kerja sama dan komunikasi yang efektif antarindividu dan kelompok. PBL, dengan memanfaatkan kerja kelompok dan presentasi hasil, membantu siswa mengembangkan kemampuan berkolaborasi dan komunikasi yang diperlukan untuk bekerja sama dalam konteks global yang kompleks.

PBL dapat diintegrasikan dengan teknologi dan inovasi untuk memperkuat pendekatan pembelajaran yang adaptif dan dinamis. Penggunaan teknologi modern dalam konteks PBL tidak hanya mempersiapkan siswa untuk tuntutan dunia kerja yang berubah, tetapi juga untuk berkontribusi dalam memecahkan tantangan global melalui solusi inovatif.

PBL memberikan ruang bagi pemberdayaan peserta didik. Dengan memberikan tanggung jawab pada siswa untuk mengidentifikasi, menyelidiki, dan memecahkan masalah, PBL membangun rasa kepemilikan terhadap pembelajaran mereka sendiri. Ini menciptakan lingkungan di mana peserta didik merasa berdaya untuk mengatasi tantangan dan permasalahan global. PBL memungkinkan pengukuran holistik kemampuan siswa. Sebagai alternatif kepada pengukuran berbasis tes, PBL memungkinkan guru untuk mengevaluasi kemampuan siswa dalam konteks situasi nyata, menciptakan gambaran yang lebih lengkap dan akurat tentang kemampuan mereka dalam berpikir kritis dan memecahkan masalah.

Melalui PBL, siswa diberdayakan untuk menjadi pemimpin dan pembuat keputusan. Mereka belajar untuk mengelola ketidakpastian, mengambil risiko yang terukur, dan membuat keputusan berdasarkan pemahaman mendalam. Ini penting untuk membentuk generasi yang dapat mengambil tanggung jawab dalam mencapai solusi bagi masalah global. Dengan mempertimbangkan faktor-faktor ini, PBL bukan hanya menjadi metode pembelajaran, tetapi juga menjadi landasan bagi pendidikan yang dapat membentuk peserta didik yang siap menghadapi tantangan kompleks dan dinamis dalam skala global. PBL memberikan landasan yang kuat untuk menciptakan pemimpin masa depan yang tidak hanya memahami, tetapi juga bertindak secara efektif dalam mengatasi masalah dan mencapai tujuan pembangunan berkelanjutan secara global.

Untuk meningkatkan efektivitas Model Pembelajaran Berbasis Masalah (PBL) dalam pendidikan, sejumlah saran dapat dipertimbangkan. Pertama, perlu memberikan pelatihan yang komprehensif kepada guru, desain pembelajaran, dan peran sebagai fasilitator. Selanjutnya, integrasi teknologi pendidikan dapat memperkaya pengalaman pembelajaran dengan memanfaatkan platform daring dan sumber daya digital. Guru perlu menggali potensi peserta didik untuk mengambil peran lebih aktif dalam pembelajaran. Monitoring dan evaluasi rutin diperlukan untuk menyesuaikan pendekatan pembelajaran

sesuai kebutuhan dan memastikan keberhasilan implementasi PBL. Inklusivitas dan diversitas perlu menjadi fokus, serta pengembangan keterampilan kritis baik oleh guru maupun peserta didik. Dengan mempertimbangkan saran-saran ini, diharapkan PBL dapat menjadi metode pembelajaran yang lebih efektif dan relevan untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis peserta didik.

DAFTAR PUSTAKA

- Barrows, H. S., & Tamblyn, R. M. (1980). *Problem-Based Learning: An Approach to Medical Education*. Springer Publishing Company.
- Hotimah, H. (2020). Penerapan Metode Pembelajaran Problem Based Learning Dalam Meningkatkan Kemampuan Bercerita Pada Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Edukasi*, 7(3), 5. <https://doi.org/10.19184/jukasi.v7i3.21599>
- Lestari, D. D., Ansori, I., & Karyadi, B. (2017). Penerapan Model Pbm Untuk Meningkatkan Kinerja Dan Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Sma. *Diklabio: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Biologi*, 1(1), 45–53. <https://doi.org/10.33369/diklabio.1.1.45-53>
- Mareti, J. W., & Hadiyanti, A. H. D. (2021). Model Problem Based Learning Untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis dan Hasil Belajar IPA Siswa. *Jurnal Elementaria Edukasia*, 4(1), 31–41. <https://doi.org/10.31949/jee.v4i1.3047>
- Marwah, A. S., Abdollah, A., Wally, P., Indrayani, D., Sohilauw, S., & Safitri, D. (2022). Penerapan Model Pembelajaran Problem Based Learning (PBL) Dalam Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Pada. *KROMATIN: Jurnal Biologi Dan Pendidikan Biologi*, 3(1), 1–10.
- Muhartini, M., Amril, M., & Bakar, A. (2023). Pembelajaran Kontekstual dan Pembelajaran Problem Based Learning. *Lencana: Jurnal Inovasi Ilmu Pendidikan*, 1(1), 66–77.
- Rahardhian, A. (2022). Kajian Kemampuan Berpikir Kritis (Critical Thinking Skill) Dari Sudut Pandang Filsafat. *Jurnal Filsafat Indonesia*, 5(2), 87–94. <https://doi.org/10.23887/jfi.v5i2.42092>
- Redhana, I. W. (2019). Mengembangkan Keterampilan Abad Ke-21 Dalam Pembelajaran Kimia. *Jurnal Inovasi Pendidikan Kimia*, 13(1).

- Rombe, Y. P., -, M. M., Alberta, F., -, R. Y., & Surbakti, P. S. (2021). Pembelajaran Berbasis Masalah (Problem Based Learning) Secara Online Selama Pandemi Covid-19. *Jurnal Pendidikan Kimia Undiksha*, 5(2), 67. <https://doi.org/10.23887/jjpk.v5i2.38402>
- Salim, A., Santosa, S., & Fatmawati, U. (2015). Penerapan Problem Based Learning (Pbl) Untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Kelas X Mipa 2 Sma Negeri 6 Surakarta Tahun Pelajaran 2014/2015. *Bio Pedagogi*, 4(2), 15–19.
- Ulfah, M., & Indah, K. (2022). *Implementasi Model Pembelajaran Problem Based Learning (PBL) Pada Pembelajaran Matematika Siswa*. 13(2), 2599–2600.
- Yulianti, R., Samsudin, A., & Mariam, S. N. (2023). Penerapan Model Problem Based Learning Berbasis Lingkungan untuk Mengetahui Gambaran Kemampuan Berfikir Kreatif Pada Siswa Kelas II Sekolah Dasar. *Sebelas April Elementary Education (SAEE)*, 2(1), 80–87. <https://ejournal.unsap.ac.id/index.php/saee>

TENTANG PENULIS

Natalia Kristiani Lase



Natalia Kristiani Lase, S.P.d, M.Pd, dilahirkan di Gunungsitoli pada 19 Desember 1985. Penulis menempuh pendidikan di SD Negeri Tohia (1997), SMP Negeri 1 Gunungsitoli (2000), SMA Negeri 1 Gunungsitoli (2003). Pendidikan S-1 IKIP Gunungsitoli Program Studi Pendidikan Biologi dan S-2 Pascasarjana Universitas Negeri Medan Program Studi Pendidikan Biologi.

Penulis merupakan Dosen di Universitas Nias (UNIAS), dan mengampu beberapa matakuliah pada program Studi PGSD, Program Studi Pendidikan Biologi dan Program Studi Agroteknologi. Telah banyak artikel yang telah diterbitkan penulis terkait dengan pendidikan. Adapun buku yang telah diterbitkan antara lain LKS Biologi SMA Kelas XII Berbasis Potensi Lokal (2016), Kemampuan Dasar Mengajar: Dasar-dasar & Proses Pembelajaran Biologi (2020) dan beberapa diktat serta modul praktikum matakuliah. " Orang-orang yang paling berbahagia tidak selalu memiliki hal-hal terbaik, mereka hanya berusaha menjadikan yang terbaik dari setiap hal yang hadir dalam hidupnya."

BAB 3

MODEL CONTEXTUAL TEACHING AND LEARNING BERBASIS NILAI- NILAI BUDAYA : INTEGRASI BUDAYA DALAM PEMBELAJARAN

Rizki Nurjehan

A. Pendahuluan

Contextual Teaching and Learning merupakan salah satu model pembelajaran yang menempatkan konteks lingkungan terdekat siswa sebagai titik fokus dalam proses pembelajaran. Model *Contextual Teaching and Learning* dilandasi dari filsafat *konstruktivisme* pandangan Vygotsky yang menekankan pada pengaruh budaya. Vygotsky berpendapat bahwa budaya dan lingkungan sosial seorang anak adalah hal terpenting yang mempengaruhi pembentukan pengetahuan mereka. Konstruktivisme Vygotskian memandang bahwa pengetahuan dikonstruksi melalui kolaboratif antar individual. Proses penyusunan kognisi diarahkan pada adaptasi intelektual dengan konteks social budaya lingkungan terdekat. Menurut Ormrod (2009) kebudayaan juga memberikan suatu lensa untuk memandang dan menafsirkan pengalaman-pengalaman mereka dalam cara-cara yang sesuai dengan budaya mereka. Hal ini menuntut pendidik untuk mampu menginovasi model pembelajaran dengan mengintegrasikan budaya ke dalam proses pembelajaran.

Hal ini ditegaskan kembali oleh menurut Matsumoto (2008) kebudayaan adalah bagian penting dalam pendidikan anak. Nilai-nilai luhur budaya setempat bisa diintegrasikan ke dalam proses pembelajaran. Pengintegrasian Budaya ke dalam

proses pembelajaran diyakini mampu menjadi katalisator dalam mencapai tujuan pembelajaran. Pembelajaran dengan memanfaatkan dan mengintegrasikan nilai-nilai luhur budaya setempat akan mampu mencapai tujuan pendidikan. Pengembangan nilai-nilai budaya dan kearifan lokal dalam penelitian pengembangan Pendidikan untuk mata pelajaran muatan lokal (Nugroho, 2019; Rachmat & Pujiyono, 2019; Baruadi & Eraku, 2019; Fisnani *et al.*, 2020; Manoppo *et al.*, 2021; Susiani, 2021) telah dilakukan dan efektif untuk diimplementasikan di dunia Pendidikan Sekolah Dasar.

Model *Contextual Teaching and Learning* sangat akrab di dunia pendidikan mulai dari tingkat dasar hingga pendidikan tinggi. Model ini mampu mendorong siswa untuk bekerja sama, berkolaborasi dan berbagi ide yang dapat meningkatkan keterampilan berpikir aras tinggi. Model *Contextual Teaching and Learning* mampu meningkatkan keterampilan berpikir aras tinggi (Astalini, 2021; Natsir, 2020; Suherman, 2019; Mutakinati, 2018) yang sedang dibutuhkan pada abad 21. Keterampilan berpikir aras tinggi dapat meningkatkan kemampuan peserta didik untuk bersaing pada jenjang yang lebih tinggi serta menyiapkan peserta didik untuk bersaing di masa depan (Asphar *et al.*, 2021).

Learning Community merupakan salah satu komponen *Contextual Teaching and Learning* yang bertujuan untuk membentuk kelompok belajar agar siswa mampu banyak berdiskusi, mencari informasi hingga membangun pengetahuannya sendiri. Komponen *Learning Community* merupakan bagian penting dari penerapan model *Contextual Teaching and Learning*. Pada tahapan *Learning Community* juga siswa akan dilatih keterampilan berpikir aras tingginya yakni tingkat analisis, evaluasi dan membuat karya. Proses membuat karya butuh diskusi kelompok untuk menajamkan informasi, mengumpulkan informasi, menganalisis informasi hingga mengevaluasi informasi agar dapat menyusun konsep pengetahuan baru yang dihasilkan menjadi produk pengetahuan pribadi siswa yang nantinya dibagikan ke para

siswa lainnya untuk saling bertukar atau unjuk karya melalui demonstrasi.

Undang-Undang No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, pada pasal 10 ayat 1 disebutkan bahwa, "Kompetensi guru sebagaimana dimaksud dalam Pasal 8 meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional yang diperoleh melalui pendidikan profesi." Seorang pendidik harus berusaha mencari alternatif solusi yang dapat mengatasi masalah pembelajaran. Salah satu solusi yang perlu dilakukan adalah uji coba penerapan berbagai model pembelajaran pada proses belajar mengajar oleh guru agar dapat diketahui keefektifannya di lapangan.

Pentingnya kemampuan seorang Guru dalam menerapkan model pembelajaran menurut para ahli agar mampu mencapai tujuan pembelajaran yang diinginkan. Menurut Joyce setiap model pembelajaran mengarahkan guru dalam merancang pembelajaran untuk membantu peserta didik mencapai tujuan pembelajaran. Salah satu tujuan pembelajaran di abad 21 adalah mengembangkan keterampilan berpikir aras tinggi siswa.

Model pembelajaran merupakan salah satu aspek yang sangat penting dalam proses pembelajaran. Model pembelajaran harus ada di dalam proses belajar mengajar. Seorang guru harus menguasai model-model pembelajaran yang harus ia terapkan saat proses belajar mengajar sesuai dengan kebutuhan siswa. Syahroel Saidi, (2022) rendahnya motivasi dan prestasi belajar siswa dipengaruhi oleh banyak faktor. Salah satunya adalah metode atau pendekatan yang digunakan guru dalam proses belajar mengajar.

Model pembelajaran berfungsi sebagai pedoman dalam pelaksanaan proses pembelajaran. Model pembelajaran juga sebagai katalisator dalam mencapai tujuan pembelajaran. Rahmawati dkk., (2023) dalam penelitiannya menyebutkan bahwa guru sangat dianjurkan untuk menerapkan model atau metode yang telah ditetapkan dalam RPP. Menurut Hapipah *et*

al., (2021) model pembelajaran berpengaruh terhadap motivasi dan prestasi belajar.

Perkembangan zaman dan teknologi yang terus berubah memaksa guru harus turut mengambil peran dalam memantaskan diri agar tidak tergerus oleh ketertinggalan. Puspitarini, (2022) guru harus kreatif, mengembangkan beragam strategi, metode, dan model pembelajaran untuk menyajikan kegiatan pembelajaran yang menarik, juga harus mampu memanfaatkan e-learning sebagai alternatif pembelajaran. Guru sangat berperan penting dalam keberhasilan proses belajar mengajar. Dalam mencapai tujuan pembelajaran yang diinginkan dan sesuai dengan kebutuhan perkembangan zaman maka guru harus terus berbenah dalam meramu proses pembelajaran dan menentukan model pembelajaran yang diterapkan.

Seorang guru seharusnya harus terus belajar jika masih ingin untuk terus mengajar. Guru harus memiliki kepribadian yang gemar akan belajar dimana pun berada. Belajar seorang guru tidak harus berada di tembok bangku sekolah. Guru dapat belajar secara mandiri baik dari referensi buku yang dibaca maupun jurnal-jurnal hasil penelitian para peneliti dan pemerhati Pendidikan. Maela Zulfah, (2021) kompetensi guru merupakan salah satu faktor yang amat penting. Kemampuan dalam penerapan model pembelajaran merupakan salah satu kompetensi yang harus dimiliki oleh seorang guru. Kompetensi guru merupakan standar kemampuan yang harus dimiliki oleh seorang guru jika ingin melakukan proses belajar mengajar.

Pentingnya kemampuan seorang Guru dalam menerapkan model pembelajaran menurut para ahli agar mampu mencapai tujuan pembelajaran yang diinginkan. Menurut Joyce setiap model pembelajaran mengarahkan guru dalam merancang pembelajaran untuk membantu peserta didik mencapai tujuan pembelajaran. Menurut Arends istilah model pembelajaran mengarah pada pendekatan tertentu terhadap instruksi yang terdiri dari tujuan, sintaks (pola urutan atau alur), lingkungan, dan sistem pengelolaan secara keseluruhannya.

Menurut Slavin model pembelajaran mampu menjadi suatu acuan kepada suatu pendekatan pembelajaran termasuk tujuannya, sintaksnya, lingkungannya, dan sistem pengelolaannya.

Model Pembelajaran merupakan rangkaian kegiatan dalam proses belajar mengajar yang bertujuan untuk membantu siswa memperoleh keterampilan, nilai, cara berfikir, mengekspresikan diri serta membangun pengetahuan mereka sendiri. Adapun fungsi model pembelajaran adalah: a) Pedoman bagi para perancang proses belajar mengajar dan para pengajar dalam merencanakan kegiatan belajar mengajar; b) Pedoman bagi guru dalam melaksanakan proses belajar mengajar sehingga guru dapat menentukan langkah dan segala sesuatu yang dibutuhkan selama proses belajar mengajar.

Model pembelajaran akan mempermudah guru untuk mengidentifikasi kendala-kendala yang mengalami hambatan, jika kegiatan-kegiatan yang dilaksanakan tidak efektif dan tidak produktif. Tidak semua jenis model pembelajaran tepat untuk setiap mata pelajaran atau pun materi pelajaran. Maka dari itu penting bagi seorang guru menguasai lebih dari satu model pembelajaran agar dapat disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik serta mata pelajaran pada setiap materi yang diajarkan.

Berdasarkan Standar Nasional Pendidikan Tinggi pada bagian keempat Standar proses pembelajaran, karakteristik proses pembelajaran sebagaimana pasal 10 ayat (2) huruf a salah satunya adalah kontekstual. Menurut Suharno, (2020) dalam penelitiannya menemukan bahwa pendekatan *Contextual Teaching and Learning* mampu meningkatkan kompetensi kognitif dan kompetensi ketrampilan abad 21 (berpikir kritis, kreatif, kolaborasi dan komunikasi) para peserta didik dalam belajar Sosiologi bukan hanya sampai level rendah (LOTS) namun sampai level penalaran (HOTS). Pada proses pembelajaran yang menggunakan model pembelajaran terintegrasi pendekatan *Contextual Teaching and Learning* mampu membuktikan bahwa perkembangan kognitif peserta didik mampu ditingkatkan sampai level tinggi (HOTS). Maka dari itu

uji coba pengembangan model *Contextual Teaching and Learning* untuk meningkatkan keterampilan berpikir aras tinggi siswa di Sekolah Dasar akan mampu menjawab permasalahan yang ada.

Joyce, dkk (1992) mengemukakan lima komponen penting model pembelajaran yaitu (1) sintaks, yakni suatu urutan kegiatan yang biasa disebut fase, (2) sistem sosial, yakni peranan guru dan pesertas didik serta jenis aturan yang diperlukan, (3) prinsip reaksi, yakni memberi gambaran kepada guru tentang cara memanang atau merespon pertanyaan peserta didik, (4) sistem pendukung, yakni kondisi yang diperlukan oleh model tersebut, dan (5) dampak instruksional dan pengiring. Dampak instruksional yakni hasil belajar yang dicapai langsung dengan mengarahkan pada tujuan yang diharapkan, dampak pengiring adalah hasil belajar lainnya yang dihasilkan oleh suatu proses pembelajaran.

Integrasi nilai-nilai budaya ke dalam proses pembelajaran diyakini akan mampu menjadikan sintaks, sistem sosial, prinsip sosial hingga dampak instruksional lebih bermakna. Maka pada BAB ini akan membahas terkait Integrasi budaya dalam pembelajaran melalui pengembangan model pembelajaran *Contextual Teaching and Learning* berbasis nilai budaya. Melalui pengembangan model pembelajaran *Contextual Teaching and Learning* diharapkan mampu menghasilkan dampak instruksional yang baik terutama untuk mencapai tujuan pembelajaran dan tujuan pendidikan lebih luasnya.

B. Isi

1. Hakikat Model Pembelajaran

Model pembelajaran adalah suatu kerangka atau sistem yang digunakan oleh pendidik untuk merancang dan mengimplementasikan pengalaman pembelajaran yang efektif untuk siswa. Model pembelajaran mencakup strategi dan metode pembelajaran yang terorganisir dan terstruktur, serta teknik dan alat yang digunakan dalam pengajaran. Menurut Khoerunnisa (2020) Model merupakan Pola Umum perilaku pembelajaran untuk mencapai tujuan pembelajaran

yang diharapkan. Joyce & Weil (2000) berpendapat bahwa model pembelajaran 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 merupakan salah satu komponen penting dalam pembelajaran (Asyafah, 2019). Fatmawati (2018) Model pembelajaran adalah salah satu syarat dalam meningkatkan pembelajaran siswa, baik dalam hal yang berkaitan dengan minat siswa di kelas, hingga kreatifitas siswa dalam mengikuti proses pembelajaran.

Menurut Dewey dalam Joice dan Weil (2000) menyebutkan bahwa *“the core of teaching process of invironments within which the students can interact and study how to learn”*. Kemudian Joice & Weil berpendapat bahwa *“A model of teaching is a description of a learning environment”*. Berdasarkan Permendikbud Nomor 103 Tahun 2014 tentang “Pembelajaran adalah kerangka konseptual dan operasional pembelajaran yang memiliki nama, ciri, urutan logis, pengaturan, dan budaya”.

Menurut Joyce dan Weil (2000) bahwa unsur-unsur yang harus ada dalam suatu model pembelajaran ada empat unsur, yaitu: 1) *Syntax*, 2) *The social system*, 3) *Principles of reactio*, dan 4) *Support system*. Di samping empat unsur di atas dalam buku “Model-Model Pembelajaran” yang dikeluarkan oleh Direktorat Pembinaan SMA Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI (2018,2017) ditambah satu unsur lagi, yakni *instructional* dan *nurturant effects*.

Model pembelajaran dapat mencakup aspek-aspek seperti pengorganisasian waktu, pengelompokan siswa, lingkungan pembelajaran, jenis aktivitas pembelajaran yang digunakan, dan penggunaan teknologi dalam pembelajaran. Model pembelajaran yang baik harus memperhatikan kebutuhan dan karakteristik siswa, serta mendorong pengembangan keterampilan dan kemampuan yang diinginkan.

Pengembangan model pembelajaran penting untuk memperhatikan tujuan pembelajaran, kebutuhan siswa, karakteristik mata pelajaran, dan faktor-faktor lain yang dapat mempengaruhi efektivitas pembelajaran. Model pembelajaran yang baik harus fleksibel dan dapat disesuaikan dengan kebutuhan siswa dan situasi pembelajaran yang berbeda.

