



litrus.

Laily Nur Arifa

*model model
pembelajaran* **PENDIDIKAN
AGAMA ISLAM**

REFLEKSI DAN PRAKTIK DALAM KURIKULUM MERDEKA

*model model
pembelajaran* **PENDIDIKAN
AGAMA ISLAM**

REFLEKSI DAN PRAKTIK DALAM KURIKULUM MERDEKA

Laily Nur Arifa

 Penerbit
litrus.

**MODEL-MODEL PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA
ISLAM REFLEKSI DAN PRAKTIK DALAM
KURIKULUM MERDEKA**

Ditulis oleh:

Laily Nur Arifa

Diterbitkan, dicetak, dan didistribusikan oleh

PT. Literasi Nusantara Abadi Grup

Perumahan Puncak Joyo Agung Residence Kav. B11 Merjosari

Kecamatan Lowokwaru Kota Malang 65144

Telp : +6285887254603, +6285841411519

Email: literasinusantaraofficial@gmail.com

Web: www.penerbitlitnus.co.id

Anggota IKAPI No. 340/JTI/2022



Hak Cipta dilindungi oleh undang-undang. Dilarang mengutip atau memperbanyak baik sebagian ataupun keseluruhan isi buku dengan cara apa pun tanpa izin tertulis dari penerbit.

Cetakan I, Desember 2023

Perancang sampul: Bagus Aji Saputra

Penata letak: Hasanuddin

ISBN : 978-623-114-148-4

viii + 159 hlm. ; 15,5x23 cm.

©Desember 2023



PRAKATA PENULIS

Dengan nama Allah yang Maha Pengasih dan Maha Penyayang, segala puji bagi Allah, Tuhan semesta alam. Shalawat dan salam semoga tercurah kepada Nabi Muhammad SAW, keluarganya, sahabatnya, dan mereka yang mengikuti petunjuknya hingga hari kiamat.

Buku ini, yang berjudul “Model-Model Pembelajaran Pendidikan Agama Islam: Refleksi dan Praktik dalam Kurikulum Merdeka” merupakan product dari program penerbitan buku ajar yang melalui dana BOPTN Tahun 2023 melalui Lembaga Penelitian dan Pengabdian Masyarakat UIN Malang. Buku ini didesain untuk menyediakan panduan komprehensif bagi pendidik dan mahasiswa program kependidikan dalam mengimplementasikan model pembelajaran yang inovatif dalam kerangka Kurikulum Merdeka. Dengan harapan, gagasan dan praktik yang terangkum dalam buku ini dapat memfasilitasi terciptanya pengalaman belajar yang bermakna, berdiferensiasi, dan berpusat pada pengembangan kompetensi siswa sesuai dengan profil pelajar Pancasila.

Penulis berharap bahwa karya ini dapat memberikan kontribusi yang berarti dalam perumusan model pembelajaran yang efektif dan efisien, serta mampu menjawab tantangan pendidikan Islam dalam konteks modernitas dan keberagaman yang ada. Akhir kata, semoga buku ini bermanfaat bagi semua pihak yang berkecimpung dalam dunia

pendidikan dan menjadi titik tolak bagi pengembangan pendidikan yang lebih inovatif dan inklusif di masa depan.

Malang, 02 November 2023

Penulis

Laily Nur Arifa



DAFTAR ISI

Prakata Penulis	iii
Daftar Isi	v

BAB I

MODEL PEMBELAJARAN DALAM KONTEKS KURIKULUM

MERDEKA	1
A. Kerangka Konseptual Model Pembelajaran	1
1. Model Pembelajaran.....	2
2. Pendekatan Pembelajaran.....	5
3. Strategi Pembelajaran	7
4. Metode Pembelajaran.....	9
5. Teknik Pembelajaran Dan Taktik Pembelajaran.....	11
B. Karakteristik Kurikulum Merdeka.....	14
1. Mengenal Kurikulum Merdeka	14
2. Pengembangan Soft Skill dan Karakter melalui penguatan profil pelajar Pancasila	17
3. Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila dan pengembangan karakter peserta didik.....	19
4. Kurikulum Merdeka: Fleksibilitas Pembelajaran.....	22
C. Makna Belajar Dan Pembelajaran	24
1. Belajar sebagai proses aktif, dinamis, dan berkelanjutan	24
2. Hakikat “Pembelajaran”: Sebuah Kajian Etimologi, Terminologi, dan Pendapat Para Ahli.....	28

D. Tantangan Pembelajaran Pendidikan Agama Islam dalam Kurikulum Merdeka.....	31
1. Menghadirkan Islam di Tengah Realitas Kontemporer: Tantangan Materi Ajar Pendidikan Agama Islam dalam Kurikulum Merdeka.....	31
2. Metode Pengajaran yang Inovatif dalam Kurikulum Merdeka: Membangun Kreativitas Guru PAI.....	32
3. Asesmen Multidimensi dalam Kurikulum Merdeka: Diagnostik, Formatif, dan Sumatif dalam Pendidikan Agama Islam.....	34

BAB II

EKSPLORASI PEMBELAJARAN BERDIFERENSIASI DALAM KERANGKA KURIKULUM MERDEKA 37

A. Karena setiap anak unik: alasan mengapa Kita Memerlukan Pembelajaran Berdiferensiasi.....	37
B. Aspek keberagaman peserta didik sebagai pertimbangan pembelajaran berdiferensiasi.	39
1. Kesiapan belajar (<i>learning readiness</i>).....	39
2. Minat Belajar	46
3. Gaya Belajar.....	53
C. Memahami Esensi Pembelajaran Berdiferensiasi.....	58
D. Prinsip Pembelajaran Berdiferensiasi.....	60
E. Aspek Pembelajaran Berdiferensiasi.....	63
1. Diferensiasi Konten	63
2. Diferensiasi proses	65
3. Diferensiasi produk	66
F. Posisi pembelajaran berdiferensiasi dalam kurikulum merdeka ...	68
G. Pembelajaran PAI pada mata Pelajaran PAI.....	69
1. Diferensiasi Content, Product dan Process pada Pelajaran PAI	70
2. Bentuk kegiatan pembelajaran berdiferensiasi pada Pelajaran PAI	72
3. Kelebihan dan kelemahan penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi untuk mata Pelajaran PAI	78

BAB III

PROBLEM BASED LEARNING DALAM PEMBELAJARAN PAI 85

- A. Tinjauan Teori Problem Based Learning 85
 - 1. Problem Based Learning: berawal dari dunia medis dan merambah ke ilmu sosial 85
 - 2. Diskursus Mengenai Pengertian Problem-Based Learning (PBL)..... 86
 - 3. Sintaks Model Pembelajaran Berbasis Masalah 91
- B. Sikap dan Kemampuan Umum yang diharapkan dalam PBL 94
- C. Penerapan Model Pembelajaran Problem Based Learning dalam PAI 99
- D. Kelebihan dan Kelemahan Model Problem Based Learning dalam Pembelajaran PAI 103
- E. Kiat Melaksanakan Problem Based Learning dalam Pelajaran PAI 106

BAB IV

PROJECT BASED LEARNING 109

- A. Tinjauan Konseptual Project Based Learning 109
 - 1. Project Based Learning: Sebuah Evolusi Pembelajaran 109
 - 2. Menggali Esensi Project Based Learning: Model Pembelajaran berbasis Proyek..... 111
 - 3. Variasi Project Based Learning 114
- B. Project Based Learning dalam Pembelajaran 116
 - 1. Project vs Project Based Learning 116
 - 2. Jenis-Jenis Proyek..... 118
- C. Implementasi Project Based Learning dalam Kegiatan Pembelajaran 121
 - 1. Gold Standard Project Based Learning: Unsur-unsur Project Based Learning 121
 - 2. Peran Guru dalam Project Based Learning 125
 - 3. Merancang Project Based Learning yang Efektif..... 128
 - 4. Syntax Project Based Learning 130

D. Penerapan Model Pembelajaran Project Based Learning dalam PAI	138
1. Teknis penerapan problem based learning dalam PAI	138
2. Contoh Modul ajar PAI dengan model pembelajaran project based learning	141
E. Refleksi Project Based Learning dalam Pembelajaran PAI	141
1. Manfaat Project Based Learning	141
2. Kelebihan dan kelemahan project based learning dalam pembelajaran PAI.....	143
Daftar Pustaka.....	147



BAB I

MODEL PEMBELAJARAN DALAM KONTEKS KURIKULUM MERDEKA

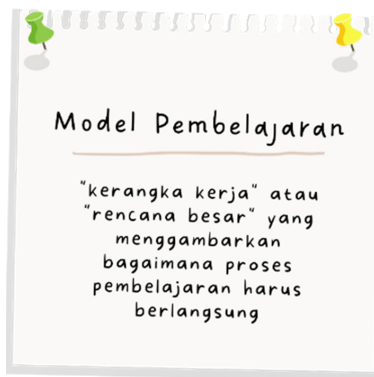
A. Kerangka Konseptual Model Pembelajaran

Model pembelajaran merupakan suatu konsep yang telah mendapat banyak perhatian dalam literatur pendidikan. Meskipun terdapat variasi dalam definisi, secara umum, model pembelajaran dapat dipahami sebagai kerangka kerja yang menggambarkan prosedur sistematis untuk mengatur sumber daya, interaksi, dan instruksi dengan tujuan mencapai hasil belajar yang diinginkan (Marsha & Joyce, 2005)

Namun, selain istilah ‘model pembelajaran’, dunia pendidikan juga mengenal berbagai istilah lain yang merujuk pada desain instruksional pembelajaran, antara lain: Model, Pendekatan, Strategi, Metode, Teknik, dan Taktik Pembelajaran. Istilah-istilah ini, meskipun sering digunakan secara bergantian, sebenarnya memiliki arti dan aplikasi yang berbeda. Dalam beberapa referensi, penggunaan beberapa istilah ini seringkali tumpang tindih, sehingga mengakibatkan makna yang ambigu. Pembahasan awal dalam buku ini akan mengeksplorasi definisi dan membedakan antara istilah-istilah tersebut untuk mencapai pemahaman yang lebih jelas dan tepat mengenai makna dan penggunaan masing-masing dalam konteks pembelajaran

1. Model Pembelajaran

Menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia (Tim Penyusun - Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2023), “model” didefinisikan dengan empat cara berbeda. *Pertama*, ia merujuk pada rancangan atau contoh dari sesuatu yang akan diciptakan. *Kedua*, merujuk pada



seseorang yang menjadi referensi untuk melukis. *Ketiga*, adalah seseorang yang menampilkan pakaian yang akan dijual. Dan yang *keempat*, adalah replika kecil yang memiliki kesamaan dengan aslinya. Sementara itu, menurut Oxford Advanced Learner's Dictionary, ada delapan definisi untuk “model” yakni,

salinan, desain produk, deskripsi sederhana tentang bagaimana suatu sistem berfungsi, contoh untuk ditiru, seseorang yang bertugas menggunakan pakaian untuk difoto, cara berbisnis, seseorang yang menjadi subjek untuk seniman, dan pendekatan atau sistem yang bisa ditiru (Oxford University Press, 2019).

Dalam konteks pendidikan, “model” didefinisikan sebagai representasi dari suatu objek atau konsep (Trianto, 2010, p. 21). Selain itu, model juga bisa berarti kerangka kerja yang dijadikan rujukan dalam aktivitas (Majid, 2012, p. 127). John Dewey memberikan definisi tentang model pembelajaran sebagai rancangan yang dapat digunakan untuk mengatur pengajaran di kelas atau bahan ajar. Menurut Dewey, model pembelajaran adalah rangkaian aktivitas yang disusun dari awal hingga akhir, yang diterapkan oleh guru dengan ciri khasnya sendiri. Ini mencakup kombinasi pendekatan, metode, dan strategi pembelajaran (Komulasari, 2010).

Slavin berpendapat bahwa model pembelajaran adalah referensi yang mencakup tujuan, tata cara, lingkungan, dan manajemen (Slavin,

1995, p. 10). Joyce dan Weil mendeskripsikannya sebagai konsep naratif dari lingkungan pembelajaran dengan berbagai aspek seperti perencanaan, sumber, dan instruksi. Bagi mereka, model pembelajaran adalah kerangka kerja untuk merancang kurikulum dan mengatur pengajaran (Marsha & Joyce, 2005, p. 13). Arends (Arends, 2014, p. 27) berpendapat bahwa model pembelajaran adalah kerangka konseptual yang menggambarkan prosedur sistematis dalam mengorganisir pengalaman pembelajaran untuk mencapai hasil belajar tertentu. Model pembelajaran mencakup langkah-langkah, teknik, dan strategi yang digunakan oleh guru untuk memfasilitasi proses pembelajaran siswa.

Menurut Joyce and Weil (Marsha & Joyce, 2005, pp. 197–205), model pembelajaran memiliki unsur-unsur kerangka kerja yang komprehensif untuk memahami dan mengimplementasikan berbagai model pembelajaran di kelas. Kelima unsur ini saling berkaitan dan berfungsi bersama-sama untuk menciptakan pengalaman pembelajaran yang efektif bagi siswa. Kelima unsur tersebut yakni; *Syntax*, *Social System*, *Principles of Reaction*, *Support System*, *Instructional* dan *Nurturant Effects*.

Syntax merupakan unsur pertama dalam model pembelajaran menurut Joyce & Weil. Ini merujuk pada struktur atau urutan spesifik dalam proses pembelajaran, dimulai dari pendahuluan hingga kesimpulan. Setiap metode atau strategi pembelajaran memiliki *syntax*-nya sendiri yang membantu memastikan bahwa materi disajikan dengan cara yang logis dan sistematis, memfasilitasi pemahaman siswa terhadap konsep yang diajarkan.

Social System berkaitan dengan lingkungan sosial tempat pembelajaran berlangsung. Dalam konteks ini, interaksi antara guru dan siswa, serta antar siswa sendiri, memainkan peran penting. Norma-norma yang berlaku selama sesi pembelajaran, seperti saling menghormati dan mendengarkan, membantu menciptakan suasana belajar yang kondusif dan mendukung kerjasama serta pertukaran ide.

Principles of Reaction menekankan bagaimana seorang guru seharusnya berinteraksi dengan siswa. Ini bukan hanya tentang respons terhadap pertanyaan atau tugas yang diberikan, tetapi juga bagaimana guru memandang, memperlakukan, dan merespon perasaan serta kebutuhan siswa. Pendekatan yang empati dan mendukung dari guru dapat meningkatkan motivasi dan keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran.

Support System adalah tentang sumber daya yang mendukung proses pembelajaran. Hal ini mencakup alat, bahan, teknologi, dan lingkungan belajar yang kondusif. Sebuah support system yang baik memastikan bahwa siswa memiliki segala yang mereka butuhkan untuk belajar dengan efektif, dari buku teks yang relevan hingga perangkat teknologi yang memfasilitasi pembelajaran interaktif.

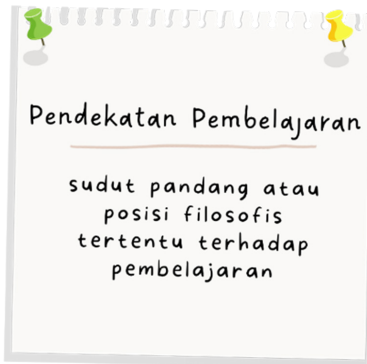
Instructional dan Nurturant Effects mencerminkan hasil dari proses pembelajaran. Sementara “Instructional effects” mengukur pencapaian tujuan pembelajaran yang spesifik, “nurturant effects” berfokus pada keuntungan tambahan yang diperoleh siswa selama proses, seperti keterampilan berkomunikasi atau kerjasama. Kedua efek ini, baik yang langsung maupun tidak langsung, memberikan gambaran tentang sejauh mana siswa memperoleh manfaat dari sesi pembelajaran.

Sedangkan ciri model pembelajaran, menurut Edgen dan Kauchack ada tiga; tujuan, fase, dan fondasi (Eggen & Kauchak, 2012, p. 7). Pertama, ‘tujuan’ merujuk pada hasil akhir yang ingin dicapai melalui proses pembelajaran. Ini adalah apa yang diharapkan siswa pahami, kuasai, atau capai setelah mengikuti serangkaian instruksi atau aktivitas pembelajaran. Kedua, ‘fase’ mengacu pada langkah-langkah atau tahapan yang dilalui dalam proses pembelajaran. Fase ini mencakup segala sesuatu dari pengenalan materi hingga penilaian pemahaman siswa. Ketiga, ‘fondasi’ adalah prinsip-prinsip teoritis atau filosofis yang mendukung suatu model pembelajaran. Ini bisa berupa teori pembelajaran, psikologi pendidikan, atau pedagogi yang

menjadi dasar mengapa suatu model pembelajaran dirancang atau dijalankan dengan cara tertentu.

2. Pendekatan Pembelajaran

Pendekatan merujuk pada perspektif atau sudut pandang yang kita gunakan dalam proses pembelajaran. Istilah “pendekatan” digunakan



untuk menggambarkan cara kita memahami terjadinya suatu proses, yang pada dasarnya masih bersifat umum. Roy Kellen (Roy, 2007) mengidentifikasi dua pendekatan utama dalam pembelajaran: pendekatan yang berpusat pada guru dan pendekatan yang berpusat pada siswa. Pendekatan yang berpusat

pada guru cenderung mengadopsi strategi pembelajaran langsung, pembelajaran deduktif, atau pembelajaran ekspositori. Sementara itu, pendekatan yang berpusat pada siswa lebih mendukung strategi pembelajaran berbasis inkuiri, penemuan, dan pembelajaran induktif.

Sanjaya (Wina, 2007) menjelaskan bahwa pendekatan adalah titik tolak atau sudut pandang kita dalam proses pembelajaran, yang mengacu pada pemahaman umum tentang bagaimana proses tersebut berlangsung. Dengan kata lain, pendekatan merupakan langkah awal dalam pembentukan ide mengenai bagaimana memandang suatu masalah atau objek kajian, yang akan memengaruhi cara kita menghadapi masalah atau objek kajian tersebut.

Pendekatan pembelajaran, baik yang berpusat pada guru maupun siswa, memiliki implikasi penting terhadap bagaimana materi disampaikan, bagaimana siswa berinteraksi dengan informasi tersebut, dan bagaimana penilaian kinerja siswa dilakukan. Dalam pendekatan yang berpusat pada guru, informasi biasanya disampaikan dalam format yang terstruktur dengan guru yang berperan sebagai

penyampai utama pengetahuan. Siswa diharapkan mengikuti arahan dan menyerap informasi yang diberikan. Sebaliknya, dalam pendekatan yang berpusat pada siswa, siswa lebih banyak terlibat dalam proses pembelajaran mereka sendiri, seringkali dengan metode yang lebih interaktif dan kolaboratif. Efektivitas setiap pendekatan dapat sangat bergantung pada konteks kelas tertentu, materi yang diajarkan, dan kebutuhan individu siswa.

Pendekatan pembelajaran yang beragam dalam pendidikan tidak terlepas dari berbagai aliran filsafat pendidikan yang telah berkembang seiring waktu. Filsafat pendidikan memberikan landasan konseptual yang mendalam mengenai tujuan pendidikan, metode pengajaran, dan esensi pembelajaran, yang selanjutnya membentuk praktik dan pendekatan pembelajaran di kelas. Misalnya, dalam konteks pendidikan seni, pendekatan fenomenologis menekankan kehadiran manusia yang aktif dan terstruktur, memungkinkan proses belajar mengajar yang lebih dinamis dan reflektif, di mana siswa tidak hanya menerima pengetahuan tetapi juga berpartisipasi dalam pembentukannya (Sheikh, 2022).

Ideologi kurikulum dan filosofi pendidikan juga memiliki hubungan signifikan dengan pendekatan pengajaran yang dipilih oleh pendidik. Misalnya, ideologi yang berfokus pada efisiensi sosial dan pendekatan yang berpusat pada siswa dikaitkan dengan filosofi eksistensialisme dalam pendidikan, sementara pendekatan pengajaran yang berpusat pada guru memiliki korelasi dengan progresivisme, perennialisme, fundamentalisme, dan eksistensialisme.

Sebagai kesimpulan, pendekatan dalam proses pembelajaran merupakan fondasi penting yang menentukan bagaimana informasi disampaikan dan bagaimana siswa berinteraksi dengan materi yang diajarkan. Dua pendekatan utama, yaitu pendekatan yang berpusat pada guru dan yang berpusat pada siswa, menawarkan cara-cara berbeda dalam menyajikan materi dan memfasilitasi interaksi siswa dengan informasi. Namun, pemilihan pendekatan tidak hanya

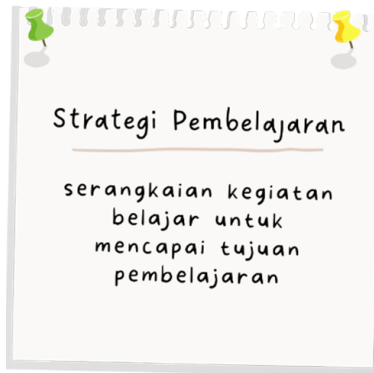
didasarkan pada preferensi pribadi, tetapi juga didorong oleh berbagai aliran filsafat pendidikan yang telah berkembang sepanjang sejarah. Hal ini menunjukkan bahwa pendekatan pembelajaran bukanlah pilihan sembarang, melainkan keputusan strategis yang mengakar pada keyakinan dan filosofi pendidikan tertentu. Oleh karena itu, pendidik perlu memahami dengan baik landasan teoritis dan filosofis di balik setiap pendekatan agar dapat mengimplementasikannya dengan efektif sesuai dengan kebutuhan dan konteks kelas mereka. Sebagai akhir kata, pendekatan yang diterapkan dalam pembelajaran harus selalu mempertimbangkan kepentingan terbaik bagi siswa, memfasilitasi pertumbuhan pengetahuan mereka, dan memberikan kesempatan untuk berpartisipasi aktif dalam proses belajar mereka sendiri.

3. Strategi Pembelajaran

Kata strategi berasal dari bahasa Latin, yaitu 'strategia' yang berarti seni penggunaan rencana untuk mencapai tujuan (Khotijah, 2018, p. 23). Secara umum, strategi adalah alat, rencana, atau metode yang digunakan untuk menyelesaikan suatu tugas (Beckman, 2002, p. 1). Dalam konteks pembelajaran, Seels dan Richey (Seels & Richey, 2012) menyatakan bahwa strategi pembelajaran merupakan rincian dari seleksi pengurutan peristiwa dan kegiatan dalam pembelajaran, yang terdiri dari metode-metode, teknik-teknik, maupun prosedur-prosedur yang memungkinkan peserta didik mencapai tujuan. Kauchak dan Eggen (Eggen & Kauchak, 2012, p. 12) mengartikan strategi pembelajaran sebagai seperangkat kegiatan yang dilakukan oleh pendidik untuk mencapai tujuan tertentu. Oleh karena itu, strategi pembelajaran harus disesuaikan dengan tujuan-tujuan pembelajaran yang telah ditentukan agar diperoleh langkah-langkah kegiatan pembelajaran yang efektif dan efisien (Gerlach dan Ely, 1971: 207).

Menurut Romiszowsky (1981), strategi dalam konteks kegiatan pembelajaran mengandung makna, yaitu untuk mengoptimalkan

kegiatan belajar mengajar dengan memilih metode-metode yang dapat mengembangkan kegiatan belajar peserta didik secara lebih



aktif. Pendapat yang hampir sama dikemukakan Dick dan Carey (1978: 106) yang mengatakan strategi belajar mengajar mencakup keseluruhan komponen pembelajaran yang bertujuan menciptakan suatu bentuk pembelajaran dengan kondisi tertentu agar dapat membantu proses belajar peserta

didik. Sedangkan Semiawan (1996) berpendapat, ditinjau dari segi proses pembelajaran, strategi belajar mengajar merupakan proses bimbingan terhadap peserta didik dengan menciptakan kondisi belajar murid secara lebih aktif.

Setiap strategi pembelajaran yang dikembangkan, menurut Romiszowsky (Romiszowski, 1982, p. 294), harus selalu mencerminkan posisi teoretis yang merujuk pada bagaimana seharusnya pembelajaran itu dilaksanakan. Karena itu, Hamalik (Hamalik, 2004, p. 2) mendefinisikan strategi belajar mengajar sebagai suatu sistem yang menyeluruh yang terdiri dari sejumlah komponen, yakni komponen masukan (*input*), komponen proses (*process*), dan komponen produk (*output*).

Strategi pembelajaran adalah seni merancang dan menerapkan kegiatan belajar mengajar dengan memanfaatkan kecakapan dan sumber daya yang dimiliki oleh pendidik untuk mencapai tujuan pembelajaran yang diinginkan. Hal ini memerlukan pemahaman mendalam tentang karakteristik peserta didik, konten pelajaran, serta lingkungan belajar yang mendukung.

Dalam merancang strategi pembelajaran, pendidik harus mempertimbangkan berbagai faktor, termasuk metode pengajaran

yang sesuai, media pembelajaran yang efektif, serta kebutuhan dan latar belakang peserta didik. Strategi pembelajaran yang efektif akan memungkinkan pendidik untuk menciptakan hubungan yang efektif dengan peserta didik, memaksimalkan potensi sumber daya yang dimiliki, dan mencapai tujuan pembelajaran dalam kondisi yang lebih menguntungkan.

Dalam era pendidikan yang semakin dinamis, pentingnya memahami dan menerapkan strategi pembelajaran yang tepat menjadi kunci keberhasilan proses belajar mengajar. Strategi, sebagai seni merancang dan menerapkan, memerlukan kejelian dan ketelitian dari pendidik dalam memilih metode, media, dan pendekatan yang paling sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Dengan demikian, pendidik tidak hanya bertujuan untuk menyampaikan informasi, tetapi juga untuk menginspirasi, memotivasi, dan membimbing peserta didik agar dapat meraih potensi terbaik mereka. Sebagai penutup, strategi pembelajaran bukan sekadar konsep teoritis, melainkan merupakan instrumen nyata yang, jika diterapkan dengan benar, dapat mengubah wajah pendidikan dan membawa perubahan positif dalam kehidupan peserta didik.

4. Metode Pembelajaran

Metode pembelajaran dalam pendidikan agama Islam dapat didefinisikan dengan lebih jelas melalui dua aspek utama, yaitu aspek etimologi dan aspek terminologi. Dari segi etimologi, kata “metode” berasal dari bahasa Latin, terdiri dari kata “meta” yang berarti melalui dan “hodos” yang berarti jalan atau cara. Ketika kata-kata ini digabungkan, “metahodos” menggambarkan jalan yang dilalui atau cara untuk mencapai sesuatu yang memerlukan upaya, persiapan, kemampuan, dan sebagainya (Yanow & Schwartz-Shea, 2015, p. 28). Dalam Bahasa Arab, metode disebut “thariqah,” yang merujuk pada langkah-langkah strategis yang dipersiapkan untuk melakukan suatu pekerjaan. (Harahap, 2018). Ada juga lafadz ‘manhaj, dan al-wasilah’, namun secara etimologi, kata manhaj lebih bermakna

sistem sedangkan wasilah berarti perantara. (Ramayulis, 2001, p. 77). Dalam Bahasa Inggris, metode dikenal sebagai “method,” yang artinya cara. Secara umum, dari aspek etimologi, metode dapat diartikan sebagai cara atau langkah-langkah strategis yang digunakan dalam suatu pekerjaan. (Echols & Shadily, 1996)

Metode, berarti adalah cara kerja bersistem yang memudahkan untuk mencapai tujuan, (Hidayat, 2000, p. 4.4) atau *a way in achieving something*. (Wina, 2007, p. 127) Dari aspek terminologi, metode pembelajaran dapat dijelaskan sebagai berbagai cara yang digunakan dalam upaya mendidik. Metode ini memiliki tata sistem yang memudahkan pelaksanaan suatu kegiatan untuk mencapai tujuan yang ditetapkan. Metode pembelajaran menekankan adanya suatu cara kerja yang bersistem, yang harus dipersiapkan secara matang dan dilaksanakan secara konsekuen oleh guru dalam setiap pembelajaran agama Islam.

Metode pembelajaran juga mencakup semua cara yang digunakan dalam upaya mendidik peserta didik. Ini mencakup berbagai cara yang harus dilakukan oleh seorang guru dalam proses mendidik anak-anak bangsa di setiap pembelajaran. Semua cara ini diarahkan untuk mencapai tujuan pendidikan yang telah ditetapkan (Tafsir, 2011, p. 131).

Selain itu, metode pembelajaran juga dapat dianggap sebagai seperangkat cara, jalan, dan teknik yang digunakan oleh pendidik untuk membantu peserta didik mencapai tujuan pembelajaran atau menguasai kompetensi tertentu yang dirumuskan dalam silabus mata pelajaran. Metode ini membantu guru dalam proses transfer ilmu pengetahuan dan nilai-nilai kepada peserta didik.

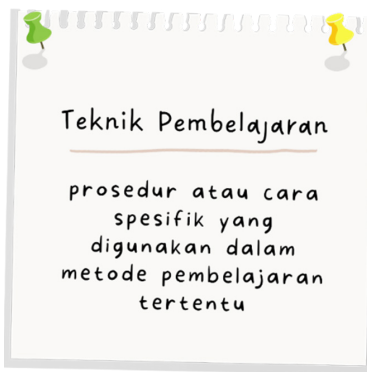
Metode pembelajaran, dengan kata lain adalah cara yang dilakukan guru untuk melakukan *transfer of knowledge and values*. (Zurinal & Sayuti, 2006, p. 112) Metode pembelajaran adalah cara mencapai tujuan pembelajaran yang berisi tahapan pembelajaran. (Uno, 2011, p. 2) Semakin tepat metode pembelajaran yang digunakan,

pembelajaran akan semakin efektif dan efisien. (Syah et al., 2007, p. 133) Menurut Oemar Hamalik, ada empat unsur pembentuk terminologi metode pembelajaran, *pertama*, cara. *Kedua*, untuk menyampaikan. *Ketiga*, materi pembelajaran. *Keempat*, sebagai upaya mencapai tujuan kurikulum (Hamalik, 2004, p. 172).

Secara keseluruhan, metode pembelajaran adalah cara yang digunakan oleh guru dalam proses pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan dan mengoptimalkan proses penguasaan materi pelajaran serta nilai-nilai yang penting dalam pendidikan agama Islam. Metode ini berperan penting dalam kesuksesan belajar peserta didik dan mengajar yang dilakukan oleh guru.

5. Teknik Pembelajaran Dan Taktik Pembelajaran

Selanjutnya metode pembelajaran dijabarkan ke dalam teknik dan taktik pembelajaran. teknik pembelajaran dapat diartikan sebagai cara yang dilakukan seseorang dalam mengimplementasikan suatu



metode secara spesifik. Teknik adalah jalan atau alat (*way or means*). Jika metode bersifat prosedural, maka teknik lebih bersifat implementatif. Artinya dengan metode yang sama, teknik yang digunakan bisa berbeda. (Anitah, 2007, p. 1.3)

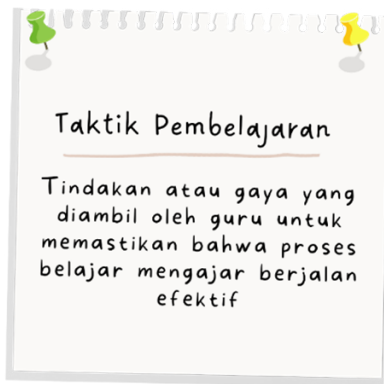
Teknik pembelajaran adalah alat atau media yang digunakan

untuk mengarahkan peserta didik menuju tujuan pembelajaran (Uno, 2011, p. 176).

Sebagai contoh, metode diskusi dapat diimplementasikan dengan berbagai teknik, seperti diskusi kelompok, diskusi panel, atau diskusi fishbowl. Meskipun semuanya berada dalam kerangka metode diskusi, teknik yang diterapkan memiliki nuansa dan karakteristik yang berbeda. Setiap teknik pembelajaran memiliki kelebihan dan

keterbatasannya masing-masing. Pemilihan teknik yang tepat bergantung pada tujuan pembelajaran, sifat materi yang diajarkan, dan kondisi peserta didik. Seorang pendidik yang kompeten harus mampu menggabungkan berbagai teknik dalam satu sesi pembelajaran untuk mencapai hasil yang optimal. Dengan demikian, pengalaman belajar menjadi lebih beragam dan memenuhi kebutuhan belajar setiap individu.

Level dibawah teknik adalah taktik pembelajaran. Taktik pembelajaran adalah gaya seseorang dalam melaksanakan metode dan



teknik pembelajaran. Taktik bersifat individual, sangat bergantung pada kemampuan, pengalaman, kepribadian dan kondisi individu dalam menyampaikan pembelajaran (Nurhidayati, 2011, p. 3). Taktik pembelajaran, meskipun bersifat individual, seringkali menjadi penentu keberhasilan

dalam penyampaian materi. Ini karena taktik menggambarkan bagaimana pendidik atau peserta didik menghadapi situasi pembelajaran yang spesifik dengan cara yang paling sesuai bagi mereka.

Karena taktik bersifat sangat personal, pendidik perlu terus-menerus merefleksikan dan mengevaluasi taktik mereka dalam praktik mengajar. Hal ini untuk memastikan bahwa taktik yang digunakan memang efektif dalam mencapai tujuan pembelajaran. Selain itu, pendidik juga perlu terbuka terhadap feedback dari peserta didik dan bersedia untuk menyesuaikan taktiknya sesuai kebutuhan. Taktik pembelajaran, dalam esensinya, adalah seni mengoptimalkan proses belajar mengajar, baik dari sisi pendidik maupun peserta didik.

Dalam dunia pendidikan, pemahaman tentang teknik dan taktik pembelajaran menjadi sangat krusial. Teknik pembelajaran yang tepat dapat memfasilitasi pencapaian tujuan pendidikan dengan lebih efisien, sementara taktik pembelajaran yang sesuai dapat meningkatkan efektivitas proses tersebut. Teknik dan taktik saling berinteraksi dalam praktik, membentuk kerangka kerja yang memungkinkan proses belajar mengajar menjadi lebih dinamis dan adaptif.

Dalam memilih teknik dan taktik, pendidik harus mempertimbangkan tidak hanya materi yang akan diajarkan, tetapi juga karakteristik dan kebutuhan individu peserta didik. Ini berarti bahwa pendidik harus senantiasa memperbarui pengetahuan dan keterampilan mereka, terus belajar dan beradaptasi dengan perubahan yang terjadi di lapangan. Selain itu, peserta didik juga mempunyai peran penting dalam proses ini. Kesadaran mereka tentang taktik belajar mereka sendiri dapat membantu mereka dalam memaksimalkan potensi belajar dan mencapai hasil yang optimal.

Sebagai penutup, teknik dan taktik pembelajaran bukan hanya sebatas konsep teoritis dalam dunia pendidikan, tetapi merupakan instrumen yang dapat mempengaruhi hasil belajar secara signifikan. Pendidik yang berhasil adalah mereka yang mampu mengintegrasikan kedua aspek ini dengan baik, menciptakan lingkungan belajar yang kondusif dan responsif terhadap kebutuhan setiap peserta didik. Dengan demikian, pendidikan bukan hanya menjadi proses transfer pengetahuan, tetapi juga proses transformasi yang mendorong pertumbuhan dan perkembangan setiap individu.



Gambar I: Hirarki Metodologi Pembelajaran

B. Karakteristik Kurikulum Merdeka

1. Mengetahui Kurikulum Merdeka

Bagaimana kita dapat memahami Kurikulum Merdeka? Bayangkan sebuah pendidikan di mana para siswa diberi kebebasan penuh untuk mengejar hasrat belajar mereka, mengukir jalan mereka sendiri, dan membangun pengetahuan dengan cara yang paling sesuai bagi mereka. Inilah visi yang diusung oleh Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi sebagai bagian dari program “Indonesia Pintar”. Dengan pendekatan berbasis proyek yang menonjolkan esensi Pancasila, Kurikulum Merdeka tidak hanya bertujuan meningkatkan standar pendidikan, tetapi juga memupuk kreativitas dan karakter yang kuat di hati setiap peserta didik (Pusat Kurikulum dan Pembelajaran, 2023).

Diperkenalkan pada tahun 2022, Kurikulum Merdeka muncul sebagai solusi inovatif dari pemerintah untuk mengatasi kurikulum lama yang dianggap kompleks. Hingga Agustus 2023, lebih dari 105 ribu sekolah telah memeluk perubahan ini dengan antusias. Kurikulum Merdeka mengedepankan pendekatan intrakurikuler

yang beragam. Dengan konten yang dioptimalkan, siswa diberikan ruang untuk mendalami konsep dengan lebih baik. Sementara itu, guru mendapat kebebasan penuh dalam memilih metode dan alat pembelajaran, memastikan pendekatan yang paling sesuai dengan kebutuhan dan minat siswa.

Dilatarbelakangi oleh dampak pandemi, Kurikulum Merdeka lahir dengan misi untuk memulihkan proses pembelajaran yang sempat terganggu. Lebih dari sekadar kurikulum, ini adalah pendekatan yang fleksibel, dan berpusat pada siswa. Salah satu keunikan dari kurikulum ini adalah fokusnya pada materi esensial, yang memungkinkan siswa untuk mendalami topik dengan lebih mendalam. Selain itu, kurikulum ini menekankan pentingnya pengembangan kompetensi dan karakter melalui aktivitas kelompok yang berlandaskan pada situasi dan konteks nyata.

Kurikulum Merdeka juga menawarkan tiga pilar kegiatan pembelajaran. Pertama, ada pembelajaran intrakurikuler yang beragam, memastikan setiap siswa mendapatkan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhannya. Kedua, pembelajaran kokurikuler yang berfokus pada pengembangan karakter dan kompetensi umum. Dan ketiga, pembelajaran ekstrakurikuler yang dirancang sesuai dengan minat dan bakat siswa.

Dalam implementasinya, ada tiga tahapan kunci yang diterapkan: mulai dari asesmen diagnostik, perencanaan, hingga pelaksanaan pembelajaran. Keistimewaan lain dari Kurikulum Merdeka adalah pendekatannya yang sederhana namun mendalam, memberikan kebebasan bagi siswa dan guru dalam proses pembelajaran, serta mendorong interaksi yang kaya melalui kegiatan proyek.

Jika kita membandingkan dengan Kurikulum 2013, yang berdiri teguh pada tujuan Sistem Pendidikan Nasional dan Standar Nasional Pendidikan, Kurikulum Merdeka mengambil langkah lebih jauh. Kurikulum Merdeka menambahkan pengembangan profil pelajar Pancasila, mencerminkan identitas bangsa dan nilai-nilai luhur

yang diusung oleh Pancasila. Meskipun Kurikulum 2013 dikenal dengan pendekatan saintifiknya, Kurikulum Merdeka menawarkan pendekatan yang lebih beragam, dengan pembelajaran terdiferensiasi dan kokurikuler melalui Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila. Selain itu, Kurikulum Merdeka menekankan pengembangan karakter dan moral siswa, sementara Kurikulum 2013 lebih berorientasi pada kemampuan akademik siswa.

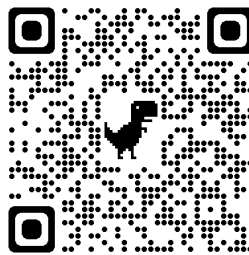
Dalam hal jam pelajaran, Kurikulum 2013 memiliki struktur yang lebih ketat, sedangkan Kurikulum Merdeka memberikan kebebasan kepada satuan pendidikan untuk menentukan alokasi waktu pembelajaran. Dalam aspek penilaian, Kurikulum Merdeka mengedepankan pendekatan formatif dan sumatif, berbeda dengan Kurikulum 2013 yang lebih fokus pada penilaian akhir. Salah satu keunggulan Kurikulum Merdeka adalah pemberian otonomi yang lebih besar kepada guru, memungkinkan mereka untuk menentukan materi dan metode pembelajaran yang paling sesuai dengan konteks dan kebutuhan siswa.

Dalam era globalisasi dan perkembangan teknologi yang pesat, pendidikan memegang peranan penting sebagai fondasi pembentukan karakter dan kompetensi generasi muda. Kurikulum Merdeka, dengan pendekatannya yang fleksibel dan berpusat pada siswa, menawarkan solusi yang adaptif terhadap tantangan pendidikan kontemporer. Kebebasan yang diberikan kepada guru dan siswa mencerminkan kebutuhan untuk mempersiapkan generasi yang mampu berpikir kritis, kreatif, dan mandiri. Namun, penting untuk diingat bahwa keberhasilan penerapan kurikulum tidak hanya bergantung pada struktur dan kontennya, tetapi juga pada kualitas pelatihan guru, fasilitas pendidikan, dan dukungan dari semua pemangku kepentingan.

Sebagai negara dengan populasi muda yang besar, Indonesia memiliki potensi besar untuk mengembangkan sumber daya manusia yang berkualitas. Kurikulum Merdeka merupakan langkah positif

menuju visi tersebut, namun implementasinya memerlukan kerja sama, komitmen, dan dedikasi dari seluruh elemen masyarakat. Dengan pendekatan yang tepat dan dukungan yang memadai, Kurikulum Merdeka dapat menjadi katalis dalam transformasi pendidikan Indonesia, menciptakan generasi yang siap menghadapi tantangan masa depan dengan kepercayaan diri dan integritas.

Lebih lanjut mengenai kurikulum Merdeka dapat dipelajari pada website berikut:



2. Pengembangan Soft Skill dan Karakter melalui penguatan profil pelajar Pancasila

Sebagai fondasi ideologi bangsa, Pancasila membimbing arah pendidikan di Indonesia. Dari prinsip ini, lahir “Profil Pelajar Pancasila”, sebuah visi tentang bagaimana seharusnya pelajar di Indonesia. Profil ini didefinisikan sebagai “Pelajar Indonesia yang merupakan pelajar sepanjang hayat yang kompeten, berkarakter, dan berperilaku sesuai dengan nilai-nilai Pancasila (Aditomo, Zulfikri, Satria, et al., 2022).” Ini bukan hanya soal menghasilkan lulusan yang cerdas, tetapi juga tentang membentuk individu yang memiliki integritas dan karakter kuat yang mencerminkan nilai-nilai Pancasila.

Dalam era global saat ini, peserta didik diharapkan untuk memiliki karakteristik tertentu. Mereka harus beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, serta berakhlak mulia; memiliki pemahaman berkebhinekaan global; memegang erat nilai bergotong royong; mandiri dalam berpikir dan bertindak; mampu bernalar

kritis dalam menghadapi informasi; serta memiliki kreativitas untuk menemukan solusi inovatif.

Namun, pertanyaan besar yang muncul adalah: mengapa kita memerlukan profil seperti ini? Mengutip pemikiran Ki Hadjar Dewantara yang menekankan pentingnya mendekatkan pendidikan anak-anak kepada realitas kehidupan rakyat, menjadi jelas bahwa tujuan pendidikan bukan hanya untuk mengisi kepala siswa dengan pengetahuan teoretis. Sebaliknya, pendidikan harus memastikan bahwa siswa memiliki pengalaman langsung dan keterikatan emosional dengan masyarakat di sekitarnya.

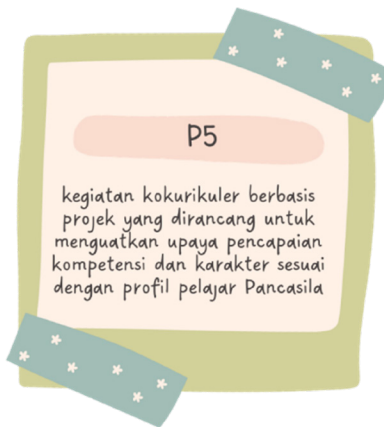
Dalam respons terhadap kebutuhan ini, “Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila” diperkenalkan. Ini bukan hanya sebuah konsep di atas kertas, tetapi sebuah inisiatif konkret yang bertujuan untuk menjembatani kesenjangan antara teori dan praktek. Melalui projek ini, siswa diberikan kesempatan untuk “mengalami pengetahuan” langsung, memastikan bahwa apa yang mereka pelajari di sekolah benar-benar relevan dengan kehidupan nyata mereka.

Pendidikan, dalam esensinya, harus lebih dari sekadar transfer pengetahuan. Harus ada dorongan kuat untuk mendorong siswa

agar menjadi kontributor aktif dalam masyarakat mereka. Dengan demikian, pendidikan memainkan peran penting dalam membentuk individu yang bertanggung jawab dan berkontribusi pada masyarakat.

Dalam konteks struktural, penting untuk dicatat bahwa projek ini telah ditempatkan dalam kerangka kurikulum

nasional, sesuai dengan regulasi dari Kemendikbudristek (Keputusan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, Dan Teknologi Republik



Indonesia Nomor 56/M/2022 Tentang Pedoman Penerapan Kurikulum Dalam Rangka Pemulihan Pembelajaran, 2022). Ini menegaskan pentingnya proyek dalam pendidikan formal, menunjukkan komitmen bangsa untuk memastikan bahwa siswa tidak hanya memenuhi standar akademik, tetapi juga mengembangkan karakter dan nilai-nilai yang sejalan dengan Pancasila, dasar filosofis negara kita.

3. Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila dan pengembangan karakter peserta didik

Dalam pendidikan, salah satu tujuan utama bukan hanya untuk memberikan pengetahuan dan keterampilan kepada peserta didik, tetapi juga untuk membentuk karakter mereka. Karakter ini mencerminkan nilai-nilai, sikap, dan perilaku yang diharapkan dari individu dalam masyarakat. Di Indonesia, Pancasila menjadi fondasi filosofis bagi karakter yang diinginkan bagi warga negaranya, termasuk bagi peserta didik.

Sebagai tanggapan terhadap kebutuhan tersebut, Indonesia memperkenalkan “Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila”. Program ini memiliki tujuan mulia: memperkuat karakter peserta didik sesuai dengan nilai-nilai Pancasila dan mengembangkan kompetensi mereka untuk siap menghadapi tantangan masa depan (Aditomo, Zulfikri, Satria, et al., 2022). Lebih dari sekadar pelajaran di kelas, proyek ini memberi siswa kesempatan untuk “mengalami” pengetahuan dan mempraktikkannya dalam konteks nyata. Dengan cara ini, siswa tidak hanya memahami teori, tetapi juga mempraktikkannya, yang pada akhirnya memperkuat karakter mereka (Sufyadi et al., 2021).

Diterapkan mulai dari Pendidikan Anak Usia Dini hingga tingkat pendidikan yang lebih tinggi, program ini memiliki beberapa aspek kunci. Pertama, memperkuat karakter peserta didik, yang mencakup sikap-sikap seperti disiplin, tanggung jawab, kerjasama, dan toleransi. Kedua, mengembangkan kompetensi peserta didik dalam berbagai bidang, seperti keterampilan sosial, berpikir kritis, dan berkomunikasi. Selanjutnya, program ini fokus meningkatkan pemahaman dan

kesadaran peserta didik tentang nilai-nilai Pancasila, memastikan mereka tidak hanya memahaminya tetapi juga menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari.

Sebagai contoh, melalui proyek ini, siswa dapat mempelajari tentang perubahan iklim dan kemudian terlibat dalam kegiatan pelestarian lingkungan di komunitas mereka. Dengan demikian, mereka tidak hanya memahami pentingnya menjaga lingkungan, tetapi juga menjadi agen perubahan dengan tindakan nyata. Ketika siswa diberi kesempatan untuk belajar melalui pengalaman dan tindakan, mereka mengembangkan rasa tanggung jawab, empati, kerjasama, dan keterampilan komunikasi. Semua ini adalah aspek penting dari karakter yang baik. Selain itu, dengan fokus pada nilai-nilai Pancasila, seperti kemanusiaan yang adil dan beradab, kerakyatan yang dipimpin oleh hikmat kebijaksanaan dalam permusyawaratan/ perwakilan, dan persatuan Indonesia, pendidikan karakter di Indonesia memiliki fondasi yang kuat dan relevan dengan identitas bangsa.

Dalam pelaksanaannya, program ini diimplementasikan melalui tahapan-tahapan yang sistematis untuk memastikan bahwa setiap aspek dari profil pelajar Pancasila terintegrasi secara efektif dalam kurikulum dan pengalaman belajar siswa. Tahapan pertama adalah perancangan alokasi waktu dan dimensi profil pelajar Pancasila. Ini melibatkan pemetaan dan penyusunan kurikulum sedemikian rupa sehingga mencerminkan lima prinsip Pancasila. Setiap prinsip diwujudkan dalam dimensi tertentu yang akan dijadikan fokus dalam proses pembelajaran, seperti kemandirian, keberagaman, atau keadilan social (Badan Standar, Kurikulum dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi Republik Indonesia, 2022).

Selanjutnya, tahapan menentukan tema umum dan subtema yang relevan adalah proses di mana tim pendidik memilih topik yang akan menjadi fokus bagi siswa. Tema-tema ini dipilih berdasarkan relevansinya dengan nilai-nilai Pancasila dan kebutuhan serta minat

siswa, sehingga siswa dapat menghubungkan materi pembelajaran dengan kehidupan nyata mereka dan konteks sosial budaya Indonesia.

Penyusunan modul proyek merupakan tahapan ketiga, di mana materi dan kegiatan pembelajaran dirancang untuk mendukung pengembangan profil pelajar Pancasila. Modul ini dibuat untuk memandu siswa dalam proyek-proyek atau kegiatan yang mendorong mereka untuk menerapkan nilai-nilai Pancasila dalam praktik sehari-hari, melalui penelitian, proyek kolaboratif, dan inisiatif komunitas (Aditomo, Zulfikri, Satria, et al., 2022).

Tahapan pelaksanaan melibatkan implementasi modul proyek yang telah disusun ke dalam praktik kelas. Guru bertindak sebagai fasilitator, memberikan dukungan dan bimbingan kepada siswa selama mereka bekerja pada proyek mereka, memastikan bahwa kegiatan berjalan sesuai dengan nilai-nilai dan prinsip Pancasila[4].

Evaluasi adalah tahapan penting yang melihat seberapa efektif modul dan kegiatan pembelajaran dalam mencapai tujuan pendidikan P5. Evaluasi ini bisa berupa penilaian formatif yang berlangsung selama proses pembelajaran atau penilaian sumatif yang mengukur hasil akhir dari proses pembelajaran.

Refleksi adalah tahapan akhir di mana siswa dan guru bersama-sama merenungkan pengalaman belajar mereka. Refleksi ini penting untuk membantu siswa menginternalisasi nilai-nilai Pancasila dan mengidentifikasi peluang untuk pertumbuhan pribadi dan pembelajaran lebih lanjut. Refleksi juga memberikan umpan balik kepada guru tentang efektivitas modul dan pendekatan pengajaran mereka.

Namun, implementasi dari “Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila” tidak tanpa tantangan. Adanya keberagaman budaya, etnis, dan latar belakang pendidikan di Indonesia memerlukan pendekatan khusus agar proyek ini dapat diterapkan secara efektif di seluruh wilayah. Meskipun demikian, keberagaman ini juga menjadi kekuatan, karena siswa dapat belajar untuk saling menghargai dan memahami

perbedaan, yang sejalan dengan prinsip Bhinneka Tunggal Ika. Salah satu keunggulan dari program ini adalah fleksibilitasnya. Setiap satuan pendidikan dapat menyesuaikan pelaksanaannya sesuai dengan kebutuhan dan kesiapan mereka.

Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila memiliki enam dimensi; yakni berakhlak mulia, berbhinekaan global, mandiri, gotong royong,



bernalar kritis, dan kreatif. Semua elemen tersebut dilihat sebagai satu kesatuan yang saling mendukung. Keseluruhan enam elemen P5 ini, ketika diterapkan bersama-sama, menciptakan individu yang holistik, adaptif, dan efektif dalam menghadapi tantangan di dunia modern. Mereka saling

melengkapi, membentuk fondasi untuk pertumbuhan pribadi dan kolektif yang berkelanjutan.

Dengan adanya “Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila”, pendidikan di Indonesia diharapkan tidak hanya mampu memberikan pengetahuan, tetapi juga membentuk karakter dan integritas peserta didik. Ini mencerminkan visi pendidikan yang holistik, di mana lulusan tidak hanya dihargai karena kecerdasan intelektualnya, tetapi juga nilai-nilai moral dan etikanya. Dengan demikian, Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila bukan hanya tentang memenuhi standar akademik, tetapi juga tentang membentuk karakter peserta didik yang mencerminkan nilai-nilai Pancasila, mempersiapkan mereka untuk menjadi warga negara yang bertanggung jawab, berkontribusi, dan memiliki integritas.

4. Kurikulum Merdeka: Fleksibilitas Pembelajaran

Fleksibilitas pembelajaran dalam Kurikulum Merdeka memberikan kebebasan kepada pendidik dan satuan pendidikan dalam mengembangkan kurikulum yang sesuai dengan kebutuhan dan

lingkungan belajar peserta didik (Aditomo, Zulfikri, Satria, et al., 2022). Bayangkan sebuah sistem di mana pendidikan disesuaikan dengan karakteristik unik setiap siswa, mempertimbangkan kondisi lokal, potensi individu, dan kebutuhan masyarakat.

Dalam prakteknya, Kurikulum Merdeka memungkinkan kebebasan dalam menentukan alokasi waktu, memilih materi, dan metode pembelajaran. Siswa diberi kesempatan untuk memilih materi yang sesuai dengan minat mereka. Sementara itu, guru memiliki otonomi untuk mengaplikasikan metode yang paling efektif bagi peserta didiknya. Penilaian pun menjadi lebih dinamis, mencakup penilaian formatif yang berkelanjutan, sehingga memberikan gambaran perkembangan siswa dari waktu ke waktu.

Manfaat dari pendekatan ini sangat jelas. Siswa menjadi lebih terlibat, termotivasi, dan bersemangat dalam proses belajar. Kualitas pembelajaran meningkat, dan pendidikan di Indonesia dapat lebih cepat pulih dari dampak pandemi COVID-19. Namun, keberhasilan ini memerlukan guru yang proaktif. Mereka harus memahami konsep dasar, merancang kurikulum operasional yang sesuai, dan memanfaatkan sumber daya seperti Platform Merdeka Mengajar. Kolaborasi antar guru juga menjadi kunci, memungkinkan berbagi ide dan strategi pembelajaran yang efektif.

Namun, seperti halnya setiap inovasi, Kurikulum Merdeka datang dengan tantangannya sendiri. Beberapa guru mungkin merasa terhambat oleh kualitas dan keterbatasan sumber daya. Di era digital saat ini, akses internet menjadi krusial, namun masih banyak daerah yang terhambat akses internet. Ini membatasi kemampuan guru dan siswa untuk mengakses Platform Merdeka Mengajar dan sumber daya lainnya. Pengembangan kurikulum yang tepat memerlukan waktu, tenaga, dan sumber daya yang mungkin tidak dimiliki oleh semua satuan pendidikan.

Meski demikian, setiap tantangan pasti ada solusinya. Kunci keberhasilan penerapan Kurikulum Merdeka terletak pada kesiapan

dan dukungan dari semua pihak. Dari pemerintah hingga peserta didik, semuanya harus berkolaborasi. Pelatihan dan pembinaan bagi guru menjadi vital untuk memastikan bahwa fleksibilitas Kurikulum Merdeka dimanfaatkan dengan maksimal.

Dalam kesimpulannya, Kurikulum Merdeka bukan hanya sekadar perubahan dalam struktur atau metode, tetapi sebuah revolusi dalam pendekatan pendidikan. Dengan memberikan kebebasan dan fleksibilitas, kurikulum ini menjanjikan pendidikan yang lebih inklusif, adaptif, dan responsif terhadap kebutuhan generasi muda Indonesia.

C. MAKNA BELAJAR DAN PEMBELAJARAN

1. Belajar sebagai proses aktif, dinamis, dan berkelanjutan

Bagaimana kita mendefinisikan belajar? Definisi yang tepat tentang “belajar” sangat penting dalam evaluasi teori akademis dan memastikan kejelasan pemahaman tentang konsep belajar. Secara Etimologi, kata belajar bermakna suatu aktivitas yang bertujuan untuk



memperoleh pengetahuan atau ilmu; berlatih; serta mengubah perilaku atau pandangan yang dipengaruhi oleh pengalaman. (Tim Penyusun - Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2023) Berbagai pengertian mengenai belajar terus bermunculan dari berbagai ahli, dan ini menunjukkan bahwa

kata “belajar” adalah sesuatu yang dinamis dan terus berkembang. Belajar adalah fenomena yang kompleks dan multidimensi, yang melibatkan perubahan dalam pengetahuan, kepercayaan, perilaku, sikap, atau keterampilan seseorang. Dalam konteks ini, berbagai pandangan telah dikemukakan oleh para ahli tentang makna belajar.

Meskipun berbagai teori belajar telah dikemukakan, tidak ada satu teori yang dapat sepenuhnya menjelaskan fenomena belajar. Setiap teori memberikan lensa yang berbeda untuk memahami belajar dan memiliki kekuatan dan keterbatasannya sendiri.

Pada awalnya, belajar didefinisikan sebagai proses yang menghasilkan perubahan perilaku yang relatif permanen sebagai hasil dari pengalaman. Pendekatan ini, yang dipegang oleh behavioris seperti B.F. Skinner, melihat belajar dari sudut pandang perubahan perilaku yang dapat diamati. (Skinner, 1965) Menurut teori Skinner, belajar terjadi melalui proses yang dikenal sebagai penguatan atau reinforcement. Dalam konteks ini, perilaku yang diikuti oleh konsekuensi positif (penguatan positif) cenderung diulangi, sementara perilaku yang diikuti oleh konsekuensi negatif (hukuman) cenderung berkurang. Skinner juga menekankan pentingnya jadwal penguatan dalam proses belajar. Dia mengidentifikasi berbagai jadwal penguatan, seperti penguatan kontinu, rasio tetap, rasio variabel, dan interval tetap, yang mempengaruhi seberapa cepat dan berhasilnya proses belajar berlangsung. (Vargas, 2017)

Namun, pandangan ini mulai terbantah seiring dengan munculnya teori konstruktivis. Jean Piaget, seorang tokoh konstruktivis, melihat belajar sebagai proses di mana individu secara aktif membangun pengetahuan mereka sendiri dan pemahaman tentang dunia. (Piaget & Cook, 1952) Dalam pandangan ini, belajar bukan hanya tentang perubahan perilaku, tetapi juga tentang bagaimana kita memahami dan memaknai dunia di sekitar kita. (Hakimzadeh et al., 2021)

Lebih jauh lagi, Lev Vygotsky, seorang sosial-konstruktivis, menambahkan dimensi sosial ke dalam proses belajar. Menurutnya, belajar adalah proses sosial di mana individu belajar melalui interaksi dan kolaborasi dengan orang lain. (Vygotsky, 1978) Dalam konteks ini, belajar tidak hanya terjadi di dalam diri individu, tetapi juga dalam hubungannya dengan orang lain dan masyarakat.

Pandangan kognitif, yang dipegang oleh ahli seperti Jerome Bruner, melihat belajar sebagai proses yang menghasilkan perubahan dalam pengetahuan dan pemahaman seseorang. (Bruner, 1966) Dalam pandangan ini, belajar adalah tentang bagaimana kita memproses, menyimpan, dan mengambil kembali informasi.

Selanjutnya, pandangan koneksionis melihat belajar sebagai proses di mana individu membentuk dan memperkuat koneksi antara berbagai potongan informasi. (Rumelhart et al., 1986) Dalam pandangan ini, belajar adalah tentang bagaimana kita menghubungkan berbagai potongan informasi untuk membentuk pemahaman yang lebih besar.

Menurut Burton, belajar dijelaskan sebagai transformasi perilaku pada individu berkat interaksi dengan lingkungan, sehingga individu tersebut dapat berinteraksi dengan lingkungannya. (Burton, 1952) H. C. Witherington mengemukakan bahwa belajar melibatkan perubahan dalam kepribadian yang menyebabkan munculnya pola reaksi baru, seperti keterampilan, sikap, kebiasaan, atau pemahaman yang lebih baik. (Witherington, 1952)

Belajar adalah sebuah proses di mana hubungan antara pengetahuan yang sudah dipahami dengan pengetahuan yang baru diciptakan. Dimensi belajar meliputi beberapa unsur, yaitu penciptaan hubungan, pengetahuan yang sudah dipahami, dan pengetahuan yang baru. Menurut Anthoni Robbins, makna belajar tidak berawal dari ketidaktahuan total (nol), melainkan merupakan keterkaitan antara dua pengetahuan yang sudah ada dengan pengetahuan yang baru. (Trinova, 2012, p. 210)

Bell-Gredler memberikan pengertian belajar yang cukup komprehensif sebagai proses yang dilakukan oleh manusia untuk memperoleh beragam kompetensi, keterampilan, dan sikap. Kompetensi, keterampilan, dan sikap ini diperoleh secara bertahap dan berkelanjutan sepanjang rentang usia, mulai dari masa bayi hingga masa tua, melalui berbagai proses belajar sepanjang hidup.

Proses belajar ini terjadi melalui berbagai bentuk keterlibatan dalam pendidikan, seperti pendidikan informal, pendidikan formal, dan/atau pendidikan nonformal. Kemampuan belajar ini menjadi ciri khas yang membedakan manusia dari makhluk lainnya, karena manusia memiliki potensi untuk terus belajar dan mengembangkan diri sepanjang kehidupannya. (Bell-Gredler, 1986, p. 1)

Oleh sebab itu, belajar tidak hanya melibatkan penyerapan pengetahuan atau informasi, tetapi juga proses transformasi yang lebih dalam. Belajar mempengaruhi cara kita berpikir, merasa, dan bertindak, dan membentuk pemahaman kita tentang dunia. Kita belajar dari berbagai sumber, bukan hanya dari buku dan guru, tetapi juga dari pengalaman, percobaan, dan refleksi.

Belajar juga berarti beradaptasi dengan lingkungan dan perubahan. Dalam dunia yang terus berubah, kemampuan untuk belajar dan terus belajar adalah kunci untuk tetap relevan dan sukses. Ini berarti bahwa kita tidak hanya perlu mempelajari keterampilan dan pengetahuan baru, tetapi juga mengembangkan kemampuan untuk belajar dari pengalaman dan merespons perubahan dengan cara yang efektif dan produktif.

Dalam konteks ini, penting untuk memahami bahwa proses belajar bukan hanya tentang akumulasi pengetahuan, tetapi juga tentang transformasi personal. Ketika kita belajar, kita tidak hanya memperoleh informasi baru, tetapi juga membentuk dan mengubah identitas kita. Dengan belajar, kita dapat menjadi versi diri kita yang lebih baik, mengembangkan potensi kita, dan mencapai tujuan kita.

Teknologi juga memainkan peran penting dalam mendukung proses belajar. Dengan akses ke sumber pengetahuan yang tak terbatas dan alat interaktif yang inovatif, teknologi dapat memperkaya pengalaman belajar dan memungkinkan kita untuk belajar dengan cara yang lebih efisien dan efektif. Teknologi juga memungkinkan kita untuk belajar kapan saja dan di mana saja, menambah fleksibilitas dan kenyamanan dalam proses belajar.

Sebagai kesimpulan, belajar adalah proses yang aktif, dinamis, dan berkelanjutan yang melibatkan transformasi personal dan adaptasi terhadap lingkungan dan perubahan. Proses ini tidak hanya melibatkan penyerapan pengetahuan, tetapi juga pembentukan dan pengembangan identitas, keterampilan, dan potensi individu. Dengan memahami dan memanfaatkan proses ini, kita dapat terus belajar dan berkembang, menjaga relevansi kita dalam dunia yang terus berubah, dan mencapai tujuan kita. Teknologi, dengan kemampuannya untuk memperkaya pengalaman belajar dan menambah fleksibilitas, berperan penting dalam mendukung proses belajar ini.

2. Hakikat “Pembelajaran”: Sebuah Kajian Etimologi, Terminologi, dan Pendapat Para Ahli

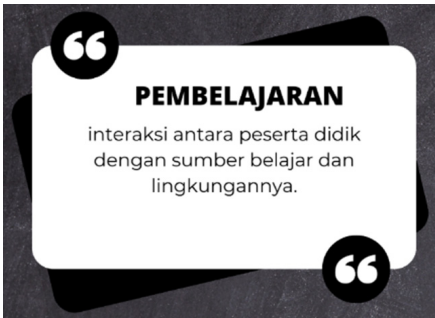
Pembelajaran merupakan suatu proses yang esensial dalam kehidupan manusia dan organisme lainnya. Untuk memahami hakikat dari pembelajaran, kita perlu menelusuri definisi etimologi dan terminologi serta mempertimbangkan pendapat dari para ahli di bidang ini. Etimologi kata “pembelajaran” berasal dari kata dasar “ajar”. Dalam bahasa Melayu kuno, kata “ajar” berarti petunjuk atau arahan. Dengan demikian, pembelajaran dapat diartikan sebagai proses menerima atau memberikan petunjuk atau arahan. (Tim Penyusun - Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2023)

Secara terminologi, pembelajaran didefinisikan sebagai proses di mana individu memperoleh pengetahuan, keterampilan, atau sikap melalui pengalaman, studi, atau pengajaran. (Slavin, 1995) Proses ini melibatkan interaksi antara peserta didik dengan sumber belajar dan lingkungannya.

Pembelajaran adalah hasil dari penggabungan antara proses mengajar dan proses belajar. Fokus utamanya adalah pada harmonisasi kedua aspek ini, dengan penekanan pada pengembangan aktivitas peserta didik. Pandangan ini dapat dianggap sebagai suatu sistem yang saling terkait. (Suardi, 2018, p. 17) Secara holistik, konsep pembelajaran merentang dalam berbagai pandangan. Dalam ruang

lingkup yang lebih luas, Smith dan Ragan menguraikan bahwa pembelajaran mencakup pengembangan dan penyampaian informasi serta beragam aktivitas yang disusun untuk memperlancar pencapaian tujuan yang konkret. (Smith & Ragan, 2003, p. 12)

Dalam konteks yang lebih praktis, Dick & Carey menjelaskan bahwa pembelajaran merujuk pada rangkaian peristiwa atau kegiatan yang diorganisir secara terstruktur dan terencana, menggunakan satu atau beberapa jenis media sebagai sarana penyampaiannya. (Dick et



al., 2001, p. 205) Bahkan, konsep pembelajaran telah diberimakna secara resmi dalam Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional nomor 20 tahun 2003, Pasal 1 Ayat 20, yang mendefinisikan pembelajaran sebagai

proses interaksi yang terjalin antara peserta didik, pendidik, dan sumber belajar dalam lingkungan belajar. (Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional (UUSPN) No. 20 Tahun 2003, 2003, p. pasal 1 ayat 20) Menurut Gagne, pembelajaran dapat diartikan sebagai rangkaian tindakan yang disengaja dirancang dengan tujuan untuk memfasilitasi terjadinya proses belajar. (Gagne, 1970)

Pembelajaran, sebagai konsep inti dalam pendidikan, telah menjadi subjek kajian yang mendalam sepanjang Sejarah (de Corte, 2010). Dalam konteks global, pemahaman tentang pembelajaran telah berkembang seiring dengan kemajuan teknologi, penelitian pendidikan, dan perubahan sosial-budaya. Sebagai tambahan dari definisi yang telah disebutkan sebelumnya, pembelajaran juga dapat dilihat sebagai suatu proses adaptasi. Dalam konteks biologis, organisme belajar untuk beradaptasi dengan lingkungannya agar dapat bertahan hidup. Dalam konteks sosial dan budaya, individu

belajar untuk berinteraksi, berkomunikasi, dan berkontribusi dalam komunitasnya.

Penting untuk memahami bahwa pembelajaran bukan hanya tentang penyerapan informasi. Ini adalah tentang transformasi - bagaimana seseorang mengubah informasi menjadi pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang dapat diterapkan dalam kehidupan sehari-hari (Stoeckel, 2020). Oleh karena itu, proses pembelajaran melibatkan pemahaman, refleksi, kritis, dan aplikasi.

Teknologi, khususnya internet, telah merevolusi beberapa aspek pembelajaran. Pembelajaran daring, MOOCs (Massive Open Online Courses), dan platform pendidikan lainnya membuat sumber informasi dan pengetahuan melimpah dan dapat diakses dari seluruh dunia. Hal ini membuat pembelajaran menjadi lebih fleksibel dan menarik (Tsai, 2023). Namun, dengan kemudahan akses ke informasi, tantangan baru muncul. Bagaimana kita memfilter informasi yang relevan dan akurat? Bagaimana kita memastikan bahwa proses pembelajaran mendalam dan berarti, bukan hanya konsumsi informasi yang pasif?

Selain itu, penting untuk memahami bahwa setiap individu memiliki gaya pembelajaran yang unik. Beberapa mungkin belajar lebih baik melalui visual, sementara yang lain melalui auditori atau kinestetik. Pendekatan pembelajaran yang berpusat pada siswa, yang mengakui dan menghormati perbedaan individu, menjadi semakin penting (Prashnig, 2007).

Dalam konteks global yang terus berubah, kompetensi seperti pemikiran kritis, kerja sama, dan kemampuan beradaptasi menjadi semakin penting. Oleh karena itu, pendidikan dan pembelajaran harus berfokus tidak hanya pada pengetahuan faktual, tetapi juga pada pengembangan keterampilan dan sikap yang diperlukan untuk sukses di abad ke-21. Sebagai kesimpulan, pembelajaran adalah suatu proses yang kompleks dan dinamis yang terus beradaptasi seiring dengan perubahan teknologi, masyarakat, dan kebutuhan

individu. Memahami hakikat pembelajaran memerlukan pendekatan holistik yang mempertimbangkan aspek etimologi, terminologi, dan pendapat para ahli, serta konteks sosial, budaya, dan teknologi di mana pembelajaran terjadi.

D. Tantangan Pembelajaran Pendidikan Agama Islam dalam Kurikulum Merdeka

Pendidikan Agama Islam (PAI) telah lama menjadi bagian integral dari kurikulum pendidikan di Indonesia. Dengan diperkenalkannya Kurikulum Merdeka, pendidikan di Indonesia mengalami perubahan signifikan dalam pendekatan dan metodenya. Namun, perubahan ini tidak datang tanpa tantangan, terutama dalam konteks pembelajaran PAI. Dalam konteks ini, ada beberapa tantangan yang dihadapi oleh pendidikan Agama Islam dalam Kurikulum Merdeka.