2. Komponen Model Pembelajaran

Peningkatan kualitas pembelajaran di kelas menjadi tanggung jawab guru. Guru memiliki peran penting dalam pembelajaran dari perencanaan materi, proses, hingga hasil belajar yang diperoleh siswa. Peningkatan hasil belajar siswa juga dipengaruhi oleh penerapan model pembelajaran. Pemilihan model juga disesuaikan dengan karakteristik materi, sarana prasarana pendukung, serta kondisi siswa.

Menurut (Joyce dan Weil 2016; Utomo, 2020), Setiap model pembelajaran memiliki komponen-komponen atau karakteristik yaitu: (1) Sistematis/sintaks, (2) Sistem Sosial, (3) Prinsip reaksi, (4) Sistem Pendukung dan, (5) Dampak Instruksional dan Pengiring.

Pertama, Sintaks. Sintaks pada model pembelajaran berisi tentang langkah-langkah, maupun fase-fase sebagai bentuk urutan kegiatan pembelajaran. Setiap model pembelajaran memiliki sintaks yang berbeda. Sintak adalah acuan umum berupa keseluruhan alur kegiatan pembelajaran dalam suatu model pembelajaran. Seperti yang diungkapkan Arends bahwa sintaks merupakan keseluruhan alur atau urutan kegiatan pembelajaran. Sintaks menentukan jenis-jenis tindakan guru, urutannya, dan tugas-tugas untuk siswa.

Setiap fase harus diisi dengan tindakan atau kegiatan yang relevan agar proses pembelajaran mengarah pada sintaks yang sesuai. Setiap model pembelajaran memiliki urutan dan fase yang berbeda-beda, sesuai dengan kebutuhan masing-masing. Menurut Joyce & Weil (2016) Sintaks dapat dideskripsikan sebagai urutan kegiatan-kegiatan yang disebut fase dan setiap model pembelajaran

mempunyai alur fase yang berbeda-beda. Setiap sintaks yang dimiliki model pembelajaran merupakan serangkaian fase untuk mencapai ide pokok atau gagasan serta tujuan yang ingin dicapai dalam model pembelajaran tersebut.

Dapat disimpulkan bahwa sintaks model pembelajaran adalah acuan umum atau keseluruhan alur kegiatan pembelajaran berupa serangkaian fase-fase untuk mencapai ide pokok atau gagasan serta tujuan yang ingin dicapai dalam suatu model pembelajaran.

Kedua, Prinsip Reaksi. Prinsip reaksi menggambarkan tentang reaksi yang ditunjukkan guru atas aktivitas-aktivitas yang ditunjukkan siswa dalam proses belajar di kelas. Sebagai contoh, sebuah model pembelajaran A pada fase ketiga guru menyajikan permasalahan yang hendak diselesaikan siswa, sedangkan pada model pembelajaran B, pada fase pertamanya justru guru yang terlibat dalam penyelesaian masalah yang diberikan. Dalam hal ini, prinsip reaksi sangat membantu untuk menentukan reaksi-reaksi yang efektif dilakukan siswa.

Menurut Joyce & Weil (2016) prinsip reaksi berkaitan dengan bagaimana cara guru memperhatikan dan memperlakukan siswa, termasuk bagaimana guru memberikan respons terhadap pertanyaan, jawaban, tanggapan atau apa saja yang dilakukan siswa.

Menurut Utomo (2020) berbagai aktivitas guru berdasarkan prinsip-prinsip reaksi yang perlu diwujudkan dalam model pembelajaran adalah sebagai berikut.

- a. Memberikan perhatian pada setiap interaksi antar siswa apakah sudah kondusif dalam mencapai tujuan-tujuan pembelajaran. Interaksi dalam kelompok kecil maupun dalam kelas.
- b. Memberikan perhatian dan pemantauan terhadap kelancaran kerja kelompok.
- c. Memberikan perhatian pada perilaku siswa dominan dan siswa submisif.

- d. Menyediakan dan mengelola sumber belajar yang dapat mendorong siswa untuk menjalankan aktivitas belajar dan pemecahan masalah.
- e. Memberikan bimbingan belajar kepada setiap kelompok yang membutuhkan tanpa memberikan jawabannya langsung.
- f. Mengarahkan siswa untuk mengonstruksi pengetahuannya melalui aktivitas belajar dalam kelompok.
- g. Penunjuk siswa secara random sebagai wakil kelompok untuk mempresentasikan hasil kerja kelompoknya. Dengan cara ini diharapkan setiap siswa akan mempersiapkan diri dengan jalan memahami hasil kerja (tugas-tugas) yang diberikan kepada kelompoknya.
- h. Memberikan respon segera bila dominansi dan submisifitas siswa muncul, dengan jalan mengurangi dominansi siswa dominan atau mendorong partisipasi siswa submisif.
- i. Memberikan respon terhadap pertanyaan siswa hanya bila pertanyaan tersebut diajukan atas nama kelompok.
- j. Memberikan pelatihan kepada siswa dominan dan siswa submisif tentang bagaimana belajar secara kooperatif.
- k. Memberikan pelatihan kepada siswa tentang bagaimana menjadi moderator yang baik. Mekanisme interaksi dalam kerja kelompok perlu diatur sedemikian rupa oleh seorang moderator agar: a) tercipta pemerataan peran kepemimpinan dan partisipasi dari seluruh anggota pada setiap kelompok belajar, b) dominasi siswa dominan dapat dikurangi dan peran dan partisipasi siswa submisif dapat ditingkatkan, dan c) setiap keputusan yang diambil melalui mekanisme konsensus.

Adapun beberapa kriteria yang harus diperhatikan pada prinsip reaksi suatu model pembelajaran dapat berupa:

- a. Memberikan kesempatan peserta didik bertanya kepada guru,

- b. Memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menjawab pertanyaan,
- c. Siswa memberikan tanggapan atau kritik terhadap pendapat rekannya.

Ketiga, Sistem Sosial. Menurut Joyce & Weil (2016) sistem sosial menyatakan peran dan hubungan guru dan siswa, serta jenis-jenis norma yang dianjurkan. Sistem sosial yang dimaksud pada komponen model pembelajaran mencakup beberapa hal yaitu: mendeskripsikan beragam peranan guru dan siswa; menyajikan secara deskripsi hubungan yang hirarki antara guru dan siswa; serta berkaitan dengan beragam hal maupun kaidah yang mendorong atau memotivasi siswa dalam proses pembelajaran. Dengan kata lain, unsur sistem sosial ini tidak memiliki urutan yang terstruktur jika dibandingkan dengan sintaks (langkah-langkah) pembelajaran.

Sistem sosial suatu model pembelajaran mendefinisikan apa saja yang harus diperankan guru, bagaimana keterhubungan sosial antara siswa dengan siswa lainnya dan guru. Misalnya, dalam model pembelajaran tertentu, guru berperan sebagai fasilitator dan moderator agar siswa aktif berdiskusi satu sama lain. Sementara itu di model pembelajaran lain bisa jadi terdapat fase Guru menjadi penceramah dan siswa hanya menjadi pendengar pasif.

Hubungan guru-siswa dan siswa ke siswa harus diarahkan sedemikian rupa agar terwujud prinsip-prinsip tertentu. Prinsip-prinsip tertentu yang dimaksud dalam model pembelajaran bisa jadi harus mengandung:

- a. Demokrasi,
- b. Kerjasama,
- c. Tanggung jawab pada diri sendiri dan kelompok, dan
- d. Kesamaan derajat.

Prinsip-prinsip yang diusung dalam sistem sosial ini tentunya akan berbeda antara model pembelajaran satu dengan yang lainnya. Beberapa kriteria yang harus diperhatikan dari sistem sosial dapat berupa:

- a. Aksi komunikasi satu arah,
- b. Interaksi/Komunikasi dua arah, dan
- c. Komunikasi banyak arah.

Kita dapat menganalisis suatu model pembelajaran berdasarkan macam komunikasinya. Bagaimana aksi komunikasi satu atau dua arah yang terjadi selama proses pembelajaran.

Keempat, Sistem Pendukung. Menurut Joyce & Weil (2016) Komponen sistem pendukung ini lebih mengarah pada kondisi yang dibutuhkan oleh model pembelajaran agar dapat digunakan secara optimal dalam pembelajaran. Sistem pendukung ini lebih mengarah pada fasilitas-fasilitas teknis, keterampilan atau kemampuan guru, serta tuntutan yang ingin dicapai siswa sehingga terciptanya kondisi khusus sebagai ciri dari model pembelajaran.

Dalam suatu pembelajaran tentunya guru perlu menyiapkan sarana, bahan, dan alat untuk mendukung model pembelajaran tersebut. Sarana, bahan dan alat tersebut meliputi buku siswa, buku guru, modul ajar, LKPD sebagai alat evaluasi, media pembelajaran seperti proyektor LCD, slideshow powerpoint, dan lainnya. Adapun beberapa kriteria yang dapat diperhatikan dalam sistem pendukung meliputi:

- a. Media pembelajaran,
- b. Instrumen pembelajaran,
- c. Sumber pembelajaran,
- d. Alat pembelajaran.

Kelima, dampak instruksional atau pengiring. Menurut Joyce & Weil (2016) dampak instruksional adalah hasil belajar dicapai langsung dengan mengarahkan para siswa pada tujuan yang diharapkan. Sementara itu, dampak

pengiring adalah hasil belajar lainnya yang dihasilkan oleh suatu tes pembelajaran sebagai akibat terciptanya suasana belajar yang dialami langsung siswa tanpa pengarahan langsung dari guru.

Dampak instruksional yang perlu diwujudkan dalam model pembelajaran tentunya amatlah bervariasi tergantung dari model pembelajarannya sendiri. Misalnya, dalam model pembelajaran tertentu, dampak instruksional dapat berupa: pemahaman bahan ajar, kemampuan dalam pemecahan masalah, Keterampilan berpikir aras tinggi, atau dan lain sebagainya.

Beberapa teori terkait komponen model pembelajaran antara lain:

- a. Teori Belajar Konstruktivisme: Teori ini berfokus pada pembelajaran yang melibatkan konstruksi pengetahuan dan pemahaman melalui pengalaman langsung. Pembelajaran harus difasilitasi dengan cara yang memungkinkan siswa untuk membangun pemahaman mereka sendiri.
- b. Teori Belajar Kognitif: Teori ini menekankan bahwa pembelajaran melibatkan pengolahan informasi yang kompleks dan terjadi di dalam pikiran individu. Pembelajaran dapat ditingkatkan dengan memberikan siswa kesempatan untuk menggunakan strategi kognitif seperti membaca ulang, menyusun kembali informasi, dan membuat hubungan.
- c. Teori Belajar Konnektivisme: Teori ini menyatakan bahwa pembelajaran terjadi melalui jaringan koneksi antara individu, perangkat, dan sumber daya. Pembelajaran harus difasilitasi dengan cara yang memungkinkan siswa untuk terhubung dengan orang lain, mengakses sumber daya yang relevan, dan membangun jaringan koneksi yang luas.
- d. Teori Belajar Sosial: Teori ini menekankan bahwa pembelajaran melibatkan interaksi sosial dan bahwa siswa belajar melalui pengamatan dan interaksi dengan

orang lain. Pembelajaran dapat ditingkatkan dengan memberikan kesempatan bagi siswa untuk bekerja sama dalam kelompok, mendapatkan umpan balik dari rekan sebaya, dan melibatkan orang tua dan masyarakat dalam pembelajaran.

- e. Teori Pembelajaran Situasional: Teori ini menekankan bahwa pembelajaran harus dipandang sebagai proses sosial yang terjadi dalam konteks situasional tertentu. Pembelajaran dapat ditingkatkan dengan menciptakan lingkungan pembelajaran yang relevan dan mendukung, yang memfasilitasi pembelajaran yang otentik dan bermakna.

Mengacu pada komponen model pembelajaran, maka yang menjadi pembeda pengertian model pembelajaran dengan metode, teknik, strategi dalam pembelajaran bahwa model pembelajaran mencerminkan penerapan metode, teknik, pendekatan secara sekaligus. Sehingga, model pembelajaran merupakan kerangka konseptual yang berisi tentang prosedur pelaksanaan yang sistematis dalam proses pembelajaran guna mencapai hasil belajar yang optimal.

3. Model Pembelajaran *Contextual Teaching and Learning*

Model pembelajaran CTL adalah model pembelajaran yang menuntut kreatifitas guru dalam mengaitkan *subject matter* dengan kehidupan nyata siswa guna membantu siswa untuk lebih mudah memaknai materi tersebut.

Model pembelajaran *Contextual Teaching and Learning* adalah model pembelajaran yang mempertemukan antara konteks kehidupan nyata siswa dengan pembelajaran di dalam kelas. Model ini menekankan pada pembelajaran yang lebih kontekstual dan relevan dengan kehidupan siswa sehingga dapat meningkatkan motivasi belajar dan hasil belajar yang lebih baik.

Contextual Teaching and Learning merupakan suatu pendekatan pembelajaran yang menekankan kepada proses keterlibatan siswa secara penuh untuk dapat menemukan materi yang dipelajari serta menghubungkan dengan

suasana kehidupan nyata. Maharani *et al.*, (2022) model *contextual teaching and learning* dengan 7 komponen utama yaitu konstruktivisme, bertanya, menemukan, memodelkan, masyarakat belajar, menyimpulkan dan penilaian autentik sehingga memudahkan siswa dalam belajar karena mengaitkan materi dengan kehidupan sehari-hari. Sarbiyono (2020) peningkatan aktifitas dan hasil belajar siswa mampu dilakukan dengan menggunakan pendekatan kontekstual dan pemecahan masalah. Sholihah & Handayani, (2021) Sumber belajar yang dapat digunakan sebagai pembelajaran mandiri yaitu sumber belajar kontekstual.

Sagala (2009) “pembelajaran kontekstual (*Contextual Teaching and Learning*) adalah konsep belajar 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 sehari-hari”. Sumiati (2009) mengemukakan “pembelajaran kontekstual merupakan upaya guru untuk membantu siswa memahami relevansi materi pembelajaran yang dipelajarinya, yakni dengan melakukan suatu pendekatan yang memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengaplikasikan apa yang dipelajarinya di kelas”. Nurhadi (2011) “pembelajaran kontekstual (*Contextual Teaching and Learning*) merupakan konsep belajar yang dapat 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 dan masyarakat”. Suprijono (2011) menjelaskan bahwa “pembelajaran kontekstual atau *Contextual Teaching and Learning* merupakan konsep 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 keluarga dan

masyarakat". Aqib (2013) "*Contextual Teaching and Learning* adalah suatu proses pendidikan yang holistik dan bertujuan memotivasi siswa". Hartono (2013) "pembelajaran kontekstual (*Contextual Teaching and Learning*) merupakan strategi pembelajaran yang menekankan pada proses keterlibatan siswa secara penuh dalam rangka menemukan materi dan hubungannya dengan realitas kehidupan sosial". Poerwati (2013) "*Contextual Teaching and Learning* adalah konsep belajar yang membantu guru mengaitkan antara materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata siswa yang mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan sehari-hari". Hosnan (2014) "pembelajaran kontekstual didasarkan pada hasil penelitian John Dewey (1916) yang menyimpulkan bahwa siswa akan belajar dengan baik jika apa yang dipelajari terkait dengan apa yang telah diketahui dan dengan kegiatan atau peristiwa yang terjadi di sekelilingnya". Menurut Anggo (2015) menyebutkan bahwa "*by making the contextual problems experienced by students in everyday life as the first step of learning, the students can build a strong understanding of the issues that it faces and can build their own cocept based on the problem*".

Melalui permasalahan kontekstual yang dialami oleh siswa setiap hari merupakan salah satu proses dari belajar yang dimaksud. Dengan permasalahan yang benar-benar nyata dialami siswa yang pada awalnya tidak mereka mengerti namun setelah dialami dan mengalami proses pembelajaran maka siswa akan mampu membangun pengetahuannya sendiri. Proses pembelajaran seperti inilah yang dimaksud dengan pembelajaran bermakna yang diinginkan oleh dunia pendidikan. Yakni siswa mengalami sendiri masalah yang ia alami dalam konteks nyata di kehidupan sehari-hari, serta siswa sendirilah yang membangun pengetahuannya sehingga siswa mampu membangun konsep belajar itu sendiri. Setelah mampu membangun konsep sendiri maka siswa mampu

menyelesaikan masalah yang berkaitan dengan konsep tersebut.

Berdasarkan uraian-uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran *Contextual Teaching and Learning* (CTL) merupakan suatu pembelajaran dengan mengaitkan materi pembelajaran ke dalam kehidupan sehari-hari siswa, sehingga siswa mampu membangun pengetahuannya sendiri melalui pengalaman yang dialaminya sesuai dengan lingkungan kehidupan sehari-harinya.

Model pembelajaran CTL memiliki beberapa ciri khas, yaitu:

- a. Mengaitkan pembelajaran dengan konteks kehidupan siswa: Pembelajaran harus disesuaikan dengan kebutuhan dan kepentingan siswa dan dikaitkan dengan konteks kehidupan nyata siswa.
- b. Menggunakan proses pembelajaran yang aktif dan kolaboratif: Siswa harus terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran dan bekerja sama dengan teman-teman mereka untuk mencapai tujuan pembelajaran.
- c. Memanfaatkan sumber daya lokal: Sumber daya lokal seperti tempat-tempat wisata, tokoh masyarakat, atau budaya lokal dapat dimanfaatkan untuk memperkaya proses pembelajaran.
- d. Menggunakan berbagai macam strategi pembelajaran: Guru harus menggunakan berbagai macam strategi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa, seperti diskusi kelompok, penugasan, proyek, dan sebagainya.
- e. Memperhatikan aspek evaluasi autentik: Evaluasi harus mencakup aspek-aspek autentik yang relevan dengan konteks kehidupan siswa, seperti proyek, presentasi, atau penugasan tertulis.
- f. Mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi: Pembelajaran harus mendorong siswa untuk mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi, seperti analisis, sintesis, evaluasi, dan sebagainya.

- g. Mengembangkan karakter dan keterampilan hidup: Pembelajaran harus membantu siswa untuk mengembangkan karakter dan keterampilan hidup yang penting, seperti kerjasama, komunikasi, kreativitas, dan sebagainya.

Dengan menggunakan model pembelajaran CTL, diharapkan siswa dapat lebih aktif dan terlibat dalam proses pembelajaran, sehingga dapat meningkatkan motivasi dan hasil belajar mereka.

Model CTL memiliki tujuh komponen utama, yaitu konstruktivisme (*Constructivism*), bertanya (*Questioning*), menemukan (*inquiry*), masyarakat belajar (*Learning Community*), pemodelan (*Modeling*), refleksi (*Reflection*) dan penilaian sebenarnya (*Authentic Assessment*).

a. Konstruktivisme

Konstruktivisme adalah teori belajar yang sangat erat kaitannya dengan Model Pembelajaran CTL (*Contextual Teaching and Learning*). Konstruktivisme menekankan pada pembelajaran yang dilakukan oleh siswa secara aktif dan mandiri, bukan hanya mengandalkan informasi yang diberikan oleh guru secara pasif. Dalam Model Pembelajaran CTL, siswa didorong untuk membangun pemahaman mereka sendiri tentang materi pelajaran dengan cara aktif terlibat dalam proses pembelajaran. Dalam hal ini, guru berperan sebagai fasilitator dan pengarah proses pembelajaran, bukan hanya sebagai sumber informasi.

Model Pembelajaran CTL memberikan siswa kesempatan untuk mengembangkan pengetahuan dan keterampilan mereka melalui interaksi yang lebih aktif dengan materi pelajaran. Proses ini dilakukan dengan cara memberikan konteks atau situasi nyata yang relevan dengan kehidupan siswa sehingga mereka dapat membuat koneksi dengan informasi yang dipelajari. Hal ini memungkinkan siswa untuk membangun pemahaman

mereka sendiri tentang materi pelajaran dengan cara yang lebih mendalam dan bermakna.

Model Pembelajaran CTL memberikan ruang untuk guru agar berperan dalam mengembangkan keterampilan pemecahan masalah, kreativitas, dan berpikir kritis siswa. Guru memberikan tantangan dan situasi yang nyata sehingga siswa diharapkan dapat memecahkan masalah dengan cara yang lebih kreatif dan bermakna. Siswa juga didorong untuk berpikir secara kritis tentang informasi yang diberikan dan mengembangkan pemahaman mereka sendiri melalui diskusi dan tanya jawab.

Konstruktivisme dalam model CTL diterapkan dalam bentuk yang lebih praktis dan kontekstual, sehingga siswa dapat membangun pemahaman mereka sendiri tentang materi pelajaran dengan cara yang lebih efektif. Oleh karena itu, Model Pembelajaran CTL sangat penting dalam menciptakan lingkungan pembelajaran yang positif dan mendukung perkembangan siswa secara menyeluruh.

Konstruktivisme merupakan suatu proses menyusun pengetahuan baru dalam struktur kognitif siswa melalui pengalaman yang terjadi. Teori konstruktivisme menuntut siswa untuk menemukan atau mentransformasikan suatu pengetahuan baru yang ia dapatkan ke dalam situasi lain yang akan menjadi milik mereka sendiri.

b. Questioning

Questioning atau pengajuan pertanyaan merupakan salah satu teknik yang sering digunakan dalam model pembelajaran CTL. Dalam konteks ini, questioning bukan hanya sebagai sekedar pertanyaan, tetapi sebagai sebuah proses untuk mendorong siswa untuk berpikir kritis dan aktif dalam proses pembelajaran. Beberapa teknik questioning dalam model pembelajaran CTL antara lain:

- 1) Essential Questions: Pertanyaan yang sangat penting dalam suatu topik atau materi yang akan dipelajari. Essential questions akan mendorong siswa untuk mencari jawaban dengan pemikiran kritis dan mengembangkan pemahaman yang lebih mendalam.
- 2) Socratic Questioning: Pertanyaan yang dibuat secara sistematis dan konsisten oleh guru untuk mengajak siswa berpikir kritis. Teknik ini mengacu pada metode sokrates yang mengajak siswa untuk mencari jawaban melalui proses bertanya dan menjawab pertanyaan.
- 3) Open-Ended Questions: Pertanyaan yang dirancang untuk mendorong siswa untuk memberikan jawaban yang lebih terbuka dan mendalam. Dengan pertanyaan ini, siswa diharapkan dapat mengembangkan pemikiran kritis dan kreatif mereka.
- 4) Guiding Questions: Pertanyaan yang dirancang untuk membantu siswa memahami suatu topik atau materi yang dipelajari secara lebih mendalam. Pertanyaan ini berfungsi untuk mengarahkan siswa dalam proses pembelajaran.