1. Menghadirkan Islam di Tengah Realitas Kontemporer: Tantangan Materi Ajar Pendidikan Agama Islam dalam Kurikulum Merdeka

Pernahkah kita berpikir, mengapa sebagian besar siswa seringkali merasa jenuh saat mengikuti pelajaran di kelas? Salah satu jawabannya mungkin terletak pada relevansi materi ajar yang disajikan. Dalam lingkup Kurikulum Merdeka, relevansi bukan sekadar kata kunci, melainkan jantung dari pendidikan yang berkualitas. Namun, bagaimana dengan Pendidikan Agama Islam (PAI)? Apakah kita sudah berhasil menyajikan ajaran Islam yang mendalam namun tetap “hidup” di tengah realitas siswa masa kini?

Islam memiliki ajaran yang mendalam dan otentik, namun tantangannya adalah bagaimana menyajikan ajaran tersebut agar tetap “hidup” dan relevan di tengah realitas siswa, khususnya Generasi Z dan Alpha. Generasi Z dan Alpha tumbuh di era digital, di mana kemajuan teknologi dan perubahan sosial berlangsung dengan cepat. Bagi mereka, dunia digital bukanlah hal baru, melainkan lingkungan asli mereka. Mereka terbiasa dengan media sosial, realitas virtual,

dan informasi yang disajikan dengan kecepatan luar biasa.(Widodo & Rofiqoh, 2020)

Mereka memiliki karakteristik unik: haus akan konten yang relevan dengan kehidupan mereka. Sebagai contoh, saat mempelajari zakat, mengajak siswa untuk mendalami konsep keadilan sosial di era digital akan lebih menarik. Demikian pula saat mempelajari puasa, merenungkan makna kesehatan dan disiplin di tengah tren gaya hidup sehat akan memberikan perspektif yang lebih mendalam. Dibandingkan sekedar hanya menjelaskan mengenai teori puasa dan zakat.

Namun melakukan kontekstualisasi semacam itu, tentu memiliki tantangan. Bagaimana caranya menyajikan materi yang kontemporer tanpa meninggalkan esensi ajaran Islam yang otentik? Ini memerlukan keahlian, pemahaman mendalam, dan kemampuan pedagogic yang mumpuni. Dalam konteks ini, mengkontekstualisasikan PAI bukan hanya tentang memodernisasi metode pengajaran, tetapi juga tentang mempersiapkan generasi muda untuk hidup sebagai umat beriman di era digital. Mereka harus dilengkapi dengan pemahaman dan keterampilan untuk menghadapi tantangan zaman, seperti misinformasi dan radikalisme online, dengan tetap berpegang teguh pada nilai-nilai Islam.

2. Metode Pengajaran yang Inovatif dalam Kurikulum Merdeka: Membangun Kreativitas Guru PAI

Dalam era pendidikan kontemporer, keberhasilan proses belajar mengajar tidak hanya ditentukan oleh kualitas materi ajar, tetapi juga oleh bagaimana materi tersebut disampaikan kepada siswa. Kurikulum Merdeka, sebagai salah satu inisiatif pendidikan terbaru, menekankan pentingnya metode pengajaran yang inovatif. (UMAM, 2020, p. 124) Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), hal ini menjadi tantangan tersendiri bagi para guru.

Pertama, mengapa inovasi dalam metode pengajaran begitu penting? Jawabannya sederhana: generasi siswa saat ini tumbuh di

era digital, di mana mereka terbiasa dengan informasi yang disajikan secara cepat, visual, dan interaktif. (Jukić & Škojo, 2021) Metode pengajaran tradisional yang cenderung monoton dan pasif mungkin tidak lagi efektif dalam menarik perhatian dan minat mereka. Oleh karena itu, diperlukan pendekatan yang lebih dinamis dan menarik.

Salah satu cara untuk mewujudkan hal ini adalah dengan mengintegrasikan teknologi dalam proses belajar mengajar. Misalnya, penggunaan media digital seperti video, animasi, atau aplikasi interaktif dapat membantu siswa memahami konsep-konsep agama dengan lebih mendalam. Selain itu, metode pembelajaran berbasis proyek atau diskusi kelompok dapat mendorong siswa untuk berpikir kritis dan aktif berpartisipasi dalam kelas.

Namun, tantangan terbesar bagi guru PAI mungkin bukanlah mengenai teknologi atau metode pengajaran, melainkan bagaimana menyajikan ajaran Islam yang kadang dianggap abstrak dan kompleks menjadi sesuatu yang relevan dan menarik bagi siswa. Hal ini memerlukan guru untuk memiliki pemahaman mendalam tentang ajaran Islam serta kemampuan untuk mengaitkannya dengan isu-isu kontemporer yang dihadapi siswa.

Sebagai contoh, saat membahas tentang konsep sabar dalam Islam, guru dapat mengaitkannya dengan tantangan yang dihadapi siswa di era digital, seperti tekanan sosial media atau cyberbullying. Dengan demikian, siswa tidak hanya memahami makna sabar dari perspektif agama, tetapi juga bagaimana menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari.

Contoh lain misalnya menggunakan Virtual Reality (VR) untuk mensimulasikan proses ibadah haji. Melalui gadget VR, siswa dapat “mengunjungi” tanah suci dan mengikuti prosedur ibadah haji secara virtual, memberikan pengalaman yang mendekati nyata kepada siswa.

Dalam kesimpulannya, metode pengajaran yang inovatif dalam Kurikulum Merdeka bukan hanya tentang mengadopsi teknologi terbaru, tetapi lebih pada bagaimana membuat proses belajar mengajar

menjadi lebih relevan, interaktif, dan bermakna bagi siswa. Hal ini memerlukan komitmen dan kreativitas dari para guru PAI untuk terus meningkatkan kualitas pengajaran mereka.

3. Asesmen Multidimensi dalam Kurikulum Merdeka: Diagnostik, Formatif, dan Sumatif dalam Pendidikan Agama Islam

Evaluasi pendidikan telah mengalami evolusi signifikan seiring berjalannya waktu. Dalam konteks Kurikulum Merdeka, pendekatan evaluasi telah bergeser dari yang tradisional menjadi lebih holistik. (Baruta, 2023) Dalam konteks ini, asesmen di Kurikulum Merdeka meliputi asesmen diagnostik, formatif, dan sumatif. (Aditomo, Zulfikri, anggraena, et al., 2022) Ketiga jenis asesmen ini memiliki peran khusus dalam mendukung proses belajar mengajar, khususnya dalam Pendidikan Agama Islam (PAI).

Asesmen diagnostik dalam PAI memiliki tantangannya sendiri. Setiap siswa datang dengan peta kehidupannya masing-masing, berbekal pengalaman dan pemahaman tentang Islam yang berbeda-beda. Di sinilah tantangan sebenarnya muncul. Bagaimana seorang guru dapat menilai keyakinan dan spiritualitas seseorang tanpa terjebak dalam labirin subjektivitas? Bagaimana memastikan bahwa alat yang digunakan untuk menilai benar-benar mencerminkan esensi PAI dan bukan sekadar formalitas belaka? Namun, meski penuh tantangan, asesmen diagnostik tetap menjadi kompas yang penting dalam perjalanan pendidikan. Dengan pendekatan yang tepat, dukungan yang memadai, dan tekad yang kuat, asesmen diagnostik dapat menjadi kunci sukses dalam pengajaran PAI.

Dalam dunia pendidikan, asesmen formatif sering digambarkan sebagai jembatan yang menghubungkan apa yang telah diajarkan dengan apa yang seharusnya dipahami oleh siswa. Lebih dari sekadar alat penilaian, asesmen formatif adalah kompas yang membantu guru dan siswa menavigasi perjalanan belajar mereka, khususnya dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI). Dalam PAI, setiap konsep dan ajaran memiliki kedalaman spiritual dan filosofis. Asesmen formatif

memungkinkan guru untuk memahami sejauh mana siswa dapat menyerap, memahami, dan menerapkan konsep-konsep tersebut dalam kehidupan sehari-hari. Melalui umpan balik yang diberikan, siswa mendapatkan kesempatan untuk merefleksikan pemahaman mereka dan memperbaiki kesalahan atau kesalahpahaman yang mungkin mereka miliki.

Namun, penerapan asesmen formatif dalam PAI bukanlah tugas yang mudah. Pertama, ada tantangan dalam merancang instrumen penilaian yang dapat mengukur pemahaman siswa tentang konsep-konsep agama yang seringkali bersifat abstrak. Bagaimana cara menilai pemahaman siswa tentang konsep seperti iman, takwa, atau tawakal dengan cara yang objektif dan adil?. Selanjutnya, ada tantangan dalam memberikan umpan balik yang konstruktif dan bermakna. Umpan balik harus disampaikan dengan cara yang menghargai perasaan siswa, namun tetap jujur dan tepat sasaran. Ini memerlukan kepekaan, empati, dan keahlian komunikasi dari guru.

Jika asesmen diandaikan seperti gunung, maka asesmen sumatif adalah puncaknya. Ini adalah momen ketika seluruh perjalanan belajar siswa dievaluasi, diukur, dan disajikan dalam bentuk hasil yang konkret. Namun, seperti mendaki gunung, mencapai puncak asesmen sumatif datang dengan tantangan dan kebutuhannya sendiri.

Asesmen sumatif dalam PAI dilakukan di akhir periode pembelajaran, setelah seluruh materi telah diajarkan. Tujuannya bukan hanya untuk menilai pengetahuan siswa tentang konsep-konsep Islam, tetapi juga untuk menilai sejauh mana mereka dapat menerapkan nilai-nilai dan ajaran Islam dalam kehidupan sehari-hari.

Dalam dunia pendidikan, asesmen sumatif di Pendidikan Agama Islam (PAI) memberikan tantangan tersendiri. Bagaimana mungkin kita bisa mengukur pemahaman rohani seseorang melalui sebuah tes atau kuis? Setiap siswa memiliki hubungan spiritual yang unik dengan Tuhan, suatu ikatan yang mendalam dan pribadi yang sulit diukur dengan alat ukur standar.

Ditambah lagi, keragaman latar belakang keagamaan siswa menambah kompleksitas proses ini. Sebagian dari mereka mungkin sudah sangat familiar dengan konsep-konsep tertentu karena dididik dalam keluarga yang religius, sementara yang lain mungkin baru pertama kali mendengarnya di kelas PAI. Lalu, ada lagi tekanan eksternal. Karena PAI dianggap ‘khusus’, banyak orang tua dan komunitas yang menginginkan anak-anak mereka mencapai prestasi tertinggi dalam mata pelajaran ini, yang tanpa disadari bisa mengaburkan objektivitas penilaian.

Namun, bukan berarti asesmen sumatif di PAI tidak mungkin dilakukan dengan baik. Kuncinya terletak pada desain instrumen yang holistik, yang tidak hanya menilai pengetahuan teoritis, tetapi juga pemahaman konsep dan bagaimana siswa menerapkan nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari. Selain itu, guru PAI memerlukan pelatihan khusus untuk memastikan bahwa mereka dapat menilai siswa dengan adil dan objektif. Dan yang terpenting, setelah asesmen, siswa perlu mendapatkan umpan balik yang konstruktif. Bukan sekedar angka atau nilai, tetapi juga saran dan masukan tentang bagaimana mereka bisa lebih mendalami dan menerapkan ajaran Islam dalam kehidupan mereka.



BAB II

EKSPLORASI PEMBELAJARAN BERDIFERENSIASI DALAM KERANGKA KURIKULUM MERDEKA

A. Karena setiap anak unik: alasan mengapa Kita Memerlukan Pembelajaran Berdiferensiasi

Keunikan setiap siswa adalah salah satu aspek yang paling menarik dalam dunia pendidikan. Keunikan setiap siswa dalam dunia pendidikan mirip dengan palet warna dalam seni. Seperti setiap warna yang memiliki karakteristik khas dan bersatu menciptakan sebuah lukisan indah, demikian pula dengan siswa di kelas. Setiap dari mereka adalah representasi individu dengan latar belakang dan karakteristik yang berbeda. Tak ada satu pun siswa yang sama persis, mirip dengan keunikan sidik jari yang dimiliki setiap individu.

Sejak kecil, anak-anak sudah menyadari bahwa setiap orang memiliki keahlian dan keterbatasan masing-masing. Ada yang jago menendang bola, ada yang piawai bercerita dengan humor, sementara ada juga yang mahir dalam berhitung dan membuat suasana menjadi ceria. Di sisi lain, ada anak yang kesulitan membaca, ada yang sulit mengatur emosi, dan ada pula yang memiliki keterbatasan fisik. Namun, anak-anak memahami dan

menerima keberagaman ini dengan lapang dada. Mereka tidak mencari persamaan, melainkan menghargai saat mereka merasa dihormati, diperhatikan, dan didorong untuk melewati batas yang mereka kira tidak bisa mereka lampau.

Menghargai keunikan siswa bukan hanya tugas guru di dalam kelas, tetapi menjadi tanggung jawab seluruh komunitas pendidikan. Lingkungan yang inklusif, di mana setiap siswa merasa diterima dan dimotivasi, berkontribusi pada pertumbuhan dan perkembangan mereka secara holistik. Dengan memahami dan menghargai keunikan setiap siswa, kita menciptakan fondasi untuk meningkatkan rasa percaya diri, keterlibatan, dan antusiasme dalam belajar. Selain itu, mengakui kekhasan setiap individu juga mengajarkan kepada siswa pentingnya menghargai keberagaman dan perspektif yang berbeda. Hal ini menjadikan siswa agar menjadi manusia yang empatik, terbuka, adaptif, siap untuk berkolaborasi dan berinovasi dalam masyarakat yang semakin global dan beragam.

Dengan demikian, peran seorang pendidik bukan sekadar mengajarkan materi pelajaran, melainkan lebih mendalam yaitu membimbing dan memfasilitasi pertumbuhan potensi alami yang dimiliki setiap siswa. Seorang guru memiliki tanggung jawab untuk menciptakan suasana belajar yang mendukung, di mana pemikiran dan potensi setiap siswa dapat terbebaskan. Dalam lingkungan semacam ini, siswa memiliki kesempatan untuk tumbuh dan berkembang sesuai dengan kecenderungan alamiah mereka.

Pemahaman mendalam tentang keunikan setiap siswa memungkinkan guru untuk mengadaptasi metode pengajaran yang sesuai dengan kebutuhan individu. Hal ini bukan hanya bermanfaat dari segi akademik, tetapi juga membantu dalam pembentukan karakter dan nilai-nilai siswa. Dengan pendekatan yang lebih individualis, siswa merasa dihargai dan diberdayakan, sehingga meningkatkan rasa percaya diri dan motivasi untuk belajar.

Selain itu, lingkungan belajar yang memerdekakan pemikiran dan potensi siswa mengajarkan mereka keterampilan hidup yang penting.

Mereka belajar bagaimana berpikir kritis, mengambil keputusan, dan berkolaborasi dengan orang lain. Keterampilan ini tidak hanya berguna di sekolah, tetapi juga dalam kehidupan sehari-hari dan di masa depan mereka sebagai warga dunia yang produktif.

B. Aspek keberagaman peserta didik sebagai pertimbangan pembelajaran berdiferensiasi.



Memahami dan merespons aspek keberagaman ini dapat meningkatkan efektivitas pembelajaran, menciptakan lingkungan inklusif, serta memastikan bahwa semua siswa memiliki kesempatan yang sama untuk tumbuh dan berkembang. Keberagaman peserta didik dalam Kurikulum Merdeka digambarkan dalam tiga aspek, yakni kesiapan belajar, minat,

dan gaya belajar. Berikut adalah beberapa pertimbangan penting terkait aspek keberagaman peserta didik dalam pembelajaran berdiferensiasi:

1. Kesiapan belajar (*learning readiness*)

a. Pengertian kesiapan belajar

Kesiapan belajar (*learning readiness*) merujuk pada kesiapan seseorang untuk memulai proses pembelajaran. Kesiapan belajar melingkupi kondisi internal dan eksternal yang mempengaruhi kemampuan individu untuk menerima, memproses, dan memahami informasi baru. Learning readiness tidak hanya terbatas pada kesiapan kognitif, tetapi juga melibatkan aspek emosional, sosial, dan fisik dari individu (Getman et al., 1968).

Kesiapan belajar (*readiness to learn*) secara terminologi merujuk pada kondisi kesiapan seseorang untuk belajar, yang meliputi kematangan biologis, kondisi mental, emosional, dan lingkungan yang mendukung. (Suryabrata, 2011) Konsep ini diperkenalkan oleh Jensen, seorang profesor di bidang psikologi

pendidikan di University of California, pada tahun 1969 melalui jurnal *Clearinghouse on Early Childhood Education*. Jensen menekankan bahwa kesiapan belajar tidak hanya terkait dengan kematangan biologis, tetapi juga faktor-faktor lain yang mempengaruhi kemampuan seseorang untuk belajar, seperti kondisi mental, emosional, dan lingkungan. Oleh karena itu, kesiapan belajar harus dipertimbangkan dalam praktek pendidikan untuk memastikan bahwa siswa siap untuk belajar dan dapat mengoptimalkan potensi belajarnya (Jensen, 1969).

Kesiapan belajar dapat diartikan sebagai keseluruhan kondisi seseorang yang membuatnya siap untuk memberikan respon atau jawaban dalam cara tertentu terhadap suatu situasi. Kesiapan belajar meliputi kondisi fisik, mental, emosional, kebutuhan, motif, tujuan, dan pengetahuan peserta didik (Slameto, 1988)

Kesiapan belajar adalah keseluruhan kondisi seseorang yang membuatnya siap untuk memberikan respon atau jawaban di dalam cara tertentu terhadap suatu situasi. Kesiapan belajar juga dapat diartikan sebagai tersiapkan, terbekali, siap melakukan, langsung bertindak, atau menggunakan sesuatu. Kesiapan belajar merupakan faktor penting dalam proses pendidikan, karena dapat mempengaruhi kemampuan seseorang untuk belajar dan mengoptimalkan potensi belajarnya (Aunurrahman, 2009)..

b. Teori Tentang Kesiapan Belajar

Kesiapan belajar merupakan konsep penting dalam pendidikan, dan terdapat beberapa teori yang menjelaskan bagaimana kesiapan ini terbentuk dan berkembang. *Pertama*, Teori Maturasi tentang Kesiapan Belajar. Menurut Arnold Gesell (Gesell, 1939), kesiapan belajar berkembang melalui serangkaian tahapan pertumbuhan yang tetap dan berurutan. Tahapan ini dianggap sebagai bagian alami dari pertumbuhan dan setiap tahap memiliki ciri khasnya sendiri dalam hal perkembangan fisik dan cara individu berinteraksi dengan lingkungan sekitarnya. Contohnya, seorang

bayi yang berusia 0 bulan akan secara bertahap bertambah berat dan tinggi selama tiga bulan pertama hidupnya. Gesell dalam penelitiannya menggunakan sepasang kembar identik berusia 11 bulan untuk menunjukkan bahwa keterampilan seperti memanjat tangga akhirnya dikuasai bukan hanya melalui latihan tetapi juga sebagai bagian dari pertumbuhan alami mereka.

Kedua, Teori Behaviorisme tentang Kesiapan Belajar. Teori behaviorisme, di sisi lain, berpendapat bahwa kesiapan belajar dibentuk oleh faktor eksternal, berbeda dengan teori maturasi yang berfokus pada pertumbuhan internal. Menurut behaviorisme, semua pengetahuan dan keterampilan diperoleh melalui pengalaman sensori. Sebagai contoh, seseorang dapat belajar membedakan berat dan ringannya sebuah ember berisi air melalui pengalaman mengangkatnya. B.F. Skinner, seorang behavioris, berpendapat bahwa tidak masalah apakah anak sudah siap atau belum; yang penting adalah guru yang menyusun tahapan belajar dan mengajar secara bertahap.

Ketiga, Teori Konstruktivis tentang Kesiapan Belajar. Teori konstruktivis menawarkan perspektif yang berbeda. Menurut pendekatan ini, anak-anak berkembang melalui interaksi sosial, fisik, dan mental yang berbeda. Lev Vygotsky, tokoh penting dalam teori konstruktivis, percaya bahwa perkembangan anak tidak bisa dijelaskan hanya oleh faktor internal atau eksternal, tetapi oleh interaksi antara keduanya. Dia mengenalkan konsep “zona perkembangan proksimal”, yang menyatakan bahwa anak-anak siap belajar ketika mereka dapat berinteraksi dengan orang lain di sekitar mereka dan bekerja sama dengan teman sebaya (Jones, 2008, pp. 73–81).

Setiap teori ini memberikan wawasan tentang bagaimana kesiapan belajar dapat dipahami dan didukung dalam konteks pendidikan. Maturasi menekankan pada pertumbuhan alami,

behaviorisme pada pengaruh lingkungan, dan konstruktivis pada interaksi sosial sebagai kunci dalam proses pembelajaran.

c. Factor kesiapan belajar

Kesiapan belajar merupakan elemen kunci dalam proses pendidikan. Tanpa kesiapan yang memadai, proses belajar menjadi kurang efektif dan hasil yang diharapkan sulit dicapai. Kesiapan belajar dipengaruhi oleh berbagai faktor, di antaranya adalah kesiapan kognitif, emosional, sosial, dan fisik.

Kesiapan kognitif adalah fondasi utama dalam proses belajar. Ia mencakup kemampuan otak untuk mengakses, memproses, dan memahami informasi. Faktor-faktor seperti minat, pengetahuan awal, dan kecerdasan umum berkontribusi besar dalam menentukan sejauh mana seseorang siap untuk belajar. Misalnya, seseorang yang sudah memiliki dasar pengetahuan tentang suatu topik mungkin akan lebih mudah memahami konsep-konsep lanjutan dibandingkan mereka yang baru pertama kali mendengarnya. Oleh karena itu, intervensi seperti pelatihan memori dan pemikiran kritis sangat penting untuk meningkatkan kesiapan kognitif (Dangol & Shrestha, 2019).

Emosi juga memainkan peran penting dalam kesiapan belajar. Emosi mempengaruhi motivasi seseorang, yang menjadi pendorong utama dalam proses belajar. Emosi negatif seperti ketakutan atau kecemasan bisa menjadi penghalang, sedangkan emosi positif seperti rasa ingin tahu dan antusiasme dapat memacu seseorang untuk belajar lebih dalam. Oleh karena itu, penting bagi pendidik untuk menciptakan lingkungan belajar yang mendukung, di mana setiap siswa merasa dihargai, aman, dan diterima (Engin, 2017).

Dukungan sosial juga memiliki peran yang signifikan dalam proses belajar. Manusia adalah makhluk sosial, sehingga interaksi dengan orang lain bisa mempengaruhi motivasi dan pemahaman mereka. Diskusi dengan teman sebaya atau guru

bisa memberikan perspektif baru, sementara dukungan dari keluarga bisa memberikan dorongan tambahan untuk belajar (Handang, 2022). Kesiapan fisik, meskipun seringkali diabaikan, sebenarnya sangat penting. Tubuh yang sehat mendukung otak yang sehat. Faktor-faktor seperti tidur yang cukup, nutrisi yang baik, dan olahraga mempengaruhi energi, stamina, dan konsentrasi seseorang. Tanpa kesiapan fisik, seseorang mungkin akan kesulitan untuk fokus dan memahami materi pelajaran.

d. Prinsip Kesiapan Belajar

Konsep kesiapan belajar mencakup berbagai prinsip yang penting untuk menciptakan lingkungan belajar yang efektif. Prinsip-prinsip ini dirancang untuk memastikan bahwa peserta didik siap dan mampu untuk terlibat dengan materi dan proses belajar.

Konsep ini tidak hanya mencakup kematangan fisik dan kognitif, tetapi juga kematangan emosional dan sosial yang memungkinkan individu untuk terlibat secara penuh dalam proses pembelajaran. Kesiapan belajar menekankan bahwa pembelajaran efektif membutuhkan lebih dari sekadar penyampaian informasi; ia memerlukan interaksi yang mendalam antara pengajar, siswa, dan materi yang diajarkan, serta konteks di mana pembelajaran itu terjadi (Coddett & Orr, 2020).

Dalam konteks pendidikan anak usia dini, kesiapan belajar sering dikaitkan dengan perkembangan anak dan kemampuan mereka untuk mengikuti instruksi dan berpartisipasi dalam kegiatan kelas. Ini termasuk kesiapan fisik, seperti koordinasi motorik yang cukup untuk menulis atau menggambar, serta kesiapan kognitif, seperti kemampuan untuk memahami konsep dasar yang akan diajarkan (Blaustein, 2005). Namun, kesiapan belajar juga mencakup kesiapan emosional dan sosial, yang memungkinkan anak untuk berinteraksi dengan rekan-rekan dan guru mereka dalam cara yang produktif dan positif.

Pada tingkat yang lebih lanjut, kesiapan belajar mencakup kesadaran diri dan motivasi siswa untuk belajar, yang dapat dipengaruhi oleh pengalaman belajar sebelumnya dan sikap mereka terhadap pendidikan. Ini juga mencakup kesiapan lingkungan, di mana lingkungan belajar harus mendukung, dengan sumber daya yang memadai dan akses ke bahan pembelajaran yang relevan (Kozak, 2021). Kesiapan ini tidak statis; ia dapat berkembang dan berubah seiring waktu, dipengaruhi oleh berbagai faktor internal dan eksternal.

Dalam praktiknya, kesiapan belajar memerlukan pendekatan yang disesuaikan dengan kebutuhan individu. Pendidik harus mempertimbangkan tidak hanya apa yang mereka ajarkan tetapi juga bagaimana dan kapan mereka mengajarkannya, mengakui bahwa setiap siswa memiliki 'jendela kesempatan' yang unik di mana mereka paling siap untuk belajar konsep atau keterampilan tertentu (Abdullah, 2015). Ini menuntut pemahaman yang mendalam tentang teori perkembangan dan pembelajaran, serta kemampuan untuk mengamati dan menanggapi kebutuhan belajar siswa secara real-time.

Kesiapan belajar, oleh karena itu, adalah konsep multidimensi yang membutuhkan pemahaman yang luas tentang psikologi pendidikan dan dinamika kelas. Ini adalah proses yang berkelanjutan, di mana pendidik dan siswa sama-sama terlibat dalam dialog yang berkelanjutan tentang apa yang dipelajari, bagaimana dipelajari, dan kondisi yang memungkinkan pembelajaran yang paling efektif.

Pertama, Interaksi Aspek Perkembangan: Kesiapan belajar tidak terlepas dari interaksi antara berbagai aspek perkembangan, termasuk fisik, kognitif, emosional, dan sosial. Setiap aspek ini saling mempengaruhi dan berkontribusi pada kemampuan individu untuk belajar secara efektif.

e. Indikator kesiapan belajar

Indikator kesiapan belajar dapat mencakup beberapa aspek, seperti kondisi fisik, kondisi mental, kondisi emosional, kebutuhan, motivasi, dan pengetahuan (Slameto, 1988). Beberapa penelitian menggunakan indikator kesiapan belajar yang serupa, seperti kondisi fisik, mental, emosional, kebutuhan, dan pengetahuan (Jumasrin, 2019). Indikator kesiapan belajar yang lain adalah keaktifan belajar siswa, seperti keaktifan pada mendengarkan dan memperhatikan. Kondisi fisik, mental, dan emosional siswa juga dapat menjadi indikator kesiapan belajar (Ningsih & Suniasih, 2020). Selain itu, faktor-faktor lain seperti minat, bakat, dan pengalaman yang berkaitan dengan pelajaran juga dapat mempengaruhi kesiapan belajar siswa

Kesiapan belajar siswa merupakan hal yang kompleks dan multi-dimensi, melibatkan berbagai aspek yang saling terkait. Pertama-tama, kondisi fisik mereka harus dianggap sebagai dasar, memastikan bahwa kebutuhan fisiologis dan kesehatan tidak menghalangi proses pembelajaran. Selanjutnya, kesiapan mental, yang mengacu pada kemampuan kognitif seperti fokus dan daya serap informasi, harus dipertimbangkan untuk mendukung proses belajar yang efektif. Tidak kalah pentingnya adalah kondisi emosional siswa; emosi yang stabil dan positif sering kali memfasilitasi penyerapan materi dengan lebih baik.

Kebutuhan spesifik siswa juga memainkan peran kunci, termasuk kebutuhan akan bimbingan atau akses ke sumber belajar yang memadai. Motivasi mereka untuk belajar, yang diperkuat oleh pengetahuan dasar yang telah mereka miliki, sering kali menjadi pendorong utama dalam proses pembelajaran. Keaktifan siswa dalam kelas, seperti ketekunan dalam mendengarkan dan memperhatikan, menandakan tingkat keterlibatan mereka yang dapat meramalkan hasil belajar yang sukses.

Selain itu, faktor-faktor intrinsik seperti minat, bakat, dan pengalaman sebelumnya yang berkaitan dengan materi pelajaran memiliki dampak signifikan dalam mengukur seberapa siap siswa untuk menerima pelajaran baru. Dengan mempertimbangkan semua indikator ini, pendidik dapat lebih memahami dan mendukung kebutuhan belajar siswa mereka secara holistik.

Dengan demikian, penting bagi pendidik untuk memahami dan mempertimbangkan semua faktor kesiapan belajar ini saat merancang pengalaman belajar bagi siswa. Hanya dengan pendekatan holistik, pendidikan yang efektif dan bermakna dapat dicapai.

2. Minat Belajar

a. Berbagai pengertian minat belajar

Minat belajar siswa dapat didefinisikan dari berbagai perspektif, namun intinya selalu berkisar pada kecenderungan atau ketertarikan siswa terhadap subjek atau topik tertentu. Menurut Renninger ((Renninger et al., 2014), minat belajar adalah kecenderungan atau ketertarikan seseorang terhadap suatu subjek atau topik tertentu yang memotivasi mereka untuk mempelajari dan mengeksplorasi lebih lanjut.

Dalam literatur yang lebih luas, minat belajar dapat dilihat sebagai bagian dari kemitraan antara siswa dan staf dalam proses pembelajaran, di mana kemitraan ini dianggap dapat meningkatkan kualitas pengalaman belajar dan mengajar (Bovill, 2019, pp. 385–386). Definisi minat belajar juga berkaitan dengan konsep keberlanjutan dalam pendidikan manajemen, di mana minat belajar dapat dipengaruhi oleh kejelasan definisi dan penggunaan terminologi dalam pengajaran dan materi pembelajaran (Urdu & Luoma, 2020).

Minat belajar adalah konsep yang multifaset dan dapat dipahami dari berbagai sudut pandang. *Pertama*, kita dapat membedakan antara minat intrinsik, di mana siswa didorong

oleh kepuasan dan keingintahuan pribadi untuk belajar, dan minat ekstrinsik, yang didorong oleh faktor-faktor luar seperti hadiah atau pengakuan. bersifat intrinsik, yang berarti berasal dari dalam diri individu, atau ekstrinsik, yang berarti dipengaruhi oleh faktor-faktor eksternal seperti pujian, hadiah, atau tekanan dari orang lain (Ryan & Deci, 2000).

Selanjutnya, antara minat situasional, yang terpicu oleh faktor-faktor lingkungan tertentu dan mungkin tidak berlangsung lama, dan minat pribadi, yang merupakan minat yang lebih berkelanjutan dan terintegrasi dengan nilai-nilai dan identitas seseorang (Renninger et al., 2014).

Dari perspektif psikologis, minat belajar dianggap sebagai keadaan mental yang menarik perhatian seseorang, membangkitkan keingintahuan, dan mendorong keinginan untuk terlibat lebih dalam dengan suatu subjek atau aktivitas. Sebagai preferensi, minat belajar menunjukkan pilihan individu terhadap subjek tertentu, sering kali berakar pada pengalaman positif atau pengaruh sosial dan budaya (Krapp, 2002).

Dalam kerangka teori motivasi pendidikan, minat diakui sebagai komponen yang menggerakkan motivasi belajar, berinteraksi dengan faktor lain seperti tujuan, harapan, dan nilai-nilai Pendidikan (Pintrich, 1991). Minat belajar juga merupakan faktor penting dalam pengembangan keahlian, di mana ketekunan dan dedikasi seseorang dalam mempelajari suatu bidang dipengaruhi oleh minat mereka (Ericsson et al., 1993).

Dalam konteks sosiokultural, minat belajar diinterpretasikan sebagai konstruksi sosial yang terbentuk dari interaksi sosial dan praktik budaya. Tak ketinggalan, minat ini sangat terkait dengan pembentukan identitas akademik, dengan siswa yang memiliki minat yang kuat dalam suatu subjek seringkali mengintegrasikan

subjek tersebut ke dalam konsep diri mereka sebagai pelajar (Wenger, 1998).

Memahami minat belajar secara lebih mendalam melalui penelitian empiris dan teoretis dapat memberikan wawasan yang berharga dalam memahami bagaimana konsep ini mempengaruhi proses pendidikan secara keseluruhan (Nasir & Hand, 2006, p. 449)

Minat belajar memiliki peran penting dalam proses pembelajaran. Ketika seseorang memiliki minat yang tinggi terhadap suatu subjek, mereka cenderung lebih termotivasi, fokus, dan berkomitmen dalam proses belajar. Hal ini dapat meningkatkan pemahaman dan retensi informasi. Selain itu, minat belajar juga dapat mempengaruhi cara seseorang memproses informasi, membuat mereka lebih terbuka terhadap ide-ide baru dan lebih kritis dalam analisis (Silvia, 2006).

b. Perbedaan motivasi dan minat belajar

Motivasi dan minat seringkali saling terkait dalam konteks pembelajaran, tetapi mereka adalah konsep yang berbeda dengan karakteristik tersendiri (Evaluation, 2023). Motivasi adalah dorongan psikologis yang mendorong seseorang untuk melakukan tindakan atau mencapai tujuan tertentu. Motivasi bisa bersifat intrinsik, di mana dorongan untuk bertindak berasal dari dalam diri seseorang seperti kepuasan, keingintahuan, atau nilai pribadi. Sementara itu, motivasi ekstrinsik berhubungan dengan faktor eksternal, seperti hadiah, pengakuan, atau penghindaran hukuman.

Minat, di sisi lain, adalah kecenderungan atau keinginan untuk memperhatikan, menjelajahi, dan terlibat dengan suatu aktivitas atau subjek tertentu. Minat dapat menarik seseorang ke dalam suatu topik atau aktivitas tanpa mempertimbangkan hasil atau tujuan eksternal. Minat dapat mempengaruhi pilihan

seseorang dan berapa banyak waktu dan usaha yang mereka dedikasikan untuk suatu aktivitas.

Singkatnya, motivasi bisa dipandang sebagai alasan mengapa seseorang bertindak atau berusaha, sedangkan minat adalah preferensi atau daya tarik terhadap aspek tertentu dari tindakan atau topik itu. Meskipun kedua konsep ini dapat mempengaruhi pembelajaran, mereka mempengaruhi perilaku dari sudut yang berbeda. Minat sering kali memicu motivasi, tetapi seseorang dapat memiliki motivasi yang tinggi untuk belajar atau melakukan tugas tertentu bahkan jika mereka tidak memiliki minat yang mendalam terhadap subjek itu, mungkin karena mereka mengakui pentingnya tugas tersebut dalam mencapai tujuan yang lebih besar.

c. Factor-faktor pengaruh minat belajar

Faktor-faktor yang mempengaruhi minat belajar siswa sangat beragam dan dapat mencakup aspek internal individu serta pengaruh eksternal dari lingkungan.

Minat belajar siswa dipengaruhi oleh berbagai faktor psikologis individu, seperti kecenderungan alami, kepribadian, dan kepercayaan diri. Siswa yang memiliki rasa ingin tahu yang tinggi dan kepercayaan diri yang kuat sering kali lebih termotivasi untuk belajar (Schiefele, 1991, pp. 299–323). Faktor-faktor seperti rasa ingin tahu yang mendalam dan kepercayaan diri yang terbina dengan baik sering kali berperan sebagai katalis yang menggerakkan siswa untuk mengejar pengetahuan dan menghadapi tantangan akademik dengan keberanian. Kepribadian yang tangguh dan adaptif juga memungkinkan siswa untuk menavigasi kesulitan pembelajaran dengan sikap yang lebih optimis dan ketahanan yang meningkat, mendorong mereka untuk terus belajar meski dihadapkan pada kegagalan atau kesulitan.

Pengalaman belajar sebelumnya memegang peranan penting dalam membangun fondasi minat belajar seorang siswa. Ketika seorang siswa mengalami keberhasilan atau mendapat pengakuan atas usahanya dalam kegiatan belajar, hal ini seringkali menciptakan siklus positif yang meningkatkan keinginan untuk terus belajar dan menjelajahi topik baru. Sebaliknya, ketika menghadapi hambatan atau kegagalan, siswa mungkin merasa terintimidasi dan kurang termotivasi untuk melanjutkan. Di sisi lain, pengalaman negatif dalam belajar bisa menimbulkan dampak yang bertahan lama pada sikap siswa terhadap belajar. Hal ini bisa mengakibatkan keengganan untuk mengambil risiko dalam pembelajaran atau kecenderungan untuk menghindari tantangan akademik. (Ainley et al., 2002)

Kualitas pengajaran sangat penting, metode yang inovatif dan interaktif dapat mendorong minat belajar (Patrick et al., 2003). Penelitian oleh Patrick et al. dari tahun 2003 sejalan dengan studi-studi berikutnya yang menekankan dampak signifikan dari metode pengajaran yang inovatif dan interaktif terhadap minat dan pembelajaran siswa. Metode ini sangat penting untuk membentuk pelajar yang kompetitif secara global dan pembelajaran seumur hidup sambil mempertahankan motivasi untuk belajar

Lingkungan belajar yang mendukung, termasuk kelas yang kondusif dan sumber belajar yang memadai, juga berkontribusi terhadap peningkatan minat (Adams, 2012). Sebuah lingkungan belajar yang kaya akan sumber daya dan teknologi terkini memberikan siswa alat-alat yang mereka butuhkan untuk mengeksplorasi dan menguasai materi, memperdalam pemahaman mereka. Kelas yang dirancang untuk mendorong interaksi dan kolaborasi bukan hanya meningkatkan minat belajar, tetapi juga mempersiapkan siswa untuk sukses di dunia yang semakin terhubung dan saling bergantung.

Dukungan sosial dari keluarga, teman, dan guru memainkan peran vital dalam memotivasi siswa. Keterlibatan aktif dalam komunitas belajar yang positif dan penuh semangat tidak hanya memperkuat rasa ingin tahu dan minat siswa, tetapi juga memberi mereka support dalam pembelajaran (Wentzel, 1998)

Tekanan untuk berprestasi dan harapan yang ditetapkan oleh orang lain (seperti orang tua atau guru) dapat mempengaruhi minat belajar, baik secara positif maupun negative (Conroy et al., 2003). Harapan ini, ketika dikelola dengan cara yang mendukung dan realistis, dapat memotivasi siswa untuk menetapkan standar yang tinggi bagi diri mereka sendiri dan berusaha mencapai kemampuan terbaik. Namun, jika tekanan tersebut menjadi terlalu besar atau harapan itu terasa tidak terjangkau, hal itu dapat berisiko mengurangi kepercayaan diri siswa dan menimbulkan kecemasan yang menghambat proses belajar.

Kesejahteraan emosional siswa adalah faktor penting yang mempengaruhi kemampuan mereka untuk menaruh minat dalam belajar, dengan kesehatan mental yang baik sering kali menjadi prasyarat untuk keterlibatan yang produktif (Pekrun et al., 2002). Kesehatan mental yang terjaga juga melindungi siswa dari tekanan dan stres yang berlebihan, yang dapat menghalangi motivasi dan kemampuan mereka untuk berkonsentrasi pada pembelajaran.

Dalam konteks pendidikan, guru memiliki peran penting dalam menggali dan mempertahankan minat belajar siswa dengan menyajikan materi yang relevan, menarik, dan bermakna. Guru dapat menciptakan pengalaman pembelajaran yang mengaitkan subjek dengan kepentingan pribadi siswa, memberikan pilihan dalam pembelajaran, dan menggunakan berbagai strategi pengajaran untuk memenuhi keberagaman minat belajar. Dengan demikian, minat belajar yang diperkuat dapat menjadi pendorong utama kesuksesan dan pembelajaran.

d. Indikator Minat Belajar

Indikator minat belajar adalah tanda-tanda atau ciri-ciri yang dapat menunjukkan tingkat ketertarikan dan keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran. Indikator-indikator ini dapat membantu pendidik dan peneliti mengukur dan memahami seberapa besar siswa tertarik pada materi atau aktivitas belajar. Berikut adalah beberapa indikator utama minat belajar (Renninger et al., 2014) (Schiefele, 1991):

- 1) Keterlibatan Aktif: Siswa yang menunjukkan minat belajar yang tinggi sering kali terlibat secara aktif dalam kegiatan kelas, seperti berpartisipasi dalam diskusi, bertanya, dan berkolaborasi dengan teman sekelas.
- 2) Penggunaan Waktu: Siswa yang tertarik pada subjek cenderung menghabiskan lebih banyak waktu untuk belajar, baik di dalam maupun di luar kelas.
- 3) Pencarian Pengetahuan: Siswa yang memiliki minat belajar yang tinggi sering mencari pengetahuan tambahan di luar apa yang diberikan oleh kurikulum atau pengajar.
- 4) Ekspresi Keingintahuan: Siswa menunjukkan minat belajar melalui pertanyaan yang mereka ajukan dan keingintahuan mereka terhadap topik yang dipelajari.
- 5) Pilihan Tugas: Siswa dengan minat yang tinggi sering memilih tugas atau proyek yang lebih menantang atau yang berkaitan dengan minat pribadi.
- 6) Respon Emosional: Minat belajar dapat dilihat dari respon emosional siswa terhadap materi pembelajaran, seperti antusiasme, kegembiraan, atau kepuasan.
- 7) Kontinuitas Pembelajaran: Siswa yang menunjukkan minat belajar yang tinggi akan terus mengeksplorasi dan belajar tentang subjek bahkan setelah periode pembelajaran formal berakhir.
- 8) Penggunaan Strategi Belajar: Siswa yang tertarik untuk belajar cenderung menggunakan strategi belajar yang lebih

mendalam dan efektif, seperti menghubungkan informasi baru dengan apa yang sudah mereka ketahui.

- 9) Prestasi Akademik: Meskipun bukan satu-satunya indikator, prestasi akademik yang tinggi sering kali dikaitkan dengan minat belajar yang tinggi, karena siswa cenderung berprestasi lebih baik dalam subjek yang mereka minati.
- 10) Diskusi dan Berbagi Pengetahuan: Siswa dengan minat belajar yang tinggi sering berbicara tentang subjek yang mereka pelajari dengan orang lain dan berbagi pengetahuan yang mereka peroleh.

Indikator-indikator ini dapat diukur melalui observasi langsung, survei, wawancara, atau analisis data pembelajaran. Mereka memberikan gambaran tentang bagaimana minat belajar mempengaruhi perilaku belajar dan keterlibatan siswa.

3. Gaya Belajar

a. Pemahaman konseptual mengenai gaya belajar

Gaya belajar mengacu pada pendekatan kognitif, afektif, dan psikologis yang berbeda yang merupakan indikator relatif konstan dari bagaimana pelajar merespon, berinteraksi dengan, dan menggunakan stimulus dalam konteks pembelajaran. Gaya belajar adalah cara seseorang dalam memproses, mengingat, dan memahami informasi baru yang diterima (Keefe, 1987).

Setiap individu memiliki gaya belajar yang berbeda-beda, dan pemahaman mengenai gaya belajar dapat membantu individu dalam memilih metode pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik dirinya. Misalnya, ada siswa yang lebih cenderung belajar melalui visual, sementara yang lain mungkin lebih mendominasi melalui pendengaran atau kinestetik (Sheromova et al., 2020).

Dalam dunia pendidikan, pemahaman tentang gaya belajar telah menjadi topik yang mendapat perhatian khusus dari para pendidik dan peneliti. Gaya belajar mengacu pada metode dan

pendekatan yang paling efektif bagi individu dalam memahami, memproses, dan mempertahankan informasi (Alalouch, 2021). Dengan memahami gaya belajar, pendidik dapat merancang pengalaman belajar yang lebih sesuai dengan kebutuhan dan preferensi siswa, sehingga meningkatkan efektivitas pembelajaran.

Namun, penting untuk dicatat bahwa banyak individu tidak terbatas pada satu gaya belajar saja. Sebaliknya, mereka mungkin memiliki kombinasi dari beberapa gaya, yang memungkinkan mereka untuk beradaptasi dengan berbagai situasi belajar (R. M. Felder & Brent, 2005). Oleh karena itu, pendidik harus fleksibel dan siap untuk menggabungkan berbagai strategi dan teknik untuk memenuhi kebutuhan semua siswa.

Kesimpulannya, gaya belajar adalah aspek penting dari proses pendidikan yang mempengaruhi bagaimana siswa memahami dan memproses informasi. Dengan memahami dan menghormati keragaman gaya belajar, pendidik dapat menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan mendukung, di mana setiap siswa memiliki kesempatan untuk mencapai potensi penuh mereka.

b. Macam-macam teori mengenai gaya belajar

Selain definisi Keefe, ada beberapa model dan teori lain yang menjelaskan gaya belajar dari berbagai perspektif:

Pertama, Model VARK. Fleming (Fleming, 2001) mengembangkan model VARK, yang mengklasifikasikan gaya belajar menjadi Visual, Auditori, Reading/Writing, dan Kinestetik, di mana setiap tipe menunjukkan preferensi individu terhadap informasi visual, informasi yang didengar, informasi yang dibaca atau ditulis, dan pengalaman fisik atau praktis.

Model VARK yang dikembangkan oleh Fleming menambahkan dimensi penting dalam memahami bagaimana minat dan motivasi siswa terbentuk dan dipengaruhi oleh preferensi belajar individu mereka. Setiap siswa memiliki cara unik dalam memproses informasi, dan mengidentifikasi apakah mereka

cenderung visual, auditori, membaca/menulis, atau kinestetik dapat membantu pendidik dalam merancang materi dan aktivitas pembelajaran yang memicu minat dan motivasi belajar. Misalnya, siswa dengan preferensi visual mungkin lebih termotivasi ketika konsep diajarkan melalui diagram dan grafik, sementara siswa kinestetik mungkin menemukan minat yang lebih besar dalam aktivitas yang melibatkan gerakan atau pembelajaran melalui praktik. Dengan demikian, penerapan model VARK dapat menjadi alat yang berharga untuk meningkatkan keterlibatan siswa dengan memanfaatkan kekuatan dan preferensi belajar individu mereka, yang pada gilirannya, meningkatkan motivasi intrinsik dan minat mereka dalam materi pelajaran.

Kedua, Model Belajar Kolb. Kolb (Kolb, 1984) mengusulkan model pembelajaran eksperimen yang menekankan pada siklus belajar yang terdiri dari empat tahap: pengalaman konkret, observasi reflektif, konseptualisasi abstrak, dan eksperimen aktif. Menurut Kolb, individu cenderung memilih dan menguatkan gaya belajar tertentu berdasarkan pengalaman.

Model Pembelajaran Kolb menegaskan bahwa proses pembelajaran merupakan sebuah siklus yang dinamis, yang memungkinkan siswa untuk terlibat secara penuh melalui pengalaman langsung. Tahapan-tahapan dalam model ini (pengalaman konkret, observasi reflektif, konseptualisasi abstrak, dan eksperimen aktif) menunjukkan bahwa belajar adalah proses yang berkelanjutan dan interaktif yang menuntut siswa untuk aktif dalam membangun pengetahuan dari pengalaman. Ini sangat relevan dengan konsep minat dan motivasi; siswa yang menemukan gaya belajar yang sesuai dengan kecenderungan alami mereka akan lebih termotivasi untuk melanjutkan siklus belajar Kolb. Dengan demikian, mengakui dan mendukung keberagaman dalam gaya belajar dapat memperkuat motivasi intrinsik dan menumbuhkan minat yang lebih dalam terhadap

materi yang dipelajari, karena siswa merasa pengalaman belajar mereka berarti dan relevan dengan cara mereka memahami dunia.

Ketiga, Gaya Belajar Howard Gardner. Teori kecerdasan majemuk Gardner menyatakan bahwa individu memiliki kecerdasan dalam berbagai domain seperti linguistik, logika-matematika, musikal, dan kinestetik. Gaya belajar seseorang sering kali berkorelasi dengan kecerdasan dominan mereka (Gardner, 1993). Teori Kecerdasan Majemuk yang dikembangkan oleh Howard Gardner menawarkan perspektif lebih lanjut mengenai individualitas dalam pembelajaran, dengan menyarankan bahwa setiap orang memiliki campuran kecerdasan dalam berbagai domain. Hal ini menunjukkan bahwa gaya belajar seseorang sering kali berkaitan erat dengan jenis kecerdasan yang paling menonjol pada diri mereka. Misalnya, individu dengan kecerdasan linguistik yang tinggi, memiliki kemungkinan lebih cenderung menggunakan gaya belajar yang terkait dengan membaca dan menulis, sementara individu yang memiliki kecerdasan kinestetik yang kuat mungkin lebih suka belajar melalui aktivitas fisik atau sentuhan.

Keempat, gaya Belajar Gregorc. Gregorc membedakan gaya belajar berdasarkan dua dimensi: abstrak vs. konkret dan sekuensial vs. acak. Model ini menghasilkan empat gaya belajar yang berbeda: konkret sekuensial, abstrak sekuensial, abstrak acak, dan konkret acak (Gregorc, 1982). Individu dengan gaya belajar konkret sekuensial mungkin lebih cenderung memproses informasi secara langkah demi langkah dengan cara yang terorganisir dan sistematis, mempercayai pengalaman langsung dan fakta yang dapat diobservasi.

Sebaliknya, mereka yang memiliki gaya belajar abstrak sekuensial mungkin lebih tertarik pada teori dan konsep yang terstruktur, mengejar pemahaman secara logis dan urutan

yang terencana. Di sisi lain, gaya belajar abstrak acak menyukai pemikiran yang lebih intuitif dan konseptual, seringkali melompat dari satu ide ke ide lainnya dalam pola yang tidak terprediksi, sementara gaya belajar konkret acak lebih cenderung berpikir secara kreatif dan inovatif, menggunakan pengalaman langsung dalam cara yang fleksibel dan tidak terstruktur.

Gaya Belajar Felder-Silverman. Felder dan Silverman (1988) mengembangkan model yang mengklasifikasikan gaya belajar siswa berdasarkan dimensi seperti aktif vs. reflektif, sensorik vs. intuitif, visual vs. verbal, dan sekuensial vs. global (R. Felder, 1988). Model Gaya Belajar Felder-Silverman memberikan kerangka kerja komprehensif untuk memahami bagaimana siswa mendekati pembelajaran berdasarkan empat dimensi yang berbeda. Siswa yang aktif cenderung memahami informasi dengan terlibat langsung dan mencoba apa yang mereka pelajari, sementara siswa reflektif lebih suka memikirkan dan merenungkan informasi secara mendalam

Dalam dimensi sensorik versus intuitif, siswa sensorik lebih fokus pada detail dan data empiris, sedangkan siswa intuitif lebih tertarik pada konsep dan pola yang abstrak. Untuk dimensi visual versus verbal, beberapa siswa mempelajari materi dengan lebih efektif melalui apa yang mereka lihat, seperti diagram dan ilustrasi (visual), sedangkan yang lain mendapat manfaat dari penjelasan lisan dan tertulis (verbal). Pada dimensi sekuensial versus global, siswa sekuensial belajar dalam langkah logis berurutan dan cenderung mengikuti jalur linear menuju pemahaman, sedangkan siswa global melihat gambaran besar dan sering membuat lompatan konseptual yang besar dalam pemahaman, kadang-kadang tanpa mengikuti langkah-langkah sekuensial.

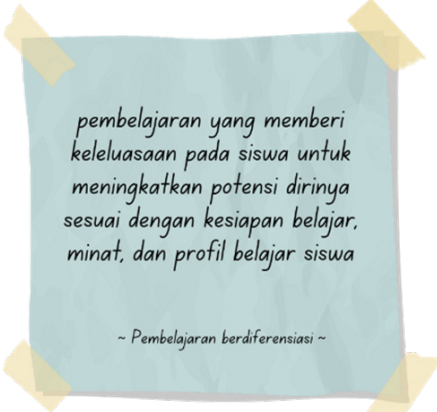
Memahami gaya belajar tidak hanya membantu individu dalam memilih metode pembelajaran yang sesuai dengan

karakteristik dirinya, tetapi juga memungkinkan pendidik untuk merancang pengajaran yang dapat menjangkau berbagai gaya belajar siswa, sehingga meningkatkan efektivitas pembelajaran.

C. Memahami Esensi Pembelajaran Berdiferensiasi

Pembelajaran berdiferensiasi adalah salah satu frasa yang paling sering digunakan dalam bidang pendidikan saat ini. Setiap workshop atau seminar mengenai kurikulum Merdeka, pasti menyertakan beberapa sesi yang membahas pembelajaran berdiferensiasi. Istilah pembelajaran berdiferensiasi telah ada sejak tahun 1950-an. Istilah ini sering digunakan untuk merujuk pada penyediaan instruksi yang disesuaikan untuk

memenuhi kebutuhan setiap siswa. Istilah yang sering digunakan ini menciptakan ilusi bahwa pembelajaran berdiferensiasi dan instruksi individual adalah hal yang sama. Sayangnya, kesalahpahaman ini masih ada hingga saat ini dan sering membuat guru merasa terintimidasi, berpikir bahwa mereka perlu membuat 20 set pelajaran untuk masing-masing dari 20 siswa di kelas. Meskipun instruksi



pembelajaran yang memberi keleluasaan pada siswa untuk meningkatkan potensi dirinya sesuai dengan kesiapan belajar, minat, dan profil belajar siswa

~ Pembelajaran berdiferensiasi ~

individual merupakan salah satu aspek dari diferensiasi, pembelajaran berdiferensiasi menawarkan pendekatan yang lebih praktis dan realistis untuk memenuhi berbagai kebutuhan dan kekuatan siswa, serta mengatasi keragaman di kelas (O'Meara, 2010, pp. 1–2).

Pembelajaran berdiferensiasi, atau yang dalam Bahasa Inggris disebut dengan Differentiated Instruction (DI) sering dikaitkan dengan Carol Ann Tomlinson, seorang ahli pendidikan yang telah banyak menulis dan berbicara tentang topik ini. Meskipun konsep dasar di balik DI mungkin telah ada sebelumnya, Carol Ann Tomlinson dianggap sebagai salah satu

pendukung utama dan penyebar konsep ini dalam pendidikan kontemporer. Dalam bukunya yang berjudul “The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners”, Tomlinson menjelaskan bagaimana kelas saat ini lebih beragam dan inklusif daripada sebelumnya. Guru-guru dihadapkan dengan tantangan untuk memenuhi kebutuhan siswa yang memiliki latar belakang, kesiapan, dan tingkat kemampuan yang berbeda. Dalam konteks ini, Tomlinson menawarkan Differentiated Instruction sebagai cara yang kuat dan praktis bagi guru untuk membagi waktu, sumber daya, dan upaya mereka agar dapat menginstruksikan siswa dengan efektif. (Tomlinson, 1999)

Pembelajaran berdiferensiasi, merupakan salah satu pendekatan penting dalam Kurikulum Merdeka. Pendekatan ini mengakui dan merespons keberagaman siswa dalam kelas dengan menyesuaikan metode pengajaran, konten, proses, dan produk sesuai dengan kebutuhan, minat, dan kemampuan setiap siswa. Dalam Kurikulum Merdeka, pembelajaran berdiferensiasi menjadi esensial karena kurikulum ini menekankan pada pemberdayaan siswa sebagai individu dengan potensi dan keunikan masing-masing. Pembelajaran berdiferensiasi menjadikan pendidikan bukan lagi bersifat satu ukuran untuk semua, melainkan menjadi lebih fleksibel dan adaptif, serta memungkinkan setiap siswa untuk mencapai potensi optimalnya dalam proses pembelajaran.

Menurut Tomlinson, Differentiated Instruction adalah cara berpikir tentang pengajaran dan pembelajaran. Bukan hanya serangkaian strategi atau teknik, tetapi lebih pada pendekatan holistik yang menekankan pada pemahaman dan respons terhadap kebutuhan individu siswa (Tomlinson, 2001, pp. 2–5). Salah satu alasan utama di balik pengembangan pembelajaran berdiferensiasi oleh Tomlinson adalah kebutuhan untuk merespons keanekaragaman siswa di kelas dan memastikan bahwa setiap siswa mendapatkan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan dan potensi mereka. Dengan memahami bahwa setiap siswa adalah individu yang unik dengan kebutuhan, minat, dan kemampuan yang berbeda, Tomlinson

mengusulkan pendekatan pengajaran yang fleksibel yang dapat disesuaikan dengan karakteristik individu siswa (Tomlinson, 2014).

Benjamin menyebut pembelajaran berdiferensiasi sebagai istilah umum yang mengacu pada berbagai praktik pembelajaran yang menyesuaikan perbedaan gaya belajar, minat, pengetahuan sebelumnya, kebutuhan sosialisasi, dan zona nyaman setiap siswa. Pendekatan ini mengajarkan siswa cara belajar yang lebih mendalam dan bermakna (Benjamin, 2002, p. 1). Pembelajaran berdiferensiasi adalah istilah yang sangat luas yang



mengacu pada metode perencanaan, pengajaran, dan penilaian yang disesuaikan dengan keunikan setiap siswa, termasuk pengetahuan, minat, latar belakang budaya, dan kebutuhan fisik serta sosial masing-masing siswa. Dengan kata lain, pembelajaran berdiferensiasi adalah pendekatan mengajar yang fleksibel, adil, dan didasarkan pada pengetahuan yang didasarkan pada

teori *multiple intelegence* dan gaya belajar. Tujuan utamanya adalah untuk memastikan keberhasilan belajar bagi setiap siswa (Fox & Hoffman, 2011, p. 3).

D. Prinsip Pembelajaran Berdiferensiasi

Beberapa prinsip pembelajaran berdiferensiasi adalah sebagai berikut (O'Meara, 2010, p. 3); *pertama*, Pembelajaran berdiferensiasi bersifat responsif. Pembelajaran berdiferensiasi memerlukan guru untuk terus-menerus mengamati dan memahami kebutuhan individual siswa. Setiap siswa memiliki kecepatan, gaya, dan minat belajar yang berbeda. Guru menyesuaikan strategi pengajaran, sarana pra-sarana yang diperlukan, dan kegiatan pembelajaran untuk memenuhi kebutuhan ini. Dengan demikian, pendekatan ini menuntut fleksibilitas dan kreativitas dari guru (Gibbs,

2023). Pelajaran terbaik di dunia, yang mengharuskan siswa berpikir secara mendalam, belum tentu menjadi pelajaran terbaik jika dilaksanakan di waktu yang tidak tepat (AlAhmad, 2021).

Pembelajaran berdiferensiasi juga melibatkan penciptaan lingkungan kelas yang mendukung dan inklusif. Guru harus memastikan bahwa kelas aman, menghargai keragaman, dan mendorong risiko akademik. Ini mencakup pengaturan fisik kelas, norma sosial yang ditegakkan, dan cara interaksi antara guru dan siswa serta antar siswa. Karena siswa terus berkembang dan situasi kelas berubah, pembelajaran berdiferensiasi tidak pernah statis. Guru yang menerapkan pendekatan ini secara berkala selalu melakukan evaluasi terhadap efektifitas pembelajaran dan siap untuk membuat penyesuaian ketika diperlukan. Penyesuaian ini merupakan proses berkelanjutan yang menuntut refleksi dan komitmen jangka panjang terhadap pertumbuhan dan pembelajaran siswa (Heacox, 2012).

Kedua, Pembelajaran berdiferensiasi mengakui dan merespons keunikan setiap siswa, terutama dalam hal bagaimana mereka berinteraksi dan merespons materi pembelajaran. Pembelajaran berdiferensiasi menekankan pada adaptasi dan penyesuaian dalam pengajaran berdasarkan penilaian berkelanjutan terhadap kemampuan, kebutuhan, dan minat siswa. Guru yang menggunakan pembelajaran berdiferensiasi mengandalkan penilaian formatif yang berkelanjutan untuk memahami di tahap mana keberhasilan setiap siswa berada pembelajaran. Penilaian bisa menggunakan pengamatan, wawancara, tes formatif, dan metode penilaian lainnya. Informasi ini kemudian digunakan untuk membuat keputusan instruksional yang tepat (Gaitas & Alves Martins, 2017).

Berdasarkan penilaian, guru menyesuaikan materi dan strategi pengajaran untuk memenuhi kebutuhan siswa. Penyesuaian ini bisa berupa tambahan sarana, mengubah kecepatan instruksi, atau bahkan mengubah metode pengajaran secara keseluruhan. Tujuannya adalah untuk memastikan bahwa setiap siswa dihadapkan pada tantangan yang sesuai dengan levelnya. Siswa juga diberi dukungan yang cukup untuk berkembang. Guru harus peka terhadap perbedaan kemajuan siswa, ada

yang berkembang dengan pesat, sementara yang lain membutuhkan lebih banyak waktu atau tambahan bantuan. Pembelajaran berdiferensiasi memungkinkan guru untuk merespons dinamika ini secara real-time, menyesuaikan pendekatan pembelajaran berdasarkan respons siswa terhadap materi (Heacock, 2012). Inti pembelajaran berdiferensiasi adalah pengakuan bahwa tidak ada dua siswa yang sama. Oleh karena itu, pendekatan ini menolak ide “satu ukuran untuk semua” dalam Pendidikan. Maka ukuran keberhasilan siswa, harus memiliki instrument pengukuran yang berbeda, tergantung karakteristik siswa.

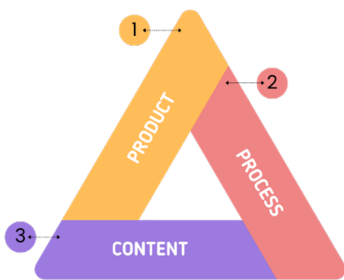
Ketiga, Pembelajaran berdiferensiasi menekankan pentingnya melihat gambaran besar dalam pendidikan, mengakui bahwa proses belajar lebih dari sekadar kumpulan keterampilan yang terisolasi. Pembelajaran berdiferensiasi menganut pendekatan holistik yang mempertimbangkan berbagai aspek pengalaman belajar siswa. Pembelajaran berdiferensiasi melihat kemajuan siswa dalam konteks yang lebih luas, mencakup pengembangan sosial, emosional, dan kognitif siswa, serta bagaimana keterampilan ini berinteraksi dan mendukung satu sama lain dalam konteks kehidupan nyata. Pendekatan ini mengakui dan merayakan perbedaan di antara siswa. Ini tidak hanya menerima bahwa siswa akan berbeda, tetapi mengharapkan dan merencanakan perbedaan tersebut, memastikan bahwa setiap siswa memiliki kesempatan untuk belajar dan berkembang sesuai dengan keunikan mereka. Dengan fokus pada gambaran besar, pembelajaran berdiferensiasi mendukung pendidikan yang holistik, di mana tujuannya adalah untuk mengembangkan individu yang seimbang, berpengetahuan luas, dan siap untuk tantangan dunia nyata. Ini mencakup tidak hanya pengetahuan akademis, tetapi juga keterampilan kehidupan, empati, dan pemahaman budaya (Gregory & Chapman, 2012).

Keempat, pembelajaran berdiferensiasi memerlukan penerimaan bahwa tidak semua orang adalah ahli dalam segalanya dan tidak perlu menjadi ahli dalam segalanya. Dalam segala aspek kehidupan, tidak semua orang sama baiknya dalam segalanya. Orang berbeda memiliki

kekuatan dan kebutuhan yang berbeda. Pembelajaran berdiferensiasi tidak mengharuskan semua siswa belajar dengan cara yang sama atau pada kecepatan yang sama. Ini memungkinkan pendekatan yang lebih personalisasi terhadap pendidikan, di mana instruksi, bahan, dan penilaian dapat disesuaikan untuk memenuhi kebutuhan unik setiap siswa. Berdasarkan kekuatan dan kebutuhan individu, tingkat penguasaan yang diharapkan dapat bervariasi antar siswa. Seorang siswa mungkin unggul dalam satu area tetapi memerlukan bantuan tambahan dalam yang lain. Guru menetapkan tujuan yang realistis dan dapat dicapai, memastikan bahwa setiap siswa dihadapkan dengan tantangan yang tepat untuk pertumbuhan mereka. Dengan mengakui bahwa setiap siswa adalah individu dengan kekuatan, kelemahan, dan minat yang berbeda,, pembelajaran berdiferensiasi menekankan pentingnya menghargai dan merayakan keanekaragaman di kelas (Tomlinson, 2014).

E. Aspek Pembelajaran Berdiferensiasi

PEMBELAJARAN BERDIFERENSIASI



Pembelajaran berdiferensiasi terdiri dari tiga aspek; diferensiasi konten, diferensiasi proses, dan diferensiasi produk. Tujuannya adalah untuk memenuhi kebutuhan individual siswa dan memberikan akses ke pendidikan yang bermakna dan menantang bagi semua siswa, terlepas dari latar belakang atau kemampuan masing-masing individu. (Tomlinson, 2001)

1. Diferensiasi Konten

Diferensiasi konten dalam pendidikan merujuk pada praktik melakukan adaptasi materi pembelajaran dan kurikulum untuk memenuhi kebutuhan individu siswa. Diferensiasi konten adalah komponen kunci dari pembelajaran berdiferensiasi. Diferensiasi konten terutama menjadi sangat penting dalam konteks pendidikan

inklusif, ketika misalnya mengajar siswa dengan kebutuhan khusus atau disabilitas. (Crawford, 2008)

Guru yang menerapkan diferensiasi konten mempertimbangkan gaya belajar, kemampuan, dan minat siswa saat merancang dan menyajikan materi pembelajaran. Diferensiasi konten melibatkan penggunaan sumber daya pendidikan yang berbeda, penyesuaian tingkat kesulitan tugas, atau menyediakan pilihan topik untuk eksplorasi independen. Tujuannya adalah untuk membuat pembelajaran lebih relevan dan menarik, sehingga dapat meningkatkan keterlibatan dan pemahaman yang lebih baik di antara siswa dengan berbagai latar belakang dan kemampuan.

Dalam konteks siswa dengan kebutuhan khusus, diferensiasi konten bisa menjadi lebih kompleks. Guru harus mempertimbangkan kebutuhan fisik, emosional, dan sosial siswa berkebutuhan khusus. Hal ini memerlukan penggunaan teknologi tertentu, materi yang disesuaikan untuk aksesibilitas, atau strategi pembelajaran yang dirancang untuk mengatasi hambatan tertentu. Dalam banyak kasus, hal ini memerlukan konsultasi dengan bidang Pendidikan luar biasa atau rekomendasi dari terapis, psikolog, dan profesional lainnya dalam rencana pembelajaran siswa (Strogilos et al., 2023).

Dalam rangka melakukan diferensiasi konten, guru perlu memiliki pengetahuan tentang keterampilan dan pengetahuan siswa, serta pengetahuan tentang konten yang diajarkan. Ada beberapa strategi yang dapat digunakan oleh guru untuk mengimplementasikan pengajaran yang diferensiasi dalam konten pembelajaran. Guru dapat menggunakan akselerasi, penyusutan materi, variasi, restrukturisasi, fleksibilitas dalam tempo, konsep yang lebih maju atau kompleks, abstraksi, materi, dan pendekatan antar disiplin atau tematik. Saat melakukan diferensiasi dalam konten, disarankan agar siswa dapat belajar dengan tempo mereka sendiri; namun, sangat dianjurkan agar siswa tetap memenuhi tenggat waktu yang ditentukan untuk proyek

meskipun mereka bekerja dengan tempo mereka sendiri.(Bailey & Williams-Black, 2008, pp. 135–136)

Namun, ada tantangan yang dihadapi dalam menerapkan diferensiasi konten, terutama dalam kelas dengan siswa yang memiliki berbagai kebutuhan. Salah satunya adalah keterbatasan waktu untuk perencanaan dan penilaian, keterbatasan sumber daya, dan minimnya pelatihan profesional tambahan untuk guru. Penerapan kurikulum Merdeka yang benar-benar memberikan keleluasaan terhadap Lembaga Pendidikan juga berperan penting dalam hal ini.(Abodey & Ansah, 2017)

Meskipun memiliki banyak tantangan, diferensiasi konten tetap menjadi strategi penting dalam pendidikan modern. Diferensiasi konten merupakan pendukung dari program sekolah inklusi, mempromosikan keadilan dalam pendidikan, dan membantu semua siswa mencapai potensi penuh mereka, bagaimanapun kemampuan atau latar belakang siswa tersebut.

2. Diferensiasi proses

Diferensiasi proses adalah strategi pendidikan yang menekankan pada penyesuaian metode dan strategi pengajaran untuk memenuhi kebutuhan belajar individual siswa. Ini merupakan salah satu pilar utama pendidikan berdiferensiasi dan berfokus pada “bagaimana” siswa belajar, bukan hanya “apa” yang mereka pelajari (Tomlinson, 2001).

Guru menggunakan berbagai metode atau model pembelajaran untuk memenuhi berbagai gaya belajar siswa. Misalnya, beberapa siswa belajar dengan pembelajaran berbasis proyek, sementara yang lain menggunakan model pembelajaran kolaboratif. Penting bagi guru untuk mengenali dan memahami gaya belajar siswa, sehingga guru dapat merancang kegiatan yang paling efektif untuk setiap individu atau kelompok siswa.

Selain menggunakan metode atau model pembelajaran yang berbeda, guru juga dapat menyesuaikan aktivitas pembelajaran.

Penyesuaian Ini bisa media pembelajaran yang berbeda, teknologi Pendidikan yang berbeda, atau mengatur kelas dalam berbagai format. Tujuannya adalah untuk memungkinkan siswa belajar dengan cara yang paling sesuai dengan kebutuhan masing-masing siswa. Dengan memahami bahwa siswa memiliki gaya belajar yang berbeda, guru dapat mengatur kelas dan materi pembelajaran sedemikian rupa sehingga semua siswa merasa terlibat dan termotivasi. Misalnya dengan mengintegrasikan visual, audio, dan kinestetik dalam pelajaran atau menyediakan waktu dan ruang untuk refleksi dan diskusi.