Dalam penggunaan teknik questioning dalam model pembelajaran CTL, guru perlu memastikan bahwa pertanyaan yang diajukan relevan dengan topik atau materi yang sedang dipelajari, ditujukan kepada seluruh siswa dan tidak hanya kepada siswa tertentu, serta memungkinkan untuk pengembangan pemikiran kritis dan kreatif siswa.

Bertanya dapat dipandang sebagai refleksi keingintahuan, dan menjawab pertanyaan mencerminkan kemampuan seseorang dalam berfikir. Proses bertanya mempunyai peranan penting. Guru bisa membimbing dan mengarahkan siswa untuk menemukan setiap materi yang dipelajarinya. Adapun manfaat dari kegiatan tanya jawab adalah (1) Menggali informasi, (2) Mengecek pemahaman siswa (3) Membangkitkan respon pada siswa

- (3) Mengetahui sejauh mana keingintahuan siswa (4)
Memfokuskan perhatian siswa.

c. Inquiry

Inquiry merupakan suatu proses mencari dan menemukan melalui proses berfikir secara sistematis dan logis. Siswa belajar menggunakan keterampilan berpikir kritis. Dalam hal ini pengetahuan bukanlah sejumlah fakta hasil mengingat, namun hasil dari proses menemukan sendiri. Paham ini berpendapat bahwa pengetahuan haruslah disusun sendiri berdasarkan struktur kognitif yang dimiliki oleh siswa. Tugas guru hanya memberi dan merancang pengalaman yang baik agar siswa mampu mendefinisikan dan menyusun sendiri pengetahuan baru yang ia miliki sesuai dengan struktur kognitif siswa. Pada proses pembelajaran guru hanya sebagai fasilitator, bukan pemberi ilmu yang utama. Sehingga pengalaman baru yang ia alami akan ia sesuaikan dengan struktur kognitif yang telah ia miliki. *Inquiry* mengharapkan siswa untuk melakukan observasi agar mampu menemukan, menganalisis dan mengkomunikasikan hasil observasi yang telah ia lakukan.

Inquiry pada model pembelajaran CTL adalah suatu pendekatan pembelajaran yang menekankan pada pengembangan kemampuan berpikir kritis dan kreatif siswa melalui penerapan metode ilmiah dalam memecahkan masalah. Dalam inquiry, siswa akan diajak untuk mengeksplorasi fenomena, mengumpulkan data, merumuskan hipotesis, mengembangkan argumentasi, dan menarik kesimpulan berdasarkan bukti yang ada. Pendekatan inquiry pada CTL menekankan pada tiga tahap utama yaitu:

- 1) Pengamatan dan eksplorasi: Siswa diminta untuk mengamati dan mengeksplorasi fenomena yang ada di sekitarnya, baik melalui pengamatan langsung, penggunaan alat ukur, atau melalui literatur.

- 2) Penafsiran dan analisis: Siswa diminta untuk menafsirkan data yang telah dikumpulkan dan menganalisisnya dengan menggunakan konsep-konsep yang telah dipelajari sebelumnya.
- 3) Komunikasi dan refleksi: Siswa diminta untuk mengkomunikasikan hasil penelitian dan kesimpulan yang telah mereka peroleh kepada teman-temannya, dan melakukan refleksi terhadap proses pembelajaran yang telah mereka lakukan.

Pendekatan inquiry menuntut guru berperan sebagai fasilitator dan pembimbing, bukan sebagai sumber informasi tunggal. Guru membantu siswa untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan kreatif, serta membantu siswa dalam mengorganisasi dan menyajikan hasil penelitian mereka secara sistematis dan jelas.

d. Learning Community

Learning Community merupakan suatu proses kegiatan yang dilakukan oleh sekelompok orang untuk belajar bersama saling tukar pikiran serta berbagi ide. Pada proses ini siswa dibiarkan membaur dalam satu kelompok agar dapat saling bertukar pengetahuan dan pengalaman. Dalam kegiatan ini, siswa dapat mendiskusikan pokok bahasan yang ada guna menemukan satu kesepakatan sebagai solusi atas topik yang sedang dibahas.

Learning Community pada model pembelajaran CTL merujuk pada kegiatan pembelajaran yang berpusat pada kolaborasi dan interaksi antara siswa dan guru dalam sebuah komunitas pembelajaran. Learning Community menekankan pentingnya kerja sama dan saling mendukung antar siswa dalam mencapai tujuan pembelajaran.

Learning Community menuntut siswa untuk saling berinteraksi dan membangun relasi yang positif dalam sebuah lingkungan pembelajaran yang inklusif. Siswa

juga didorong untuk saling berbagi pengetahuan dan pengalaman, memecahkan masalah bersama, serta memberikan umpan balik dan dukungan positif satu sama lain.

Learning Community juga memiliki peran penting dalam meningkatkan keterlibatan dan motivasi siswa dalam pembelajaran. Dengan mengembangkan rasa kebersamaan dan memiliki peran aktif dalam komunitas pembelajaran, siswa cenderung lebih antusias dan bersemangat untuk belajar, serta lebih mudah mengatasi kesulitan dalam pembelajaran.

e. Modelling

Modelling pada model pembelajaran CTL adalah salah satu strategi pembelajaran yang mengharuskan guru sebagai model bagi siswa dalam menunjukkan cara berpikir, merespon, dan bertindak dalam situasi tertentu. Dalam strategi ini, guru akan menunjukkan cara-cara untuk memecahkan masalah, mengambil keputusan, dan menyelesaikan tugas-tugas yang berkaitan dengan konten pembelajaran yang sedang dipelajari. Selain itu, guru juga bisa meminta siswa untuk mempresentasikan solusi yang telah mereka temukan dengan cara yang tepat dan benar.

Modelling pada model pembelajaran CTL menuntut guru untuk bisa mengajarkan keterampilan-keterampilan khusus, seperti berbicara di depan umum, menulis laporan, atau membuat presentasi. Strategi ini membantu siswa untuk memahami proses berpikir guru dalam menyelesaikan tugas-tugas tertentu, dan juga membantu mereka untuk memahami tujuan-tujuan pembelajaran yang harus dicapai. Melalui modelling, siswa dapat melihat bagaimana guru menerapkan konsep-konsep yang mereka pelajari dalam kehidupan sehari-hari, dan mendorong mereka untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan kreatif dalam pembelajaran.

f. Reflection

Reflection merupakan suatu proses internalisasi pengalaman dengan cara mengurutkan kembali kejadian-kejadian sebelumnya dengan penuh makna. Reflection dapat mengantarkan pengalaman belajar masuk dalam struktur kognitif siswa yang pada gilirannya bisa menjadi bagian dari pengetahuan yang dimilikinya. Siswa akan berfikir tentang apa yang telah ia pelajari dan merenungkannya. Adapun prakteknya, seperti menyimpulkan hasil dari kegiatan pembelajaran yang telah dilakukan selama proses pembelajaran.

Refleksi pada model pembelajaran CTL adalah proses pemikiran dan evaluasi diri siswa dan guru terhadap proses dan hasil belajar yang telah dilakukan. Dalam model CTL, refleksi berperan penting dalam membantu siswa memahami proses belajar mereka sendiri dan mengembangkan kemampuan metakognitif.

Dalam hal ini, siswa diajarkan untuk merefleksikan pemahaman mereka tentang materi yang dipelajari, serta mengevaluasi kemampuan mereka dalam memecahkan masalah dan membuat keputusan. Guru juga berperan dalam membimbing siswa dalam melakukan refleksi dengan memberikan umpan balik yang konstruktif dan mengarahkan siswa untuk memperbaiki kesalahan mereka. Dengan melakukan refleksi secara teratur, siswa akan mengembangkan kemampuan untuk memahami dan mengontrol proses belajar mereka sendiri, sehingga dapat meningkatkan kemampuan belajar dan pencapaian akademik mereka secara keseluruhan.

Modelling merupakan suatu proses pembelajaran dengan memperagakan sesuatu sebagai contoh yang dapat ditiru atau diamati oleh siswa. Modelling juga sangat berperan dalam mengkonkretkan materi yang abstrak agar siswa lebih mudah dalam mencapai tujuan pembelajaran yang ingin kita capai. Pada dasarnya, proses modelling tidak terbatas pada guru saja, akan tetapi dapat

juga guru memanfaatkan siswa yang dianggap memiliki kemampuan lebih. Dalam hal ini modelling dapat berupa apa saja sesuai dengan konteks materi yang dipelajari, yang tujuannya untuk mempermudah siswa dalam memahami materi pelajaran yang abstrak. Hasil dari diskusi yang telah disepakati dapat diberikan model agar kesepakatan yang telah berbentuk argumentasi dapat dengan konkret dipahami serta diterima oleh pendapat yang lainnya.

g. *Authentic Assessment*

Authentic Assesment merupakan suatu proses yang dilakukan oleh guru untuk mengumpulkan informasi tentang perkembangan belajar yang dilakukan siswa. Perkembangan yang dinilai bukan hanya perkembangan intelektual saja, melainkan perkembangan seluruh aspek, mulai dari aspek kognitif, psikomotorik, dan afektif. Pada tahapan penilaian guru dapat melakukannya dengan berbagai jenis teknik penilaian sesuai dengan materi yang disajikan dan tujuan pembelajaran. Salah satunya penilaian dapat berbentuk tes baik tertulis berupa butir soal.

Fiktorius (2020) penilaian autentik menekankan hubungan penilaian dengan kehidupan sehari-hari di dunia nyata. Penilaian autentik tidak berakhir di atas searik kertas saja, namun makna dan faedah dari penilaian tersebut sangat erat kaitannya dengan situasi nyata di kehidupan sehari-hari para peserta didik.

Chandio dan Jafferri (2015) menjelaskan bahwa penilaian autentik adalah penilaian yang berbasis kinerja yang melibatkan aktivitas- aktivitas yang dapat dijumpai di dalam kehidupan sehari-hari. Penilaian autentik mengharuskan para peserta didik untuk melakukan unjuk kerja atau demonstrasi kinerja. Penilaian autentik melibatkan peserta didik untuk tidak hanya menunjukkan penguasaan ilmu pengetahuan saja, namun juga mengembangkan seperangkat keterampilan

dan mengaplikasikannya ke dalam situasi kehidupan sehari-hari. Penilaian autentik adalah kesesuaian antara substansi pembelajaran dan substansi penilaian yang merefleksikan situasi di kehidupan nyata. Lebih lanjut, Palm (2008) menekankan bahwa pembelajaran dapat dikategorikan sebagai pembelajaran yang autentik jika pembelajaran tersebut membantu para peserta didik untuk mencapai dua tujuan pembelajaran utama, yakni peserta didik mampu menggunakan pendekatan inkuiri untuk mengonstruksi dan menghasilkan pengetahuan (bukan menghafal pengetahuan) serta menghasilkan produk maupun kinerja yang memiliki makna di kehidupan sehari-hari.

Penilaian autentik merupakan salah satu jenis penilaian dalam model pembelajaran CTL (Contextual Teaching and Learning). Penilaian autentik dilakukan dengan cara mengukur kemampuan siswa dalam menyelesaikan tugas yang nyata dan relevan dengan kehidupan sehari-hari, dengan cara-cara yang menuntut pemahaman yang mendalam serta penerapan keterampilan secara aktif. Beberapa langkah dalam melakukan penilaian autentik pada pembelajaran CTL antara lain:

- 1) Menentukan tujuan penilaian: sebelum melakukan penilaian autentik, perlu ditentukan tujuan penilaian secara jelas, termasuk jenis dan aspek keterampilan yang ingin diukur.
- 2) Menentukan instrumen penilaian: instrumen penilaian yang digunakan harus sesuai dengan tujuan penilaian. Beberapa instrumen yang dapat digunakan dalam penilaian autentik antara lain tugas proyek, portofolio, presentasi, atau simulasi.
- 3) Memberikan tugas autentik: tugas yang diberikan harus menuntut pemahaman yang mendalam dan penerapan keterampilan secara aktif dalam situasi yang mirip dengan kehidupan nyata.

- 4) Memberikan umpan balik: setelah siswa menyelesaikan tugas, perlu diberikan umpan balik yang memperhatikan aspek keterampilan dan kemampuan yang diukur. Umpan balik ini dapat berupa evaluasi oleh guru atau oleh siswa lain dalam bentuk peer assessment.
- 5) Membuat penilaian akhir: setelah tugas selesai dan umpan balik diberikan, penilaian akhir dapat dilakukan dengan memperhitungkan hasil dari seluruh tugas yang dikerjakan.
- 6) Menggunakan hasil penilaian: hasil penilaian autentik dapat digunakan untuk memperbaiki pembelajaran dan memberikan umpan balik kepada siswa. Selain itu, hasil penilaian juga dapat digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan terkait promosi atau kelulusan siswa.

Model pembelajaran CTL adalah model pembelajaran yang berbasis pada konteks atau situasi nyata yang berkaitan dengan kehidupan sehari-hari siswa. Berikut adalah beberapa langkah-langkah model pembelajaran CTL:

- 1) Menentukan konteks pembelajaran yang relevan dengan kehidupan siswa.

Langkah pertama dalam model pembelajaran CTL adalah menentukan konteks pembelajaran yang relevan dengan kehidupan siswa. Dalam langkah ini, guru perlu mencari atau menciptakan situasi yang dapat dihubungkan dengan pengalaman, pengetahuan, dan minat siswa.

- 2) Membuat pengalaman belajar yang menarik

Setelah menentukan konteks pembelajaran yang relevan, langkah berikutnya adalah membuat pengalaman belajar yang menarik untuk siswa. Guru dapat menggunakan berbagai strategi pembelajaran seperti diskusi, tanya jawab, simulasi, atau permainan

untuk membantu siswa belajar dengan cara yang menyenangkan.

3) Menjelaskan tujuan pembelajaran

Setelah membuat pengalaman belajar yang menarik, guru perlu menjelaskan tujuan pembelajaran kepada siswa. Hal ini akan membantu siswa memahami mengapa mereka belajar tentang topik tersebut dan apa yang diharapkan dari mereka.

4) Menghubungkan materi dengan kehidupan nyata

Langkah selanjutnya adalah menghubungkan materi pembelajaran dengan kehidupan nyata siswa. Hal ini dapat dilakukan dengan cara membawa bahan atau alat yang terkait dengan topik pembelajaran atau dengan mengajak siswa berdiskusi tentang aplikasi topik tersebut dalam kehidupan sehari-hari.

5) Memberikan kesempatan untuk berlatih

Setelah siswa memahami konsep dasar dari materi pembelajaran, guru perlu memberikan kesempatan untuk berlatih. Siswa dapat diberi tugas atau proyek yang terkait dengan topik pembelajaran untuk membantu mereka memperdalam pemahaman mereka.

6) Evaluasi dan refleksi (Reflection)

Langkah terakhir dalam model pembelajaran CTL adalah evaluasi dan refleksi. Guru perlu mengevaluasi pemahaman siswa tentang materi pembelajaran dan memberikan umpan balik yang konstruktif. Selain itu, guru juga perlu membantu siswa merefleksikan pengalaman belajar mereka dan mempertimbangkan cara-cara untuk meningkatkan pembelajaran di masa depan.

Indonesia sejatinya memiliki berbagai ragam budaya, setiap budaya memiliki nilai-nilai karakter yang tercermin dari tradisi dan adat istiadat yang dimiliki oleh masyarakatnya. Menurut Aji (2019) Nilai-nilai kehidupan inilah yang selanjutnya berkembang di dalam masyarakat

dan dikenal sebagai sebuah kearifan lokal. Menurut Hasanuddin (2015) Pada hakikatnya setiap masyarakat, baik tradisional maupun modern memerlukan nilai-nilai kehidupan yang didasari keyakinan atau kepercayaan atas hal-hal tertentu untuk menjalani perikredupan bersama yang harmonis.

Menurut Marlina (2020) nilai adalah segala sesuatu yang menarik bagi manusia sebagai subjek. Effendy (2006) mengungkapkan bahwa orang-orang tua Melayu mengingatkan, sebaik-baik manusia adalah mereka yang memiliki keseimbangan antara pengetahuan dan keimanan. Sebagaimana pepatah menyebutkan *"wahai saudara dengar nasihat, bergaul itu mencari sahabat, kiranya jangan berniat jahat, supaya hidup beroleh rahmat."* *"wahai segala kaum kerabat, bergaul itu luruskan niat, jagalah diri pelihara tabi'at, kemana pergi banyak sahabat."* *"Adat bergaul pad ayang ramai, tempatkan diri pada yang sesuai, adat dijunjung lembaga dipakai, supaya nampak elok perangai."*

4. Landasan Teori Pengembangan Model Pembelajaran Berbasis Budaya

Grand teori untuk model pembelajaran berbasis budaya dapat merujuk pada berbagai pendekatan dan teori yang menekankan pentingnya budaya dalam proses pembelajaran. Berikut beberapa teori yang dapat dianggap sebagai "grand teori" dalam konteks pembelajaran berbasis budaya:

a. Konstruktivisme Sosial dan Pembelajaran Berbasis Budaya

Teori ini menekankan bahwa pembelajaran terjadi melalui interaksi sosial dan pengalaman budaya. Budaya tidak hanya dipahami sebagai latar belakang, tetapi juga sebagai alat untuk membentuk pemahaman dan konstruksi pengetahuan. Pembelajaran berbasis budaya dalam pendekatan ini melibatkan pembelajaran kolaboratif di mana siswa berbagi dan membangun pengetahuan berdasarkan pengalaman budaya mereka.

Vygotsky menekankan pentingnya interaksi sosial, bahasa dan konteks budaya dalam pembelajaran. Prinsip-prinsip konstruktivisme sosial ini dapat merancang aktivitas pembelajaran yang mendorong kolaborasi, komunikasi dan pemahaman budaya. Teori ini menekankan interaksi sosial dan peran refleksi nilai-nilai luhur budaya melalui interaksi sosial dan diskusi di dalam kelas.

Teori konstruktivisme sosial dikembangkan oleh sejumlah ahli, tetapi salah satu kontributor utama dalam pengembangan teori ini adalah Lev Vygotsky, seorang psikolog Rusia. Vygotsky hidup pada awal abad ke-20 dan berkontribusi besar dalam bidang psikologi perkembangan dan pendidikan.

Lev Vygotsky mengemukakan teori konstruktivisme sosial pada tahun 1920-an dan 1930-an. Dalam teorinya, ia menekankan peran penting interaksi sosial dalam proses pembelajaran dan perkembangan kognitif individu.

Lev Vygotsky, seorang psikolog dan teorisi Rusia terkenal, dikenal dengan konsep dan teori yang menekankan peran penting budaya dalam perkembangan individu. Salah satu konsep kunci dalam pemikiran Vygotsky adalah "budaya" dan "budaya pikiran." Namun, Vygotsky tidak memiliki teori yang secara eksplisit disebut sebagai "teori budaya" dalam karyanya. Sebaliknya, konsep-konsep ini terkait erat dengan teori dan pandangan psikologinya yang lebih luas.

Beberapa konsep penting yang terkait dengan budaya dalam pemikiran Vygotsky adalah:

- 1) Zona Proximal Pembelajaran (Zone of Proximal Development/ZPD)

Vygotsky berpendapat bahwa pembelajaran individu selalu terjadi dalam konteks budaya. ZPD adalah konsep yang menyoroti peran budaya dalam pembelajaran. Ini adalah jarak antara kemampuan saat

ini seorang individu dan potensi maksimal mereka yang dapat dicapai dengan bantuan orang lain, seperti guru atau rekan sebaya. Dalam konteks ini, budaya memainkan peran penting dalam menentukan bagaimana individu berinteraksi dengan dunia dan bagaimana mereka berkembang.

2) Bahasa sebagai Alat Budaya

Vygotsky menganggap bahasa sebagai alat kunci dalam pembentukan budaya dan perkembangan intelektual. Bahasa memungkinkan individu untuk berkomunikasi dengan orang lain, berpartisipasi dalam budaya, dan menginternalisasi pengetahuan yang telah dikembangkan oleh masyarakat.

3) Artifak Budaya

Vygotsky menekankan peran benda-benda budaya seperti buku, alat, dan teknologi dalam membentuk pemahaman dan pemikiran individu. Artifak budaya ini menyediakan alat bagi individu untuk mengakses pengetahuan budaya yang lebih luas.

4) Sosialisasi

Vygotsky menyoroti pentingnya proses sosialisasi dalam perkembangan individu. Dalam masyarakat dan budaya tertentu, individu menginternalisasi norma-norma, nilai-nilai, dan aturan yang membentuk identitas dan perilaku mereka.

5) Peran Guru

Guru atau orang dewasa berperan sebagai mediator budaya yang membantu menghubungkan individu dengan pengetahuan budaya. Mereka membantu individu mengatasi ZPD mereka dan mengembangkan pemahaman yang lebih baik.

Meskipun Vygotsky tidak memiliki "teori budaya" yang eksplisit, pandangannya tentang interaksi individu dengan budaya dan bahasa sebagai alat budaya telah

mempengaruhi banyak bidang, termasuk pendidikan, psikologi perkembangan, dan antropologi budaya. Pandangan-pandangan ini menunjukkan pentingnya konteks budaya dalam pembelajaran, perkembangan, dan pemahaman manusia.

Teori konstruktivisme sosial Vygotsky telah memiliki dampak yang signifikan dalam bidang pendidikan dan psikologi perkembangan. Ini menyoroti pentingnya lingkungan sosial dan interaksi dalam pembelajaran dan perkembangan individu serta pentingnya penggunaan bahasa dan dukungan sosial dalam mendukung proses pembelajaran. Teori ini juga menjadi dasar bagi banyak pendekatan pendidikan yang berfokus pada pembelajaran kolaboratif dan berpusat pada siswa.