Meskipun diferensiasi proses memiliki banyak manfaat, ada juga tantangan yang dihadapi guru, misalnya keterbatasan waktu dan sumber daya, kesulitan dalam mengidentifikasi gaya belajar siswa. Tantangan lainnya missal kebutuhan terhadap adanya pelatihan profesional tambahan. Namun, dengan perencanaan yang cermat dan komitmen terhadap pendidikan inklusif, diferensiasi proses dapat menjadi alat yang sangat efektif untuk membantu semua siswa mencapai potensi terbaik.

Diferensiasi proses, ketika diimplementasikan dengan efektif, tidak hanya meningkatkan keterlibatan siswa tetapi juga mempromosikan pemahaman yang lebih dalam dan retensi pengetahuan. Ini membantu membangun lingkungan belajar yang responsif dan mendukung di mana setiap siswa dapat tumbuh dan berhasil.

3. Diferensiasi produk

Diferensiasi Produk dalam pendidikan merujuk pada cara siswa menunjukkan pemahaman dan penguasaan mereka terhadap materi yang telah mereka pelajari. Diferensiasi produk merupakan aspek penting dari pendidikan berdiferensiasi yang memungkinkan siswa untuk mengekspresikan pengetahuan dan keterampilan yang telah dipelajari. Ekpresi ini bisa melalui berbagai media dan format, sesuai dengan gaya belajar dan kemampuan siswa (Khotimah et al., 2023).

Diferensiasi produk mengakui bahwa siswa dapat mengekspresikan pemahaman melalui cara yang berbeda-beda. Beberapa siswa unggul

dalam tes tulis, sementara siswa yang lain lebih unggul dalam tes lisan atau mempresentasikan proyek kreatif. Guru dapat memberikan pilihan kepada siswa untuk menunjukkan hasil belajarnya, seperti membuat poster, menulis esai, atau membuat presentasi video. Hal ini memungkinkan siswa untuk menjadikan proses pembelajaran lebih menarik dan bermakna.

Dengan memahami gaya belajar dan kemampuan siswa, guru dapat menyesuaikan tugas dan proyek sehingga setiap siswa dapat mencapai kesuksesan. Misalnya, siswa yang lebih visual mungkin diberi tugas untuk membuat infografis, sementara siswa yang memiliki kekuatan dalam logika mungkin menikmati memecahkan masalah atau proyek berbasis penelitian. Diferensiasi produk juga melibatkan memberikan umpan balik yang disesuaikan dengan kebutuhan individu siswa. Guru memberikan saran konstruktif yang membantu siswa memahami area kekuatan dan kelemahannya, serta cara siswa meningkatkan kekuatan tersebut. Hal ini juga berarti memberikan dukungan dan fasilitas yang diperlukan untuk membantu siswa mencapai tujuan pembelajaran.

Meskipun memberikan banyak manfaat, terdapat pula tantangan yang dihadapi guru saat mengimplementasikan diferensiasi produk. Salah satunya adalah keterbatasan waktu, kebutuhan untuk menilai berbagai jenis produk, dan menemukan keseimbangan antara memenuhi standar kurikulum atau memberikan fleksibilitas kreatif kepada siswa. Dengan diferensiasi produk, pendidikan menjadi lebih personal, responsif, dan holistik, memungkinkan siswa untuk menjadi pemilik aktif dari proses pembelajaran dan menunjukkan kemajuan dan pencapaian siswa dengan cara yang paling sesuai dengan keunikan masing-masing siswa.

F. Posisi pembelajaran berdiferensiasi dalam kurikulum merdeka

Kurikulum Merdeka Belajar di Indonesia adalah inisiatif pendidikan yang bertujuan untuk meningkatkan kualitas pendidikan dengan memberikan lebih banyak otonomi kepada sekolah dan guru dalam proses belajar-mengajar. Kurikulum Merdeka mencakup penekanan pada pengembangan keterampilan abad ke-21, literasi digital, pembelajaran berbasis proyek, serta penyesuaian konten dan metode pengajaran untuk memenuhi kebutuhan dan minat siswa yang beragam. Pembelajaran berdiferensiasi adalah salah satu aspek penting dalam Kurikulum Merdeka, yang bertujuan untuk memberikan pengalaman belajar yang sesuai dengan kebutuhan, minat siswa, serta keberagaman peserta didik.

Beberapa point penting mengenai posisi pembelajaran berdiferensiasi dalam kurikulum Merdeka adalah; pertama, Pembelajaran berdiferensiasi adalah metodologi yang menyesuaikan pengalaman belajar untuk memenuhi kebutuhan unik setiap siswa, Pembelajaran berdiferensiasi mengakomodasi berbagai tingkat kemampuan, minat, dan gaya belajar. Hal ini memungkinkan siswa untuk berinteraksi dengan materi pelajaran dalam cara yang paling relevan dan efektif.

Kedua, Dalam konteks Kurikulum Merdeka, pembelajaran berdiferensiasi mendapat tempat yang signifikan karena pendekatan ini memberikan fleksibilitas bagi siswa untuk menggali dan mengembangkan potensi mereka sesuai dengan keunikan individu mereka. Ini sejalan dengan prinsip kurikulum yang mendorong otonomi dan eksplorasi pribadi.

Ketiga, melalui pembelajaran berdiferensiasi, guru dapat merancang dan menyajikan materi serta aktivitas yang tidak hanya sesuai dengan tingkat pemahaman tetapi juga dengan gaya belajar siswa. Hal ini menciptakan lingkungan tempat setiap siswa dapat berkembang dengan maksimal. *Keempat*, dalam pembelajaran berdiferensiasi, penting untuk menciptakan komunitas belajar di mana siswa merasa aman dan dihargai. Kolaborasi antarsiswa dapat ditingkatkan dalam Kurikulum Merdeka.

Siswa saling belajar satu sama lain dan bekerja sama dalam proyek. Hal ini tidak hanya memperkaya pengalaman belajar tetapi juga membantu mengembangkan keterampilan sosial dan emosional.

Kelima, kurikulum Merdeka dan pembelajaran.,berdiferensiasi sama-sama menekankan pentingnya pendidikan yang holistik, yang tidak hanya berfokus pada prestasi akademis tetapi juga pada kesejahteraan emosional, sosial, dan fisik siswa.

Adapun contoh model pengembangan pembelajaran berdiferensiasi pada kurikulum Merdeka tersedia pada tautan berikut:



G. Pembelajaran PAI pada mata Pelajaran PAI

Dalam pembelajaran PAI, pembelajaran berdiferensiasi bertujuan untuk meningkatkan pemahaman, keimanan, penghayatan, dan pengamalan siswa tentang agama Islam, sehingga menjadi lebih baik dalam menjalankan ajaran agama Islam dalam kehidupan sehari-hari. Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki tujuan yang mendalam dan multidimensi. Salah satu pendekatan yang dapat digunakan dalam pembelajaran PAI adalah pembelajaran berdiferensiasi. Dalam konteks pendidikan, pembelajaran berdiferensiasi merujuk pada pendekatan yang disesuaikan dengan kebutuhan, kemampuan, dan minat masing-masing siswa. Pendekatan ini mengakui bahwa setiap siswa memiliki keunikan dan kebutuhan belajar yang berbeda, sehingga memerlukan pendekatan yang berbeda pula.

Dalam konteks pembelajaran PAI, tujuan utama dari pendekatan berdiferensiasi adalah untuk meningkatkan pemahaman siswa tentang ajaran agama Islam. Pemahaman ini bukan hanya sebatas pengetahuan faktual tentang teks-teks keagamaan, tetapi juga pemahaman mendalam

tentang esensi dan nilai-nilai yang terkandung di dalamnya. Selain itu, pendekatan ini juga bertujuan untuk meningkatkan keimanan siswa, yang merupakan dasar dari semua ajaran dan praktek agama.

Namun, pemahaman dan keimanan saja tidak cukup. Pembelajaran PAI yang efektif juga harus mendorong siswa untuk menghayati dan mengamalkan ajaran agama dalam kehidupan sehari-hari. Dengan kata lain, pengetahuan dan keimanan harus diintegrasikan ke dalam tindakan dan perilaku siswa. Hal ini penting agar siswa tidak hanya menjadi penganut agama yang berpengetahuan, tetapi juga menjadi penganut yang saleh dan berakhlak mulia.

Dengan demikian, pembelajaran berdiferensiasi dalam konteks PAI bertujuan untuk menciptakan siswa yang tidak hanya memahami ajaran agama Islam, tetapi juga memiliki keimanan yang kuat, menghayati nilai-nilai agama, dan mengamalkannya dalam kehidupan sehari-hari. Pendekatan ini mengakui bahwa setiap siswa memiliki potensi spiritual yang unik, dan dengan pendekatan yang tepat, potensi ini dapat dikembangkan dan ditingkatkan.

1. Diferensiasi Content, Product dan Process pada Pelajaran PAI

Dalam dunia pendidikan, khususnya di era globalisasi, keberagaman menjadi salah satu aspek yang tidak dapat diabaikan. Setiap siswa memiliki keunikan, potensi, latar belakang, dan kebutuhan belajar yang berbeda. Oleh karena itu, pendekatan diferensiasi dalam pembelajaran menjadi penting untuk memastikan setiap siswa mendapatkan pengalaman belajar yang optimal. Salah satu mata pelajaran yang membutuhkan pendekatan diferensiasi adalah Pendidikan Agama Islam (PAI). Dalam pelajaran PAI, diferensiasi dapat dilakukan melalui tiga aspek utama: content (konten), product (produk), dan process (proses).

a. Diferensiasi *Content* (Konten)

Konten dalam pembelajaran PAI merujuk pada apa yang diajarkan kepada siswa. Mengingat latar belakang keilmuan, minat, dan kemampuan siswa yang beragam, konten perlu disesuaikan

agar relevan bagi setiap individu. Misalnya, bagi siswa yang sudah memiliki pengetahuan dasar yang kuat tentang sejarah Islam, materi yang lebih mendalam atau spesifik dapat diberikan. Sementara itu, siswa yang membutuhkan pemahaman dasar dapat diberikan konten yang lebih fundamental. Diferensiasi konten memungkinkan siswa untuk mempelajari materi yang sesuai dengan kebutuhan dan level pemahaman mereka.

b. Diferensiasi *Product* (Produk)

Produk dalam konteks pembelajaran merujuk pada hasil atau keluaran dari proses belajar yang dikerjakan oleh siswa. Dalam pelajaran PAI, siswa bisa diminta untuk membuat berbagai produk, seperti esai, presentasi, atau proyek kreatif lainnya. Melalui diferensiasi produk, guru dapat memberikan pilihan kepada siswa tentang bagaimana mereka ingin menunjukkan pemahaman dan penghayatan mereka terhadap materi. Misalnya, siswa yang memiliki kemampuan menulis yang baik dapat memilih untuk membuat esai, sementara siswa yang lebih ekspresif secara lisan dapat memilih untuk melakukan presentasi.

c. Diferensiasi *Process* (Proses)

Proses merujuk pada cara siswa memproses informasi dan bagaimana mereka belajar. Setiap siswa memiliki cara belajar yang unik. Ada yang lebih suka belajar melalui diskusi, ada yang lebih suka belajar melalui observasi, dan ada pula yang lebih suka belajar melalui eksperimen. Dalam pelajaran PAI, proses belajar dapat diferensiasikan dengan memberikan variasi metode pembelajaran, seperti diskusi kelompok, studi kasus, atau simulasi. Hal ini memungkinkan siswa untuk belajar dalam cara yang paling sesuai dengan gaya belajar mereka.

Kesimpulannya, diferensiasi dalam pembelajaran PAI—baik itu konten, produk, maupun proses—adalah kunci untuk menciptakan pengalaman belajar yang bermakna bagi setiap siswa. Dengan mempertimbangkan keunikan dan kebutuhan setiap siswa,

pendidikan PAI dapat menjadi lebih relevan, efektif, dan memberikan dampak yang mendalam bagi perkembangan spiritual dan moral siswa.

2. Bentuk kegiatan pembelajaran berdiferensiasi pada Pelajaran PAI

Dalam pendidikan, memahami keunikan setiap siswa adalah kunci untuk menyajikan pengalaman belajar yang efektif dan bermakna. Setiap siswa datang dengan tingkat kesiapan, minat, dan gaya belajar yang berbeda. Pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), dengan substansinya yang mendalam dan multidimensi, memerlukan pendekatan khusus untuk memenuhi kebutuhan individual siswa. Pembelajaran berdiferensiasi dalam PAI memungkinkan pendidik untuk menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran berdasarkan kesiapan belajar siswa, minat mereka, dan gaya belajar mereka, sehingga setiap siswa mendapatkan peluang yang sama untuk berkembang dan memahami ajaran agama dengan lebih baik. Berikut adalah contoh bentuk kegiatan pembelajaran berdiferensiasi pada Pelajaran PAI:

a. Berdasarkan kesiapan belajar:

Tujuan Pembelajaran: mengidentifikasi huruf hijaiyah berharokat

	Kelompok dasar	Kelompok menengah	Kelompok lanjut
Diferensiasi konten	Identifikasi bentuk-bentuk huruf hijaiyah	Penyesuaian harokat (fathah, kasroh, dhommah) sesuai dengan cara membacanya	Kata sederhana yang terdiri dari 2-3 huruf hijaiyah berharokat
Diferensiasi proses	Mendengarkan dan mengulangi pelafalan yang dicontohkan guru mengenai huruf hijaiyah berharokat	Menuliskan cara membaca huruf hijaiyah sesuai dengan harokatnya	Membaca kata sederhana yang terdiri dari 2-3 huruf hijaiyah berharokat

Diferensiasi produk	Menjodohkan aksara arab (huruf hijaiyah) dengan pelafalan dalam huruf latin	Membuat flash card huruf hijaiyah berharokat	Membuat Kartu nama bertuliskan kata dalam aksara arab (huruf hijaiyah)
----------------------------	---	--	--

Berdasarkan kegiatan yang telah dijabarkan, dapat dilihat bahwa pendekatan pembelajaran berdiferensiasi berfokus pada tiga kelompok siswa dengan kesiapan belajar yang berbeda: dasar, menengah, dan lanjut.

Pada kelompok dasar, siswa dikenalkan dengan bentuk-bentuk dasar huruf hijaiyah. Proses belajarnya lebih mengutamakan pendengaran dan pengulangan untuk memastikan pemahaman dasar terbentuk. Produk yang dihasilkan berupa kegiatan menjodohkan huruf hijaiyah dengan pelafalannya dalam huruf latin, yang memudahkan siswa dalam mengenal dan mengingat huruf tersebut.

Sementara itu, kelompok menengah diberikan materi yang sedikit lebih kompleks, yaitu memahami harokat dan bagaimana cara membacanya. Proses belajarnya melibatkan aktivitas menulis yang dapat membantu menguatkan pemahaman siswa tentang huruf hijaiyah berharokat. Produk dari kelompok ini adalah flash card yang menampilkan huruf hijaiyah berharokat, alat yang efektif untuk membantu siswa mengingat dan mengulang materi.

Untuk kelompok lanjut, fokusnya adalah pada penerapan huruf hijaiyah berharokat dalam kata-kata sederhana. Dengan ini, siswa diajak untuk mengintegrasikan pemahamannya tentang huruf dan harokat menjadi satu kesatuan dalam bentuk kata. Produk yang dihasilkan berupa kartu nama bertuliskan kata dalam huruf hijaiyah menunjukkan penerapan praktis dari apa yang telah mereka pelajari.

Pembelajaran berdiferensiasi pada pelajaran mengidentifikasi huruf hijaiyah berharokat menunjukkan betapa pentingnya

pendekatan individual dalam proses pendidikan. Setiap siswa dengan kesiapan belajar yang berbeda mendapatkan kesempatan yang sama untuk memahami, mengaplikasikan, dan mengembangkan pemahaman mereka mengenai huruf hijaiyah. Dengan pendekatan ini, setiap siswa diberi ruang untuk berkembang sesuai dengan potensi dan kecepatannya masing-masing. Ini bukan hanya memperkuat pemahaman mereka tentang huruf hijaiyah, tetapi juga membangun kepercayaan diri dalam proses belajar.

b. Berdasarkan gaya belajar

TP: menjelaskan perilaku akhlak mulia berupa sifat dermawan dalam kehidupan sehari-hari

	Kelompok visual	Kelompok auditori	Kelompok kinestetik
Diferensiasi konten	Poster, peta konsep, dan infografik tentang sifat dermawan	rekaman audio tentang sifat dermawan	Cerita dan kasus tentang sifat dermawan
Diferensiasi proses	Membaca konsepsi mengenai sifat dermawan dalam teks dan infografis	Mendengarkan ceramah mengenai sifat dermawan	Role playing mengenai sifat dermawan
Diferensiasi produk	Menyusun Essay tentang sifat dermawan	Mempresentasikan sifat dermawan dalam bentuk vlog	diorama tentang sifat dermawan

Pembelajaran berdiferensiasi berdasarkan gaya belajar memastikan bahwa setiap siswa mendapatkan akses terhadap materi dengan cara yang paling sesuai dengan gaya belajarnya. Dalam kegiatan yang dijabarkan di atas, fokusnya adalah pada menjelaskan perilaku akhlak mulia, khususnya sifat dermawan, dalam kehidupan sehari-hari.

Bagi kelompok visual, pendekatan yang digunakan adalah penyajian materi dalam bentuk visual seperti poster, peta konsep, dan infografik. Gaya belajar ini menekankan pada kemampuan siswa untuk memahami informasi melalui visualisasi. Proses belajarnya melibatkan kegiatan membaca teks dan infografik

mengenai sifat dermawan, sementara produk akhir berupa sebuah essay yang menyajikan pemahaman mereka tentang topik tersebut.

Kelompok auditori, seperti namanya, lebih berfokus pada pendengaran. Konten disajikan dalam bentuk rekaman audio yang menjelaskan tentang sifat dermawan. Proses belajar melibatkan mendengarkan ceramah atau diskusi tentang topik tersebut. Sebagai produk akhir, siswa diminta untuk mempresentasikan pemahaman mereka dalam bentuk vlog, yang memungkinkan mereka untuk mengekspresikan pemahaman mereka melalui kata-kata dan intonasi suara.

Terakhir, bagi kelompok kinestetik, pendekatan yang digunakan lebih menekankan pada pengalaman langsung dan pergerakan. Konten disajikan dalam bentuk cerita dan kasus yang dapat membantu siswa memahami sifat dermawan dalam konteks kehidupan nyata. Proses belajar melibatkan role playing, di mana siswa dapat “merasakan” langsung bagaimana menjadi seseorang yang dermawan. Produk akhir berupa diorama, yang memungkinkan siswa untuk merepresentasikan pemahaman mereka dalam bentuk tiga dimensi.

Pembelajaran berdiferensiasi berdasarkan gaya belajar menekankan pentingnya menghormati dan memanfaatkan keunikan setiap siswa dalam proses belajar. Dengan memahami dan menerapkan pendekatan yang sesuai dengan gaya belajar siswa, pendidikan menjadi lebih relevan dan bermakna. Dalam konteks menjelaskan sifat dermawan, pendekatan ini memastikan bahwa setiap siswa, baik visual, auditori, maupun kinestetik, mendapatkan pemahaman yang mendalam tentang bagaimana menginternalisasi dan mengaplikasikan sifat dermawan dalam kehidupan sehari-hari.

c. Berdasarkan minat belajar:

Tujuan Pembelajaran: Menjelaskan Kejayaan Masa Dinasti Abbasiyah

	Kelompok minat seni	Kelompok minat teknologi	Kelompok minat sosial dan diskusi
Diferensiasi konten	Kemajuan seni dan peradaban masa dinasti abbasiyah	Video mengenai kemajuan ilmu pengetahuan masa dinasti abbasiyah	Narasi mengenai perdebatan filsafat masa dinasti abbasiyah
Diferensiasi proses	Mengamati gambar, infografis, puisi dan lagu mengenai kemajuan dinasti abbasiyah	mengeksplorasi bahan ajar digital (power point, video interaktif, dll) mengenai kemajuan ilmu pengetahuan masa dinasti abbasiyah	Diskusi kelompok mengenai perkembangan filsafat dan kontroversi yang muncul masa dinasti abbasiyah
Diferensiasi produk	Menyusun karya seni mengenai kejayaan dinasti abbasiyah (lagu, puisi, pantun, lukisan dll)	Membuat presentasi digital mengenai perkembangan ilmu pengetahuan masa dinasti abbasiyah	Essay dan presentasi diskusi mengenai filsafat masa dinasti abbasiyah

Pembelajaran yang berdiferensiasi berdasarkan minat belajar memperhatikan apa yang menjadi minat dan ketertarikan siswa dalam proses belajarnya. Dalam kegiatan yang dijabarkan, fokus pembelajaran adalah menjelaskan kejayaan masa Dinasti Abbasiyah dengan mempertimbangkan ketertarikan siswa pada seni, teknologi, atau diskusi sosial.

Kelompok minat seni mendapatkan eksposur terhadap kemajuan seni dan peradaban masa Dinasti Abbasiyah. Melalui konten berupa gambar, infografis, puisi, dan lagu, siswa diajak untuk mengamati dan memahami bagaimana seni berkembang pada masa tersebut. Proses pembelajarannya lebih mengedepankan apresiasi estetika, dan produk akhirnya berupa karya seni yang mencerminkan kejayaan Dinasti Abbasiyah.

Sementara itu, kelompok minat teknologi mendapat kesempatan untuk mengeksplorasi kejayaan Dinasti Abbasiyah melalui pendekatan teknologi. Konten yang diberikan berupa video mengenai kemajuan ilmu pengetahuan pada masa tersebut. Proses belajar melibatkan kegiatan mengeksplorasi bahan ajar digital, seperti power point dan video interaktif. Produk akhir berupa presentasi digital yang menampilkan perkembangan ilmu pengetahuan masa Dinasti Abbasiyah.

Bagi kelompok minat sosial dan diskusi, fokusnya adalah pada narasi mengenai perdebatan filsafat pada masa Dinasti Abbasiyah. Melalui diskusi kelompok, siswa diajak untuk mendalami pemahaman mereka mengenai perkembangan filsafat dan kontroversi yang muncul pada masa tersebut. Produk akhir berupa essay dan presentasi diskusi yang mencerminkan pemahaman mereka tentang filsafat masa Dinasti Abbasiyah.

Pembelajaran berdiferensiasi berdasarkan minat belajar memastikan bahwa siswa terlibat secara aktif dan penuh antusiasme dalam proses belajarnya. Dengan mempertimbangkan minat dan ketertarikan siswa, pendidikan menjadi lebih relevan dan menarik bagi mereka. Dalam konteks menjelaskan kejayaan Dinasti Abbasiyah, pendekatan ini memungkinkan siswa untuk mendalaminya melalui lensa seni, teknologi, atau diskusi sosial, sesuai dengan apa yang menjadi ketertarikan mereka. Ini tidak hanya memperkaya pengalaman belajar siswa, tetapi juga memastikan bahwa mereka mendapatkan pemahaman yang mendalam dan holistik mengenai topik tersebut.

Adapun modul lengkap pembelajaran berdiferensiasi dalam pembelajaran PAI dapat dilihat pada tautan berikut:



3. Kelebihan dan kelemahan penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi untuk mata Pelajaran PAI

Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki peran penting dalam pembentukan karakter dan moral siswa. Dalam era pendidikan modern, pendekatan Pembelajaran Berdiferensiasi (PB) menjadi semakin relevan untuk memastikan setiap siswa mendapatkan pengalaman belajar yang sesuai dengan kebutuhannya. Namun, seperti halnya dengan pendekatan pendidikan lainnya, PB memiliki kelebihan dan kelemahan tertentu ketika diterapkan pada mata pelajaran PAI.

a. Kelebihan pembelajaran berdiferensiasi pada pelajaran PAI

Beberapa kelebihan pembelajaran berdiferensiasi bagi PAI antara lain: *pertama*, guru memiliki kesempatan untuk memahami dan menghormati keunikan setiap siswa, baik dari segi kemampuan, minat, maupun latar belakang pengetahuannya. Dalam pelajaran PAI, pemahaman konsep dan nilai-nilai agama dapat sangat bervariasi di antara siswa. Beberapa mungkin sudah memiliki dasar yang kuat tentang konsep-konsep tertentu, sementara yang lain memerlukan penjelasan lebih mendalam. Dengan menyadari keunikan siswa, guru dapat menyajikan materi dengan cara yang paling relevan dan efektif bagi setiap siswa, memastikan bahwa setiap individu mendapatkan pemahaman yang optimal.

Kedua, salah satu dampak positif dari pembelajaran berdiferensiasi adalah peningkatan motivasi belajar. Ketika siswa

merasa bahwa proses belajar disesuaikan dengan kebutuhan, minat, dan kemampuannya, mereka cenderung merasa lebih dihargai dan terlibat. Dalam konteks PAI, materi sering kali bersifat abstrak dan mendalam, keterlibatan dan motivasi siswa sangat penting untuk memastikan pemahaman yang mendalam. Dengan pembelajaran berdiferensiasi, siswa tidak hanya menjadi penerima informasi pasif, tetapi juga menjadi partisipan aktif dalam proses belajar. Siswa diberi kesempatan untuk mengeksplorasi, bertanya, dan menciptakan, yang semuanya berpeluang meningkatkan motivasi dan pemahaman yang lebih baik.



Ketiga, dalam dunia pendidikan, setiap siswa memiliki kebutuhan belajar yang unik dan berbeda. Oleh karena itu, pendekatan yang seragam mungkin tidak selalu efektif untuk semua siswa. Dengan menerapkan pendekatan pembelajaran berdiferensiasi, guru diberi kesempatan untuk merancang dan menyusun pengalaman belajar yang disesuaikan dengan kebutuhan spesifik setiap individu. Guru menyesuaikan metode

pengajaran, sumber belajar, dan aktivitas yang sesuai dengan kemampuan dan minat masing-masing siswa. Dengan demikian, setiap siswa tidak hanya mendapatkan akses ke informasi, tetapi juga mendapatkan dukungan yang diperlukan untuk mengatasi tantangan dan hambatan belajar yang mereka hadapi. Pendekatan semacam ini memastikan bahwa setiap siswa memiliki kesempatan yang sama untuk berhasil dalam pembelajaran, dengan mempertimbangkan keunikan dan kebutuhan mereka.

Keempat, Pembelajaran Berdiferensiasi menantang siswa dengan berbagai aktivitas yang memerlukan mereka untuk berpikir dan merespons dalam berbagai cara. Sebagai contoh, dalam satu kelas, seorang guru memberikan tugas penelitian kepada siswa yang memerlukan analisis mendalam, sementara siswa lain mungkin diberi proyek kreatif yang memerlukan pemikiran lateral. Keterampilan berpikir kritis adalah salah satu keterampilan paling penting yang dapat diberikan kepada siswa untuk kesuksesan di abad ke-21. Dengan kemampuan untuk menganalisis informasi, mengevaluasi sumber, dan membuat keputusan yang didasarkan pada pemikiran yang logis dan reflektif, siswa akan lebih siap untuk menghadapi tantangan di dunia nyata, baik dalam karier mereka maupun dalam kehidupan sehari-hari. Oleh karena itu, penerapan PB dalam pendidikan adalah langkah penting menuju mempersiapkan siswa untuk masa depan yang sukses dan berdampak.

Kelima, peningkatan rasa percaya diri siswa merupakan salah satu dampak positif yang dapat diperoleh dari pendekatan pendidikan yang berpusat pada siswa. Ketika pendidikan dirancang dengan mempertimbangkan kebutuhan, minat, dan kemampuan individu siswa, mereka cenderung merasa lebih dihargai dan diberdayakan. Ketika siswa merasa bahwa mereka memiliki kendali atas pembelajaran, melakukan sesuatu yang mereka sukai dan bisa, mereka lebih cenderung merasa

bertanggung jawab atas kesuksesan mereka. Selain itu, rasa percaya diri yang diperoleh di kelas dapat membantu siswa dalam aspek lain dari kehidupan mereka. Siswa yang percaya diri lebih cenderung mengambil risiko, mencoba hal-hal baru, dan menghadapi tantangan dengan sikap yang lebih positif. Mereka juga lebih cenderung memiliki hubungan interpersonal yang lebih baik dan memiliki kesejahteraan emosional yang lebih baik.

Keenam, keragaman dalam kelas bukan hanya tentang perbedaan latar belakang etnis atau budaya, tetapi juga tentang mengakui keunikan setiap individu dalam hal kemampuan, gaya belajar, minat, dan kebutuhan. Pembelajaran Berdiferensiasi memahami prinsip ini dengan mendalam dan berusaha untuk memenuhi kebutuhan setiap siswa sebagai individu. Pendidik mengakui bahwa setiap siswa memiliki kekuatan, kelemahan, dan cara belajar yang berbeda. Dalam kelas yang inklusif, siswa dari berbagai latar belakang merasa diterima dan dihargai.

Ketujuh, guru memiliki kebebasan untuk menyesuaikan metode penilaian berdasarkan kebutuhan belajar siswa. Sebagai contoh, siswa yang mengalami kesulitan dengan tes tertulis, guru dapat menawarkan presentasi lisan atau proyek berbasis portofolio sebagai alternatif. Hal ini memungkinkan siswa untuk menunjukkan pemahaman dengan cara yang paling sesuai dengan gaya belajar dan kekuatan siswa masing-masing. Fleksibilitas dalam penilaian yang ditawarkan oleh pembelajaran berdiferensiasi tidak hanya memastikan bahwa siswa dinilai dengan cara yang adil dan objektif, tetapi juga mendukung pengembangan keterampilan metakognitif dan kesadaran diri yang penting untuk kesuksesan jangka panjang.

- b. Kelemahan pembelajaran berdiferensiasi pada Pelajaran PAI**
Kelemahan dalam penerapan pembelajaran berdiferensiasi pada PAI antara lain; *pertama*, guru harus mempersiapkan berbagai materi, aktivitas, dan metode penilaian untuk memenuhi

kebutuhan belajar yang beragam. Proses ini memerlukan waktu, sumber daya, dan komitmen yang signifikan, yang mungkin sulit ditemukan di tengah tuntutan pekerjaan lainnya.

Kedua, guru harus memiliki pemahaman yang mendalam tentang gaya belajar, kekuatan, kelemahan, minat, dan kebutuhan setiap siswa. Ini memerlukan observasi yang cermat, komunikasi yang efektif, dan kemampuan untuk menyesuaikan pendekatan pengajaran berdasarkan informasi yang didapatkan mengenai profil belajar siswa.

Ketiga, dalam kelas dengan jumlah siswa yang banyak, menerapkan pembelajaran berdiferensiasi menjadi tantangan tersendiri. Mengatur siswa dalam kelompok berdasarkan kebutuhan belajar mereka, memastikan setiap siswa mendapatkan dukungan yang diperlukan, dan mengelola berbagai aktivitas yang terjadi secara bersamaan dapat menjadi tugas yang menantang.



Keempat, Tidak semua sekolah memiliki fasilitas yang memadai. Pembelajaran berdiferensiasi memerlukan lebih

banyak fasilitas dan resource dibandingkan pembelajaran tradisional. Selain itu, dengan berbagai kegiatan yang diselenggarakan dalam pembelajaran berdiferensiasi, biaya untuk menyelenggarakan pembelajaran ini menjadi lebih besar.

Kelima, tidak semua guru memiliki pengetahuan atau keterampilan untuk melakukan pembelajaran berdiferensiasi. Untuk menerapkan pembelajaran berdiferensiasi dengan efektif, guru perlu memiliki pemahaman yang mendalam tentang konsep, metode dan bagaimana menerapkannya dalam praktek.

Keenam, mengingat bahwa siswa dalam satu kelas memiliki beberapa beberapa kegiatan pembelajaran, dan semua aktifitas itu perlu dinilai, maka waktu yang dibutuhkan untuk melakukan penilaian menjadi semakin panjang. Hal ini akan menyulitkan guru jika guru tersebut memiliki banyak kelas yang perlu dinilai.

Namun, meskipun pembelajaran berdiferensiasi memiliki banyak keuntungan, penting bagi pendidik untuk memahami dan mempertimbangkan kelemahan-kelemahan ini saat memutuskan untuk menerapkannya dalam pengajaran mereka. Dengan pemahaman yang mendalam dan pendekatan yang tepat, banyak dari kelemahan ini dapat diatasi.



BAB III

PROBLEM BASED LEARNING DALAM PEMBELAJARAN PAI

A. Tinjauan Teori Problem Based Learning

1. Problem Based Learning: berawal dari dunia medis dan merambah ke ilmu sosial

Ketika membahas asal usul problem-based learning (PBL) dalam literatur, umumnya disepakati bahwa metode ini lahir di Universitas McMaster pada tahun 1969 dan memiliki hubungan dengan pemikiran filsuf Amerika John Dewey. Namun, banyak spekulasi mengenai riwayat sebenarnya dari PBL. Sebagian berpendapat bahwa Howard Barrows, seorang dokter saraf dari Amerika, adalah penciptanya, sementara lainnya melihat kaitannya dengan Metode Sokratik yang dijelaskan dalam *Meno* karya Plato. (Servant-Miklos, et al., 2019, p. 3)

Pada ruang-ruang kelas Fakultas Kedokteran tersebut, para pendidik mempertanyakan metode tradisional pengajaran. Mereka merasa bahwa pendekatan konvensional yang berpusat pada dosen tidak lagi memadai untuk mempersiapkan dokter masa depan yang harus menghadapi tantangan medis yang semakin kompleks (Servant-Miklos, et al., 2019, pp. 5–7). Dari kegelisahan ini, lahir sebuah ide radikal: Bagaimana jika, alih-alih mengajarkan mahasiswa dengan

serangkaian fakta dan prosedur, kita menantang mereka dengan masalah-masalah medis nyata? Bagaimana jika kita membiarkan mereka berkolaborasi, berdiskusi, dan mencari solusi bersama-sama? Dengan pertanyaan-pertanyaan ini, Problem-Based Learning (PBL) lahir.

Pada perjalanannya, PBL bukan hanya sekadar metode pengajaran, tetapi menjadi sebuah filosofi. Tidak seperti metode konvensional yang dimulai dengan teori dan kemudian menerapkannya dalam praktek, PBL memulai dengan masalah nyata dan membiarkan siswa bekerja mundur untuk memahami konsep-konsep dasar yang diperlukan. Ini adalah pendekatan yang revolusioner pada masanya, dan banyak yang skeptis. Namun, seiring waktu, manfaat PBL mulai terlihat jelas. Mahasiswa yang belajar melalui PBL tidak hanya mengingat informasi lebih lama, tetapi mereka juga menjadi pemikir kritis, pembelajar mandiri, dan kolaborator yang lebih baik. Mereka dilatih untuk menjadi pemecah masalah, bukan hanya penerima informasi (Januszewski & Pearson, 1999, pp. 371–375).

Kesuksesan PBL di McMaster menarik perhatian dunia pendidikan medis global. Universitas-universitas di seluruh dunia mulai mengadopsi dan menyesuaikan model ini. Namun, revolusi PBL tidak berhenti di dunia medis. Pendidik dari berbagai disiplin ilmu mulai melihat potensi PBL. Dari teknik hingga bisnis, dari seni hingga sains, PBL mulai merambah ke berbagai bidang studi. (Servant-Miklos, et al., 2019, p. 3)

Hari ini, PBL menjadi model pembelajaran yang banyak digunakan saat ini. Dalam dunia yang penuh dengan informasi yang mudah diakses, kemampuan untuk menganalisis masalah, berkolaborasi, dan menemukan solusi menjadi lebih penting daripada sekadar menghafal fakta.