Konsep CTL (Contextual Teaching and Learning) tidak secara eksplisit dikembangkan oleh Lev Vygotsky. CTL adalah suatu pendekatan pembelajaran yang menggabungkan konteks dunia nyata dengan pembelajaran di dalam kelas. Namun, Anda dapat mengaitkan beberapa prinsip dan konsep dari teori-teori Vygotsky dengan pendekatan pembelajaran CTL. Berikut adalah beberapa cara bagaimana konsep-konsep Vygotsky dapat berhubungan dengan CTL:

1) Zona Proximal Pembelajaran (Zone of Proximal Development - ZPD)

Konsep ZPD oleh Vygotsky menekankan bahwa pembelajaran yang paling efektif terjadi ketika siswa diberi tantangan yang sesuai dengan tingkat pemahaman mereka, tetapi masih memerlukan bantuan atau bimbingan dari guru atau rekan sebaya. Dalam CTL, guru dapat mengidentifikasi ZPD siswa dan merancang pengalaman pembelajaran yang relevan dengan kehidupan nyata di luar kelas untuk membantu mereka mengembangkan pemahaman yang lebih baik.

2) Penggunaan Bahasa

Vygotsky menganggap bahasa sebagai alat penting dalam pembelajaran. Dalam CTL, penggunaan bahasa yang efektif dan relevan dengan konteks dunia nyata dapat membantu siswa untuk menghubungkan pembelajaran dalam kelas dengan pengalaman mereka di luar kelas.

3) Kolaborasi dan Interaksi Sosial

Vygotsky menekankan peran penting interaksi sosial dalam pembelajaran. Dalam CTL, kerja sama antar siswa dan interaksi dengan orang lain dalam komunitas di luar kelas dapat memperkaya pengalaman pembelajaran mereka.

4) Konteks Budaya

CTL dapat dengan mudah disesuaikan dengan konteks budaya siswa. Vygotsky juga menekankan pentingnya konteks budaya dalam pembelajaran dan pengembangan pemahaman.

5) Pembelajaran yang Meningkatkan Pemikiran Abstrak

Vygotsky meyakini bahwa melalui interaksi dengan orang lain, siswa dapat mengembangkan pemikiran yang lebih abstrak. CTL dapat merancang pengalaman pembelajaran yang membantu siswa berpikir lebih abstrak melalui pengalaman dalam kehidupan nyata.

Meskipun Vygotsky tidak secara langsung mengembangkan CTL, prinsip-prinsip dan konsep-konsep yang diajukan dalam teori konstruktivisme sosialnya dapat digunakan untuk mendukung dan merancang pengalaman pembelajaran yang sesuai dengan pendekatan CTL. Keduanya menekankan pentingnya interaksi sosial, penggunaan bahasa, dan relevansi konteks dalam pembelajaran.

Integrasi nilai-nilai luhur budaya Melayu ke dalam model pembelajaran CTL (Contextual Teaching and Learning) dapat dilihat sebagai upaya untuk memperkaya

konteks pembelajaran dan membuatnya lebih relevan dengan budaya dan nilai-nilai masyarakat Melayu. Meskipun Lev Vygotsky tidak secara eksplisit mengembangkan CTL, prinsip-prinsip konstruktivisme sosial yang dikemukakannya dapat membantu dalam merancang pendekatan pembelajaran yang memadukan nilai-nilai luhur budaya Melayu dengan pembelajaran kontekstual. Berikut adalah beberapa cara bagaimana nilai-nilai luhur budaya Melayu dapat diintegrasikan ke dalam model pembelajaran CTL dengan memanfaatkan konsep-konsep Vygotsky:

1) Kolaborasi dan Interaksi Sosial

Prinsip konstruktivisme sosial Vygotsky menekankan pentingnya interaksi sosial dalam pembelajaran. Anda dapat merancang aktivitas dan proyek kolaboratif yang mendorong siswa untuk berinteraksi, berdiskusi, dan berbagi pengalaman mereka yang terkait dengan nilai-nilai Melayu. Ini dapat menciptakan lingkungan di mana nilai-nilai budaya dapat dibagikan dan dipahami bersama.

2) Bahasa sebagai Alat untuk Mempertahankan Nilai-nilai Budaya

Bahasa adalah alat penting dalam budaya Melayu. Anda dapat mempromosikan penggunaan bahasa Melayu yang baik dan benar dalam komunikasi dan diskusi di kelas. Ini membantu siswa memahami dan menghargai bahasa sebagai sarana untuk mengungkapkan nilai-nilai budaya.

3) Pengalaman dalam Kehidupan Nyata

Salah satu aspek utama dari CTL adalah mengaitkan pembelajaran dengan kehidupan nyata. Anda dapat merancang proyek-proyek atau tugas yang meminta siswa untuk menerapkan nilai-nilai Melayu dalam situasi-situasi dunia nyata. Contohnya, siswa dapat diminta untuk menjalankan proyek yang menghargai nilai-nilai seperti gotong-royong, rasa

hormat terhadap orang tua, atau kepedulian terhadap lingkungan.

4) Menggali Nilai-nilai Budaya Melayu melalui Sastra dan Karya Seni

Sastra dan seni tradisional Melayu dapat menjadi sumber yang kaya untuk memahami dan mengintegrasikan nilai-nilai budaya. Menggunakan cerita rakyat, puisi, musik, atau seni tradisional Melayu dalam pembelajaran dapat membantu siswa memahami dan menghargai nilai-nilai budaya tersebut.

5) Refleksi dan Diskusi Kritis

Merujuk kepada nilai-nilai luhur budaya Melayu, Anda dapat mendorong siswa untuk melakukan refleksi dan diskusi kritis tentang nilai-nilai ini, termasuk bagaimana nilai-nilai tersebut dapat diterapkan dalam konteks sehari-hari dan bagaimana mereka relevan dalam kehidupan masa kini.

Dengan memadukan prinsip-prinsip Vygotsky tentang interaksi sosial, penggunaan bahasa, dan pengalaman dunia nyata dengan nilai-nilai luhur budaya Melayu, Anda dapat menciptakan lingkungan pembelajaran yang memungkinkan siswa untuk memahami, menghargai, dan mengintegrasikan nilai-nilai budaya Melayu dalam pendidikan mereka.

Implementasi model pembelajaran CTL (Contextual Teaching and Learning) berbasis nilai-nilai luhur budaya Melayu dengan tujuan meningkatkan keterampilan berpikir aras tinggi (higher-order thinking skills) sesuai dengan konsep Vygotsky dapat melibatkan sejumlah langkah dan strategi. Berikut adalah cara implementasi tersebut dapat meningkatkan keterampilan berpikir aras tinggi menurut perspektif Vygotsky:

1) Kolaborasi dan Diskusi Kelompok

Menggunakan prinsip kolaborasi dan interaksi sosial yang ditekankan oleh Vygotsky, Anda dapat merancang aktivitas yang mendorong siswa untuk berkolaborasi dalam kelompok. Diskusi kelompok memungkinkan siswa berbagi pengetahuan dan pemahaman mereka tentang nilai-nilai budaya Melayu dan mempromosikan pemikiran kritis.

2) Zona Proximal Pembelajaran (ZPD)

Menentukan ZPD siswa dan merancang tugas atau proyek yang sesuai dengan tingkat pemahaman mereka saat ini tetapi juga menantang mereka untuk mencapai lebih tinggi. Ini memungkinkan siswa untuk mengembangkan keterampilan berpikir aras tinggi dengan bimbingan dari guru atau sesama siswa.

3) Penggunaan Bahasa untuk Refleksi dan Pemecahan Masalah

Bahasa adalah alat utama dalam pemikiran. Meminta siswa untuk menggunakan bahasa Melayu dengan baik dan benar dalam menyusun argumen, menganalisis masalah, dan merumuskan pemecahan masalah dapat mengembangkan keterampilan berpikir analitis dan sintesis.

4) Penggunaan Materi Budaya sebagai Studi Kasus

Menggunakan karya sastra Melayu, cerita rakyat, musik tradisional, atau seni sebagai studi kasus untuk menganalisis dan merumuskan pemahaman tentang nilai-nilai budaya Melayu. Ini mengharuskan siswa untuk berpikir kritis tentang pesan-pesan dalam materi budaya tersebut.

5) Pertanyaan Terbuka dan Refleksi

Mengajukan pertanyaan terbuka yang mendorong pemikiran analitis, sintesis, dan evaluatif. Siswa juga dapat diminta untuk merenungkan bagaimana nilai-nilai budaya Melayu mempengaruhi tindakan mereka dan masyarakat secara keseluruhan.

6) Pembelajaran Berbasis Masalah

Merancang proyek-proyek atau tugas-tugas yang menantang siswa untuk mencari pemecahan masalah terkait dengan nilai-nilai budaya Melayu. Proyek-proyek semacam itu memungkinkan siswa untuk menerapkan pengetahuan mereka dalam konteks dunia nyata.

7) Refleksi Metakognitif

Mendorong siswa untuk merenungkan dan memahami bagaimana mereka memproses informasi, belajar dari pengalaman, dan merancang strategi pembelajaran yang lebih baik. Ini mempromosikan pemikiran metakognitif, yang merupakan keterampilan berpikir aras tinggi.

8) Umpan Balik dan Evaluasi Berbasis Kriteria

Memberikan umpan balik konstruktif tentang pekerjaan siswa dan mengevaluasi kualitas pemikiran dan analisis mereka berdasarkan kriteria tertentu. Ini membantu siswa untuk meningkatkan keterampilan berpikir mereka secara berkelanjutan.

Dengan merancang pengalaman pembelajaran yang mengintegrasikan nilai-nilai luhur budaya Melayu dan menggabungkan prinsip-prinsip Vygotsky, Anda dapat memfasilitasi pengembangan keterampilan berpikir aras tinggi siswa. Ini juga menciptakan lingkungan pembelajaran yang merangsang pemikiran reflektif, analitis, dan kreatif, yang merupakan aspek kunci dari keterampilan berpikir aras tinggi menurut teori Vygotsky.

Keterampilan berpikir aras tinggi (higher-order thinking skills) bukanlah teori yang dikembangkan oleh satu individu atau ahli tertentu. Sebaliknya, keterampilan berpikir aras tinggi adalah konsep dalam pendidikan yang mencakup sejumlah keterampilan intelektual yang lebih kompleks daripada keterampilan berpikir aras rendah, seperti mengingat fakta-fakta atau mengidentifikasi informasi dasar. Keterampilan berpikir

aras tinggi mencakup kemampuan untuk menganalisis, mengevaluasi, membuat keputusan, mensintesis informasi, dan memecahkan masalah secara kritis.

Konsep ini telah menjadi fokus dalam berbagai teori pendidikan dan psikologi kognitif. Beberapa ahli terkenal yang berkontribusi dalam pemahaman keterampilan berpikir aras tinggi termasuk:

1) Benjamin Bloom

Dia dikenal dengan Taksonomi Bloom yang menggambarkan hierarki keterampilan berpikir, dengan tingkat-tingkat dari yang lebih rendah (pengetahuan, pemahaman) hingga yang lebih tinggi (aplikasi, analisis, sintesis, evaluasi, menciptakan).

2) Robert Marzano

Sebagai seorang pendidik dan peneliti pendidikan, Marzano telah berkontribusi pada pemahaman tentang keterampilan berpikir aras tinggi, terutama dalam konteks pemahaman, analisis, evaluasi, dan penerapan informasi.

3) Howard Gardner

Gardner mengembangkan Teori Kecerdasan Majemuk yang mengakui berbagai jenis kecerdasan, termasuk kecerdasan logis-matematis dan kecerdasan intrapersonal yang berkaitan dengan kemampuan untuk berpikir kritis, menilai, dan memahami diri sendiri.

4) Paulo Freire

Freire berkontribusi dalam pemahaman kritis terhadap pemikiran, di mana pemikiran kritis digunakan untuk memahami realitas sosial dan budaya dan untuk melakukan perubahan sosial.

5) Edward de Bono

Dia mengembangkan konsep "pemikiran lateral" yang mengacu pada pemikiran kreatif dan pemecahan masalah.

6) Jean Piaget

Meskipun lebih dikenal dengan teori perkembangannya, Piaget juga membahas perkembangan keterampilan berpikir anak-anak dan bagaimana mereka mengembangkan pemahaman yang lebih abstrak.

Keterampilan berpikir aras tinggi menjadi sangat penting dalam konteks pendidikan karena mereka mencerminkan kemampuan siswa untuk memahami, menganalisis, dan menerapkan informasi dengan cara yang lebih mendalam dan kritis. Mereka juga berperan penting dalam pengembangan pemahaman konsep, pemecahan masalah, dan kemampuan untuk mengatasi situasi yang kompleks. Oleh karena itu, pendidik sering bekerja untuk mengembangkan dan meningkatkan keterampilan berpikir aras tinggi siswa melalui berbagai metode dan strategi pembelajaran.

Model pembelajaran CTL (Contextual Teaching and Learning) berbasis nilai-nilai luhur budaya Melayu dapat memberikan kontribusi signifikan dalam meningkatkan keterampilan berpikir aras tinggi siswa. Cara model ini dapat berkontribusi adalah melalui pengintegrasian nilai-nilai luhur budaya Melayu dalam pembelajaran yang mendorong pemikiran kritis, analitis, dan reflektif. Berikut beberapa cara bagaimana hal ini dapat dicapai:

1) Relevansi Konteks Budaya

Model pembelajaran CTL berbasis budaya Melayu memastikan bahwa materi pelajaran dan aktivitas pembelajaran terkait langsung dengan budaya Melayu. Siswa akan merasa bahwa pembelajaran mereka terkait dengan pengalaman hidup mereka, yang dapat meningkatkan motivasi mereka untuk berpikir lebih dalam tentang materi tersebut.

2) Pemahaman Nilai-nilai Budaya

Model ini memungkinkan siswa untuk memahami nilai-nilai luhur budaya Melayu, seperti rasa hormat terhadap sesama, gotong-royong, atau kepedulian terhadap lingkungan. Ini memerlukan pemikiran analitis tentang bagaimana nilai-nilai ini tercermin dalam tindakan dan keputusan sehari-hari.

3) Pertanyaan Terbuka dan Diskusi

Melalui pertanyaan terbuka dan diskusi yang memerlukan pemikiran kritis, siswa diajak untuk merenungkan nilai-nilai budaya dalam konteks yang lebih luas. Ini membantu mereka untuk menganalisis dan mengevaluasi bagaimana nilai-nilai ini memengaruhi masyarakat dan individu.

4) Studi Kasus Budaya Melayu

Menggunakan studi kasus dari budaya Melayu, seperti cerita rakyat atau karya seni tradisional, siswa dapat menerapkan pemikiran analitis dan sintetis. Mereka dapat memahami pesan-pesan budaya yang terkandung dalam materi ini dan berpikir tentang implikasinya.

5) Keterlibatan dalam Kegiatan Budaya

Mengundang siswa untuk berpartisipasi dalam kegiatan budaya Melayu, seperti festival atau kegiatan gotong-royong, dapat membantu mereka merasakan nilai-nilai ini secara langsung. Pengalaman ini dapat memperkaya pemahaman mereka tentang budaya Melayu dan mengembangkan empati dan pemahaman sosial.

6) Pemecahan Masalah Budaya

Mengajak siswa untuk memecahkan masalah atau situasi yang berkaitan dengan budaya Melayu memerlukan pemikiran analitis dan pemecahan masalah yang lebih tinggi. Mereka harus menerapkan nilai-nilai budaya dalam mencari solusi yang tepat.

7) Refleksi Metakognitif

Siswa dapat diminta untuk merenungkan bagaimana pengalaman pembelajaran ini telah mengubah cara mereka berpikir tentang budaya Melayu dan bagaimana nilai-nilai ini dapat diterapkan dalam kehidupan mereka.

Dengan mengintegrasikan nilai-nilai luhur budaya Melayu ke dalam model pembelajaran CTL, siswa tidak hanya belajar tentang budaya mereka, tetapi juga mengembangkan keterampilan berpikir aras tinggi yang diperlukan untuk menganalisis, mengevaluasi, dan merumuskan pemahaman yang lebih mendalam tentang nilai-nilai tersebut. Ini juga dapat membantu siswa dalam mengembangkan pemikiran kritis, empati, dan pemahaman sosial yang lebih baik.

Model pembelajaran CTL (Contextual Teaching and Learning) berbasis nilai-nilai luhur budaya Melayu dapat memberikan kontribusi yang signifikan dalam meningkatkan keterampilan berpikir aras tinggi siswa, dan pendekatan ini sejalan dengan beberapa prinsip utama dalam teori Vygotsky. Berikut adalah cara bagaimana model pembelajaran CTL berbasis nilai-nilai luhur budaya Melayu dapat meningkatkan keterampilan berpikir aras tinggi menurut perspektif Vygotsky:

1) Zona Proximal Pembelajaran (Zone of Proximal Development - ZPD)

Salah satu prinsip sentral dalam teori Vygotsky adalah ZPD, yang mengacu pada jarak antara apa yang siswa dapat lakukan secara mandiri dan apa yang dapat mereka lakukan dengan bantuan. Dalam model CTL, guru dapat menentukan ZPD siswa dengan memahami latar belakang budaya mereka dan memasukkan elemen-elemen budaya Melayu ke dalam pembelajaran. Ini memungkinkan siswa untuk mengembangkan keterampilan berpikir aras tinggi dengan bimbingan yang sesuai.

2) Kolaborasi dan Interaksi Sosial

Vygotsky menekankan peran penting interaksi sosial dalam pembelajaran. Dalam konteks budaya Melayu, di mana nilai-nilai seperti gotong-royong dan kerjasama sangat dihargai, model CTL dapat mempromosikan kolaborasi antara siswa dan guru, serta antar-siswa. Kolaborasi ini dapat memfasilitasi pembelajaran yang mendalam dan interaksi sosial yang memperkaya pemahaman siswa.

3) Penggunaan Bahasa

Bahasa adalah alat utama dalam pengembangan pemikiran. Dalam pembelajaran berbasis budaya Melayu, penggunaan bahasa Melayu yang baik dan bermakna adalah kunci. Melalui bahasa, siswa dapat mengungkapkan pemikiran mereka, berpartisipasi dalam diskusi, dan merenungkan nilai-nilai budaya yang diperkenalkan dalam pembelajaran. Ini memungkinkan perkembangan keterampilan berpikir aras tinggi terkait dengan bahasa, seperti pemikiran kritis dan analitis.

4) Pengalaman Dunia Nyata

Model CTL menekankan pengalaman dunia nyata sebagai landasan pembelajaran. Dengan memasukkan nilai-nilai luhur budaya Melayu ke dalam pengalaman dunia nyata dalam kelas, siswa memiliki kesempatan untuk menerapkan pemikiran kritis dan analitis mereka dalam konteks yang relevan dengan budaya mereka sendiri. Ini memungkinkan mereka untuk mengembangkan pemahaman yang lebih dalam tentang nilai-nilai budaya Melayu.

5) Pertanyaan Terbuka dan Refleksi

Model CTL sering mendorong pertanyaan terbuka yang memerlukan pemikiran kritis dan refleksi. Siswa dapat diminta untuk merenungkan bagaimana nilai-nilai budaya Melayu tercermin dalam aktivitas dan situasi tertentu. Ini mempromosikan

pemikiran analitis dan pemahaman yang lebih mendalam tentang budaya Melayu.

Dengan mengintegrasikan nilai-nilai luhur budaya Melayu ke dalam model pembelajaran CTL, siswa tidak hanya belajar tentang budaya mereka, tetapi juga mengembangkan keterampilan berpikir aras tinggi sesuai dengan perspektif Vygotsky. Interaksi sosial, bahasa, dan pengalaman dunia nyata adalah elemen-elemen kunci dalam memfasilitasi perkembangan pemikiran yang lebih kompleks dan keterampilan berpikir aras tinggi.

b. Teori Situated Learning

Teori ini berpendapat bahwa pembelajaran paling efektif terjadi ketika konteks budaya dan situasional dipertimbangkan. Pembelajaran berbasis budaya dalam konteks ini menghubungkan konsep-konsep abstrak dengan konteks nyata dan budaya siswa. Pembelajaran menjadi lebih bermakna ketika siswa melihat relevansi antara materi pelajaran dan pengalaman mereka sehari-hari.

Teori Situated Learning (Pembelajaran Berbasis Konteks) dikemukakan oleh Jean Lave dan Etienne Wenger. Teori ini pertama kali dijelaskan dalam buku mereka yang berjudul "Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation" yang diterbitkan pada tahun 1991. Jean Lave dan Etienne Wenger adalah dua ahli yang telah melakukan penelitian terhadap bagaimana individu memperoleh pengetahuan dan keterampilan dalam konteks praktik sosial dan budaya mereka. Teori ini menekankan pentingnya lingkungan sosial, budaya, dan kontekstual dalam pembelajaran. Salah satu konsep utama dalam teori ini adalah "peripheral participation" (partisipasi perifer), yang mengacu pada cara individu dapat belajar melalui observasi, ikut serta dalam kegiatan yang lebih sederhana, dan secara bertahap menjadi anggota yang lebih berpengalaman dalam komunitas tertentu. Teori Situated Learning memiliki dampak yang

signifikan dalam bidang pendidikan dan pengembangan pembelajaran kontekstual.

Teori Situated Learning dikemukakan oleh sejumlah ahli, tetapi salah satu kontributor utama dalam pengembangan teori ini adalah Jean Lave dan Etienne Wenger. Mereka secara bersama-sama mengembangkan teori Situated Learning pada tahun 1991 dalam bukunya yang berjudul "Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation" (Pembelajaran Terletak: Partisipasi Periferal yang Sah).

Teori Situated Learning menekankan bahwa pembelajaran tidak terjadi secara terisolasi dari konteks sosial, budaya, atau situasional. Sebaliknya, pembelajaran terletak dalam praktik nyata yang terjadi dalam situasi sehari-hari di mana individu berpartisipasi. Pemahaman, pengetahuan, dan keterampilan diperoleh melalui praktik-praktik ini dan melalui interaksi dengan anggota komunitas atau kelompok yang lebih berpengalaman. Teori ini juga menyoroti pentingnya partisipasi aktif dalam komunitas pembelajaran untuk mengembangkan pemahaman yang lebih dalam.