- 2. Diskursus Mengenai Pengertian Problem-Based Learning (PBL)**
Problem-Based Learning (PBL) telah menjadi topik diskusi yang hangat di kalangan pendidik dan peneliti pendidikan. Meskipun

konsep dasar PBL cukup jelas, yaitu pendekatan pembelajaran yang berpusat pada masalah, namun interpretasi dan implementasinya dapat bervariasi tergantung pada konteks dan pandangan para ahli.

Torp dan Sage (Torp & Sage, 2002) mendefinisikan PBL sebagai metode belajar yang berdasarkan pengalaman dan berfokus pada penyelesaian masalah nyata yang rumit. Dalam metode ini, siswa aktif terlibat dalam mengidentifikasi inti permasalahan dan apa yang diperlukan untuk menemukan solusi yang tepat, sehingga mereka menjadi lebih mandiri dalam belajar. Savery menggambarkan PBL sebagai model belajar di mana siswa diberdayakan untuk meneliti dan menggabungkan teori dengan praktik. Melalui hal ini, siswa menggunakan pengetahuan dan keterampilan mereka untuk mencari solusi atas masalah yang diberikan. (Savery, 2015, p. 22) Hmelo-Silver menjelaskan PBL sebagai cara mengajar di mana siswa belajar dengan menyelesaikan masalah yang kompleks tanpa solusi pasti. Dalam model ini, siswa bekerja bersama dalam tim untuk menentukan apa yang harus mereka ketahui untuk menyelesaikan masalah. Mereka belajar secara mandiri, menerapkan pengetahuan baru pada masalah, dan merefleksikan apa yang telah dipelajari serta seberapa baik strategi yang mereka gunakan (Hmelo-Silver, 2004, pp. 235–237). Ketiga definisi tersebut menyepakati bahwa PBL adalah sebuah metode atau pendekatan di mana siswa terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran dengan penekanan pada penyelesaian masalah. Di samping itu, semua definisi menegaskan pentingnya kemandirian siswa dalam perjalanan belajar. Meskipun kesemuanya menekankan pada pendekatan berbasis masalah, mereka memiliki fokus yang sedikit berbeda. Torp dan Sage mengangkat pengalaman nyata dan masalah konkrit; Savery memberi perhatian kepada pemberdayaan siswa dalam menggabungkan teori dengan praktik; sedangkan Hmelo-Silver menyoroti kerjasama tim dan refleksi. Secara keseluruhan, PBL dapat dirangkum sebagai model pembelajaran yang menggerakkan siswa untuk aktif terlibat dalam pembelajaran dengan tujuan menyelesaikan masalah. Problem-Based Learning

menggunakan masalah dunia nyata sebagai konteks bagi siswa dalam memperoleh pengetahuan dan keterampilan.

Problem Based Learning menawarkan beberapa karakteristik unik yang membedakannya dari model pembelajaran lainnya, yakni (Savery, 2015, pp. 22–25):



Salah satu ciri khas PBL adalah fokusnya pada peserta didik. Dalam PBL, siswa diberdayakan untuk mengambil peran aktif dalam proses pembelajaran mereka sendiri. PBL juga menekankan pentingnya belajar melalui pengalaman. Siswa mengakses, mempelajari, dan mengintegrasikan informasi dari semua disiplin yang mungkin terkait dengan memahami dan memecahkan masalah tertentu.

Penyelidikan Masalah Dunia Nyata: Dalam PBL, masalah yang diberikan kepada siswa biasanya bersifat kompleks dan mencerminkan

situasi dunia nyata. Ini memungkinkan siswa untuk menerapkan pengetahuan dan keterampilan mereka dalam konteks yang relevan.

PBL sering kali melibatkan kerja kelompok, di mana siswa bekerja bersama untuk memecahkan masalah. Ini mempromosikan keterampilan kolaborasi dan komunikasi.

PBL mendorong siswa untuk menjadi pembelajar yang mandiri. Mereka harus mengidentifikasi apa yang perlu mereka ketahui dan bagaimana mendapatkannya untuk memecahkan masalah yang diberikan.

Setelah proses pemecahan masalah, siswa didorong untuk merenungkan apa yang telah mereka pelajari dan bagaimana mereka mendekati masalah. Ini mempromosikan pemikiran kritis dan refleksi diri.

Pembelajaran Berbasis Masalah (PBL) menghadirkan pendekatan yang lebih dinamis dan menempatkan siswa sebagai pusat perhatian, berbeda dengan metode konvensional yang lama. Dari pandangan Savery (2015), PBL tak hanya mendorong pemahaman mendalam terhadap materi, namun juga mengasah keterampilan vital seperti kerja sama tim, analisis mendalam, dan kemandirian dalam belajar. Dengan sentuhan realitas kehidupan sehari-hari, PBL memastikan siswa tidak sekadar menyerap ilmu, namun juga mengasah kemampuan dan pandangan untuk mengatasi rintangan di dunia nyata. Di era pendidikan yang dinamis seperti saat ini, pendekatan ala PBL menjadi krusial untuk membentuk siswa menjadi individu yang analitis, bersemangat belajar sepanjang hayat, dan handal dalam menemukan solusi.

Problem based Learning berasal dari pemikiran John Dewey, yang mengajarkan bahwa ruang kelas harus menjadi laboratorium untuk eksplorasi dan pemecahan masalah kehidupan nyata. (Servant-Miklos, et al., 2019) Dengan berfokus pada proyek berorientasi masalah, Dewey ingin pendidikan menjadi lebih bermakna dan relevan. Dewey percaya bahwa pendidikan harus relevan dengan kehidupan siswa

dan harus mempersiapkan mereka untuk menjadi warga negara yang aktif dan terlibat. Dalam pandangannya, ruang kelas harus menjadi tempat di mana siswa dapat melakukan eksplorasi dan pemecahan masalah kehidupan nyata

Pendekatan ini kemudian mendapat dukungan dari psikolog seperti Jean Piaget dan Lev Vygotsky.(Butterworth, 2022) Keduanya menekankan pentingnya interaksi sosial dalam pembelajaran dan bagaimana siswa secara alami memiliki rasa ingin tahu untuk memahami dunia di sekitar mereka. Piaget menekankan bagaimana anak-anak membangun pemahaman mereka tentang dunia melalui eksplorasi dan interaksi dengan lingkungan mereka. Dia percaya bahwa siswa secara aktif menciptakan pengetahuan mereka sendiri, bukan hanya menerima informasi dari orang lain. Piaget percaya bahwa siswa secara aktif menciptakan pengetahuan mereka sendiri melalui eksplorasi. Argumentasi Piaget memperkuat gagasan bahwa siswa bukanlah tabula rasa yang pasif menerima informasi, tetapi aktor aktif dalam perjalanan pembelajaran mereka sendiri.

Lev Vygotsky, di sisi lain, menekankan pentingnya interaksi sosial dalam pembelajaran. Dia mengenalkan konsep “zona perkembangan proximal”, yang menjelaskan bagaimana siswa dapat belajar lebih efektif dengan bantuan dari orang lain, seperti guru atau teman sebaya. Konsep “zona perkembangan proximal” dari Vygotsky menjelaskan bagaimana siswa bisa belajar lebih efektif dengan bantuan orang lain, seperti guru atau teman sebaya.(Eun, 2019)

Jerome Bruner adalah salah satu tokoh pendidikan paling berpengaruh di abad ke-20 dan awal abad ke-21. Pendekatannya terhadap pembelajaran dan pendidikan telah mempengaruhi banyak area, termasuk psikologi perkembangan, pendidikan, dan pedagogi. Jerome Bruner, mendukung pendekatan “pembelajaran penemuan” yang mengedepankan penemuan pribadi dan keterlibatan aktif siswa dalam proses pembelajaran. Bruner juga memperkenalkan ide “perancahan”, di mana siswa dibantu untuk mengatasi hambatan

belajar dengan bantuan dari yang lebih terampil (Ozdem-Yilmaz & Bilican, 2020).

Dalam konteks pendidikan kontemporer, Pembelajaran Berbasis Masalah (PBM) muncul sebagai metode yang inovatif, mengintegrasikan aspek kognitif, sosial, dan emosional dari proses pembelajaran. PBM menekankan pada aplikasi praktis dari konsep, memastikan bahwa siswa memperoleh tidak hanya pengetahuan dasar tetapi juga keterampilan yang relevan untuk kehidupan sehari-hari. Karakteristik utama dari PBM meliputi keterlibatan aktif siswa, kolaborasi antar peserta didik, pengembangan pemikiran kritis, serta adaptabilitas dalam menghadapi situasi yang kompleks. Mengingat kekuatan teoritisnya dan potensi dampak positif yang ditawarkannya, peningkatan popularitas dan adopsi PBM dalam kurikulum pendidikan di seluruh dunia adalah hasil yang diantisipasi.

3. Sintaks Model Pembelajaran Berbasis Masalah

Sintaks dalam konteks model pembelajaran Problem Based Learning (PBL) merujuk pada langkah-langkah atau tahapan yang harus dilalui dalam penerapan PBL. Sintaks ini mencakup langkah-langkah yang melibatkan pendidik dan peserta didik dalam memecahkan masalah dunia nyata. Adapun sintaks pembelajaran PBL mengacu pada sintaks yang ditulis oleh Arends berikut (Arends, 2014, pp. 410–414).

- a. ***Phase 1: Orient students to the problem.*** Fase ini bertujuan untuk memperkenalkan masalah atau tantangan yang akan dihadapi. Ini memberikan konteks awal dan menggarisbawahi tujuan dari proses pembelajaran yang akan berlangsung.
- b. ***Phase 2: Organize students for study.*** Di tahapan ini, organisasi atau struktur diberikan untuk memulai proses belajar. Ini mencakup pembagian tugas dan penyediaan sumber daya yang diperlukan untuk memahami masalah.
- c. ***Phase 3: Assist independent and group.*** Fase ini menekankan pada eksplorasi dan penelitian masalah. Pendekatan ini bisa

dilakukan secara individual atau dalam kelompok, di mana pemahaman diperdalam dan solusi potensial dikembangkan.

- d. **Phase 4: Develop and present artifacts exhibits.** Setelah penelitian, hasil kerja disajikan dalam bentuk artefak untuk merepresentasikan pemahaman dan solusi terhadap masalah. Artefak tersebut bisa beragam, dari laporan hingga model.
- e. **Phase 5: Analyze and evaluate the solving process.** Fase terakhir ini berfokus pada refleksi dan evaluasi. Proses yang telah dilalui dianalisis untuk memahami keberhasilan dan area yang memerlukan perbaikan, serta bagaimana solusi yang dikembangkan mempengaruhi masalah awal.

Secara keseluruhan, tahapan-tahapan ini menunjukkan bagaimana PBL memandu proses pembelajaran dari pengenalan masalah hingga refleksi dan evaluasi solusi.

Gambaran ringkas mengenai masing-masing tahapan adalah sebagai berikut:



Berdasarkan sintaks diatas, maka social system dan principles of reaction yang terjadi pada saat pembelajaran berlangsung adalah:

Student and Teacher behavior

Tahap	Perilaku Guru	Perilaku Siswa
Phase 1: Orient students to the problem	Memperkenalkan skenario, kasus, atau situasi yang memerlukan solusi atau pemahaman lebih lanjut.	Memahami dan mengevaluasi masalah atau tantangan yang diperkenalkan.

Phase 2: Organize students for study	Mengatur siswa dalam kelompok atau tim, memberi panduan tentang pembagian tugas atau cara mengakses sumber daya.	Bekerja dalam kelompok atau tim, membagi tugas, dan mengakses sumber daya yang diperlukan.
Phase 3: Assist independent and group	Berfungsi sebagai fasilitator, memberikan bimbingan dan dukungan sesuai kebutuhan.	Melakukan penelitian dan analisis, bekerja secara mandiri atau dalam kelompok untuk mengembangkan solusi.
Phase 4: Develop and present artifacts exhibits	Membantu siswa dalam penciptaan artefak dan persiapan presentasi.	Menciptakan artefak yang merepresentasikan pemahaman dan solusi mereka, mempersiapkan presentasi.
Phase 5: Analyze and evaluate the solving process	Membantu siswa dalam refleksi dan evaluasi, memberikan umpan balik.	Melakukan refleksi dan evaluasi, mempertimbangkan keberhasilan dan area yang perlu ditingkatkan.

Berdasarkan perilaku tersebut, peran guru dan siswa pada masing-masing tahapan adalah:

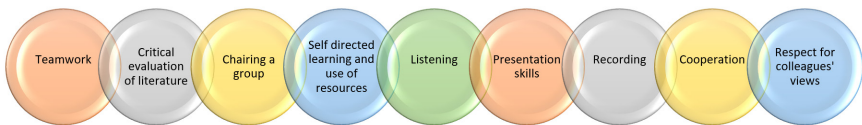
Tahap	Peran Guru	Peran Siswa
Phase 1: Orient students to the problem	Penyampai informasi, memperkenalkan masalah atau tantangan, menetapkan arah pembelajaran.	Penerima informasi, memproses dan memahami konteks masalah.
Phase 2: Organize students for study	Pengorganisir, memastikan struktur dan sumber daya tersedia untuk siswa.	Memulai aktif dengan membagi tugas dan mengakses sumber daya.
Phase 3: Assist independent and group	Fasilitator, memberikan dukungan namun memungkinkan kemandirian siswa.	Bekerja sama dalam kelompok atau individu, eksplorasi mandiri.
Phase 4: Develop and present artifacts exhibits	Fasilitator, membantu siswa merangkum temuan.	Pembuat temuan dan presenter, menunjukkan pemahaman dan solusi.
Phase 5: Analyze and evaluate the solving process	Pemberi umpan balik, membantu siswa dalam refleksi dan evaluasi.	Melibatkan diri dalam introspeksi dan penilaian diri.

Interaksi dinamis antara guru dan siswa dalam setiap fase PBL menciptakan pendekatan pembelajaran yang berpusat pada siswa. Guru mengambil peran beragam mulai dari penyampai informasi hingga pemberi umpan balik, sementara siswa bergerak dari peran penerima informasi

menjadi peneliti, pembuat, dan reflektor. Pendekatan PBL mendukung pembelajaran mendalam, keterampilan hidup, dan kemandirian siswa.

B. Sikap dan Kemampuan Umum yang diharapkan dalam PBL

Dalam pembelajaran berbasis masalah (PBL) siswa menggunakan “pemicu” dari kasus atau skenario masalah untuk menentukan tujuan pembelajaran mereka sendiri. Selanjutnya mereka melakukan pembelajaran mandiri dan terarah sebelum kembali ke kelompok untuk mendiskusikan dan menyempurnakan pengetahuan yang mereka peroleh. Dengan demikian, PBL bukan sekedar pemecahan masalah semata, melainkan menggunakan permasalahan yang tepat untuk meningkatkan pengetahuan dan pemahaman. Prosesnya didefinisikan dengan jelas, dan beberapa variasi yang ada semuanya mengikuti serangkaian langkah serupa.



Adapun sikap dan kemampuan umum yang diharapkan adalah sebagai berikut (Wood, 2003); *pertama*, Dalam pendidikan kontemporer, Problem Based Learning (PBL) telah diakui sebagai salah satu pendekatan pedagogis yang paling efektif untuk mempersiapkan siswa menghadapi

tantangan dunia nyata. Salah satu kemampuan kunci yang ditekankan dalam PBL adalah kemampuan teamwork atau kerja sama tim. Kerja sama tim dalam konteks PBL mengacu pada kemampuan individu untuk berkolaborasi, menghormati pendapat orang lain, dan berkontribusi dengan cara yang produktif ke dalam kelompok. Dalam PBL, siswa sering kali ditempatkan dalam kelompok-kelompok kecil di mana mereka harus bersama-sama menyelesaikan masalah atau proyek tertentu. Setiap anggota tim membawa keahlian, pengetahuan, dan perspektif yang unik, dan kesuksesan kelompok sangat bergantung pada bagaimana anggota tim dapat menggabungkan kekuatan mereka untuk mencapai tujuan bersama. Komunikasi adalah unsur kunci dari teamwork. Siswa harus mampu menyampaikan ide dan pendapat mereka dengan jelas, serta mendengarkan dan merespons pendapat orang lain dengan empati. Koordinasi juga penting, di mana anggota tim perlu merencanakan, mendistribusikan tugas, dan memastikan bahwa semua aspek proyek dikelola dengan baik. Selain itu, kontribusi aktif dari setiap anggota adalah esensial. Setiap individu harus bertanggung jawab atas bagian mereka dan berkomitmen untuk keberhasilan kelompok.

Kedua, dalam era informasi saat ini, siswa dihadapkan pada banjir informasi dari berbagai sumber. Oleh karena itu, memiliki kemampuan untuk mengevaluasi informasi dengan kritis adalah keterampilan yang esensial. Dalam konteks Problem Based Learning (PBL), kemampuan Critical Evaluation of Literature menjadi sangat penting karena siswa sering kali harus mencari, memilih, dan menggunakan informasi dari berbagai sumber untuk menyelesaikan masalah atau proyek yang diberikan. Siswa harus menganalisis informasi, yang berarti memahami argumen, metodologi, dan temuan utama dari sumber tersebut. Analisis ini memungkinkan siswa untuk memahami konteks dan pesan utama dari literatur. Siswa juga harus menilai relevansi literatur, menentukan apakah informasi yang diberikan relevan dengan masalah atau topik yang sedang diteliti. Kemudian, mengkritik literatur untuk menentukan keandalan dan validitasnya.

Ketiga, dalam pendekatan Problem Based Learning (PBL), kerja kelompok sering menjadi inti dari proses belajar. Oleh karena itu, memiliki kemampuan untuk memimpin dan mengkoordinasikan diskusi kelompok menjadi penting. Kemampuan ini, yang sering disebut sebagai “Chairing a Group”, bukan hanya tentang menjadi pemimpin yang dominan, tetapi lebih kepada bagaimana memfasilitasi komunikasi yang efektif dan kolaboratif di antara anggota kelompok. Seorang yang memimpin kelompok harus memastikan bahwa setiap anggota kelompok merasa diberdayakan untuk berbicara dan berkontribusi, menciptakan lingkungan yang nyaman untuk menyuarakan pendapat, meskipun jika pendapat tersebut berbeda dari mayoritas. Selain itu, memimpin kelompok juga melibatkan koordinasi. Ini berarti memastikan bahwa diskusi tetap fokus pada topik yang relevan, mengalokasikan waktu dengan bijak, dan memastikan bahwa semua aspek masalah atau proyek yang diberikan dibahas. Seorang pemimpin kelompok juga harus mampu mengatasi konflik yang mungkin muncul dalam kelompok dengan cara yang konstruktif dan mengedepankan solusi.

Keempat, Problem Based Learning (PBL) memiliki filosofi dasar untuk mempersiapkan siswa menjadi pelajar yang mandiri dan mampu mengambil inisiatif dalam proses pembelajaran mereka. Salah satu komponen krusial dari PBL adalah “Self Directed Learning and Use of Resources” atau pembelajaran mandiri dan pemanfaatan sumber daya. Pembelajaran mandiri tidak hanya berarti belajar tanpa bantuan, tetapi lebih kepada kemampuan individu untuk mengidentifikasi kebutuhan belajar mereka sendiri, menentukan sumber daya yang relevan, dan mengambil langkah-langkah yang diperlukan untuk memenuhi kebutuhan tersebut. Dalam konteks PBL, siswa diberi masalah dan mereka harus menemukan solusinya. Siswa diharapkan untuk mencari, mengevaluasi, dan memanfaatkan informasi dari berbagai sumber untuk menyelesaikan tugas tersebut. Pemanfaatan sumber daya dengan efektif adalah keterampilan penting dalam pembelajaran mandiri, mencari informasi yang relevan, menilai keandalan dan relevansi sumber tersebut, serta bagaimana mengintegrasikan informasi dari berbagai sumber menjadi pemahaman yang koheren. Dalam era digital saat ini, ini juga

melibatkan kemampuan untuk menavigasi sumber daya online, database, dan platform belajar elektronik.

Kelima, Dalam pendidikan, kemampuan mendengarkan atau “listening” adalah salah satu keterampilan interpersonal yang paling penting. Mendengarkan dalam konteks PBL bukan hanya sekedar mendengar kata-kata yang diucapkan, tetapi juga memahami makna, nuansa, dan emosi di balik kata-kata tersebut. Hal ini memungkinkan siswa untuk benar-benar memahami perspektif dan pandangan teman sekelompok mereka, yang pada gilirannya membantu dalam membangun solusi yang lebih holistik dan terintegrasi untuk masalah yang sedang ditangani. Selain itu, mendengarkan dengan aktif melibatkan kesadaran untuk tidak mengganggu atau menghakimi saat orang lain berbicara. Dalam diskusi kelompok, hal ini memastikan bahwa setiap anggota merasa dihargai dan pendapatnya dihormati, menciptakan lingkungan yang mendukung dan inklusif. Memberikan umpan balik yang relevan dan disampaikan dengan cara yang mendukung membantu memperdalam diskusi, mengklarifikasi keraguan, dan memajukan pemikiran kelompok.

Keenam, dalam Problem Based Learning (PBL), siswa tidak hanya dituntut untuk mencari solusi atas masalah yang diberikan, tetapi juga untuk menyajikan hasil kerja mereka kepada guru, teman sebaya, atau audiens lainnya. Oleh karena itu, keterampilan presentasi menjadi salah satu aspek penting dalam pendekatan pembelajaran ini. Keterampilan presentasi mencakup kemampuan untuk menyusun dan menyampaikan informasi atau ide dengan cara yang jelas, koheren, dan menarik. Hal ini melibatkan pemilihan konten yang relevan, strukturisasi materi dengan logika, dan penggunaan alat bantu presentasi yang efektif. Keterampilan presentasi juga melibatkan kemampuan untuk beradaptasi dengan audiens. Setiap audiens memiliki kebutuhan, latar belakang, dan tingkat pemahaman yang berbeda. Oleh karena itu, penting bagi presenter untuk memahami audiens mereka dan menyesuaikan presentasi sesuai dengan kebutuhan tersebut.

Ketujuh, kemampuan mencatat atau “recording”. Dalam pendekatan Problem Based Learning (PBL), di mana siswa sering kali terlibat dalam diskusi kelompok, riset, dan eksplorasi konsep baru, kemampuan untuk mencatat informasi dengan akurat menjadi sangat penting. Mencatat informasi dengan akurat memastikan bahwa ide-ide, informasi, dan temuan yang dibahas selama sesi PBL dapat disimpan dan direview kembali di masa depan. Hal ini tidak hanya membantu siswa dalam proses refleksi dan pembelajaran, tetapi juga memastikan bahwa tidak ada informasi penting yang hilang atau terlupakan. Keterampilan mencatat melibatkan lebih dari sekadar menulis apa yang didengar. Ini memerlukan kemampuan untuk memilah informasi, menentukan apa yang paling relevan, dan menyusun catatan dengan cara yang logis dan mudah dipahami. Selain itu, dalam era digital saat ini, keterampilan mencatat juga dapat melibatkan penggunaan teknologi, seperti aplikasi pencatatan digital, perekam suara, atau platform kolaboratif.

Kedelapan, kerjasama atau “cooperation” adalah salah satu keterampilan inti yang harus dimiliki siswa. PBL sering kali melibatkan kerja kelompok, di mana siswa harus bekerja bersama untuk menyelesaikan masalah atau proyek yang diberikan. Dalam konteks tersebut, kemampuan untuk bekerja dengan orang lain dengan cara yang harmonis dan produktif menjadi sangat penting. Kerjasama melibatkan pemahaman dan penghargaan terhadap perspektif dan keahlian masing-masing anggota kelompok, termasuk mendengarkan dengan aktif, berkomunikasi dengan jelas, dan bersedia untuk mengkompromi ketika diperlukan. Salah satu tantangan terbesar dalam kerjasama adalah bagaimana mengatasi perbedaan pendapat atau pendekatan. Namun, perbedaan ini, jika dikelola dengan benar, dapat menjadi kekuatan, bukan kelemahan. Mereka dapat membawa ide-ide baru, solusi kreatif, dan pemahaman yang lebih mendalam tentang masalah yang sedang dihadapi.

Kesembilan, dalam setiap situasi kerja kelompok, terutama dalam pendekatan Problem Based Learning (PBL), dinamika interaksi antar anggota menjadi krusial. Salah satu aspek terpenting dari interaksi ini

adalah “Respect for Colleagues’ Views” atau menghormati dan menghargai pendapat serta perspektif rekan kerja atau teman sekelompok. Menghormati pandangan rekan kerja bukan berarti harus setuju dengan semua yang dikatakan, namun mendengarkan dengan seksama, berusaha memahami perspektif yang berbeda, dan memberikan ruang bagi setiap anggota kelompok untuk menyampaikan pendapatnya tanpa takut dikritik atau diabaikan. Sikap ini mempromosikan lingkungan kerja kelompok yang inklusif, di mana setiap anggota merasa dihargai dan kontribusinya diakui. Dalam PBL, di mana siswa sering kali diberi tugas untuk menyelesaikan masalah yang kompleks dan multifaset, pendapat dan perspektif yang beragam dapat membawa kekayaan ide dan solusi.



Oleh karena itu, menghormati pendapat rekan kerja tidak hanya etika yang baik tetapi juga strategi yang efektif untuk mencapai hasil terbaik.

C. Penerapan Model Pembelajaran Problem Based Learning dalam PAI

Model Pembelajaran Problem Based Learning (PBL) dalam Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan model pembelajaran yang mengedepankan pemecahan masalah sebagai sarana untuk memahami konsep-konsep agama. Model ini dianggap efektif untuk menghubungkan teori agama Islam dan praktek dalam konteks kehidupan sehari-hari.

Berikut adalah penerapan PBL dalam PAI secara teknis: *pertama*, memperkenalkan sebuah skenario atau kasus yang berkaitan dengan konsep-konsep dalam PAI. Misalnya, masalah etika, moral, atau situasi yang memerlukan pemahaman mendalam tentang ajaran Islam. Misalnya, dapat dibahas isu-isu kontemporer yang berkaitan dengan etika, moral, atau dilema-dilema kehidupan yang membutuhkan pemahaman mendalam tentang ajaran Islam. Skenario ini tidak hanya menguji pengetahuan siswa tentang doktrin-doktrin agama, tetapi juga kemampuan mereka untuk menerapkan konsep-konsep tersebut dalam situasi kehidupan nyata. Dengan demikian, pembelajaran menjadi lebih bermakna, kontekstual, dan mempersiapkan siswa untuk menghadapi tantangan dunia nyata dengan landasan nilai-nilai Islam.

Kedua, membagi siswa dalam kelompok-kelompok kecil. Setiap kelompok harus memikirkan dan mendiskusikan masalah yang diberikan. Dengan bekerja dalam kelompok, siswa memiliki kesempatan untuk berbagi pandangan, membandingkan pemahaman, dan saling melengkapi informasi. Kerja kelompok ini merangsang keterampilan kolaborasi, komunikasi, dan kritis. Dalam suasana diskusi kelompok, siswa diajak untuk bersama-sama memikirkan solusi terhadap masalah yang diberikan berdasarkan prinsip-prinsip PAI. Proses ini membantu siswa menginternalisasi ajaran Islam dalam konteks pemecahan masalah dan mengembangkan kemampuan mereka untuk menerapkan pengetahuan agama dalam situasi kehidupan nyata.

Ketiga, siswa diminta untuk melakukan penyelidikan awal berdasarkan pengetahuan yang sudah mereka miliki. Di tahap ini, siswa didorong untuk merenung dan mengevaluasi apa yang sudah mereka ketahui terkait dengan masalah tersebut. Dengan berlandaskan pengetahuan awal mereka, siswa akan membahas, berdebat, dan memformulasikan pendapat atau hipotesis awal mengenai solusi. Tahap ini sangat penting karena mendorong siswa untuk berpikir kritis, analitis, dan reflektif berdasarkan pemahaman mereka sendiri sebelum mencari sumber-sumber tambahan. Dalam konteks PAI, hal ini bisa melibatkan pemahaman awal mereka

tentang ajaran Islam, cerita atau hikayat yang pernah mereka dengar, atau interpretasi awal mereka terhadap suatu konsep agama. Penyelidikan awal ini menjadi pondasi bagi tahapan-tahapan berikutnya dalam proses PBL.

Keempat, siswa diharapkan untuk mencari informasi tambahan yang relevan untuk memecahkan masalah. Dalam konteks PAI, proses belajar ini melibatkan studi literatur agama, Hadis, Al-Qur'an, atau sumber-sumber lainnya. Siswa diarahkan untuk mencari, mengeksplorasi, dan memahami informasi tambahan yang relevan untuk memberikan solusi terhadap masalah yang diajukan. Dalam ranah PAI, pembelajaran mandiri ini mendorong siswa untuk mendalami literatur agama seperti Al-Qur'an, Hadis, dan sumber-sumber lain yang relevan. Hal ini bukan hanya meningkatkan pemahaman siswa tentang ajaran Islam, tetapi juga mengembangkan keterampilan siswa dalam penelitian dan interpretasi teks-teks agama. Dengan demikian, siswa tidak hanya pasif menerima informasi, tetapi aktif mencari dan merenungkan makna dari sumber-sumber tersebut, memperkaya pemahaman mereka dan mempersiapkan mereka untuk menghadapi masalah kehidupan dengan pandangan yang lebih informasi dan matang.

Kelima, setelah fase pembelajaran mandiri, kelompok-kelompok kembali berkumpul untuk mendiskusikan temuan mereka dan mencari solusi terbaik berdasarkan prinsip-prinsip PAI. Dalam diskusi ini, mereka menggali lebih dalam informasi, interpretasi, dan pandangan yang mungkin berbeda dari anggota kelompok lainnya. Tujuannya adalah untuk merumuskan solusi atau jawaban yang paling sesuai dan relevan terhadap masalah yang diberikan dengan berlandaskan prinsip-prinsip PAI. Proses diskusi ini memfasilitasi kolaborasi, keterampilan komunikasi, dan kritis, serta mengajarkan siswa bagaimana menghargai pandangan orang lain sambil tetap berpegang pada nilai-nilai dan prinsip agama. Ini juga memungkinkan mereka untuk mendapatkan perspektif yang lebih luas dan holistik terhadap masalah dan solusi potensialnya.

Keenam, setiap kelompok akan mempresentasikan solusi mereka di depan kelas, menjelaskan bagaimana mereka sampai pada kesimpulan

tersebut dengan merujuk pada konsep-konsep PAI. Siswa tidak hanya memaparkan solusi yang telah dirumuskan, tetapi juga menjelaskan proses berpikir dan alasan di balik solusi tersebut, dengan merujuk pada konsep-konsep PAI yang relevan. Presentasi ini memungkinkan siswa untuk berlatih keterampilan berkomunikasi, argumentasi, serta mendefinisikan dan mendukung pandangan mereka dengan dalil-dalil dari sumber-sumber agama. Selain itu, tahap ini juga memberi kesempatan bagi siswa lain untuk memberikan tanggapan, pertanyaan, atau kritik yang konstruktif, memperkaya diskusi dan pemahaman kolektif tentang masalah dan solusi yang diajukan.

Ketujuh, setelah presentasi, ada sesi refleksi di mana siswa dan guru dapat mendiskusikan proses pembelajaran, solusi yang ditemukan, dan bagaimana prinsip-prinsip PAI diterapkan dalam pemecahan masalah. Tahap ini adalah kesempatan bagi siswa untuk memikirkan kembali proses pembelajaran mengenai penerapan prinsip-prinsip PAI dalam pemecahan masalah, serta apa yang mereka pelajari dari seluruh aktivitas. Guru, memberikan umpan balik, menyoroti poin-poin penting, dan mengajak siswa untuk merenungkan bagaimana pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh dapat diterapkan dalam kehidupan sehari-hari. Tahap refleksi ini sangat penting untuk memastikan bahwa pembelajaran benar-benar berdampak dan siswa mampu menginternalisasi konsep-konsep serta nilai-nilai yang diajarkan.

Penerapan PBL dalam PAI memungkinkan siswa untuk lebih memahami dan menginternalisasi ajaran Islam dalam konteks kehidupan nyata. Ini juga membantu mereka dalam mengembangkan keterampilan kritis, analitis, dan kolaboratif. Sebagai catatan, penting bagi guru untuk memastikan bahwa masalah yang diberikan relevan dengan kurikulum PAI dan sesuai dengan level pemahaman siswa.

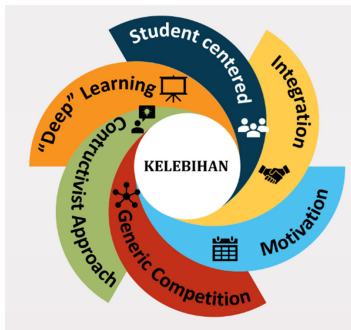
Berikut adalah contoh Rencana Pembelajaran PAI dengan menggunakan model pembelajaran Problem Based Learning:



D. Kelebihan dan Kelemahan Model Problem Based Learning dalam Pembelajaran PAI

Sebagai sebuah model pembelajaran, PBL tentu memiliki kelebihan dan kelemahan. Berikut adalah kelebihan dan kelemahan PBL (Wood, 2003) dengan implementasinya pada pembelajaran PAI. Kelebihan Problem-Based Learning (PBL) dalam Pembelajaran PAI adalah; *pertama*, PBL memfokuskan pada peserta didik sebagai pusat pembelajaran. Hal ini mendorong pembelajaran aktif, pemahaman yang lebih mendalam, serta pengembangan keterampilan belajar seumur hidup. Dengan pendekatan ini, siswa dapat lebih mendalam dalam memahami nilai-nilai dan ajaran Islam, bukan hanya sekedar menghafal.

Kedua, PBL memungkinkan siswa untuk mengembangkan keterampilan dan sikap umum yang diinginkan untuk praktek di masa

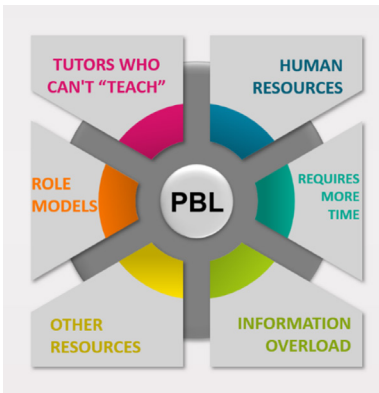


depan. Siswa tidak hanya memahami konsep-konsep agama, tetapi juga mengembangkan sikap dan perilaku Islami dalam kehidupan sehari-hari. Dengan demikian, pendidikan melalui PBL menjadi lebih holistik, mempersiapkan siswa untuk menjadi individu yang berpengetahuan dan berakhlak dalam setiap aspek kehidupannya.

Ketiga, PBL memfasilitasi integrasi antar materi, sehingga siswa dapat melihat hubungan antara berbagai konsep. Dengan PBL, siswa dapat mengintegrasikan ajaran Islam dengan konteks kehidupan nyata, seperti

hubungan antara ajaran moral dengan kehidupan sosial. Siswa tidak hanya diajarkan ajaran Islam secara teoritis, tetapi juga diajarkan bagaimana menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari, seperti menghubungkan ajaran moral dengan situasi dalam kehidupan sosial mereka, memastikan pemahaman yang lebih mendalam dan aplikatif.

Keempat, PBL menawarkan pengalaman belajar yang menarik bagi siswa dan tutor, menciptakan lingkungan di mana setiap siswa merasa termotivasi untuk berpartisipasi aktif. Pendekatan yang lebih interaktif dan berbasis konteks ini tidak hanya memperkaya pengalaman belajar, tetapi juga membangkitkan minat siswa untuk mendalami PAI dan menjadikannya sebagai pedoman dalam kehidupan sehari-hari.



Kelima, PBL mendorong pembelajaran mendalam, di mana siswa berinteraksi dengan materi pembelajaran, menghubungkan konsep dengan kegiatan sehari-hari, dan meningkatkan pemahaman mereka. Siswa akan lebih mendalam memahami esensi ajaran Islam, bukan hanya sekedar tahu. Misalnya, bukan hanya tahu tentang zakat, tetapi memahami esensi dan tujuan zakat dalam masyarakat.

Keenam, PBL memungkinkan siswa untuk mengaktifkan pengetahuan sebelumnya dan membangun kerangka konseptual yang sudah ada. Siswa dapat mengaitkan ajaran yang telah dipelajari sebelumnya dengan konsep baru, memperkaya pemahaman mereka tentang Islam sebagai sistem nilai yang terintegrasi.

Sedangkan kelemahan PBL dalam pembelajaran PAI adalah; *pertama*, dalam pembelajaran PAI, ada beberapa materi yang akan menjadi sulit jika menggunakan PBL. Materi-materi yang bersifat doktriner dan selama ini guru menjelaskan pengetahuan secara langsung kepada siswa. Guru

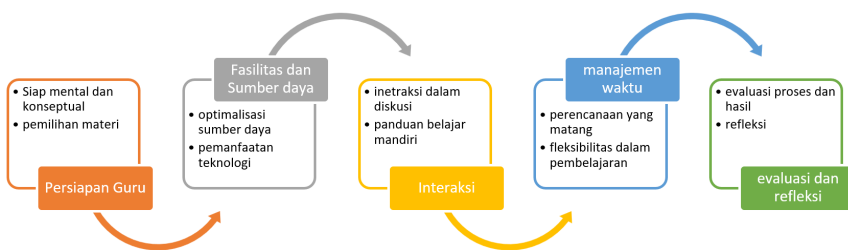
mungkin saja merasa kesulitan dalam menyampaikan materi yang bersifat doktriner dengan menggunakan PBL.

Kedua, PBL memerlukan lebih banyak orang untuk terlibat dalam proses tutoring. Dalam setting madrasah atau sekolah, mungkin sulit mendapatkan jumlah guru PAI yang cukup untuk memfasilitasi kelompok-kelompok kecil siswa dalam diskusi PBL.

Ketiga, siswa memerlukan akses ke sumber informasi dalam PBL. Jika sekolah tidak mengizinkan menggunakan gadget, atau tidak ada wifi di sekolah, atau perpustakaan tidak memiliki sumber data yang memadai, maka PBL tidak akan berjalan maksimal.

Keempat, dalam proses *transfer of value*, PBL memiliki ruang yang terbatas, karena peran guru tidak sentral seperti metode konvensional. Seorang ustadz atau guru PAI yang sangat dihormati dan menjadi panutan mungkin tidak dapat berinteraksi secara mendalam dengan setiap siswa dalam setting PBL, berbeda dengan metode ceramah.

Kelima, siswa mungkin tidak yakin berapa banyak belajar mandiri yang harus dilakukan dan informasi apa yang relevan dan berguna. Dalam studi agama, terdapat banyak literatur, tafsir, dan sumber lainnya. Tanpa panduan yang jelas, siswa mungkin merasa kewalahan atau bingung dalam menentukan sumber mana yang paling relevan untuk topik diskusi mereka.



Keenam, PBL biasanya membutuhkan waktu lebih lama dibandingkan dengan metode pengajaran konvensional. Ini karena PBL menekankan pemahaman mendalam, keterlibatan aktif siswa, dan eksplorasi komprehensif terhadap masalah dunia nyata, bukan hanya penyampaian

konten secara langsung atau menghafal. Dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), PBL (Problem Based Learning) biasanya memerlukan waktu yang lebih panjang dibandingkan dengan metode pengajaran konvensional. Hal ini disebabkan oleh pendekatan PBL yang menekankan pada pemahaman mendalam tentang ajaran Islam, keterlibatan aktif siswa dalam mendiskusikan isu-isu keagamaan kontemporer, serta eksplorasi nilai-nilai dan etika Islam dalam konteks kehidupan nyata.

E. Kiat Melaksanakan Problem Based Learning dalam Pelajaran PAI

Berdasarkan uraian kelebihan dan kelemahan PBL dalam konteks pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di atas, berikut analisis serta kiat-kiat yang dapat dilakukan dalam melaksanakan PBL; *pertama*, Persiapan Guru: (a) Guru perlu memiliki kesiapan mental dan pemahaman konseptual yang mendalam mengenai materi PAI yang akan diajarkan melalui PBL. Persiapan ini mencakup penyusunan bahan ajar, pemilihan pemantik diskusi, serta sumber belajar lainnya yang relevan dengan ajaran Islam. Kualitas pelaksanaan PBL sangat bergantung pada seberapa baik guru menyiapkan semua komponen ini; (b) Menentukan materi PAI yang sesuai untuk PBL. Dalam konteks PAI, beberapa materi, terutama yang bersifat doktriner, mungkin kurang sesuai untuk pendekatan PBL. Guru harus memiliki kebijaksanaan dalam memilih materi yang sesuai untuk diajarkan dengan metode PBL, memastikan bahwa materi tersebut dapat mendukung siswa dalam menghubungkan ajaran Islam dengan konteks kehidupan nyata mereka.

Kedua, Fasilitas dan Sumber Daya; (a) Mengingat bahwa PBL membutuhkan sumber daya, guru perlu memastikan bahwa sekolah memiliki sumber daya yang diperlukan (seperti perpustakaan atau akses internet) dan dioptimalkan untuk mendukung pembelajaran PBL; (b) Dalam era digital saat ini, gadget bisa digunakan sebagai alat untuk mendukung PBL. Guru dapat memberikan rekomendasi sumber belajar yang relevan dan kredibel yang dapat diakses menggunakan gadget.

Ketiga, Interaksi dan Pembelajaran Mendalam; (a) Walaupun dalam PBL guru tidak berperan sentral, guru memiliki peran untuk memfasilitasi diskusi yang mendalam dan memberikan arahan kepada siswa; (b) Mengingat potensi “information overload”, guru harus memberikan panduan tentang topik mana yang harus dipelajari lebih dalam, serta sumber mana yang paling relevan.’

Keempat, manajemen waktu; (a) mengingat bahwa pendekatan PBL sering kali bersifat eksploratif dan membutuhkan interaksi yang mendalam antar siswa, guru harus melakukan perencanaan yang cermat. Terutama dalam konteks PAI, di mana pemahaman konsep dan nilai-nilai agama menjadi sangat penting, perencanaan harus memastikan bahwa semua aspek materi diajarkan dengan komprehensif. (b) Meskipun perencanaan adalah kunci, fleksibilitas dalam pelaksanaan juga penting. Dalam proses PBL, mungkin akan ada momen di mana siswa menemukan topik atau isu yang memerlukan pembahasan lebih mendalam. Dalam konteks PAI, hal ini bisa berupa pertanyaan-pertanyaan mendalam mengenai interpretasi tertentu, etika, atau aplikasi ajaran dalam kehidupan sehari-hari. Oleh karena itu, guru harus siap untuk menyesuaikan rencana pelajaran agar sesuai dengan kebutuhan dan minat siswa, memastikan bahwa pembelajaran tetap relevan dan bermakna.

Kelima, Evaluasi dan Refleksi; (a) Dalam PBL, perjalanan pembelajaran sama pentingnya dengan hasil akhir. Terutama dalam konteks PAI, di mana pemahaman mendalam dan internalisasi nilai-nilai menjadi fokus utama, penting bagi guru untuk menilai bagaimana siswa menggali, mendiskusikan, dan memahami materi selama proses PBL. Evaluasi ini tidak hanya memberikan gambaran tentang kemajuan siswa, tetapi juga membantu guru memahami bagaimana siswa mengintegrasikan ajaran Islam ke dalam pemikiran dan tindakan mereka; (b) Refleksi adalah komponen penting dari setiap proses belajar, terutama dalam PBL dan PAI. Setelah mengalami proses PBL, siswa dan guru dapat duduk bersama atau secara individu untuk merefleksikan pengalaman mereka. Dalam konteks PAI, refleksi ini bisa berfokus pada bagaimana ajaran Islam diterapkan

dalam diskusi, bagaimana ia mempengaruhi pandangan siswa tentang isu tertentu, atau bagaimana pemahaman mereka tentang ajaran Islam telah berkembang. Dengan refleksi, baik guru maupun siswa mendapatkan kesempatan untuk menilai dan memperbaiki pendekatan mereka untuk pembelajaran PAI di masa mendatang.



BAB IV

PROJECT BASED LEARNING

A. Tinjauan Konseptual Project Based Learning

1. Project Based Learning: Sebuah Evolusi Pembelajaran

Akar sejarah pembelajaran berbasis proyek bukanlah konsep baru; sudah ada sejak pertengahan abad ke-19. Metode proyek telah digunakan oleh fakultas teknik Institut Teknologi Massachusetts sejak tahun 1864 dan kemudian diterapkan dalam banyak pembelajaran lain, seperti dalam kursus-kursus seperti kerajinan kayu, pekerjaan besi, memasak, dan menjahit (MacLeod & van der Veen, 2020). Knoll (1997) menulis sebuah artikel menarik tentang sejarah pembelajaran berbasis proyek yang menjelaskan dengan detail bagaimana konsep ini berkembang dan berubah akibat pengaruh dari Eropa dan Amerika (Knoll, 1997).

Namun, pembelajaran berbasis proyek hampir kehilangan pijakan pada saat sedang berkembang pesat pada awal abad ke-20. William Kilpatrick, seorang murid John Dewey, salah satu pemimpin awal gerakan pendidikan progresif. Kilpatrick dikenal dengan pengenalan “Proyek Metode” (Project Method) pada tahun 1918 melalui makalahnya yang berjudul “The Project Method”. Metode ini menekankan pentingnya belajar melalui aktivitas yang memiliki

tujuan atau maksud tertentu bagi siswa (Kilpatrick, 1918). Kilpatrick menciptakan kebingungan tentang pembelajaran berbasis proyek dengan menyatakan bahwa proyek bisa berarti apa saja selama itu diinisiasi oleh siswa. Kilpatrick berpendapat bahwa siswa akan lebih termotivasi untuk belajar jika mereka terlibat dalam proyek yang mereka anggap bermakna dan relevan dengan kehidupan mereka. Proyek tersebut harus memotivasi siswa untuk mengejar pengetahuan dan keterampilan yang diperlukan untuk menyelesaikannya. Deskripsi Kilpatrick tentang Metode Proyek menarik perhatian para pendidik di Amerika Serikat selama lebih dari satu dekade dan memfokuskan perhatian pada pentingnya keterlibatan siswa (Larmer et al., 2015, pp. 27–28).

Metode ini mendapat respons yang beragam dari komunitas pendidikan. Beberapa mendukung pendekatan ini karena meningkatkan keterlibatan siswa dan relevansi pendidikan, sementara kritikus berpendapat bahwa metode ini mungkin tidak memberikan dasar pengetahuan yang cukup luas bagi siswa. John Dewey menganggap pendapat Killpatrick yang memberikan pilihan kepada siswa tanpa Batasan adalah sesuatu yang keliru. Dewey berpegangteguh pada pemikiran bahwa proyek tanpa perhatian pada penilaian, bimbingan, dan interaksi guru kemungkinan besar akan gagal atau, paling tidak, gagal untuk menantang siswa. Dewey mengklaim bahwa siswa masih memiliki hal-hal penting untuk dipelajari dari guru (Larmer et al., 2015, p. 28).

Namun, konsep Project based Learning (untuk selanjutnya disebut PjBL (untuk membedakannya dengan Problem based Learning/ PJBL) sebagai sebuah model pembelajaran (seperti yang berkembang saat ini) merupakan hasil dari evolusi pendidikan dan praktik yang dikembangkan oleh banyak pendidik dan peneliti selama bertahun-tahun. Dalam beberapa dekade terakhir, PjBL telah mendapatkan perhatian lebih lanjut dan pengembangan lebih lanjut, terutama dengan munculnya organisasi seperti Buck Institute for Education

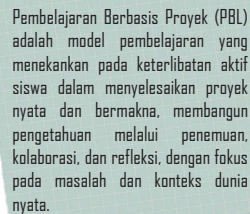
(sekarang dikenal sebagai PJBLWorks) yang berfokus pada promosi dan dukungan untuk PjBL di sekolah-sekolah di seluruh dunia. (Buck Institute for Education, n.d.). Organisasi-organisasi seperti PJBLWorks telah berperan penting dalam mempromosikan dan mendukung implementasi PjBL di sekolah-sekolah di seluruh dunia, menegaskan pentingnya metode ini dalam pendidikan abad ke-21. Sebagai metode yang terus berkembang, PjBL menjanjikan masa depan yang lebih inovatif dan relevan dalam pendidikan, dengan fokus pada pengembangan keterampilan dan pemahaman mendalam siswa.

2. Menggali Esensi Project Based Learning: Model Pembelajaran berbasis Proyek

Project Based Learning, berakar pada paradigma konstruktivisme yang memandang pembelajaran sebagai hasil dari konstruksi individu dan sosial. Pembelajaran konstruktivis menekankan bahwa pengetahuan yang lebih bersifat pribadi dibentuk dan disepakati oleh seseorang dalam situasi sosial, berdasarkan persepsi dan pengalaman.

Namun, dalam pelaksanaannya, pendidik dapat menggunakan paradigma lain dalam pembelajaran project based learning. Prinsip behaviorisme dapat digunakan saat rencana stimuli, latihan, penguatan, umpan balik, dan pemberian penghargaan.

Project Based Learning (PJBL) merupakan sebuah pendekatan pembelajaran yang menempatkan proyek atau kegiatan sebagai pusat untuk mencapai serangkaian kompetensi; mulai dari sikap, pengetahuan, hingga keterampilan. Dengan metode ini, siswa diajak untuk berfikir kritis dan kreatif, memungkinkan mereka untuk menghasilkan produk, baik berupa barang atau jasa, yang inovatif.



Pembelajaran Berbasis Proyek (PBL) adalah model pembelajaran yang menekankan pada keterlibatan aktif siswa dalam menyelesaikan proyek nyata dan bermakna, membangun pengetahuan melalui penemuan, kolaborasi, dan refleksi, dengan fokus pada masalah dan konteks dunia nyata.

Dalam bukunya, Stanley memberikan definisi project based learning dengan pengertian berikut (Stanley, 2021, p. 3):

“Project Based Learning (PJBL) adalah belajar dengan cara menyelesaikan sebuah proyek selama periode waktu tertentu. Dengan kata lain proyek adalah tugas-tugas yang kompleks, yang didasari oleh pertanyaan atau masalah yang menantang. Dalam proyek, siswa terlibat dalam mendesain, memecahkan masalah, membuat, atau melakukan penyelidikan. Proyek memberikan kesempatan kepada siswa untuk bekerja dengan relatif mandiri dalam jangka waktu yang lebih lama. Dan pada akhirnya, siswa akan menghasilkan sesuatu yang nyata atau melakukan presentasi.”

Beberapa ahli pendidikan telah memberikan pandangan mereka mengenai PJBL. Menurut Mulyasa (Mulyasa, 2014, p. 145), PJBL adalah model pembelajaran yang membimbing siswa melalui proyek kolaboratif. Proyek ini tidak hanya terbatas pada satu materi, melainkan mengintegrasikan berbagai subyek, memberikan kesempatan kepada siswa untuk mendalami materi dari berbagai perspektif. Satoto Endar Nayono dan koleganya melihat PJBL sebagai pendekatan inovatif dan kontekstual yang dirancang untuk mengatasi masalah melalui aktivitas kompleks (Nayono & Nuryadin, 2013). Fathurrohman (Fathurrohman, 2017) menekankan penggunaan proyek sebagai sarana utama dalam PJBL untuk mencapai kompetensi siswa secara holistik.

Project Based Learning adalah model pembelajaran kolaboratif yang menekankan kepada kontribusi aktif siswa dan Kerjasama dalam menghasilkan temuan. Project based Learning memiliki unsur elemen pembelajaran eksperimental, refleksi aktif dan bukan hanya sekedar pengalaman pasif. Dalam project based learning, keaktifan siswa merupakan kunci kesuksesan pembelajaran. (Helle et al., 2006)

PJBL harus memberi ruang bagi siswa untuk menemukan, memilih, dan menciptakan sendiri. Ada perbedaan besar antara proyek biasa dan PJBL. Meskipun ada banyak hal yang bisa diubah

dalam PJBL, seperti waktu yang diberikan kepada siswa atau sumber daya yang mereka gunakan, yang tetap sama adalah siswa diberikan tanggung jawab besar atas pembelajaran mereka sendiri. PJBL menggunakan pepatah kuno: Jika kita memberi seseorang ikan, kita memberinya makan sehari; tetapi jika kita mengajarkan seseorang memancing, dia bisa makan seumur hidupnya. Jika kita memberi informasi kepada siswa, seberapa lama mereka ingat? Tapi jika siswa belajar bagaimana mendapatkan informasi untuk proyeknya, mereka akan lebih siap untuk mencari informasi di masa depan dan merasa lebih percaya diri (Stanley, 2021, p. 4).

Pembelajaran berbasis proyek adalah model pengajaran yang berpusat pada siswa dan didasarkan pada tiga prinsip konstruktivis; pembelajaran spesifik sesuai konteks, pembelajaran aktif dan pembelajaran melalui interaksi sosial dan berbagi pengetahuan. Blumenfeld, Fishman, Krajcik, Marx, dan Soloway (2000) menjelaskan proses pembelajaran berbasis proyek sebagai kesempatan bagi siswa untuk membangun pengetahuan dengan menyelesaikan masalah nyata. Siswa bertanya, merancang investigasi, mengumpulkan dan menganalisis informasi, serta melaporkan temuan. (Kokotsaki et al., 2016, p. 1) Lebih lanjut, pembelajaran berbasis proyek (PjBL) mengacu pada metode instruksional berbasis penelitian yang melibatkan peserta didik dalam pembangunan pengetahuan dengan meminta mereka menyelesaikan proyek-proyek bermakna dan mengembangkan produk-produk dunia nyata. (Guo et al., 2020)

Model Pembelajaran Berbasis Proyek (PjBL) berpusat pada proses yang berlangsung dalam waktu tertentu, berfokus pada masalah, unit pembelajaran yang bermakna dengan mengintegrasikan konsep-konsep dari beberapa komponen pengetahuan, atau disiplin, atau bidang studi. (Santayasa et al., 2020) Pembelajaran berbasis proyek tidak hanya berdasarkan teori tetapi juga melibatkan praktik, yang memungkinkan siswa untuk merencanakan, menguji, dan merenungkan hasilnya. Hal ini memastikan bahwa pembelajaran

menjadi pengalaman langsung, bukan hanya percakapan di dalam kelas. Proyek-proyek ini memungkinkan siswa untuk aktif terlibat dalam proses pembelajaran, merasa lebih bebas untuk menjelajahi dan menemukan pengetahuan, serta dapat berkolaborasi dalam mencari jawaban atas masalah-masalah yang ada.

3. Variasi Project Based Learning

Project Based Learning (PjBL) memiliki berbagai variasi yang mencerminkan sejauh mana guru atau siswa mengendalikan proses pembelajaran. Variasi tersebut seperti sebuah spektrum, dengan nomor satu sepenuhnya dikendalikan oleh guru dan nomor lima sepenuhnya dikendalikan oleh siswa. Guru mengendalikan seluruh proses di satu ujung dan siswa di ujung lain.



- a. Variasi I: Kendali Penuh oleh Guru
 - 1) Proyek sepenuhnya ditentukan oleh guru.
 - 2) Semua siswa mengerjakan proyek yang sama.
 - 3) Tidak ada pilihan bagi siswa dalam proyek.
 - 4) Proyek dinilai sebagai bagian dari unit kelas.
- b. Variasi II: Kendali Lebih Banyak oleh Guru
 - 1) Siswa diberi kebebasan untuk memilih topik dalam batasan kurikulum.
 - 2) Setiap siswa harus membuat pertanyaan proyek mereka sendiri.
 - 3) Semua siswa bekerja dalam jangka waktu yang sama.

- 4) Proyek dinilai sebagai bagian dari unit kelas.
- c. Variasi III: Kombinasi Guru dan Siswa
 - 1) Proyek berfokus pada topik lintas disiplin dan tematis.
 - 2) Siswa bekerja dalam kelompok, berkolaborasi dengan rekan-rekan mereka.
 - 3) Penilaian berdasarkan hasil kerja dan nilai kelas.
- d. Interaksi Kuat antara Guru dan Siswa
 - 1) Proyek berfokus pada topik lintas disiplin yang otentik.
 - 2) Penilaian berdasarkan kemampuan pemikiran kritis dan pemecahan masalah.
 - 3) Proyek dapat termasuk layanan masyarakat atau proyek berbasis lokasi.
 - 4) Jangka waktu proyek dapat dinegosiasikan tetapi harus selesai dalam satu semester atau unit.
- e. Variasi V: Kendali Penuh oleh Siswa:
 - 1) Siswa memiliki kebebasan penuh dalam pemilihan dan pelaksanaan proyek.
 - 2) “Dunia nyata” menjadi dasar proyek, dengan panduan dari standar pendidikan.
 - 3) Penilaian berfokus pada keterampilan belajar dan perkembangan individu.
 - 4) Proyek dapat dikerjakan sendiri atau dalam kelompok.
 - 5) Waktu penyelesaian dapat dinegosiasikan.

Variasi 5 sangat didominasi oleh siswa, memiliki kelonggaran aturan dan keleluasaan waktu yang lebih besar, sesuatu yang mungkin tidak praktis bagi beberapa Lembaga Pendidikan. Variasi satu dan dua mungkin lebih praktis bagi pendidik yang baru mengenal pembelajaran berbasis proyek, yang akan memungkinkan mereka untuk bereksperimen dengan lebih banyak kontrol atas proses dan memberikan transisi yang lebih mudah ke variasi lainnya saat mereka berkembang menuju kelas yang lebih berorientasi pada siswa.

Meskipun variasi satu dan dua membatasi kebebasan siswa dalam memilih proyek mereka sendiri, metode tersebut tetap meningkatkan motivasi siswa dan oleh karena itu dapat sangat efektif. Namun, Newell berpendapat bahwa variasi empat dan lima lebih efektif karena ketika siswa memilih proyek yang sesuai dengan minat mereka, mereka memiliki kepentingan pribadi dalam mengejar dan menyelesaikannya (Newell, 2003). Namun tentu, dalam konteks Indonesia, masih minim guru atau Lembaga Pendidikan yang memberikan keleluasaan untuk membiarkan siswa memilih proyek-proyek sesuai minat mereka sendiri, khususnya dalam Pelajaran PAI. Variasi ini mungkin berguna bagi pendidik untuk menentukan variasi apa yang ingin mereka gunakan dan menggunakan pedoman yang sesuai sebagai alat bantu untuk membantu menerapkan pembelajaran berbasis proyek dengan siswa mereka:

B. Project Based Learning dalam Pembelajaran

1. Project vs Project Based Learning

Pembelajaran berbasis proyek (PJBL) berbeda dengan “melakukan proyek”. Ada beberapa aktivitas atau tugas yang sering disebut “proyek”, namun sebenarnya bukan PJBL. Berikut beberapa contohnya (Larmer et al., 2015, pp. 68–69):

a. Proyek “Dessert”:

Maksudnya adalah proyek yang diberikan oleh guru di atau mendekati akhir materi. ‘proyek’ ini biasanya berbentuk video tentang materi yang telah diajarkan, poster atau rancang bangun tertentu. Tujuannya bukan untuk mengajarkan isi atau menilai pembelajaran siswa, tetapi untuk memberikan pengalaman langsung.

b. Proyek “Side dish”:

Mirip dengan proyek “Dessert”, namun terjadi selama materi diajarkan atau bahkan di lunit pengajaran atau di luar materi. Siswa mungkin diminta untuk melakukan sesuatu di rumah, seperti mendesain eksperimen, membuat pohon keluarga,

atau mengamati lingkungan sekitar. Guru meminta siswa untuk memilih topik dan melakukan penelitian, kemudian mempresentasikannya. Tujuannya mirip dengan proyek “Dessert”, tapi dengan lebih menekankan pada kesempatan bagi siswa untuk mempelajari topik secara mendalam.

c. Proyek “Buffet”

Guru merancang unit di mana siswa mendapatkan berbagai aktivitas yang menyenangkan dan edukatif. Aktivitas-aktivitas ini dihubungkan oleh tema, waktu, atau tempat yang sama. Misalnya, dalam unit sejarah Dinasti Abbasiyah, siswa membuat peta, poster, atau mempelajari peninggalan dinasti Abbasiyah. Tujuannya mirip dengan proyek “Dessert” dan “Side dish”, yaitu untuk memperkaya isi dari unit tersebut.

d. Penilaian kinerja akhir unit atau tugas belajar terapan

Guru kadang meminta siswa untuk menunjukkan apa yang telah mereka pelajari di akhir materi dan menyebutnya “proyek”. Bisa berupa tugas individu atau kelompok, dan bisa berbagai bentuk. Misalnya, siswa menyelesaikan masalah atau menjawab pertanyaan melalui tulisan atau presentasi. Tujuan utamanya adalah untuk menilai pembelajaran siswa, dan kadang-kadang untuk memungkinkan siswa mendapatkan pengalaman yang menyenangkan.

Mengapa “proyek” diatas tidak dianggap sebagai project based learning? Jadi tidak serta merta, sebuah pembelajaran dianggap Project based Learning hanya karena sesuatu disebut “proyek”. Ada perbedaan mendasar antara kedua konsep tersebut. Hal ini diterangkan Larmer sebagai berikut (Larmer et al., 2015, pp. 69–70):

- a. Bukan Menu Utama: Proyek-proyek tersebut tidak dianggap sebagai metode pengajaran utama. Dalam konteks makanan, jika PJBL adalah hidangan utama, maka proyek-proyek tersebut lebih mirip dengan makanan pendamping atau hidangan tambahan.

- b. Bukan merupakan cara mengajar yang utama: Proyek-proyek tersebut bukanlah cara utama pengajaran di dalam kelas atau program sekolah reguler. Sebaliknya, proyek tersebut dianggap sebagai tambahan atau pelengkap dari metode pengajaran yang ada.
- c. Bukan Alat Utama untuk Memenuhi Standar Isi: Proyek-proyek tersebut tidak dianggap sebagai metode utama untuk mencapai atau memenuhi standar isi pelajaran yang ditetapkan.

Berikut adalah tabel yang membandingkan “Projects” dengan “Project Based Learning (PJBL)”:

Aspek	Projects	Project Based Learning (PJBL)
Hubungan dengan materi	Tambahan materi	Proyek merupakan materi utama, atau alat utama untuk mengajarkan standar isi
Petunjuk tugas	Berdasarkan instruksi dari guru dan diulang setiap tahun	Tugas bersifat terbuka dan melibatkan suara dan pilihan siswa; sering berbeda dari tahun ke tahun
Cara pengerjaan	Biasanya dilakukan secara individu	Dilakukan dalam kolaborasi dengan tim
Lokasi dan bimbingan	Dilakukan secara mandiri, seringkali di rumah	Dilakukan dengan bimbingan guru, sebagian besar selama jam sekolah
Fokus	Berfokus pada produk; produk mungkin disebut “proyek”	Proyek mencakup proses penyelidikan berkelanjutan dan pembuatan produk
Otentisitas	Tidak otentik untuk dunia nyata atau kehidupan siswa	Otentik untuk dunia nyata atau kehidupan siswa

Tabel di atas menjelaskan perbedaan mendasar antara proyek tradisional dan belajar berbasis proyek. PJBL cenderung lebih fokus pada penyelidikan, kolaborasi, dan otentisitas, sedangkan proyek tradisional lebih terstruktur dan berfokus pada produk akhir.

2. Jenis-Jenis Proyek

Ada banyak variasi proyek yang dapat diberikan oleh guru. Pilihan jenis proyek bisa bergantung pada minat, cara mengajar guru, atau fokus mata pelajaran tertentu. Jenis proyek juga bisa dipengaruhi oleh usia dan minat siswa. Walaupun beragam, semua proyek punya

langkah dasar dan unsur yang sama. Ada empat jenis proyek umum dengan contoh sebagai berikut:



- a. **Proyek untuk Menyelesaikan Masalah Dunia Nyata**
Siswa membuat proyek untuk mencari solusi untuk masalah yang nyata, bisa di sekolah, komunitas, atau dunia lebih luas. Siswa bisa memberikan saran atau benar-benar mencoba menerapkan solusinya. Hasil kerja siswa bisa berupa tulisan, benda, atau presentasi. Beberapa contoh masalah yang bisa dipecahkan siswa, misalnya; Sistem pengelolaan sampah di sekolah yang kurang efektif; Masalah kebersihan di toilet sekolah; Keterlambatan siswa yang meningkat; Memberi saran kepada sekolah mengenai lokasi parker yang ideal dan sejenisnya.
- b. **Proyek Desain**
Dalam kategori ini, siswa ditantang untuk merancang atau membuat sesuatu. Bisa berupa rencana, konstruksi, pertunjukan, atau acara. Contoh proyeknya adalah; membuat podcast tentang sejarah Nabi Muhammad, membuat pentas dan mengundang orangtua, membuat komik mengenai perilaku terpuji, dll. Dengan kata lain, proyek jenis ini mengajak siswa untuk berpikir kreatif dan inovatif dalam menyelesaikan tantangan desain yang diberikan.
- c. **Proyek mengenai konsep yang bersifat Abstrak**
Dalam jenis proyek ini, siswa tidak fokus pada masalah atau produk yang konkret, tapi lebih kepada ide dan konsep yang tidak bersifat nyata. Jenis proyek ini sering ditemukan di pelajaran

bahasa, sejarah, sains, seni, atau gabungan beberapa mata pelajaran. Siswa bisa menyampaikan jawaban mereka dengan berbagai cara. Misalnya melalui tulisan, video, presentasi, debat, atau pertunjukan langsung. Misalnya membuat rumus mengenai zakat dalam dunia modern, membuat essay mengenai jinayah dalam perspektif HAM, dll.

Meskipun mungkin terlihat bahwa proyek dengan pertanyaan abstrak lebih cocok untuk siswa yang lebih tua, ternyata bisa juga diberikan kepada siswa yang lebih muda. Sebagai contoh, siswa kelas I bisa diberikan pertanyaan “Apakah kita harus membunuh nyamuk di rumah?”. Di sekolah lain, siswa kelas 2 dan 3 menjelajahi pertanyaan “Apa artinya bekerja?” dengan mewawancarai keluarga dan tetangga. Mereka kemudian membuat kartin selama dua hari, yang merupakan kombinasi dari konsep abstrak dengan tantangan desain konkret. Jadi, intinya adalah proyek dengan pertanyaan abstrak mengajak siswa untuk berpikir mendalam dan kreatif mengenai ide dan konsep tertentu.

d. **Proyek Penyelidikan**

Dalam jenis proyek ini, siswa diminta untuk menjawab pertanyaan yang membutuhkan penelitian, pengumpulan data, dan analisis. Biasanya ditemukan di mata pelajaran sejarah, sains, atau matematika, tapi bisa juga di mata pelajaran lain. Hasil dari proyek ini bisa berupa laporan, pameran, atau presentasi. Yang penting, jawaban dari pertanyaan tersebut harus kompleks dan tidak mudah ditemukan hanya dengan pencarian internet. Apa yang bisa kita pelajari dari keruntuhan Turki Usmani? Mengapa kota Baghdad berkembang pesat pada masa abbasiyah? Jadi, proyek jenis ini mengajak siswa untuk melakukan penelitian mendalam untuk menemukan jawaban dari pertanyaan tertentu.

C. Implementasi Project Based Learning dalam Kegiatan Pembelajaran

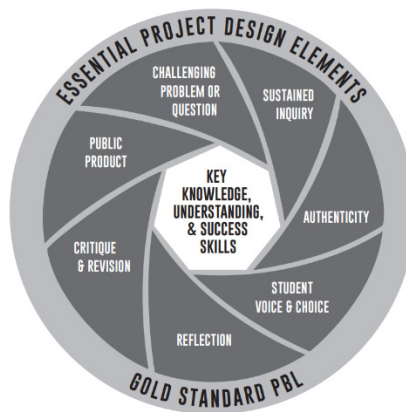
1. Gold Standard Project Based Learning: Unsur-unsur Project Based Learning

Larmen dkk. Menyusun unsur-unsur yang harus terdapat pada Pembelajaran berbasis proyek agar Project Based Learning yang digunakan memenuhi standar dan mencapai tujuan pembelajaran. Larmer menyebutnya sebagai Gold Standard PJBL. Secara umum, maksud dalam Gold Standard Project Based Learning adalah sebagai berikut:

- a. Pembelajaran Berbasis Proyek (PJBL) Standar Emas bertujuan untuk membantu siswa mengembangkan pengetahuan, pemahaman, dan keterampilan yang diperlukan untuk kesuksesan di sekolah dan kehidupan.
- b. PJBL mendorong siswa dan guru untuk memahami sebuah subjek lebih dalam, bukan hanya melalui hafalan. PJBL Standar Emas fokus pada informasi yang mendalam, yang membutuhkan pemikiran dan analisis.
- c. Dalam tahun 1970-an, banyak guru yang mencoba PJBL tetapi menganggapnya hanya sebagai cara untuk meningkatkan semangat belajar siswa, bukan sebagai metode pengajaran. PJBL Standar Emas menekankan pentingnya pemahaman dalam pembelajaran.
- d. PJBL tidak hanya mengembangkan pemahaman siswa, tetapi juga kemampuan mereka untuk menerapkan pemahaman tersebut di masa depan. PJBL Standar Emas mengidentifikasi tiga keterampilan sukses utama yang diperlukan untuk keberhasilan di masa depan: pemikiran kritis/penyelesaian masalah, kolaborasi, dan pengelolaan diri. Meskipun ada keterampilan lain yang penting, seperti komunikasi dan kreativitas, tiga keterampilan ini dianggap paling fundamental.

- e. keterampilan tersebut juga menjadi proses untuk mencapai tujuan proyek. Misalnya, jika kita ingin siswa menjadi pemecah masalah, maka kita harus memberi mereka masalah untuk dipecahkan.