Jean Lave dan Etienne Wenger menekankan konsep-konsep seperti "legitimate peripheral participation" (partisipasi periferal yang sah) dan "community of practice" (komunitas praktik) sebagai bagian dari teori Situated Learning. Mereka menunjukkan bahwa individu yang baru belajar akan mulai dengan berpartisipasi secara periferal dalam komunitas pembelajaran, dan seiring waktu, mereka akan menjadi anggota yang lebih berpengalaman dan berkontribusi lebih aktif dalam praktik-praktik komunitas tersebut.

Teori Situated Learning telah menjadi dasar untuk banyak pendekatan dalam pendidikan dan pelatihan yang menekankan pentingnya pembelajaran kontekstual, praktik, dan sosial. Hal ini juga relevan dalam

perkembangan metode pembelajaran yang berpusat pada masalah, proyek, dan pengalaman nyata.

c. Pendekatan Kognitif Budaya

Teori ini mengakui peran budaya dalam membentuk pola pikir, persepsi, dan pemahaman seseorang. Pembelajaran berbasis budaya dalam konteks ini melibatkan pengakuan terhadap perbedaan cara berpikir dan memahami informasi berdasarkan latar belakang budaya. Guru di sini berperan dalam merancang pengalaman pembelajaran yang mengakomodasi berbagai sudut pandang budaya. Pendekatan ini dikembangkan oleh Michael Cole selanjutnya dikembangkan oleh Sylvia scibner dan rekan lainnya terhadap teori Lev Vygotsky.

d. Pembelajaran Berbasis Konteks

Teori ini menekankan pentingnya konteks budaya dalam merancang pengalaman pembelajaran yang bermakna. Pembelajaran berbasis budaya mengacu pada memasukkan konten dan situasi yang relevan dengan budaya siswa ke dalam proses pembelajaran. Ini membantu siswa merasa terhubung dengan materi pelajaran dan memahaminya dengan lebih baik.

e. Pembelajaran Berbasis Masalah Berpusat Budaya

Pendekatan ini menggabungkan pembelajaran berbasis masalah dengan elemen-elemen budaya. Siswa dihadapkan pada masalah yang terkait dengan konteks budaya mereka, memungkinkan mereka untuk menggali pengetahuan dan solusi yang berasal dari pengalaman budaya mereka.

f. Pendekatan Etnomatematika

Dalam konteks pembelajaran matematika, pendekatan ini mengaitkan konsep matematika dengan praktik budaya. Siswa mempelajari matematika melalui konteks budaya, misalnya dalam hal-hal seperti tradisi hitung-hitungan dalam budaya tertentu.

g. Pembelajaran Berbasis Narasi

Pendekatan ini memanfaatkan cerita dan narasi budaya untuk mengajarkan berbagai konsep. Melalui cerita-cerita yang relevan secara budaya, siswa dapat mengaitkan konsep-konsep abstrak dengan pengalaman nyata.

Penting untuk diingat bahwa pendekatan dan teori ini dapat diadaptasi dan dikombinasikan sesuai dengan konteks budaya, tujuan pembelajaran, dan kebutuhan siswa. Tidak ada satu teori tunggal yang meliputi semua aspek pembelajaran berbasis budaya, tetapi kombinasi elemen-elemen dari berbagai teori dapat membentuk dasar yang kuat untuk menciptakan lingkungan pembelajaran yang beragam dan inklusif.

Albert Bandura adalah seorang psikolog kognitif dan sosial yang terkenal dengan teori belajar sosial (social learning theory) dan teori self-efficacy. Sementara pendekatan pembelajaran berbasis budaya (Contextual Teaching and Learning/CTL) bukanlah fokus utama Bandura, kita dapat melihat bagaimana pandangan-pandangannya terhadap pembelajaran dan pengembangan diri dapat berkaitan dengan konsep CTL.

Beberapa pandangan Bandura yang bisa dihubungkan dengan CTL adalah:

a. Pentingnya Pengalaman Sosial

Bandura menekankan pentingnya pengalaman sosial dalam belajar. Ia berpendapat bahwa individu dapat belajar melalui observasi dan interaksi dengan lingkungan dan orang lain. Dalam konteks CTL, pengalaman sosial dan interaksi antara siswa, guru, dan lingkungan budaya dapat menjadi komponen penting untuk memahami dan menginternalisasi konsep.

b. Peran Model

Pandangan Bandura tentang peran model dalam pembelajaran dapat relevan dengan pendekatan CTL. Dalam teori belajar sosial, ia menyatakan bahwa individu

cenderung meniru perilaku yang diperlihatkan oleh model yang mereka amati. Dalam CTL, guru dapat berperan sebagai model dalam menunjukkan bagaimana mengintegrasikan pengetahuan dalam konteks budaya sehari-hari.

c. Self-Efficacy

Konsep self-efficacy (keyakinan diri) dalam teori Bandura berkaitan dengan keyakinan individu terhadap kemampuannya untuk berhasil dalam situasi tertentu. Dalam CTL, pendekatan ini dapat menekankan pentingnya mengembangkan self-efficacy siswa melalui pengalaman positif dan penguatan, serta membantu mereka merasa mampu mengatasi tantangan dalam konteks budaya mereka.

d. Rekayasa Kembali (Reciprocal Determinism)

Bandura mengusulkan konsep rekayasa kembali yang menunjukkan interaksi yang kompleks antara perilaku, lingkungan, dan faktor kognitif dalam pembelajaran. Dalam CTL, aspek interaksi antara siswa, konteks budaya, dan proses pembelajaran dapat dipahami dalam kerangka konsep ini.

e. Pengaruh Lingkungan

Pandangan Bandura tentang pengaruh lingkungan terhadap perkembangan individu dapat terkait dengan prinsip-prinsip CTL. CTL menekankan pentingnya mengaitkan pembelajaran dengan konteks nyata dan budaya siswa, yang sesuai dengan pandangan Bandura tentang pengaruh lingkungan terhadap perkembangan kognitif dan sosial.

Meskipun Bandura lebih dikenal dengan kontribusinya dalam teori belajar sosial dan self-efficacy daripada CTL secara langsung, pandangan-pandangannya tentang interaksi sosial, peran model, self-efficacy, dan lingkungan belajar dapat diintegrasikan dengan konsep-konsep CTL untuk menciptakan pengalaman pembelajaran yang lebih kontekstual dan berpusat pada siswa.

Terkait dengan pengembangan model, "grand design" mengacu pada perencanaan menyeluruh dan strategis yang merinci komponen-komponen, langkah-langkah, dan tujuan-tujuan utama suatu model. Grand design dalam konteks pengembangan model adalah kerangka konseptual yang menggambarkan secara komprehensif bagaimana suatu model akan dirancang, dikembangkan, diimplementasikan, dan dievaluasi. Berikut adalah langkah-langkah umum yang terlibat dalam membuat grand design untuk pengembangan model:

a. Identifikasi Tujuan dan Kebutuhan

Tentukan tujuan utama dari model yang akan dikembangkan. Apa masalah atau tujuan yang ingin diatasi dengan model ini? Identifikasi juga kebutuhan pengguna, lingkup model, dan sasaran yang ingin dicapai.

b. Analisis Konteks

Pahami konteks di mana model akan digunakan. Apa saja faktor internal dan eksternal yang akan memengaruhi pengembangan dan penerapan model? Identifikasi batasan, peluang, dan tantangan yang ada.

c. Perancangan Konseptual

Buat rancangan konseptual yang mencakup struktur, komponen, dan fitur utama dari model. Ini mungkin melibatkan sketsa awal, diagram aliran, dan deskripsi rinci tentang bagaimana model akan beroperasi.

d. Pengembangan Detail

Setelah memiliki gambaran konseptual, mulailah mengembangkan detail model. Ini termasuk pengembangan algoritma, perangkat lunak, antarmuka pengguna, database, atau elemen-elemen lain yang diperlukan.

e. Pengujian dan Validasi

Rencanakan langkah-langkah untuk menguji dan memvalidasi model. Ini melibatkan pengujian terhadap situasi simulasi atau data nyata untuk memastikan bahwa

model berfungsi sesuai harapan dan menghasilkan hasil yang valid.

f. Penerapan

Tentukan cara implementasi model, baik dalam skala kecil atau besar. Rencanakan bagaimana model akan diterapkan dalam lingkungan yang sesungguhnya dan bagaimana interaksi dengan pengguna akan dilakukan.

g. Evaluasi dan Perbaikan

Tentukan metode evaluasi untuk mengukur efektivitas model. Periksa apakah model mencapai tujuan yang telah ditetapkan dan apakah ada ruang untuk perbaikan atau pengembangan lebih lanjut.

h. Dokumentasi

Buat dokumentasi yang komprehensif mengenai grand design model, termasuk tujuan, metode, komponen, dan langkah-langkah pengembangannya. Dokumentasi ini akan bermanfaat untuk mengkomunikasikan model kepada pihak-pihak terkait dan untuk masa depan jika ada perluasan atau perubahan.

Grand design dalam pengembangan model membantu memastikan bahwa proses pengembangan model dilakukan dengan cara yang terorganisir, efisien, dan sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan. Ini adalah panduan yang komprehensif yang melibatkan aspek-aspek strategis dan teknis dalam pengembangan model.

DAFTAR PUSTAKA

- Asphar, F. Q., Hidayat, S., & Suryana, Y. (2021). Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Berbasis Higher Order Thinking Skills di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(4).
- Astalini, D., & Siswoyo, H. (2021). Peningkatan Kemampuan Berpikir Tingkat Tinggi Siswa Kelas IV SD Melalui Model Pembelajaran Contextual Teaching and Learning (CTL). *Jurnal Pendidikan Dasar Nusantara*, 4(1), 43-53.
- Asyafah, A. (2019). Menimbang Model Pembelajaran (Kajian Teoritis-Kritis atas Model Pembelajaran dalam Pendidikan Islam). *Indonesian Journal of Islamic Education*. 6(1). 19-32.
- Baruadi, Moh. K., & Eraku, S. (2019). *The Development Learning Module of Gorontalo Local Content for Junior High School*. <https://doi.org/10.2991/icesshum-19.2019.76>.
- Fatmawati, S. (2018). Pengembangan Model Pembelajaran *Contextual Teaching and Learning* untuk Meningkatkan Kreativitas Siswa. *Bidayatuna*. 1 (1).
- Fisnani, Y., Utanto, Y., & Ahmadi, F. (2020). The Development of E-Module for Batik Local Content in Pekalongan Elementary School. *Innovative Journal of Curriculum and Educational Technology*, 9(1), 40-47. <https://doi.org/10.15294/ijcet.v9i1.35592>.
- Hapipah, H., Ahmad, H., & Reskiah, R. (2021). Pengaruh Model pembelajaran Tutor Sebaya Terhadap Motivasi Dan Prestasi Belajar Matematika Siswa. *Journal Peqguruang: Conference Series*, 3(2). <https://doi.org/10.35329/jp.v3i2.2460>.
- Joyce, B. R., Weil, M., & Calhoun, E. (2016). *Models of teaching*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Khoerunnisa, P & Syifa.M.A. (2020). Analisis Model-model Pembelajaran. *Jurnal Pendidikan Dasar*. 4(1), 1-27.

- Maela Zulfah, M. M. A. S. (2021). Peran Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kompetensi Guru. *Konstelasi Ilmiah Mahasiswa Unissula (KIMU)* 5, 39.
- Manoppo, D. E., Salim, A., & Anuli, W. Y. (2021). Implementasi Etnomedia Pembelajaran Berbasis Budaya Lokal Pada Mata Pelajaran Muatan Lokal Di Sekolah Dasar Bolaang Mongondow. *Journal of Elementary Educational Research*, 1(2). <https://doi.org/10.30984/jeer.v1i2.70>.
- Matsumoto D And Juang L. (2008). *Culture And Psychology*. USA: Thompson Higher Education.
- Mutakinati, L., dkk. (2018). The Effect of CTL Model with STEM-based Approach on Students' HOTS in Science Learning. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol.1097, No. 1, p. 012020). IOP Publishing.
- Natsir, M., dkk. (2020). The Effect of Contextual Teaching and Learning (CTL) Model on Students' Higher Order Thinking Skills in Social Studies. *Journal of Social Studies Education Research*, 11(2), 113-130.
- Nugroho, M. (2019). Menggali Nilai-Nilai Budaya dalam Peribahasa Etnis untuk Materi Pelajaran Muatan Lokal Bahasa dan Sastra Daerah dalam Pembentukan Wawasan Keindonesiaan: Perspektif Antropolinguistik. *MABASAN*, 2(2). <https://doi.org/10.26499/mab.v2i2.136>.
- Ormrod, J.E. (1995). *Educational Psychology Principles and Applications*. New Jersey:Prentice-Hall.
- Puspitarini, D. (2022). Blended Learning sebagai Model Pembelajaran Abad 21. *Ideguru: Jurnal Karya Ilmiah Guru*, 7(1). <https://doi.org/10.51169/ideguru.v7i1.307>.
- Rachmat, A., & Pujiyono, W. (2019). Media Pembelajaran Aksara Sumbawa Berbasis Multimedia Pada Pelajaran Muatan Lokal. *JSTIE (Jurnal Sarjana Teknik Informatika) (E-Journal)*, 7(1). <https://doi.org/10.12928/jstie.v7i1.15809>.

- Rahmawati, T., Wahyuningrum H, M. M., Bustari, M., Lestari, S., Ernawati, R. D., & Selviana, S. (2023). Science Learning Management Based on Higher Order Thinking Skills (HOTS). *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, 9(1), 533–541. <https://doi.org/10.29303/jppipa.v9i1.3152>.
- Suharno, S. (2020). Penggunaan Model Pembelajaran Flipped Classroom Untuk Pembelajaran Daring Sosiologi Di Masa Pandemi Covid-19 Kelas X.Ips Sma Negeri 1 Juwana Kab. Pati Tahun 2020. *IJTIMAIYA: Journal Of Social Science Teaching*, 4(2). <https://doi.org/10.21043/Ji.V4i2.8571>.
- Suherman, dkk. (2019). The Effect of CTL Model on the HOTS of Fourth-Grade Students. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1280, No. 1, p 012066). IOP Publishing.
- Susiani, Ketut. (2021). Maintenance Efforts of Bali Culture and Language Through Local Content in Primary Schools. *Bisma The Journal of Counseling*, 5(1). <https://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/bisma>.
- Syahrul Saidi SMA Negeri, A. (N.D.). *Eduproxima: Jurnal Ilmiah Pendidikan Ipa Penerapan Pembelajaran Kontekstual Berbasis Masalah Untuk Meningkatkan Prestasi Belajar Fisika Pada Siswa Kelas Xii Ipa-4 Sma Negeri 1 Boyolangu Tulungagung*. [Http://Jurnal.Stkipgritulungagung.Ac.Id/Index.Php/Eduproximaeduproxima4](http://Jurnal.Stkipgritulungagung.Ac.Id/Index.Php/Eduproximaeduproxima4).
- Utomo, D.P. (2020). Mengembangkan model pembelajaran. Yogyakarta: Bildung Nusantara.

TENTANG PENULIS

Rizki Nurjehan



Penulis bernama lengkap Rizki Nurjehan, lahir di Langkat pada tanggal 05 Juli 1992. Jenjang pendidikan dimulai pada SD Negeri 050763 Gebang Tahun 1998-2004, MTs Negeri Tanjung Pura Tahun 2004-2007, MA Negeri 2 Tanjung Pura Tahun 2007-2010, S1 PGSD Universitas Negeri Medan Tahun 2010-2014, S2 Pendidikan

Dasar Sekolah Pascasarjana Universitas Negeri Medan Tahun 2014-2016 dan saat ini sedang menempuh S3 Pendidikan Dasar Sekolah Pascasarjana Universitas Negeri Medan Tahun 2022- saat ini.

Penulis aktif sebagai PNS di lingkungan Dinas Pendidikan Kabupaten Langkat sejak Tahun 2019 sampai saat ini. Beberapa buku yang telah terbit yakni : Kiat Sukses Wujudkan Mimpi (2018), Pendidikan Matematika di Sekolah Dasar (2022), Kajian Kurikulum Sekolah Dasar dan Pengembangannya (2022), *It's My Dream* (2022), Seuntai Nasehat Ayah dan Bunda (2022), Menjemput Jodoh (2022), Seni Menikmati dan Mensyukuri Kehidupan (2022), Menjadi Manusia Bernilai (2023). Beberapa Artikel yang terbit jurnal yakni : *Development of Module Based on Malay Culture as a learning Resource Students in Tanjung Pura City* (2017), Implementasi Pembelajaran Tematik Berbasis *Contextual Teaching and Learning* (2020), Analisis Implementasi Konsep Pembelajaran Tematik Terhadap Pendidikan Karakter: Studi Analisis Proses Pembelajaran Pada Siswa di Kelas IV SDN 050763 Gebang (2020), Pembelajaran Tematik Berbasis Pendidikan Karakter (2022), *Modul Teaching Local Content of Langkat History* (2023). Surel : rnurjehan@gmail.com.

BAB 4

MODEL *PROJECT BASED LEARNING* BERBASIS RST (*RECOLECTION SMART TEACHING*) UNTUK KEMAMPUAN *SELF EFICACY*

Siti Quratul Ain

A. Pendahuluan

Matematika adalah mata pelajaran yang sangat penting yang harus dipelajari oleh siswa di setiap jenjang pendidikan di Indonesia. Pasal 37 dari Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menetapkan bahwa matematika harus menjadi salah satu pelajaran wajib di sekolah dasar dan menengah. Meskipun matematika sangat penting dan digunakan secara luas, pembelajaran matematika masih menghadapi masalah proses dan hasil. Hasil pembelajaran matematika di sekolah yang masih kurang memuaskan dan cenderung mengalami kemunduran di hampir semua sekolah adalah masalah yang perlu ditangani (Prabowo *et al.*, 2018).

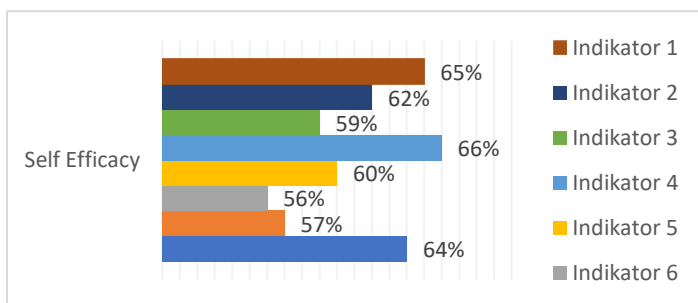
Pada kenyataannya, pembelajaran matematika masih mengalami banyak masalah. Beberapa siswa yang akan menjadi guru tidak memiliki kemampuan untuk mengajar dengan benar. Situasi seperti ini membuat orang percaya bahwa matematika itu sulit dan tidak dapat digunakan dalam kehidupan sehari-hari. Akibatnya, ini menyebabkan mereka gagal belajar matematika. Hal ini dapat meningkatkan keyakinan siswa bahwa matematika adalah mata pelajaran yang sulit (Retnawati *et al.*, 2011).

Tujuan mata pelajaran matematika bukan hanya mempelajari materi tetapi juga membangun karakter, kemampuan bernalar, berpikir kritis dan logis, berpikir kreatif,

dan keterampilan pemecahan masalah. Guru harus terus berkembang dengan meningkatkan keterampilan mereka dalam mengatur aktivitas matematika di kelas. Guru harus memiliki paradigma bahwa kesulitan yang dihadapi siswa tidak sama dengan kesulitan yang dihadapi saat ini. Peserta didik harus terus berkembang dan beradaptasi dengan perkembangan teknologi yang cepat dan lingkungan yang sangat kompetitif.

Self-efficacy adalah kemampuan yang harus dimiliki siswa di era modern. Menurut Alwisol (2019), efikasi diri, juga dikenal sebagai *self-efficacy*, adalah pemahaman seseorang tentang kemampuan mereka yang dapat digunakan dalam situasi tertentu. Keyakinan seseorang terhadap kemampuan mereka dalam situasi tertentu dapat mempengaruhi perilaku mereka di masa depan. Seorang guru yang percaya diri akan mendorong dirinya untuk terus belajar tentang pembelajaran, pengajaran, dan hal-hal lainnya.

Mahasiswa dengan *self-efficacy* positif cenderung memiliki kepercayaan diri yang tinggi, sehingga mereka akan lebih yakin dan siap untuk mengajar karena mereka merasa siap secara fisik dan mental untuk mengajar. Mereka yang memiliki efikasi diri yang positif biasanya percaya bahwa mereka dapat menyelesaikan masalah. Di sisi lain, mereka yang memiliki efikasi diri yang negatif tidak melakukan usaha yang maksimal atau menyerah sama sekali karena mereka percaya bahwa mereka tidak dapat mengubah keadaan (Robbins & Judge, 2009). berdasarkan hasil survei yang diberikan kepada 84 mahasiswa PGSD FKIP Universitas Islam Riau (UIR), menunjukkan *self efficacy* mahasiswa tersebut masih tergolong rendah. Hal ini dapat dilihat pada diagram dibawah ini:



Berdasarkan diagram diatas, diperoleh temuan bahwa self efficacy mahasiswa PGSD di Universitas Islam Riau (UIR) lemah dalam percaya diri untuk mengemukakan pendapat (indikator 1) yaitu 65%; lemah untuk yakin dapat mencapai keberhasilan (indikator 2) yaitu 62%; lemah untuk yakin dapat mengatasi masalah (indikator 3) yaitu 59%; lemah dalam mengerjakan tugas yang sulit dan tepat waktu (indikator 4) yaitu 66%; lemah meluangkan waktu yang banyak untuk menyelesaikan tugas (indikator 5) yaitu 60%; lemah dalam menggunakan usaha yang besar untuk menyelesaikan tugas (indikator 6) yaitu 56%; lemah dalam menggunakan usaha yang besar untuk menuliskan laporan kegiatan (indikator 7) yaitu 57% dan mahasiswa lemah dalam melakukan kegiatan dengan sungguh-sungguh untuk mencapai tujuan kegiatan (indikator 8) yaitu 64%.

Proses pembelajaran di kelas harus dirancang untuk meningkatkan kemampuan siswa sendiri. Materi pelajaran (kurikulum), model pembelajaran, dan sumber daya belajar adalah beberapa faktor yang mempengaruhi hasil belajar (Ramelan & Wijaya, 2019). Model pembelajaran berbasis proyek (PJBL) dapat membantu siswa menjadi lebih mampu secara mandiri (Ramelan & Wijaya, 2019).

Setiap tahapan pembelajaran model PJBL meningkatkan keterampilan berpikir kritis, yang berarti bahwa ketika model ini digunakan dalam proses pembelajaran, kemampuan berpikir kritis peserta didik juga dapat meningkat dan kemandirian mereka juga dapat meningkat (Hasbie *et al.*, 2018; Ratu *et al.*, 2021). Langkah-langkah dalam model PJBL memberikan peserta didik kebebasan untuk memilih cara untuk menyelesaikan tugas

proyek yang telah diserahkan kepada mereka (Alhazizah *et al.*, 2019). Kebebasan ini akan mendorong siswa untuk belajar lebih banyak, yang pada gilirannya akan membuat siswa merasa menikmati pembelajaran (Bell, 2010). Ini sejalan dengan gagasan bahwa model PJBL dapat meningkatkan *self-efficacy* siswa (Ulfah *et al.*, 2020).

Selain model pembelajaran yang tepat, metode pembelajaran yang digunakan oleh guru atau pendidik juga harus tepat. Ini berarti pendidik harus menggunakan metode pembelajaran yang praktis dan efektif sekaligus menumbuhkan semangat belajar pada siswa. Metode yang dimaksud adalah *Recollection Smart Teaching* (RST). Metode pengajaran yang dikenal sebagai *Recollection Smart Teaching* (RST) menata kembali potensi dan pikiran manusia. Pada metode ini, pendidik harus dapat berkomunikasi dan berinteraksi dengan baik. Ini sejalan dengan tahap-tahap dari model PJBL, yang mengharuskan pendidik untuk dapat mengkomunikasikan apa yang akan dipelajari siswanya. Selain itu, guru juga harus mengadakan diskusi untuk mendorong dan menumbuhkan minat belajar siswa.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa model pembelajaran proyek berbasis *Recollection Smart Teaching* (RST) adalah opsi yang inovatif, menarik, dan signifikan dalam pembelajaran matematika. Oleh karena itu, pengembangan model dengan pendek RST sangat penting untuk meningkatkan kemampuan *self-efficacy* mahasiswa PGSD.

B. Kajian Teori

1. Teori Belajar yang Relevan dengan Model Pembelajaran

Beberapa teori belajar yang mendukung landasan teori dalam pengembangan model pembelajaran PJBL berbasis RST, antara lain dapat diuraikan sebagai berikut.

a. Teori Konstruktivisme

Teori belajar konstruktivisme dikembangkan oleh beberapa tokoh, seperti Vygotsky, Piaget, teori pemrosesan informasi, dan teori psikologi kognitif,

seperti Brunner (Slavin, 1994). Teori behaviorisme adalah dasar dari teori konstruktivis. Hal ini disebabkan oleh kelemahan yang sudah tidak relevan untuk materi dan aspek tertentu. Misalnya, aktivitas belajar berfokus pada rasionalitas dan berpikir logis serta pembentukan ide dasar (Arends & Kilcher, 2010). Proses memperoleh dan mengkonstruksi pengetahuan dapat menunjukkan perubahan cara seseorang berpikir.

Teori konstruktivisme mengatakan bahwa belajar adalah proses mengkonstruksi pengetahuan berdasarkan peristiwa yang langsung dialami (Schunk, 2012). Teori ini juga mengatakan bahwa siswa lebih aktif terlibat dalam mengkonstruksi pemahaman mereka sendiri (Retnawati, 2015). Selain itu, siswa memiliki kesempatan untuk berbicara dan berbagi pengetahuan dengan temannya. Dosen tidak boleh hanya memberikan pengetahuan kepada siswanya.

Apabila konsep didasarkan pada kenyataan yang terjadi melalui pengalaman dan masalah sehari-hari, orang yang belajar dapat menyerap pengetahuan lebih cepat. Menurut Reed (2010), Piaget menekankan konsepnya pada berpikir secara konstruktivis, yang berarti bahwa belajar didasarkan pada peristiwa yang dialami seseorang dan interaksi antara ide-ide yang telah dipelajari sebelumnya dengan pengalaman baru. Sebagai hasilnya, siswa diharapkan dapat menganggap pembelajaran sebagai pengalaman nyata yang disimpan dalam ingatan untuk waktu yang lama dan tidak mudah terlupakan.

b. Teori Kognitivisme

Menurut teori perkembangan kognitif Piaget, perkembangan kognitif manusia bergantung pada empat hal: kematangan, lingkungan fisik seseorang, lingkungan sosial, dan ekuilibrasi. Interaksi dan manipulasi aktif anak dengan lingkungannya menentukan sebagian besar perkembangan kognitif mereka. Piaget percaya bahwa

salah satu faktor yang memengaruhi perkembangan kognitif adalah pengalaman fisik dan manipulasi. Aspek ekuilibrasi memengaruhi aspek kematangan, lingkungan fisik, dan lingkungan sosial. Dengan kata lain, ekuilibrasi adalah komponen utama yang berfungsi sebagai pendorong untuk perkembangan kognitif. Menurut Schunk (2012), ekuilibrasi menghubungkan tiga komponen lainnya dan membuat struktur mental internal dan lingkungan eksternal konsisten satu sama lain.

Menurut teori konstruktivisme, anak-anak secara aktif membuat struktur makna dan memahami dunia melalui pengalaman dan interaksi dengan lingkungan mereka. Anak-anak, sebagai informan aktif, memiliki kemampuan untuk mempresentasikan informasi yang mereka terima sesuai dengan tingkat perkembangan kognitif mereka dan menggunakannya sebagai representasi pengetahuan (Santrock, 2010). Ini menjelaskan bahwa tindakan yang menunjukkan hasil belajar anak merupakan rekonstruksi pengalaman sebelumnya. Menurut Arends dan Kilcher (2010), psikologi kognitif telah mengalami kemajuan dalam teori dan konsep dasar selama sepuluh tahun terakhir. Perkembangan ini menunjukkan bahwa perkembangan kognitif, emosional, dan sosial mahasiswa adalah dasar dari belajar. Prinsip dasar teori ini adalah mengembangkan aspek yang ada pada seseorang secara rasional.

Mahasiswa calon guru berada pada tahap perkembangan operasi formal berdasarkan tahap perkembangan kognitif. Pada usia ini, elemen kedewasaan harus dipertimbangkan. Mereka tidak lagi melihat diri mereka sebagai anak-anak yang perlu diarahkan; sebaliknya, mereka melihat diri mereka sebagai orang dewasa yang sudah mampu mempersiapkan diri untuk menjadi profesional dalam bidangnya. Menurut Piaget, pengalaman yang

menantang memungkinkan pendidikan untuk berkembang secara optimal, sehingga asimilasi dan akomodasi dapat diproses dan menghasilkan intelektual yang baik (Hergenhahn & Olson, 2008).

Implikasi teori Piaget dalam pembelajaran dapat dijelaskan melalui pernyataan berikut: (1) pembelajaran berpusat pada mahasiswa, dosen sebagai fasilitator memberikan perhatian pada aktivitas mental dan proses berfikir mahasiswa, bukan hanya berorientasi pada hasil belajar semata; (2) mengutamakan peran serta mahasiswa untuk berinisiatif sendiri dan terlibat secara aktif dalam kegiatan pembelajaran. Di dalam kelas, penyajian pengetahuan secara *ready made*, tidak mendapat penekanan, melainkan didorong untuk dapat menemukan sendiri pengetahuan itu melalui interaksi secara spontan dengan lingkungannya; (3) memaklumi akan adanya perbedaan individual dalam hal kemajuan perkembangan. Teori Piaget mengasumsikan bahwa semua mahasiswa tumbuh melewati urutan perkembangan yang sama, tetapi pertumbuhan itu berlangsung pada kecepatan yang berbeda (Slavin, 1994).

Teori belajar kognitif sangat penting untuk penerapan konsep pembelajaran. Proses pembelajaran setiap siswa unik dan tidak dapat diamati secara langsung. Uno (2006) menyatakan bahwa belajar dapat didefinisikan sebagai proses internal yang tidak dapat diamati secara langsung. Menurut Killen (2009), transformasi dalam cara berpikir seseorang dapat dikaitkan dengan perubahan secara internal dalam penilaian diri mereka sendiri, serta metode yang terus digunakan untuk mendapatkan informasi.

Mengingat pentingnya hal tersebut, dosen harus dapat membantu siswa memahami dan mengingat kembali informasi penting yang telah mereka pelajari sebelumnya. Dari beberapa penjelasan di atas, jelas bahwa kegiatan pembelajaran berdasarkan teori kognitif

berfokus pada cara siswa berpikir. Belajar tidak hanya hasil akhir; itu lebih tentang peran dan peran siswa dalam pembelajaran serta perbedaan individu dalam kemajuan perkembangan siswa. Mengajar pada dasarnya adalah proses, seperti halnya belajar.

c. Teori Andragogi

Andragogi (*andragogy*) sering disebut sebagai pembelajaran orang dewasa (Knowles, 2002). Andragogi pada pendidikan formal digunakan pada proses pembelajaran level pendidikan menengah atas dan perguruan tinggi (Stephen, 2007). Walaupun demikian, penerapan konsep, dan prinsip andragogi pada pembelajaran, tidak mutlak harus berdasar pada bentuk, atau satuan tingkat pendidikan. Andragogi lebih mengutamakan kesiapan peserta didik untuk belajar (Hiryanto, 2017). Definisi dewasa didasarkan atas kematangan kondisi fisik, usia dan juga kejiwaan. Selain itu, Elias dan Sharan (dalam Hiryanto, 2017) menyebutkan bahwa istilah orang dewasa dapat dilihat dari tuntutan tugas yang dimilikinya. Orang dewasa lebih berorientasi pada tugas atau permasalahan kehidupan, memandang belajar sebagai suatu proses pemahaman dan pemecahan masalah.

Secara mendasar, karakteristik kedewasaan seseorang terletak pada tanggung jawabnya. Selain itu, juga memiliki kemampuan dan keterampilan dalam dirinya (Chan, 2010). Berdasarkan kondisi tersebut, istilah pembelajaran orang dewasa di artikan sebagai pembelajaran yang fokuskan untuk peserta didik yang telah berumur 18 tahun ke atas, atau telah memiliki kematangan, dan mampu memenuhi tuntutan tugas yang menjadi tanggung jawabnya. Adapun peserta didik yang dimaksud adalah mahasiswa sebagai calon guru.

Berdasarkan sudut pandang mahasiswa, andragogi memiliki banyak keunggulan. Dari aspek konsep diri, mahasiswa mempunyai tingkat kematangan secara

psikologis, bertanggungjawab, memiliki motivasi belajar yang tinggi, serta mampu mengarahkan diri sendiri. Mereka dapat mempelajari materi dalam lingkup luas dan memilih strategi pembelajaran yang lebih efektif. Sebagaimana pendapat Knowles (2002) bahwa, andragogi didesain untuk membangun proses pembelajaran orang dewasa yang lebih efektif. Sistem pembelajaran pada orang dewasa dapat diarahkan dalam bentuk kegiatan yang sesuai dengan kebutuhan belajar, misalnya diskusi kelompok, simulasi, dan praktek keterampilan.

Mengingat, dalam model pembelajaran ini sintaks yang dikembangkan menuntut kesiapan mahasiswa sebagai pembelajar yang aktif. Berdasarkan teori yang telah dijabarkan, dapat disimpulkan bahwa prinsip teori andragogi lebih ditekankan pada orang dewasa yang telah memiliki kematangan secara biologis, sosial, dan psikologi.

2. Paradigma Konsep Dasar Matematika

a. Konsep Pembelajaran Matematika

Matematika adalah bahasa yang memiliki simbol, sintaksis, tata bahasa, dan representasi yang beragam. Ini juga bergantung pada penggunaan intensif berbagai jenis huruf untuk mewakili variabel, tanda angka, diagram, rumus dan algoritma (D'Entremont, 2015). Kemudian Soedjadi (2000) menyatakan beberapa istilah dalam matematika, antara lain: (1) matematika adalah cabang ilmu pengetahuan eksak dan terorganisir secara sistematis; (2) matematika adalah pengetahuan tentang bilangan dan kalkulasi; (3) matematika adalah pengetahuan tentang penalaran logik dan berhubungan dengan bilangan; (4) matematika adalah pengetahuan tentang fakta-fakta kuantitatif dan masalah tentang ruang dan bentuk. (5) matematika adalah pengetahuan tentang strukturstruktur yang logik; dan (6) matematika adalah pengetahuan tentang aturanaturan yang ketat.

Sedangkan Yamin (2013) mengungkapkan bahwa pembelajaran adalah usaha yang dilakukan oleh pendidik atau orang dewasa lainnya untuk membuat pembelajar dapat belajar dan mencapai hasil belajar yang maksimal. Lebih lanjut dalam Peraturan Pemerintah Nomor 32 Tahun 2013 tentang Standar Nasional Pendidikan menyatakan bahwa pembelajaran adalah proses interaksi antar peserta didik, antara peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar. Selanjutnya Sagala (2012) menjelaskan pembelajaran merupakan proses komunikasi dua arah, mengajar dilakukan oleh pihak pendidik, sedangkan belajar dilakukan oleh peserta didik. Pembelajaran digunakan untuk menunjukkan: (1) pemerolehan dan penguasaan tentang apa yang telah diketahui mengenai sesuatu, (2) penyuluhan dan penjelasan mengenai arti pengalaman seseorang, atau (3) suatu proses pengujian gagasan terorganisasi yang relevan dengan masalah. Dengan kata lain, pembelajaran digunakan untuk menjelaskan suatu hasil, proses dan fungsi (Basleman & Mappa, 2011).

Bila dihubungkan dengan matematika berarti interaksi tersebut berada dalam batas lingkup matematika. Pada pembelajaran matematika harus terdapat keterkaitan antara pengalaman belajar siswa sebelumnya dengan konsep yang akan diajarkan. Hal ini sesuai dengan “pembelajaran spiral” sebagai konsekuensi dalil Bruner bahwa dalam matematika setiap konsep berkaitan (Heruman, 2012). Lebih lanjut, Susanto (2013) menjelaskan bahwa pembelajaran matematika merupakan suatu proses belajar mengajar yang mengandung dua jenis kegiatan yang tidak terpisahkan. Kegiatan tersebut adalah belajar dan mengajar. Kedua aspek ini akan berkolaborasi secara terpadu menjadi suatu kegiatan pada saat terjadi interaksi antara mahasiswa dengan dosen, mahasiswa dengan mahasiswa dan mahasiswa dengan lingkungannya.

Selanjutnya, Soviawati (2011) mengungkapkan bahwa pembelajaran matematika adalah usaha sadar pendidik untuk membentuk watak, peradaban, dan meningkatkan mutu kehidupan peserta didik serta membantu dalam belajar matematika agar tercipta komunikasi matematika yang baik sehingga matematika itu lebih mudah dipelajari dan lebih menarik. Sehingga, dosen harus mempunyai model pembelajaran yang dapat menarik perhatian mahasiswa terhadap pembelajaran matematika agar mahasiswa senang terhadap matematika dan mendapatkan pengalaman yang optimal dari pembelajaran matematika.

Dari beberapa pembahasan mengenai pembelajaran matematika tersebut, maka dapat disintesis bahwa pembelajaran matematika adalah suatu usaha proses interaksi komunikasi yang dilakukan antara pendidik, peserta didik dan sumber belajar dalam lingkup matematika melalui pengalaman sebelumnya dengan konsep yang akan diajarkan sebagai suatu hal yang menarik dan menyenangkan dalam proses pembelajaran.

b. Tujuan Pembelajaran Matematika

Pembelajaran matematika tentunya tidak terlepas dengan tujuan pembelajaran matematika yang telah ditetapkan. Tujuan pembelajaran bukan hanya sekedar menguasai materi, melainkan juga suatu proses untuk merubah pola pikir mahasiswa sesuai dengan tujuan pembelajaran yang hendak dicapai. Adapun tujuan pembelajaran matematika menurut NCTM (2000), yaitu: (1) komunikasi matematis; (2) penalaran matematis; (3) pemecahan masalah matematis; (3) koneksi matematis; dan (5) representasi matematis. Di samping kelima tujuan pembelajaran matematika tersebut, Chambers (2008) menguraikan tujuan pembelajaran matematika bagi mahasiswa adalah agar dapat:

- 1) Membaca dan memahami bagian-bagian matematika;

- 2) Mengkomunikasikan matematika dengan jelas dan terstruktur menggunakan media yang relevan;
- 3) Bekerja secara jelas dan logis menggunakan notasi dan bahasa yang tepat;
- 4) Menggunakan metode yang sesuai untuk memanipulasi bilangan dan berbagai simbol;
- 5) Mengoperasikan bilangan secara nyata maupun imajiner;
- 6) Mengaplikasikan urutan dalam pengerjaan, yakni: memeriksa, memprediksi, menguji, menggeneralisasi, dan membuktikan;
- 7) Membangun dan menguji model matematika dari konteks nyata;
- 8) Menganalisis masalah dan memilih teknik yang sesuai untuk menyelesaikan masalah; dan
- 9) Menggunakan keterampilan matematika dalam kehidupan sehari-hari dan penggunaan alat secara mekanik.

Selanjutnya Permendikbud Nomor 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi menyatakan bahwa mata pelajaran matematika perlu diberikan kepada semua siswa mulai dari sekolah dasar untuk membekali siswa dengan kemampuan berpikir logis, analitis, sistematis, kritis dan kreatif, serta kemampuan bekerjasama. Kompetensi tersebut berguna bagi siswa agar dapat memiliki kemampuan memperoleh, mengelola, dan memanfaatkan informasi untuk bertahan hidup pada keadaan yang selalu berubah, kompetitif, dan tidak pasti saat ini. Kemudian dijelaskan pula bahwa pembelajaran matematika dapat digunakan untuk memfasilitasi dalam pemecahan masalah dan mengkomunikasikan ide atau gagasan dengan menggunakan simbol, tabel, diagram, dan media lain.

Berdasarkan uraian tujuan pembelajaran matematika tersebut, maka dapat disimpulkan bahwa tujuan pembelajaran matematika diantaranya adalah

dapat: (1) memahami konsep matematika; (2) memecahkan masalah matematika; (3) menggunakan penalaran matematis; (4) mengkomunikasikan masalah dengan cara yang sistematis; serta (5) memiliki sikap dan perilaku yang sesuai dengan nilai-nilai matematika.

3. Model Project Based Learning

a. Pengertian *Project Based Learning* (PJBL)

Pembelajaran berbasis proyek dapat digunakan di semua tahapan pendidikan (Ricaurte & Vilorio, 2020). *Project Based Learning* (PJBL) merupakan pembelajaran kreatif dan inovatif yang berpusat pada siswa (*student centered*) (Mohedo & Bujez, 2014) dan menempatkan guru sebagai motivator dan fasilitator (Surya *et al.*, 2018) di mana siswa diberi peluang bekerja secara mandiri ataupun kelompok untuk mengkonstruksi belajarnya menggunakan strategi proyek. Strategi proyek yang dimaksud adalah siswa diberikan kegiatan sebagai sarana pembelajaran untuk mencapai kompetensi sikap, pengetahuan dan keterampilan (Harahap & Mukhaiyar, 2020). Hal ini sejalan dengan pendapatnya Nurfitriyanti (2016) yang mengatakan bahwa *Project Based Learning* (PJBL) juga memfasilitasi siswa untuk berinvestigasi, memecahkan masalah, bersifat *students centered*, dan menghasilkan produk nyata berupa hasil proyek. Kerja proyek ini memuat tugas-tugas yang kompleks berdasarkan permasalahan (*problem*) sebagai langkah awal dalam mengumpulkan dan mengintegrasikan pengetahuan baru berdasarkan pengalamannya dalam beraktivitas secara nyata dan menuntut siswa untuk melakukan kegiatan merancang, memecahkan masalah, membuat keputusan, melakukan kegiatan investigasi, serta memberikan kesempatan siswa untuk bekerja secara mandiri maupun kelompok. Hasil akhir dari kerja proyek tersebut adalah suatu produk yang antara lain berupa laporan tertulis atau lisan, presentasi atau rekomendasi (Vanhoten & Riyanto, 2018).

Project Based Learning (PJBL) seringkali disebut dengan strategi pengajaran yang menggunakan persoalan masalah dalam sistemnya dengan tujuan mempermudah siswa dalam proses pemahaman serta penyerapan teori yang diberikan (Anggraini & Wulandari, 2021). Lebih lanjut, Anggreni *et al* (2019) berpendapat bahwa *Project Based Learning* (PJBL) sangat efektif untuk mengajarkan siswa melakukan proses yang kompleks mulai dari perencanaan, komunikasi, pemecahan masalah, dan pengambilan keputusan. Hal ini memungkinkan siswa untuk membangun pembelajarannya sendiri dan kemudian akan mencapai puncaknya dalam suatu hasil yang realistis, seperti karya yang dihasilkan siswa sendiri.

Pembelajaran berbasis proyek berdasarkan Zubaidah (dalam Fitri *et al.*, 2018) merupakan pembelajaran yang ideal untuk memenuhi tujuan pendidikan abad ke-21, karena melibatkan prinsip 4C yaitu berpikir kritis, komunikasi, kolaborasi dan kreativitas. Strategi ini juga dirancang untuk membimbing siswa melalui proyek kolaboratif yang mengintegrasikan berbagai sumber belajar (materi), strategi ini memberikan siswa kesempatan untuk mengeksplorasi konten (materi) pembelajaran menggunakan berbagai cara yang bermakna bagi siswa dan berkolaborasi dalam melakukan eksperimen (Dewi, 2022; Sumarni *et al.*, 2016). Selain itu, penerapan *Project Based Learning* (PJBL) membantu siswa dalam mengungkapkan gagasan dan ide yang dimiliki siswa (Wicaksana & Sanjaya, 2021). Instruksi *Project Based Learning* (PJBL) yang efektif akan melibatkan kolaborasi, negosiasi, dan seringkali disonansi kognitif (Lobczowski *et al.*, 2021)

Berdasarkan pemaparan di atas dapat diambil kesimpulan bahwa *Project Based Learning* (PJBL) adalah strategi pembelajaran yang di dalamnya melibatkan siswa dalam mengerjakan sebuah proyek yang memiliki potensi

besar untuk memberi pengalaman belajar yang lebih menarik dan bermakna bagi siswa. *Project Based Learning* (PJBL) memfasilitasi siswa untuk berinvestigasi, memecahkan masalah, bersifat *students centered*, dan menghasilkan produk nyata berupa hasil proyek. Pembelajaran ini lebih menekankan pada pembelajaran yang kontekstual melalui rangkaian kegiatan kompleks yang mendorong siswa untuk mengeksplor, menginterpretasi, mensintesis informasi, dan menggunakan berbagai keterampilan yang dimilikinya selama melakukan penyelidikan ilmiah untuk memecahkan suatu masalah.

Strategi pembelajaran ini memiliki potensi yang besar untuk memberi pengalaman belajar yang lebih menarik dan bermakna bagi siswa dan memberi peluang dalam berinteraksi antar siswa untuk menciptakan dan menggunakan pengetahuan dalam menghasilkan suatu produk atau proyek yang realistis. *Project Based Learning* (PJBL) juga dapat melatih sikap ilmiah dan keterampilan kerjasama siswa menjadi lebih baik. Hal ini dikarenakan strategi pembelajaran ini memiliki tahapan-tahapan yang mampu melatih siswa untuk memiliki sikap ilmiah dan keterampilan kerjasama siswa.

b. Karakteristik *Project Based Learning* (PJBL)

Karakteristik *Project Based Learning* (PJBL) menurut Junaidi (2020) antara lain:

- 1) Penyelesaian tugas dilakukan secara mandiri dimulai dari tahap perencanaan, penyusunan, hingga pemaparan produk;
- 2) Siswa bertanggung jawab penuh terhadap proyek yang akan dihasilkan;
- 3) Proyek melibatkan peran teman sebaya, guru, orang tua, bahkan masyarakat;
- 4) Melatih kemampuan berpikir kreatif; dan
- 5) Situasi kelas sangat toleran dengan kekurangan dan perkembangan gagasan.

Sedangkan menurut *Buck Institute For Education* (dalam Agusdianita *et al.*, 2020) karakteristik *Project Based Learning* (PJBL) adalah sebagai berikut:

- 1) Siswa membuat keputusan dan membuat kerangka kerja
- 2) Terdapat masalah yang pemecahannya tidak ditentukan sebelumnya.
- 3) Siswa merancang proses untuk merancang hasil.
- 4) Siswa bertanggung jawab untuk mengumpulkan dan mengolah informasi.
- 5) Melakukan evaluasi secara kontinue.
- 6) Siswa secara teratur melihat kembali apa yang mereka kerjakan
- 7) Hasil akhir berupa produk dan dievaluasi kualitasnya, dan
- 8) Kelas memiliki atmosfer yang memberi toleransi kesalahan dan perubahan.

Berdasarkan pemaparan di atas dapat diambil kesimpulan bahwa karakteristik *Project Based Learning* (PJBL) adalah sebagai berikut: 1) pembelajaran berdasarkan suatu proyek; 2) memuat tugas-tugas berdasarkan permasalahan; 3) menuntut siswa untuk merancang kerja proyek; d) mengembangkan kemampuan pengetahuan dan keterampilan dan e) proyek melibatkan peran teman sebaya, guru, orang tua, bahkan masyarakat.

c. Kelebihan dan kekurangan *Project Based Learning* (PJBL)

Project Based Learning (PJBL) memiliki kelebihan dan kekurangan adalah sebagai berikut:

- 1) Kelebihan *Project Based Learning* (PJBL)

Kelebihan pembelajaran berbasis proyek (*Project Based Learning* (PJBL) menurut Fahrezi *et al* (2020) adalah sebagai berikut:

- a) Mampu meningkatkan motivasi belajar siswa.

- b) Keterampilan meningkatkan motivasi belajar siswa.
- c) Dapat meningkatkan keterampilan siswa dalam mengelola beragam sumber.
- d) Siswa lebih aktif dalam belajar.
- e) Terjadi kolaborasi alamiah antar siswa.
- f) Secara tidak langsung meningkatkan kemampuan berkomunikasi siswa.
- g) Melatih siswa dalam mengorganisasi sebuah proyek.
- h) Meningkatkan keterampilan dalam manajemen waktu.
- i) Pembelajaran menjadi menyenangkan.

Lebih lanjut Titu (dalam Nugraha *et al.*, 2021) mengemukakan kelebihan dari *Project Based Learning* (PJBL) adalah:

- a) Meningkatkan motivasi belajar siswa.

Siswa suka tekun sampai kelewat batas waktu, berusaha keras dalam mencapai proyek. Siswa terlihat belajar dalam proyek lebih fun dari pada komponen kurikulum yang lain.

- b) Meningkatkan kemampuan pemecahan masalah.

Penelitian pada pengembangan keterampilan kognitif tingkat tinggi siswa menekankan perlunya bagi siswa untuk terlibat di dalam tugas-tugas pemecahan masalah dan perlunya untuk pembelajaran khusus pada bagaimana menemukan dan memecahkan masalah (Steffen *et al.*, 2022).

- c) Meningkatkan kolaborasi.

Pentingnya kerja kelompok dalam proyek memerlukan siswa mengembangkan dan mempraktikkan keterampilan komunikasi. Kelompok kerja kooperatif, evaluasi siswa, pertukaran informasi adalah aspek-aspek kolaboratif dari sebuah proyek.

d) Meningkatkan keterampilan mengelola sumber.

Bagian dari menjadi siswa yang *independent* adalah bertanggung jawab untuk menyelesaikan tugas yang kompleks. Pembelajaran Berbasis Proyek yang diimplementasikan secara baik memberikan kepada siswa pembelajaran dan praktik dalam mengorganisasi proyek, dan membuat alokasi waktu dan sumber-sumber lain seperti perlengkapan untuk menyelesaikan tugas.

Pendapat lain oleh Sholekah (2020) kelebihan dari *Project Based Learning* (PJBL) adalah: memberikan pengalaman kepada siswa mengenai praktik menyusun proyek, menyediakan pengalaman belajar yang melibatkan siswa secara kompleks hal tersebut guna untuk berkembangnya siswa secara dunia nyata, diadakanya pembelajaran yang menyenangkan. Lebih lanjut, pembelajaran berbasis proyek menghasilkan tidak hanya kompetensi profesional, tetapi budaya toleran seseorang yang akan siap secara positif mengubah masyarakat dunia (Voronchenko *et al.*, 2015).

Berdasarkan pemaparan di atas dapat diambil kesimpulan bahwa kelebihan *Project Based Learning* (PJBL) adalah sebagai berikut: siswa menjadi pembelajar yang aktif, pembelajaran menjadi lebih interaktif, pembelajaran menjadi *student centred* atau lebih banyak berpusat kepada siswa, guru berperan sebagai fasilitator dalam pembelajaran, mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi siswa, memberikan kesempatan siswa untuk manajemen sendiri kegiatan penyelesaian tugas, memberikan pemahaman pengetahuan secara lebih mendalam kepada siswa, dan membangun pengetahuan melalui pengalaman dunia nyata dan negosiasi kognitif antarpersonal yang berlangsung di dalam suasana kerja kolaboratif.

2) Kelemahan *Project Based Learning* (PJBL)

Titu (dalam Nugraha *et al.*, 2021) mengemukakan kelemahan dari *Project Based Learning* (PJBL) adalah:

- a) Kebanyakan permasalahan “dunia nyata” yang tidak terpisahkan dengan masalah kedisiplinan, untuk itu disarankan mengajarkan dengan cara melatih dan memfasilitasi siswa dalam menghadapi masalah.
- b) Memerlukan banyak waktu yang harus diselesaikan untuk menyelesaikan masalah.
- c) Membutuhkan biaya yang cukup banyak.
- d) Banyak instruktur yang merasa nyaman dengan kelas tradisional, di mana instruktur memegang peran utama di kelas.
- e) Banyaknya peralatan yang harus disediakan.

Pendapat lain oleh Sholekah (2020) kekurangan ataupun kelemahan dari *Project Based Learning* (PJBL) adalah:

- a) Menyita banyak waktu untuk menyelesaikan proyek.
- b) Banyaknya peralatan yang harus di siapkan.
- c) Ada kemungkinan siswa pasif dalam kelompok, dan
- d) Membutuhkan biaya cukup banyak.

Berdasarkan pemaparan di atas dapat diambil kesimpulan bahwa kelemahan *Project Based Learning* (PJBL) adalah sebagai berikut: a) membutuhkan banyak waktu untuk menyelesaikan masalah dan menghasilkan produk; b) membutuhkan biaya yang cukup untuk menunjang kebutuhan alat dan bahan dalam menghasilkan produk; c) membutuhkan guru yang memahami strategi atau yang mau belajar menggunakan *Project Based Learning* (PJBL); d) membutuhkan fasilitas, peralatan, dan bahan yang

memadai dan; e) kesulitan melibatkan semua siswa dalam kerja kelompok.

d. Tahapan *Project Based Learning* (PJBL)

Project Based Learning (PJBL) terdiri atas enam langkah utama yang pada dasarnya dimulai dengan guru memperkenalkan kepada siswa situasi masalah dan diakhiri dengan penyajian dan analisis hasil kerja siswa. Tahapan-tahapan atau sintaks dalam pembelajaran berbasis proyek menurut Fitri *et al* (2018) sebagaimana yang dikembangkan oleh *The George Lucas Educational Foundation* terdiri atas: (1) mengajukan pertanyaan esensial kepada siswa, (2) mendesain rencana proyek, (3) menyusun jadwal kegiatan, (4) memonitoring aktivitas siswa, (5) menilai keberhasilan siswa, dan (6) mengevaluasi pengalaman siswa. Hal ini sejalan dengan Syafi'i (2021) yang mengemukakan tahapan *Project Based Learning* (PJBL) sebagai berikut:

1) Penentuan proyek

Pada langkah ini, siswa menentukan tema/topik berdasarkan tugas proyek yang diberikan oleh guru. Siswa diberi kesempatan untuk memilih/menentukan proyek yang akan dikerjakannya baik secara kelompok ataupun mandiri dengan catatan tidak menyimpang dari tugas yang diberikan guru.

2) Penentuan langkah-langkah penyelesaian proyek

Siswa merancang langkah-langkah kegiatan penyelesaian proyek dari awal sampai akhir beserta pengelolaannya. Kegiatan perancangan proyek ini berisi aturan main dalam pelaksanaan tugas proyek, pemilihan aktivitas yang dapat mendukung tugas proyek, pengintegrasian berbagai kemungkinan penyelesaian tugas proyek, perencanaan sumber/bahan/alat yang dapat mendukung penyelesaian tugas proyek, dan kerjasama antar anggota kelompok.

3) Penyusunan jadwal pelaksanaan proyek

Siswa di bawah pendampingan guru melakukan penjadwalan semua kegiatan yang telah dirancangnya. Berapa lama proyek itu harus diselesaikan tahap demi tahap.

4) Penyelesaian proyek dengan fasilitasi dan monitoring guru

Langkah ini merupakan langkah pengimplementasian rancangan proyek yang telah dibuat. Guru bertanggung jawab memonitor aktivitas siswa dalam melakukan tugas proyek mulai proses hingga penyelesaian proyek.

5) Penyusunan laporan dan presentasi/publikasi hasil proyek

Hasil proyek dalam bentuk produk, baik itu berupa produk karya tulis, karya seni, atau karya teknologi/prakarya dipresentasikan dan/atau dipublikasikan kepada peserta didik yang lain dan guru atau masyarakat dalam bentuk pameran produk pembelajaran.

6) Evaluasi proses dan hasil proyek.

Guru melakukan refleksi terhadap aktivitas dan hasil tugas proyek. Proses refleksi pada tugas proyek dapat dilakukan secara individu maupun kelompok. Pada tahap ini juga dilakukan umpan balik terhadap proses dan produk yang telah dihasilkan.

Lebih lanjut, Wajdi (2017), memaparkan langkah-langkah sistematis dalam pelaksanaan *Project Based Learning* (PjBL) ke dalam enam tahapan, yaitu:

1) Memberikan pertanyaan di awal

Pembelajaran diawali dengan memberikan pertanyaan yang menantang dan dapat menggiring siswa ke dalam materi pembelajaran yang akan dibahas dalam proyek. Guru dapat memberikan pertanyaan yang kontekstual dengan diikuti

investigasi yang mendalam. Kemudian siswa diberikan tugas dalam aktivitas yang terkontrol.

2) Merencanakan proyek

Pembelajaran dilanjutkan dengan menyusun perencanaan proyek yang akan dikerjakan oleh siswa dengan bimbingan guru. Dalam perencanaan proyek ini akan ditetapkan kegiatan yang akan dilakukan oleh siswa dari awal hingga akhir pembelajaran seperti menentukan aturan, memilih kegiatan yang akan dilakukan untuk menjawab pertanyaan penting, membagi tugas dan tanggung jawab antar anggota kelompok, memilih alat dan bahan.

3) Menentukan jadwal kegiatan

Siswa harus menyusun jadwal kegiatan dari pelaksanaan proyek berdasarkan perencanaan yang telah dibuat. Tahap penyusunan jadwal ini akan dilakukan sendiri oleh siswa dan guru hanya sebagai pendamping. Sehingga siswa dapat memahami bahwa dalam melakukan sebuah proyek diperlukan penjadwalan yang baik dan sistematis supaya perencanaan dapat terlaksana dengan baik. Guru berperan mengarahkan siswa, hal ini bisa dilakukan dengan memberikan contoh jadwal yang pernah dilakukan sebelumnya.

4) Mengawasi proses pelaksanaan proyek

Dalam proses berjalannya sebuah proyek, siswa akan secara mandiri melaksanakan proyek yang telah direncanakan dengan monitoring dari guru. Hal ini dilakukan untuk mengontrol kerja siswa dan membimbing kegiatan proyek tersebut.

5) Asesmen

Jika proyek sudah terlaksana, selanjutnya guru akan melakukan asesmen untuk menilai ketercapaian kompetensi yang diharapkan. Dalam hal ini guru harus melakukan asesmen secara autentik.

6) Evaluasi proyek

Kegiatan evaluasi proyek ini merupakan akhir dari pembelajaran. Dalam kegiatan ini siswa bersama dengan guru melakukan refleksi selama melaksanakan proyek.

Berdasarkan pemaparan di atas dapat diambil kesimpulan bahwa langkah-langkah *Project Based Learning* (PJBL) terdiri atas: (1) mengajukan pertanyaan esensial kepada siswa, (2) mendesain rencana proyek, (3) menyusun jadwal kegiatan, (4) memonitoring aktivitas siswa, (5) menilai keberhasilan siswa, dan (6) mengevaluasi pengalaman siswa.

4. Pembelajaran Berbasis RST

a. Hakikat Metode RST

Konsep-konsep yang diusulkan oleh Agung Webe adalah dasar dari metode RST ini. Metode *Recollection Smart Teaching* didefinisikan sebagai pengajaran yang dilakukan untuk mengingatkan kembali apa yang dipelajari sehingga membuat siswa menjadi lebih pintar. Dalam metode ini, mengingat kembali berarti mengingat kembali, dan mengajar berarti mengajar atau mengajar (Webe, 2010).

Dalam metode pembelajaran pintar yang dikenal sebagai *recollection smart teaching*, guru harus memiliki persiapan yang sangat baik sebelum mulai mengajar. Mereka harus belajar tentang manual tubuh, memahami bahwa waktu memengaruhi situasi dan kondisi pengajaran, membuat pembukaan yang menarik, sinkronisasi emosi dengan para murid, dan menjelaskan rahasia sehingga murid-murid langsung memahaminya, menciptakan kharisma, dan terakhir adalah menyelesaikan masalah yang timbul selama pengajaran berlangsung (Pratiwi *et al.*, 2022).

Kata "cerdas" sendiri berarti cerdas, menurut Lucy *et al.* (2012). Oleh karena itu, pembelajaran pintar menciptakan lingkungan belajar yang efektif dengan

mengoptimalkan kecerdasan multimodal siswa dan lingkungan belajar mereka melalui interaksi yang terjadi di kelas. Dengan menggunakan metode ini, guru akan lebih mencintai dan berhasil dalam memberikan materi, dan anak didik akan lebih dicintai karena guru dapat menggunakan berbagai pendekatan belajar yang paling efektif. Istilah "bawalah dunia mereka ke dunia kita, dan hantarkan dunia kita ke dunia mereka" adalah elemen utama dalam pengajaran pintar, menunjukkan bahwa pengajaran pintar tidak hanya menawarkan materi yang harus dipelajari siswa. Namun, siswa juga diajarkan bagaimana menciptakan hubungan emosional yang baik dalam maupun luar. dari itu, siswa juga dididik bagaimana membangun hubungan emosional yang baik baik di dalam maupun di luar.

Hipnotisme adalah cabang ilmu yang mempelajari seni berkomunikasi dengan alam bawah sadar. Cabang ilmu hipnotisme inilah yang mendasari lahirnya metode *Recollection Smart Teaching* (RST). Sebelum menerapkan metode RST ini, guru harus memunculkan lima potensi terpendam dalam dirinya. Lima potensi tersebut antara lain (Webe, 2010)

- 1) Bisa berefleksi tentang keberadaan dirinya sebagai pengajar.
- 2) Bisa berkomunikasi efektif dan efisien.
- 3) Mempunyai jiwa leadership dalam kepemimpinan murid-muridnya.
- 4) Menerapkan pelayanan prima dan penuh integritas.
- 5) Penuh motivasi dalam hidupnya.

Muslimin (2021) mengatakan bahwa tujuan dari metode ini adalah untuk mendorong pendidik atau instruktur untuk menyebarkan semangat mereka kepada siswa mereka. Para guru dan pendidik ini harus menarik, dihormati, dan menarik.

Berdasarkan pendapat di atas, tujuan utama *Recollection Smart Teaching* (RST) adalah untuk menemukan metode, keunggulan, dan kekuatan unik seorang guru. RST ini berasal dari pengalaman nyata dalam penggunaan.

b. Ciri-Ciri Metode RST

Webe (2010) memaparkan model RST dengan ciri-ciri (1) pembelajaran bukan “transfer” pengetahuan melainkan “transformasi” pengetahuan, dan transformasi pengetahuan adalah transformasi jiwa; (2) membersihkan sampah-sampah masalah yang ada di pikiran manusia, (3) menciptakan keceriaan dan kesenangan di awal pembelajaran, (4) mengubah hidup menjadi lebih bermakna, (5) selalu berusaha mengatasi masalah pembelajaran yang terjadi di kelas.

Menurut Webe (2012) memaparkan bahwa metode sederhana RST secara khusus dibagi menjadi 7 bagian yaitu 1) Manual tubuh; 2) *Basic RST*; 3) *Magical Opening*; 4) *emotional shyncronizing*; 5) *telling*; 6) *charisma*; dan 7) *emotional persuasion treatment*. Penjelasannya dapat dilihat dibawah ini:

1) Manual Tubuh:

Ada 3 manual tubuh yang berperan dalam proses pembelajaran yaitu DNA, Otak, dan Kesadaran, yaitu:

a) DNA:

Apa yang kita pikirkan akan mempengaruhi cara kerja gen pada tubuh kita. Apa yang kita pikirkan selalu sesuai dengan apa yang kita rasakan dan sesuai pula apa yang kita lakukan (Suseno, 2012). Dari informasi di atas, kita memahami bahwa tidak ada manusia yang bodoh, tidak ada manusia yang tidak bisa.

b) Otak:

Dalam otak manusia terdapat bagian dari neuron (sel otak) yang dinamakan neuron mirror yang bermanfaat untuk perkembangan kita sebagai seorang pengajar dan diri murid itu sendiri. Setelah mengetahui manfaat neuron mirror, maka sebagai seorang pengajar manfaatkanlah sel ini. Gabungkan murid yang malas ke dalam golongan murid lain kreatif. Berikan pemahaman kepada mereka untuk selalu mengembangkan pergaulannya, lingkungannya, dan berikan situasi kondusif dengan mengenalkan orang-orang yang bisa diajak berdiskusi.

c) Kesadaran:

Kesadaran dalam diri manusia terbagi menjadi beberapa jenis. Namun dalam penelitian ini hanya akan membahas dua kesadaran yang berperan dalam kegiatan RST. Kesadaran ini terbagi menjadi 2, yaitu sadar dan bawah sadar. Sadar adalah suatu kondisi atau keadaan ketika Anda, tubuh, jiwa, dan pikiran benar-benar ada secara eksistensi ketika melakukan sesuatu. Sedangkan bawah sadar adalah kondisi atau keadaan ketika semua memori tersimpan di dalamnya.

2) Basic RST

Setelah memahami manual tubuh, selanjutnya dasar-dasar RST. Dasar ini penting karena inilah acuan yang digunakan setiap kali mengajar di dalam kelas. Ada yang menjadi dasar RST yaitu time base dan performance.

a) *Time Base*:

Kerja otak selama 24 jam dalam sehari terbagi menjadi beberapa bagian waktu. Bagian waktu ini mempengaruhi kondisi otak.

b) *Performance*:

Penampilan atau gaya mengajar harus selaras dengan waktu mengajar.

3) *Magical Opening*

Langkah-langkah membuat magical opening ialah sebagai berikut:

a) *Alpha state*

Yaitu membuat peserta didik rileks ketika pertama kali bertemu dengan pendidik. Membuat peserta didik rileks itu ada beberapa cara antara lain dengan penampilan, gaya bicara, roman muka, atau memutar music-musik rileks di kelas untuk menunggu mulai materi.

b) *Positife words*

Sampaikan dengan kalimat positif yang akan memacu otak untuk bekerja dengan senang, nyaman, dan bahagia. Kalimat yang pendidik susun untuk sebuah pembukaan haruslah mengandung kalimat positif.

c) *Reframing* (Membingkai kembali).

Hal ini diperlukan dalam pembukaan ketika kita merasa perlu membuat suasana baru atas pikiran peserta didik.

d) *Shocking* (membuat kejutan).

Bisa berupa permainan sulap atau permainan apapun juga yang membuat kesan bahwa hanya pendidik sendirilah yang mampu melakukan hal tersebut.

4) *Emotional Shyncronizing*

Tujuan dari langkah ini adalah membentuk suatu hubungan emosi yang kuat antara kita sebagai pengajar dan audiens yang belajar kepada kita. Penyelarasan emosi menjadi sangat penting karena hanya dengan emosi yang selaras antara guru dan murid mereka akan menerima apapun yang akan diberikan. Salah satu langkah efektif untuk

penyelarasan emosi ini adalah dengan menumbuhkan *positive emotion* dalam diri.

5) *Telling* (Menyampaikan pesan inti)

Dalam menyampaikan pesan inti tidaklah terlalu susah karena bagi pengajar, tentu saja sudah menguasai materi sepenuhnya. Menyampaikan pesan inti menjadi sangat mudah apabila sudah mempersiapkan murid (pikiran) melalui *magical opening*. Pada saat menyampaikan pesan inti, ada 3 hal yang harus kita perhatikan supaya persentase kita menjadi menarik. Tiga hal tersebut dalam ilmu komunikasi menjadi sangat penting dan harus diingat kembali oleh semua orang yang akan berbicara di depan orang banyak diantaranya 1) Visual atau gerak, 2) Vokal atau mutu suara, 3) Verbal atau materi.

6) *Kharisma*

Langkah ini perlu dilakukan agar murid mengikuti kita, dengan tanpa paksaan, apa yang disampaikan dipesan inti. Tentu saja, pesan inti mungkin ada himbauan, ada saran, ada larangan, ada ajakan, ada ide baru. Agar supaya audiens dengan sukarela mengikuti pesan inti, kita harus memiliki kharisma.

7) *Emotional Persuasion Treatment*

Emosi *audiens* harus ditangani secara persuasive. Kita harus mempunyai keakraban yang sangat dengan siswa. Hubungan emosi yang kuat ini telah dibangun pada langkah ke-2. Kini saatnya menggunakan sebuah cara untuk menindaklanjuti hubungan emosi yang kuat ini. Dalam Emosional Persuasion Treatment ini ada dua langkah yang harus dilakukakn, yaitu single Binding Pattren dan Triangle Code.

5. *Self Efficacy*

a. *Pengertian Self Efficacy*

Keberhasilan seseorang dalam menyelesaikan tugas atau masalah bergantung pada efek diri mereka. Sebagaimana dinyatakan oleh Bandura (1995), efikasi diri mempengaruhi cara seseorang berpikir, merasakan, termotivasi, dan bertindak. Menurut Hoffman (2010), individu yang memiliki tingkat efikasi diri yang tinggi memiliki kecenderungan untuk melakukan lebih banyak upaya, mencoba masalah yang lebih sulit secara kognitif, dan menggunakan pendekatan penyelesaian masalah yang produktif. Menurut Zimmerman, Bonner, dan Kovach (1996), efikasi diri siswa sangat penting untuk diperhatikan, terutama oleh guru. Ini karena efikasi diri terkait dengan keyakinan siswa tentang metode belajar yang mereka gunakan.

Schunk (1995) mengatakan bahwa efikasi diri adalah keyakinan yang dimiliki seseorang tentang kemampuan mereka untuk menyelesaikan suatu tugas. Namun, menurut Margolis dan McCabe (2006), "*Self-efficacy is what students infer from the information 70 from these sources; it is the judgment they make about their ability to succeed on a specific task or set of related tasks*", efikasi diri adalah penilaian yang dibuat oleh seseorang tentang kemampuan mereka untuk berhasil dalam suatu tugas tertentu atau kelompok tugas yang terkait.

Berdasarkan uraian tersebut, dapat dikatakan bahwa efikasi diri adalah keyakinan seseorang terhadap kemampuan mereka untuk mengatur dan melaksanakan tugas, menguasai keterampilan, mencapai tujuan, dan menguasai situasi.

b. *Faktor yang Mempengaruhi Self Efficacy*

Menurut Bandura (dalam Suryana, 2016) self efficacy dapat ditumbuhkan dan dipelajari melalui empat sumber informasi utama. Berikut adalah unsur informasi tersebut:

1) Pengalaman keberhasilan (*mastery experience*)

Sumber informasi ini memberikan pengaruh besar pada *self-efficacy* (efikasi diri) individu karena didasarkan pada pengalaman-pengalaman pribadi individu secara nyata yang berupa keberhasilan dan kegagalan. Pengalaman keberhasilan akan menaikkan *self-efficacy* (efikasi diri) individu, sedangkan pengalaman kegagalan akan menurunkannya. Setelah *self-efficacy* (efikasi diri) yang kuat berkembang melalui serangkaian keberhasilan, dampak negatif dari kegagalan-kegagalan yang umum akan berkurang. Bahkan kemudian kegagalan diatasi dengan usaha-usaha tertentu yang dapat memperkuat motivasi diri apabila seseorang menemukan lewat pengalaman bahwa hambatan tersulit pun dapat di atasi melalui usaha yang terus-menerus.

2) Pengalaman orang lain (*vicarious experience*)

Pengamatan terhadap keberhasilan orang lain dengan kemampuan yang sebanding dalam mengerjakan suatu tugas akan meningkatkan *self-efficacy* (efikasi diri) individu dalam mengerjakan tugas yang sama. Begitu pula sebaliknya, pengamatan terhadap kegagalan orang lain akan menurunkan penilaian individu mengenai kemampuannya dan individu akan mengurangi usaha yang akan dilakukan.

3) Persuasi verbal (*verbal persuasion*)

Pada persuasi verbal, individu diarahkan dengan saran, nasihat, dan bimbingan sehingga dapat meningkatkan keyakinannya tentang kemampuan-kemampuan yang dimiliki yang dapat membantu mencapai tujuan yang diinginkan. Individu yang diyakinkan secara verbal cenderung akan berusaha lebih keras untuk mencapai suatu keberhasilan. Pengaruh persuasi verbal tidaklah terlalu besar karena tidak memberikan suatu pengalaman yang dapat

langsung dialami atau diamati individu. Dalam kondisi yang menekan dan kegagalan terus-menerus, pengaruh sugesti akan cepat lenyap jika mengalami pengalaman yang tidak menyenangkan.

4) Kondisi fisiologis (*psysiological state*)

Individu akan mendasarkan informasi mengenai kondisi fisiologis mereka untuk menilai kemampuannya. Ketegangan fisik dalam situasi yang menekan dipandang individu sebagai suatu tanda ketidakmampuan karena hal itu dapat melemahkan performansi kerja individu.

Adapun menurut Alwisol (2004) faktor yang dapat mempengaruhi tingkat *self efficacy* menjadi tinggi yaitu sebagai berikut:

1) Pengalaman Performa

- a) *Participant modeling*, yaitu meniru model yang berprestasi
- b) *Performance desentization*, yaitu menghilangkan pengaruh buruk prestasi masa lalu
- c) *Performance exposure*, yaitu menonjolkan keberhasilan yang pernah diraih
- d) *Self instructed performance*, yaitu melatih diri untuk melakukan yang terbaik.

2) Pengalaman Vikarius

- a) *Live modeling*, yaitu mengamati model yang nyata
- b) *Symbolic modeling*, yaitu mengamati modeling simbolik, film, komik, dan cerita.

3) Persuasi Verbal

- a) *Suggestion*, yaitu mempengaruhi dengan kata-kata berdasarkan kepercayaan
- b) *Exhortation*, yaitu nasihat atau peringatan yang mendesak dan memaksa
- c) *Self instruction*, yaitu memerintah diri sendiri
- d) *Interpretative treatment*, yaitu interpretasi baru memperbaiki interpretasi lama yang salah.

4) Pembangkitan Emosi

- a) *Attribution*, yaitu mengubah atribusi berupa penanggungjawab suatu kejadian emosional
- b) *Relaxation biofeedback*, yaitu relaksasi
- c) *Symbolic desensitization*, yaitu menghilangkan sikap emosional dengan modeling simbolik
- d) *Symbolic exposure*, yaitu memunculkan emosi secara simbolik.

Faktor yang mempengaruhi *self efficacy* lain disebutkan oleh Bandura (dalam Anwar, 2009) sebagai berikut:

- 1) Budaya mempengaruhi *self efficacy* melalui *value*, *beliefs*, dan *self regulation process* yang berfungsi sebagai sumber penilaian *self efficacy* dan juga sebagai konsekuensi dari keyakinan akan *self efficacy*.
- 2) Jenis kelamin juga berpengaruh terhadap *self efficacy*. Hal ini dapat dilihat dari penelitian Bandura (1997) yang menyatakan bahwa wanita efikasinya lebih tinggi dalam mengelola perannya. Wanita yang memiliki peran selain sebagai ibu rumah tangga, juga sebagai wanita karir akan memiliki *self efficacy* yang tinggi dibandingkan dengan pria yang bekerja.
- 3) Sifat dari tugas yang dihadapi, derajat kompleksitas dari kesulitan tugas yang dihadapi oleh individu akan mempengaruhi penilaian individu tersebut terhadap kemampuan dirinya sendiri. Semakin kompleks suatu tugas yang dihadapi oleh seseorang maka akan semakin rendah rendah individu tersebut menilai kemampuannya. Sebaliknya, jika individu dihadapkan pada tugas yang mudah dan sederhana maka akan semakin tinggi menilai kemampuannya.
- 4) Intensif eksternal, faktor lain yang dapat mempengaruhi *self efficacy* individu adalah intensif yang diperolehnya. Bandura menyatakan bahwa salah satu faktor yang dapat meningkatkan *self efficacy* adalah *competent contingens incentive*, yaitu insentif

yang diberikan oleh orang lain yang merefleksikan keberhasilan seseorang.

- 5) Status atau peran individu dalam lingkungan. Individu yang memiliki status lebih tinggi akan memperoleh derajat kontrol yang lebih besar sehingga *self efficacy* yang dimilikinya juga tinggi. Sedangkan individu yang memiliki status yang lebih rendah akan memiliki control yang lebih kecil sehingga *self efficacy* yang dimilikinya juga rendah.
- 6) Informasi tentang kemampuan diri. Individu akan memiliki *self efficacy* tinggi jika ia memperoleh informasi positif mengenai dirinya, sementara individu memiliki *self efficacy* yang rendah jika ia memperoleh informasi negatif mengenai dirinya.

Sedangkan faktor yang mempengaruhi *self efficacy* menurut Greenberg dan Baron (dalam Maryati, 2008) ada dua yaitu:

- 1) Pengalaman langsung, sebagai hasil dari pengalaman mengerjakan suatu tugas dimasa lalu.
- 2) Pengalaman tidak langsung, sebagai hasil observasi pengalaman orang lain dalam melakukan tugas yang sama.

Berdasarkan uraian diatas, penulis sependapat dengan Bandura bahwa faktor yang mempengaruhi *self efficacy* adalah pengalaman keberhasilan, pengalaman orang lain, persuasi verbal, dan keadaan fisiologis.

6. Model Project Based Learning Berbasis RST (*Recolection Smart Teaching*)

Sejalan dengan beberapa teori yang telah dipaparkan, sehingga dapat disintesis dasar pengembangan model project based learning berbasis RST (*Recolection Smart Teaching*) adalah teori yang terkait dengan karakteristik mahasiswa PGSD dalam pembelajaran matematika, yaitu (1) konstruktivisme; (2) kognitivisme; (3) model PJBL; (4) metode *Recolection Smart Teaching*; dan (5) andragogi.

a. Langkah-Langkah Model *Project Based Learning* Berbasis RST (*Recolection Smart Teaching*)

Tabel 1. Langkah-langkah pembelajaran Model PJBL-RST

Langkah PJBL	Ciri-ciri RST	Langkah PJBL-RST
Penentuan pertanyaan dasar	1. Manual tubuh 2. Basic RST 3. Magical opening 4. Emotional Shyncronizing 5. Telling (Menyampaikan pesan inti) 6. Kharisma 7. Emotional Persuasion Treatment	Memberikan pertanyaan dasar dengan memperhatikan manual tubuh, basic RST dan melakukan <i>magical opening</i>
Menyusun perencanaan <i>project</i>		Mahasiswa merancang sebuah proyek, pengampu mata kuliah
Meyusun jadwal		Mahasiswa dan dosen pengampu mata kuliah membuat kesepakatan dan Menyusun jadwal pembuatan hingga penyelesaian project dengan memperhatikan Emotional Shyncronizing
Memantau kemajuan <i>project</i>		Pada tahap ini pengampu mata kuliah memantau kemajuan project dengan melakukan penyampaian pesan terhadap <i>project</i> yang dirancang secara kharisma

Langkah PJBL	Ciri-ciri RST	Langkah PJBL-RST
Penilaian hasil		Melakukan penilaian dari presentasi <i>project</i>
Evaluasi <i>project</i>		Melakukan evaluasi terhadap <i>project</i> yang telah dilakukan mahasiswa dengan memperhatikan <i>Emotional Persuasion Treatment</i>

DAFTAR PUSTAKA

- Anggraini, P. D., & Wulandari, S. S. (2021). Analisis Penggunaan Model Pembelajaran Project Based Learning dalam Peningkatan Keaktifan Siswa. *Jurnal Pendidikan Administrasi Perkantoran*, 9(2), 292–299.
- Arends, R. I., & Kilcher, A. (2010). *Teaching for student learning : Becoming an accomplished teacher*. Oxon : Routledge.
- Chan, S. (2010). Applications of Andragogy in Multi-Disciplined Teaching and Learning. *Journal of Adult Education*, 39(4), 25–35.
- Dewi, M. R. (2022). Kelebihan dan kekurangan project based learning untuk penguatan profil pelajar pancasila kurikulum merdeka. *Inovasi Kurikulum*, 19(2), 213–226.
- D'Entremont, Y. (2015). Linking Mathematics, Culture and Community. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 2818–2824. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.973>
- Fitri, H., Dasna, I. W., & Suharjo, S. (2018). Pengaruh Model Project Based Learning (PJBL) Terhadap Kemampuan Berpikir Tingkat Tinggi Ditinjau dari Motivasi Berprestasi Siswa Kelas IV Sekolah Dasar. *Briliant: Jurnal Riset Dan Konseptual*, 3(2), 201–212. <https://doi.org/10.28926/briliant.v3i2.187>
- Fahrezi, I., Taufiq, M., Akhwani, A., & Nafia'ah, N. (2020). Meta-Analisis Pengaruh Model Pembelajaran Project Based Learning Terhadap Hasil Belajar Siswa Pada Mata Pelajaran IPA Sekolah Dasar. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Profesi Guru*, 3(3), 408–416. <https://doi.org/10.23887/jippg.v3i3.28081>
- Harahap, T. O., & Mukhaiyar, R. (2020). Meta Analisis Efektivitas Model Pembelajaran Project-Based Learning. *Jtev*, 06(02), 433–441.
- Hergenhahn, B. R., & Olson, M. H. (2008). Review of An introduction to theories of learning. *Contemporary Psychology*:

A Journal of Reviews, 21(10), 760–761.
<https://doi.org/10.1037/014682>

- Hiryanto. (2017). Pedagogi, andragogy dan heutagogi serta implikasinya dalam pemberdayaan masyarakat. *Dinamika Pendidikan*, 22(1), 65–71.
- Killen, R. (2009). *Effective Teaching Strategies: Lessons from Research and Practices (5th ed.)*. Cengage Learning Australia.
- Knowles. (2002). *Andragogi revisited: theory for the 21st century? Myths and realities*. Eric: Columbus.
- Lobczowski, N. G., Lyons, K., Greene, J. A., & McLaughlin, J. E. (2021). Socioemotional regulation strategies in a project-based learning environment. *Contemporary Educational Psychology*, 65(101968), 1–17.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.101968>
- Mohedo, M. T. D., & Bujez, A. V. (2014). Project based Teaching as a Didactic Strategy for the Learning and Development of Basic Competences in Future Teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 141, 232–236.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.040>
- Nugraha, M. I., Tuken, R., & Hakim, A. (2021). Penerapan Model Pembelajaran Project Based Learning Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Pada Siswa Sekolah Dasar. *Pinisi Journal Of Education*, 1(2), 142–167.
- Nurfitriyanti, M. (2016). Model pembelajaran project based learning terhadap kemampuan pemecahan masalah matematika. *Formatif: Jurnal Ilmiah Pendidikan MIPA*, 6(2), 149–160.
<https://doi.org/10.30998/formatif.v6i2.950>
- Prabowo, A., Kusdinar, U., & Rahmawati, U. (2018). Pelatihan Pengembangan Instrumen Tes Mata Pelajaran Matematika SMP. *International Journal of Community Service Learning*, 2(3), 141–148. <https://doi.org/10.23887/ijcs.v2i3.14189>
- Retnawati, H., Kartowagiran, B., Hadi, S., & Hidayati, K. (2011). Identifikasi Kesulitan Peserta Didik dalam Belajar

- Matematika dan Sains di Sekolah Dasar. *Jurnal Kependidikan*, 41(2), 162-174.
- Santrock, J. W. (2010). *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Kecana.
- Slavin, R. E. (1994). *Cooperative Learning: Theory, Research ang Practice*. Englewood Cliff, NJ: Prentice Hall.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Surya, A. P., Relmasira, S. C., & Hardini, A. T. A. (2018). Penerapan Model Pembelajaran Project Based Learning (PJBL) untuk Meningkatkan Hail Belajar dan Kreativitas Siswa Kelas III SD Negeri Sidorejo Lor 01 Salatiga. *Jurnal Pesona Dasar*, 6(1), 41-54. <https://doi.org/10.24815/pear.v6i1.10703>
- Sumarni, W., Wardani, S., Sudarmin, & Gupitasari, D. N. (2016). Project based learning (PBL) to improve psychomotoric skills: A classroom action research. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 5(2), 157-163. <https://doi.org/10.15294/jpii.v5i2.4402>
- Soedjadi, R. (2000). *Kiat pendidikan matematika di Indonesia: Konstataasi keadaan masa kini menuju harapan masa depan*. Jakarta: Dirjen Dikti Depdiknas.
- Stephen. (2007). Andragogy and pedagogy as foundational theory for student motivation in higher education. *Sudent Motivation*, 2, 14-25.
- Steffen, T., Fly, A., & Stobart, R. (2022). Project-Based Learning for Control of Hybrid Powertrains using a Simulation Model. *IFAC-PapersOnLine*, 55(17), 25-30. <https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2022.09.220>
- Ulfah, A., Rusmansyah, R., & Hamid, A. (2020). Meningkatkan Self-Efficacy Dan Kemampuan Berpikir Kreatif Siswa Melalui Model Project Based Learning Pada Materi Koloid. *JCAE (Journal of Chemistry And Education)*, 3(3), 90-96. <https://doi.org/10.20527/jcae.v3i3.423>
- Uno, H. (2006). *Teori Motivasi dan Pengukurannya Analisis di Bidang Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.

Yamin, M. (2013). *Paradigma baru pembelajaran*. Jakarta: Referensi.

Wicaksana, E. J., & Sanjaya, M. E. (2021). Model PJBL pada Era Merdeka Belajar untuk Meningkatkan Sikap Ilmiah dan Kreativitas Mahasiswa Mata Kuliah Belajar dan Pembelajaran. *Jurnal Imiah Pendidikan Dan Pembelajaran*, 6(1), 193–200. <https://doi.org/10.23887/jipp.v6i1.41181>

TENTANG PENULIS

Siti Quratul Ain



Siti Quratul Ain, S.P.d, M.Pd, dilahirkan di Pangkalan Batang pada 19 Desember 1990. Penulis menempuh pendidikan di SD Negeri 016 Pangkalan Batang (1999), MTs Annahdatuddiniyah Pangkalan Batang (2002), MAN Bengkalis (2005). Pendidikan S-1 FKIP Universitas Riau pada Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar dan S-2 Pascasarjana di Universitas Pendidikan Indonesia Program Studi Pendidikan Dasar. Saat ini penulis menjadi Dosen di Universitas Islam Riau (UIR), dan mengampu beberapa matakuliah pada program Studi PGSD. Telah banyak artikel yang telah diterbitkan penulis terkait dengan pendidikan. Adapun buku yang telah diterbitkan antara lain "Apresiasi Budaya Melayu" dan "Belajar dan Pembelajaran"



SURAT PENCATATAN CIPTAAN

Dalam rangka perlindungan ciptaan di bidang ilmu pengetahuan, seni dan sastra berdasarkan Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta, dengan ini menerangkan:

Nomor dan tanggal permohonan : EC00202410691, 30 Januari 2024

Pencipta

Nama : Febrina Dafit, S.Pd., M.Pd., Natalia Kristiani Lase, S.Pd., M.Pd. dkk

Alamat : Jln. Teropong Perum Grahatya 2 Blok B No. 12, Kelurahan Sidomulyo Barat, Kecamatan Tampan, Kota Pekanbaru, Riau, 28294, Tampan, Pekanbaru, Riau, 28294

Kewarganegaraan : Indonesia

Pemegang Hak Cipta

Nama : Febrina Dafit, S.Pd., M.Pd., Natalia Kristiani Lase, S.Pd., M.Pd. dkk

Alamat : Jln. Teropong Perum Grahatya 2 Blok B No. 12, Kelurahan Sidomulyo Barat, Kecamatan Tampan, Kota Pekanbaru, Riau, 28294, Tampan. Pekanbaru, Riau, 28294

Kewarganegaraan : Indonesia

Jenis Ciptaan : Buku

Judul Ciptaan : Model Pembelajaran Abad-21 Di Pendidikan Dasar

Tanggal dan tempat diumumkan untuk pertama kali : 20 Desember 2023, di Purbalingga

Jangka waktu perlindungan : Berlaku selama hidup Pencipta dan terus berlangsung selama 70 (tujuh puluh) tahun setelah Pencipta meninggal dunia, terhitung mulai tanggal 1 Januari tahun berikutnya.

Nomor pencatatan : 000586062

adalah benar berdasarkan keterangan yang diberikan oleh Pemohon.

Surat Pencatatan Hak Cipta atau produk Hak terkait ini sesuai dengan Pasal 72 Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta.



Aming

Disclaimer

Dalam hal pemohon memberikan keterangan tidak sesuai dengan surat pernyataan, Menteri berwenang untuk mencabut surat pencatatan permohonan.