Secara keseluruhan, PJBL Standar Emas memberikan siswa kesempatan untuk belajar secara mendalam dan mengembangkan keterampilan yang penting untuk kesuksesan di masa depan. Unsur-unsur tersebut digambarkan dalam bagan berikut:



Gold Standard Project Based Learning menurut Larmer Dkk.
(Larmer et al., 2015)

Penjelasan masing-masing elemen tersebut adalah sebagai berikut:

- a. **Challenging Problem or Question.** Siswa belajar bukan hanya untuk mengingat, tetapi untuk menggunakan pengetahuan tersebut. Fokus pada masalah atau pertanyaan membantu siswa memahami kapan dan bagaimana menggunakan pengetahuan ini saat menemukan permasalahan di kehidupan nyata. Pengetahuan yang bermakna akan lebih mudah diingat oleh siswa. Pertanyaan membantu siswa menentukan apa yang penting untuk dipelajari dan mengaitkan pengetahuan sebelumnya. Penelitian menunjukkan bahwa tantangan adalah hal penting untuk mencapai hasil pembelajaran yang maksimal. Namun,

menentukan level tantangan yang tepat di kelas yang beragam, merupakan hal yang sulit. Tantangan yang terlalu sulit atau tantangan yang terlalu mudah sama-sama tidak efektif. PJBL Standar Emas mencari level tantangan yang tepat. Beberapa hal yang harus diperhatikan dalam menentukan tingkat tantangan adalah kesulitan memahami informasi, sejauh mana masalah terstruktur, dan kompleksitas prosedur yang harus diselesaikan oleh siswa.

- b. **Sustained Inquiry.** Penyelidikan adalah proses yang berkelanjutan. Saat siswa menemukan jawaban untuk pertanyaan awal mereka, muncul pertanyaan baru, dan mereka terus mencari jawaban. Penyelidikan dimulai dengan siswa bertanya, “Apa yang kita ketahui?” dan “Apa yang perlu kita ketahui?”. Pertanyaan ini mendorong siswa, dengan bimbingan guru, untuk menentukan penelitian apa yang harus dilakukan, tugas apa yang harus diselesaikan, dan produk apa yang akan mereka buat. Namun, penyelidikan bukan hanya sekadar mencari informasi dari buku atau situs web. Siswa mungkin melakukan wawancara dengan ahli, melakukan kerja lapangan, atau melakukan eksperimen. Ini seperti siklus di mana siswa terus menggali lebih dalam. Penyelidikan yang dilakukan dengan baik bukanlah proses di mana siswa dibiarkan sendirian untuk menemukan hal-hal baru. Siswa perlu menghadapi masalah dan pertanyaan yang tidak bisa diselesaikan dalam waktu singkat. Hal ini agar siswa dapat mengembangkan keterampilan pengelolaan diri.
- c. **Authenticity.** Keaslian adalah salah satu unsur penting dalam PJBL yang meningkatkan keterlibatan siswa dalam proyek. Penelitian telah menunjukkan bahwa keaslian tidak hanya meningkatkan motivasi tetapi juga pencapaian siswa. Keaslian umumnya berarti menjadikan pengalaman belajar se-”nyata” mungkin. Authenticity dapat dilakukan dengan menyesuaikan proyek, alat, dan keterkaitan dengan dunia nyata. Selain itu, proyek harus memiliki dampak nyata bagi siswa. Semakin banyak

unsur kehidupan nyata yang yang dimasukkan, akan semakin baik.

- d. **Student Voice and Choice.** Penting bagi siswa untuk memiliki kesempatan mengungkapkan pendapat mereka dan membuat keputusan selama proyek. Namun, ini tidak berarti siswa memiliki kebebasan tanpa batas dalam membuat keputusan. Guru bertanggung jawab menentukan sejauh mana siswa dapat membuat pilihan dan jenis pilihan apa yang paling menguntungkan bagi pembelajaran mereka. Namun semakin banyak kesempatan bagi siswa untuk mengungkapkan pendapat dan membuat keputusan, semakin baik. Tujuannya adalah untuk mendorong siswa yang termotivasi sendiri dan dapat membuat pilihan yang cerdas dalam hidup mereka. Pilihan-pilihan kecil yang diambil siswa dalam PJBL adalah latihan untuk pilihan-pilihan besar yang akan mereka hadapi di kemudian hari.
- e. **Reflection.** Refleksi adalah proses berpikir kembali mengenai pengalaman yang telah terjadi dan hal yang dapat dipelajari dari pengalaman tersebut. Dalam konteks Pembelajaran Berbasis Proyek (PJBL), refleksi sangat penting. Selama proyek, siswa dan guru perlu berhenti sejenak dan memikirkan apa yang telah mereka lakukan. Mereka perlu mempertimbangkan apakah metode yang mereka gunakan efektif, apakah ada hambatan yang mereka hadapi, dan bagaimana hambatan tersebut dapat diatasi. Refleksi ini membantu memastikan proyek tetap berjalan dengan baik dan menghindari kebingungan atau kesalahan. Selain itu, refleksi juga membantu siswa memahami cara mereka berpikir dan belajar, atau yang disebut metakognisi. Dengan demikian siswa dapat menjadi lebih efektif dalam pembelajaran dan pemecahan masalah di masa depan.
- f. **Critique and Revision.** Selama siswa mengerjakan proyek, mereka akan mendapatkan umpan balik atau kritik tentang pekerjaan mereka. Umpan balik ini bisa dari guru, teman sekelas, atau bahkan ahli di bidang yang relevan. Setelah menerima kritik,

siswa diberi kesempatan untuk memperbaiki atau merevisi pekerjaannya. Selain umpan balik selama proses, terdapat juga evaluasi di akhir proyek. Evaluasi ini bisa berupa tes, esai, atau penilaian terhadap produk yang dibuat oleh tim siswa. Untuk menilai, guru dan siswa menggunakan kriteria tertentu yang telah disepakati sebelumnya.

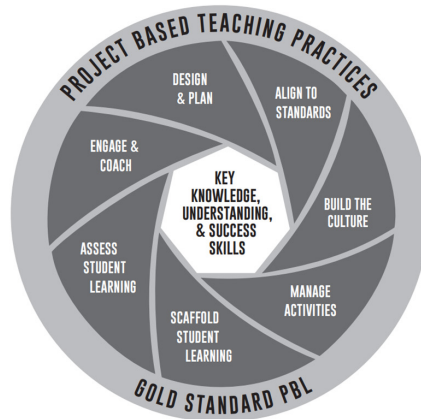
- g. **Public Product.** Siswa diberi kesempatan untuk membuat sebuah produk dan memamerkannya kepada khalayak yang lebih luas, bukan hanya di kelas saja. Menunjukkan karya kepada publik membuat siswa merasa bahwa pekerjaan mereka berharga dan dihargai oleh orang lain, bukan hanya oleh guru. Selain itu, mengetahui bahwa karya mereka akan dilihat oleh banyak orang mendorong siswa untuk memberikan yang terbaik. Tak ada yang ingin terlihat tidak siap atau memperlihatkan hasil kerja yang buruk di depan publik. Oleh sebab itu, PJBL bukan hanya tentang menyelesaikan tugas, tetapi juga tentang memberi siswa kesempatan untuk bangga dan diakui atas kerja keras mereka.

2. Peran Guru dalam Project Based Learning

“a facilitator, a coach, a conductor; the guide on the side, not the sage on the stage”

Ungkapan diatas, menggambarkan dengan tepat mengenai peran guru dalam Project Based Learning. Dalam PJBL, guru membantu siswa melalui proyek, memberikan panduan dan dukungan saat diperlukan. Guru adalah sumber informasi dan pengetahuan bagi siswa serta memantau perkembangan proyek dan bagaimana siswa berkolaborasi. Selain itu, guru mengevaluasi pekerjaan siswa, baik selama proyek (formatif) maupun di akhir proyek (sumatif). Dalam PJBL, guru memiliki peran yang lebih kompleks dan dinamis, memandu siswa melalui pengalaman belajar yang mendalam dan berarti.

Mengikuti Gold Standard PJBL yang ditentukan oleh Larmer, berikut adalah unsur-unsur yang harus dipenuhi guru dalam PJBL (Larmer et al., 2015, p. 52).



Penjelasan masing-masing elemen tersebut adalah sebagai berikut:

- a. **Aligning the Project to Standards.** Saat merencanakan proyek, penting untuk memastikan proyek tersebut sesuai dengan standar pendidikan yang berlaku. Ini memastikan bahwa apa yang dipelajari siswa sesuai dengan kurikulum dan bermanfaat bagi mereka. Selain itu, apa yang siswa kerjakan dalam proyek (seperti produk yang mereka buat) memerlukan pengetahuan dan keterampilan yang ditetapkan dalam standar. guru harus memastikan bahwa proyek yang mereka rancang tidak hanya menarik bagi siswa, tetapi juga sesuai dengan standar pendidikan yang telah ditetapkan.
- b. **Culture Building.** siswa diajarkan untuk menjadi mandiri, selalu ingin tahu, dan selalu memperhatikan kualitas. Siswa diberi kebebasan untuk mencari jawaban dengan cara mereka sendiri dan mencoba berbagai ide, meskipun mungkin ide tersebut perlu direvisi atau bahkan diabaikan. Guru memastikan siswa tahu bahwa dalam proyek, ada banyak cara untuk menyelidiki

topik, membuat produk, menunjukkan apa yang mereka tahu, dan menjawab pertanyaan utama. Salah satu aspek penting lainnya adalah mendorong siswa untuk memiliki “mindset pertumbuhan”. Ini adalah keyakinan bahwa kemampuan siswa bisa berkembang melalui dedikasi dan kerja keras, bukan hanya ditentukan oleh gen atau latar belakang mereka. Dengan mindset ini, siswa akan lebih termotivasi untuk belajar dan menghadapi tantangan baru. Di kelas PJBL, guru fokus tidak hanya pada produk akhir, tetapi juga pada proses yang dilalui siswa. Pujian dan pengakuan diberikan pada upaya, ketekunan, strategi yang digunakan siswa, dan bagaimana mereka meningkatkan diri. Setiap siswa diberi tantangan agar mereka terus berkembang.

- c. **Managing Project Activities.** Guru memastikan setiap tugas selesai dengan baik, mengatur jadwal, memastikan kualitas pekerjaan, dan menangani berbagai detail lainnya. Guru juga memberikan otonomi dan kontrol kepada siswa untuk menjalankan proyek mereka sendiri. Dalam mengatur sebuah proyek, guru harus mempersiapkan siswa, menyiapkan semua bahan yang diperlukan, dan membuat jadwal kerja. Setelah itu, guru memandu siswa dari awal proyek hingga selesai.
- d. **Scaffolding Student Learning.** Guru membantu siswa dalam proses pembelajaran, dalam bentuk pembelajaran yang terstruktur, bacaan tambahan, atau alat dan proses yang mendukung pencapaian tujuan proyek siswa. Istilah “scaffolding” dalam konteks ini seperti *scaffolding* sebuah bangunan saat sedang dibangun. Ketika dukungan ini tidak lagi dibutuhkan, maka perlahan dihilangkan, dan siswa diberi tanggung jawab lebih dalam proses belajarnya. Guru juga memiliki peran penting dalam mengatur, mendukung, dan memantau diskusi kelompok. Siswa memerlukan tugas yang jelas dan motivasi dalam berdiskusi agar percakapan mereka lebih bermakna dan meningkatkan pemahaman serta pemikiran kritis mereka.

- e. **Engaging and Coaching Student Performance.** Selama proyek berlangsung, guru dapat mengenal setiap siswa lebih dalam dan menghargai keunikan mereka. Dengan terlibat secara emosional dan memahami siswa, guru bisa menjadi pendamping yang membantu siswa dalam proses belajar. Keterlibatan guru ini penting agar hubungan antara guru dan siswa menjadi efektif. Guru berperan sebagai pelatih, mirip dengan pelatih tim olahraga. Pelatih ini harus ahli dalam materi, mengembangkan keterampilan siswa, memberi motivasi, dan membangun kerjasama tim. Sebagai ahli dalam materi, guru memahami topik proyek dan keterampilan yang diperlukan untuk menyelesaikannya. Guru membantu siswa dengan membagi tugas menjadi langkah-langkah, memberikan latihan, dan memberikan umpan balik. Untuk memotivasi siswa, guru menekankan pentingnya proyek dan menunjukkan keajaiban dari topik yang dibahas. Jika tim memerlukan motivasi tambahan atau siswa tertentu memerlukan bantuan lebih, guru siap membantu. Guru menekankan pentingnya kerjasama tim dan berusaha membangun dan mempertahankannya selama proyek berlangsung, serta merayakan kesuksesan bersama saat proyek selesai.

3. **Merancang Project Based Learning yang Efektif**

Pendekatan Pembelajaran Berbasis Proyek (PJBL) memiliki dasar filosofi dan teoretis yang kuat. Untuk PJBL berhasil, implementasinya dalam berbagai disiplin sangat penting. Berikut adalah poin-poin penting untuk merancang PJBL yang efektif (Das et al., 2022, pp. 62–63):



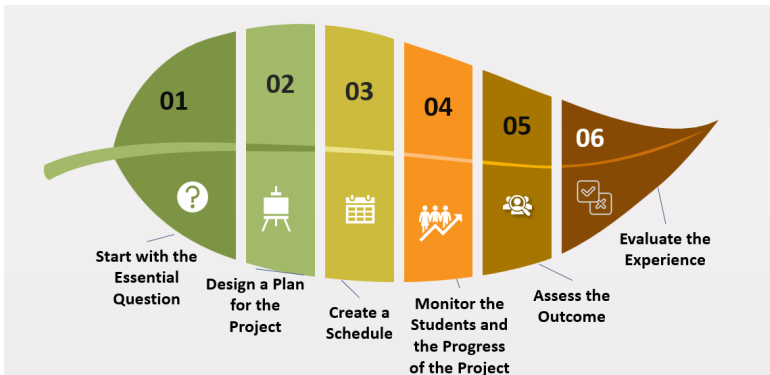
- a. Masalah Otentik: Proyek dalam PJB� harus menangani masalah nyata yang ada di dunia sekitar kita. Dalam Pembelajaran Berbasis Proyek (PJB�), salah satu komponen kunci adalah fokus pada masalah otentik. Ini berarti bahwa proyek yang diberikan kepada siswa harus berkaitan dengan isu-isu nyata yang ada di dunia sehari-hari. Pendekatan ini membantu siswa untuk melihat relevansi dan makna dari apa yang mereka pelajari, serta mendorong mereka untuk berpikir kritis dan menemukan solusi untuk masalah dunia nyata.
- b. Ketegasan Akademis: Rancangan dan pelaksanaan PJB� harus memenuhi standar akademis yang tinggi. Meskipun PJB� mendorong siswa untuk bekerja pada proyek praktis, tidak berarti aspek akademik diabaikan. Sebaliknya, PJB� harus dirancang dengan standar akademis yang tinggi, memastikan bahwa siswa memahami konsep-konsep penting dan dapat menerapkannya dalam konteks proyek mereka.
- c. Kerja Tim dan Komunikasi: Penerapan kerja sama tim, komunikasi yang baik, dan analisis informasi sangat penting. Kerja sama tim adalah unsur penting dalam PJB�. Melalui kerjasama, siswa belajar untuk berkolaborasi, berbagi ide, dan menyelesaikan konflik. Komunikasi juga menjadi kunci, baik

dalam tim maupun saat menyampaikan hasil proyek kepada audiens. Kemampuan berkomunikasi dengan jelas dan efektif sangat penting dalam PJBL.

- d. Eksplorasi Sumber Daya: Siswa harus aktif mencari dan mengumpulkan berbagai sumber daya untuk proyeknya. PJBL memerlukan siswa untuk menjadi peneliti yang aktif. Mereka harus mampu mencari, mengevaluasi, dan menggunakan sumber daya yang relevan untuk mendukung proyek mereka. Ini mendorong siswa untuk menjadi pembelajar yang mandiri dan mengembangkan keterampilan penelitian yang penting.
- e. Interaksi: Interaksi antara anggota tim sangat penting dalam proses PJBL. Interaksi dalam tim bukan hanya tentang kerjasama, tetapi juga tentang berbagi pengetahuan, ide, dan pendapat. Interaksi yang efektif memastikan bahwa setiap anggota tim dapat memberikan kontribusi maksimal terhadap proyek dan membantu tim mencapai tujuan bersama.
- f. Penilaian: Sebanyak mungkin, ada berbagai metode penilaian yang harus diterapkan sepanjang proses PJBL. Penilaian dalam PJBL bukan hanya tentang menilai produk akhir, tetapi juga proses yang dilalui siswa. Hal ini memastikan bahwa siswa memahami konsep-konsep kunci dan dapat menerapkannya. Penilaian seharusnya beragam, mencakup penilaian formatif selama proses PJBL dan penilaian sumatif pada akhir proyek.

4. Syntax Project Based Learning

Sintaks PjBL beragam, sesuai dengan referensi yang ditulis oleh para ahli. Namun sintaks PjBL yang umum diikuti di Indonesia adalah sintaks PJBL yang ditulis oleh George Lucas Educational Foundation. (The George Lucas Educational Foundation, 2005) Sintaks tersebut terbagi menjadi 6 langkah yang dijelaskan dalam gambar berikut:



a. Start with the Essential Question

Pembelajaran diawali dengan mengajukan sebuah pertanyaan esensial, yang berfungsi untuk memberikan tugas atau misi kepada peserta didik dalam menjalankan berbagai aktivitas. Topik yang dipilih seharusnya selaras dengan realitas kehidupan sehari-hari dan diawali dengan penyelidikan yang mendalam. Tujuannya adalah agar pengajar dapat memastikan bahwa topik yang dibahas memiliki relevansi yang tinggi bagi peserta didik.

Pertanyaan esensial dalam konteks ini bertujuan untuk menciptakan rasa ingin tahu dan minat pada peserta didik. Pertanyaan tersebut harus dapat merangsang pemikiran kritis dan refleksi, sehingga peserta didik termotivasi untuk mencari jawaban atau solusi melalui proses belajar yang aktif dan mandiri. Pertanyaan seperti ini biasanya bersifat terbuka dan dapat memiliki berbagai jawaban atau pendekatan, tergantung pada pengalaman, pengetahuan, dan perspektif masing-masing peserta didik.

Ketika peserta didik terlibat dalam menjawab pertanyaan esensial, mereka mengembangkan keterampilan penelitian dan kerja sama, membangun pemahaman yang lebih mendalam tentang topik, dan mengaitkan pengetahuan baru dengan pengalaman mereka sendiri. Ini membantu mereka memahami

relevansi dan aplikasi pengetahuan dalam kehidupan nyata, sehingga lebih meningkatkan keterlibatan dan motivasi belajar.

Selain itu, penting bagi pengajar untuk memfasilitasi diskusi dan refleksi seputar pertanyaan esensial, sehingga peserta didik dapat berbagi pandangan, mengevaluasi informasi, dan membangun pemahaman bersama. Dalam proses ini, peserta didik tidak hanya mendapatkan pengetahuan, tetapi juga mengembangkan keterampilan berpikir kritis, komunikasi, dan kolaborasi yang penting untuk keberhasilan di masa depan. Secara keseluruhan, pertanyaan esensial memegang peran sentral dalam pembelajaran berbasis proyek, sebagai katalis yang mendorong eksplorasi, penyelidikan, dan pembelajaran yang mendalam dan bermakna.

b. Design a Plan for the Project

Merancang rencana untuk proyek adalah langkah krusial yang melibatkan kolaborasi antara pengajar dan peserta didik. Tujuan dari kolaborasi ini adalah agar peserta didik merasa memiliki hak dan tanggung jawab terhadap proyek yang akan dijalankan. Dalam perencanaan, dibahas berbagai aspek seperti aturan main, pemilihan aktivitas yang mendukung pencapaian jawaban dari pertanyaan esensial, integrasi berbagai subjek jika memungkinkan, serta pengenalan terhadap alat dan bahan yang tersedia untuk menyelesaikan proyek.

Kolaborasi antara pengajar dan peserta didik dalam merancang rencana proyek penting untuk memastikan bahwa semua pihak memiliki pemahaman yang sama dan merasa terlibat dalam proses pembelajaran. Keterlibatan peserta didik dalam perencanaan memungkinkan mereka untuk merasa lebih memiliki dan berinvestasi dalam proyek, yang pada gilirannya dapat meningkatkan motivasi dan hasil belajar.

Menetapkan aturan main adalah langkah penting untuk memastikan bahwa proyek berjalan lancar dan efisien. Ini

mencakup pembuatan jadwal, penetapan tanggung jawab, dan penetapan kriteria evaluasi. Dengan adanya aturan main yang jelas, peserta didik akan memiliki panduan yang jelas mengenai ekspektasi dan tanggung jawab mereka selama proyek.

Aktivitas yang dipilih harus mendukung peserta didik dalam menjawab pertanyaan esensial dan mencapai tujuan pembelajaran. Integrasi berbagai subjek dan disiplin ilmu memungkinkan peserta didik untuk melihat keterkaitan antara konsep dan aplikasinya dalam dunia nyata, sehingga memperkaya pengalaman belajar mereka.

Mengetahui alat dan bahan yang dapat diakses adalah esensial untuk menyelesaikan proyek dengan sukses. Peserta didik perlu dilatih mengenai penggunaan alat dan bahan tersebut, serta bagaimana mengaksesnya secara aman dan efisien. Mengembangkan rencana proyek yang baik adalah fondasi untuk pembelajaran berbasis proyek yang sukses, mengarahkan peserta didik dan pengajar melalui proses belajar yang terstruktur dan bermakna.

c. Create a Schedule

Dalam tahap “Create a Schedule”, pengajar dan peserta didik bekerja sama untuk merancang jadwal aktivitas guna menyelesaikan proyek. Beberapa langkah yang diambil pada tahap ini meliputi pembuatan timeline proyek, penetapan deadline, mendorong peserta didik untuk merencanakan metode baru, membimbing mereka saat merancang strategi yang tidak relevan dengan proyek, dan meminta mereka untuk menjelaskan alasan pemilihan suatu metode.

Pada tahapan ini, sejumlah aktivitas krusial diinisiasi. Pertama, pengembangan timeline proyek dilakukan untuk memberikan gambaran jelas mengenai kapan setiap elemen proyek harus diselesaikan. Kedua, penetapan deadline spesifik

untuk setiap tahapan proyek membantu dalam menjaga fokus dan memastikan bahwa proyek berjalan sesuai rencana.

Selanjutnya, peserta didik diarahkan untuk merencanakan dan mencoba pendekatan-pendekatan baru dalam menyelesaikan proyek, yang merangsang kreativitas dan inovasi. Namun, di saat yang sama, dibutuhkan bimbingan ketat dari pengajar apabila peserta didik menciptakan strategi yang kurang relevan dengan tujuan proyek, sehingga mereka dapat memahami dan memperbaiki metodenya dengan efektif.

Penting juga bagi peserta didik untuk dapat merumuskan dan menyampaikan alasan di balik pemilihan metode tertentu, mengasah keterampilan refleksi dan argumentasi mereka. Hal ini memastikan bahwa mereka benar-benar memahami dan telah mempertimbangkan secara matang setiap pilihan strategi yang diambil.

Seluruh proses ini harus dilakukan dengan memperhatikan fleksibilitas dan adaptabilitas. Mungkin akan ditemui berbagai tantangan dan hambatan selama pelaksanaan proyek, sehingga kemampuan untuk menyesuaikan jadwal dan strategi sesuai kebutuhan adalah kunci keberhasilan.

Dengan merancang jadwal yang terstruktur dan memastikan keberlanjutan setiap langkah, baik pengajar maupun peserta didik dapat berkolaborasi secara efektif untuk mencapai hasil pembelajaran yang optimal melalui proyek. Pendekatan ini, sebagai bagian dari “Design a Plan for the Project”, tidak hanya mengajarkan pengetahuan akademis, tetapi juga mengembangkan keterampilan hidup seperti manajemen waktu, kerjasama, dan pemecahan masalah, yang semua itu merupakan komponen penting dalam proses pembelajaran.

d. Monitor the Students and the Progress of the Project

Selama fase “Monitor the Students and the Progress of the Project” dalam pembelajaran berbasis proyek, tanggung jawab pengawasan

kemajuan proyek dan aktivitas peserta didik jatuh pada bahu pengajar. Pengajar memainkan peran krusial sebagai mentor, bukan hanya sebagai pengawas, dan bertugas untuk memfasilitasi peserta didik di setiap langkah prosesnya. Tujuannya adalah untuk memastikan bahwa peserta didik menerima bimbingan dan dukungan yang diperlukan untuk mengatasi tantangan dan mengembangkan keterampilan serta pengetahuan yang esensial.

Untuk mempermudah proses monitoring ini, penggunaan rubrik yang terperinci sangat dianjurkan. Rubrik tersebut dapat menggambarkan kriteria penilaian yang jelas dan objektif untuk setiap aspek proyek, memberikan peserta didik panduan yang jelas mengenai ekspektasi dan standar yang harus dicapai. Selain itu, rubrik memungkinkan pengajar untuk merekam dan menilai aktivitas-aktivitas penting yang dilakukan oleh peserta didik secara sistematis dan konsisten.

Monitoring yang berkelanjutan dan bimbingan yang efektif dari pengajar dapat membantu dalam mengidentifikasi area yang memerlukan perbaikan, memberikan umpan balik yang konstruktif, dan mendorong refleksi dan perbaikan berkelanjutan dari peserta didik. Ini juga memberikan kesempatan untuk pengajar untuk menyesuaikan pendekatan pengajaran dan strategi pembelajaran berdasarkan kebutuhan dan respons peserta didik.

Dengan memonitor kemajuan proyek dan peserta didik secara teratur, pengajar dapat memastikan bahwa tujuan pembelajaran tercapai dan bahwa setiap peserta didik memiliki pengalaman pembelajaran yang bermakna dan berharga. Ini menghasilkan lingkungan pembelajaran yang responsif dan adaptif, di mana peserta didik merasa didukung dan diberdayakan untuk mencapai potensi penuh mereka.

e. Assess the Outcome

Dalam tahap “Assess the Outcome”, penilaian menjadi instrumen penting untuk membantu pengajar mengukur sejauh mana standar ketercapaian telah terpenuhi. Proses ini berfungsi tidak hanya untuk mengevaluasi kemajuan individu masing-masing peserta didik, tetapi juga untuk memberikan umpan balik mengenai tingkat pemahaman yang telah mereka capai. Melalui hasil penilaian ini, pengajar dapat memahami keberhasilan metode pengajaran yang diterapkan dan merumuskan strategi pembelajaran yang akan datang.

Penilaian hasil bukan hanya menilai pengetahuan faktual yang diperoleh peserta didik, tetapi juga keterampilan, pemahaman konseptual, dan sikap yang dikembangkan selama proyek. Umpan balik yang diberikan kepada peserta didik harus bersifat konstruktif, memberikan pujian atas keberhasilan dan saran untuk perbaikan.

Menganalisis hasil penilaian memungkinkan pengajar untuk mengidentifikasi area kekuatan dan kelemahan peserta didik, sehingga strategi pembelajaran yang lebih efektif dapat dikembangkan untuk memenuhi kebutuhan mereka di masa depan. Ini juga memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk merefleksikan pengalaman belajar mereka, memahami area yang perlu ditingkatkan, dan merencanakan langkah-langkah untuk pengembangan lebih lanjut.

Secara keseluruhan, penilaian hasil adalah elemen krusial dalam siklus pembelajaran, yang menginformasikan dan membentuk praktek pengajaran dan pembelajaran berikutnya. Ini memastikan bahwa pendidikan tetap relevan, responsif, dan berpusat pada peserta didik, dengan tujuan utama mengembangkan pemahaman mendalam dan keterampilan abad ke-21 yang penting bagi keberhasilan mereka.

f. Evaluate the Experience

Pada tahap “Evaluate the Experience”, pengajar dan peserta didik bersama-sama melakukan refleksi terhadap seluruh aktivitas dan hasil yang telah dicapai selama proyek berlangsung. Refleksi ini dilakukan baik secara individu maupun bersama dalam kelompok, memberikan ruang bagi setiap individu untuk mengungkapkan perasaan dan pengalaman yang mereka rasakan selama proses pembelajaran berlangsung.

Selama tahap evaluasi ini, peserta didik diberi kesempatan untuk menyampaikan pandangan mereka, mengidentifikasi apa yang berhasil dan apa yang bisa ditingkatkan, serta mengungkapkan bagaimana pengalaman tersebut telah mempengaruhi pemahaman dan keterampilan mereka. Ini adalah waktu bagi mereka untuk merenungkan dan menghargai pencapaian mereka serta mengidentifikasi area untuk pengembangan lebih lanjut.

Pengajar, di sisi lain, berpartisipasi dalam diskusi ini dengan tujuan untuk memahami perspektif peserta didik, menilai efektivitas metode pengajaran yang diterapkan, dan mendapatkan wawasan tentang bagaimana pengalaman belajar dapat diperbaiki di masa depan. Diskusi reflektif ini sangat penting untuk membangun hubungan saling pengertian antara pengajar dan peserta didik dan untuk mempromosikan budaya pembelajaran yang berkelanjutan dan reflektif.

Dari proses refleksi dan evaluasi ini, sering kali muncul temuan baru atau “new inquiry”. Temuan ini dapat berupa pemahaman baru, pertanyaan lebih lanjut, atau area penelitian baru yang dapat dijelajahi. Ini menunjukkan bahwa proses pembelajaran adalah siklus yang berkelanjutan, di mana jawaban terhadap satu pertanyaan atau penyelesaian satu proyek dapat memicu rasa ingin tahu dan pencarian pengetahuan lebih lanjut.

Dengan demikian, tahap “Evaluate the Experience” bukan hanya merupakan penutup dari satu siklus pembelajaran, tetapi juga merupakan titik awal untuk pembelajaran dan penyelidikan lebih lanjut. Ini memfasilitasi pembentukan sikap penelitian dan refleksi yang mendalam, yang adalah keterampilan penting untuk keberhasilan di masa depan.

Berdasarkan sintaks tersebut, aktifitas guru dan siswa dalam Project based learning adalah sebagai berikut:

Sintaks	Aktivitas Guru	Aktivitas Siswa
Start with the Essential Question	Menyusun dan memperkenalkan pertanyaan esensial yang akan menjadi fokus proyek	Merenungkan dan mendiskusikan pertanyaan esensial untuk mendapatkan pemahaman awal
Designing a Plan for the Project	Menyediakan panduan dan kerangka kerja untuk proyek, membantu siswa merumuskan rencana	Berkolaborasi dengan teman sekelompok untuk merancang rencana proyek
Create a Schedule	Membantu siswa dalam menentukan tenggat waktu dan memastikan jadwal realistis	Menyusun jadwal kerja dan menentukan pembagian tugas
Monitoring the Students and the Progress of the Project	Mengawasi kemajuan proyek, memberikan bimbingan dan umpan balik	Mengerjakan proyek sesuai jadwal, berkomunikasi dengan guru mengenai kendala
Assess the Outcome	Menilai hasil proyek berdasarkan kriteria yang telah ditentukan	Menyajikan hasil proyek dan menerima umpan balik
Evaluate the Experience	Mengadakan sesi refleksi dan evaluasi keseluruhan pengalaman PJBL	Berpartisipasi dalam refleksi, memberikan tanggapan dan saran untuk perbaikan di masa depan

D. Penerapan Model Pembelajaran Project Based Learning dalam PAI

1. Teknis penerapan problem based learning dalam PAI

Project Based Learning (PJBL) dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI) adalah pendekatan pengajaran yang memberikan kesempatan

kepada siswa untuk mempelajari dan mempraktikkan prinsip-prinsip Islam melalui proyek-proyek yang berarti dan kontekstual. Berikut ini adalah langkah-langkah untuk menerapkan Project Based Learning dalam PAI: *pertama*, guru menentukan proyek yang berhubungan erat dengan nilai-nilai dan ajaran Islam, memotivasi siswa untuk menerapkan konsep-konsep tersebut dalam konteks kehidupan nyata. Misalnya, proyek bisa terkait dengan pemahaman dan penerapan konsep zakat, shalat, atau kebersamaan dalam Islam.

Kedua, guru menetapkan tujuan yang mencakup pengembangan keterampilan akademik, keterampilan untuk abad ke-21 seperti berpikir kritis dan kreatif, serta penerapan nilai-nilai Islam seperti keadilan sosial dan etika.

Ketiga, siswa diberi kebebasan untuk memilih atau mendesain proyek mereka sendiri dengan bimbingan guru, memastikan bahwa proyek tersebut sesuai dengan kurikulum PAI dan memungkinkan penerapan nilai-nilai Islam secara praktis.

Keempat, siswa melakukan penelitian yang mungkin melibatkan studi teks keagamaan, wawancara dengan tokoh masyarakat, atau survei untuk menggali lebih dalam tentang isu-isu yang berkaitan dengan agama dan kehidupan sosial.

Kelima siswa merencanakan dan melaksanakan proyek mereka, membagi tugas berdasarkan kekuatan individu dan kebutuhan proyek.

Keenam, siswa bekerja bersama untuk mengatasi tantangan, mengambil keputusan etis, dan menerapkan nilai-nilai Islam.

Ketujuh. siswa didorong untuk menggunakan kreativitas mereka dalam mencari solusi inovatif untuk proyek mereka, mengintegrasikan aspek-aspek keilmuan dan keagamaan.



Kedelapan, setelah proyek selesai, siswa mempresentasikan hasil kerja mereka kepada audiens yang lebih luas, yang dapat mencakup presentasi di depan kelas, komunitas sekolah, atau bahkan di media sosial atau forum publik.

Kesembilan, Siswa direfleksikan untuk mempertimbangkan proses belajar mereka dan bagaimana penerapan nilai-nilai Islam dalam proyek mereka telah mempengaruhi pemahaman dan pertumbuhan mereka.

Kesepuluh: guru mengevaluasi proyek berdasarkan kriteria yang telah ditetapkan, termasuk pemahaman konsep PAI, aplikasi nilai-nilai Islam, kualitas kolaborasi, dan kreativitas. Siswa juga mengasah kemampuan reflektif melalui evaluasi diri dan peer review.

Dengan pendekatan ini, PJB dalam PAI tidak hanya mengajarkan pengetahuan agama tetapi juga bagaimana menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari, mempersiapkan siswa untuk menjadi pemikir yang reflektif dan praktisi nilai-nilai Islam yang baik.

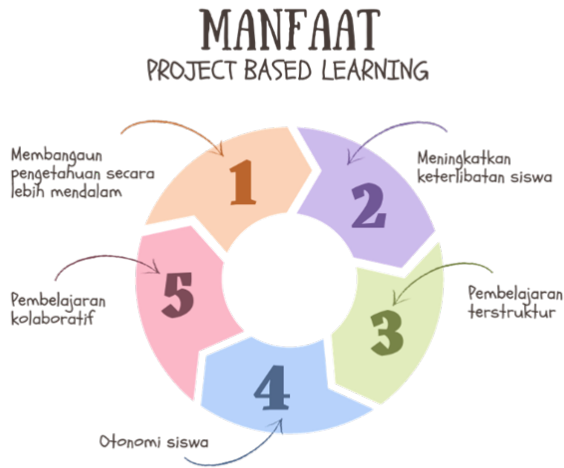
2. Contoh Modul ajar PAI dengan model pembelajaran project based learning

Contoh modul ajar PAI dapat diakses pada tautan berikut:



E. Refleksi Project Based Learning dalam Pembelajaran PAI

1. Manfaat Project Based Learning



Berdasarkan tinjauan literatur dan bukti penelitian, berbagai hal yang bisa dilakukan oleh PJBL untuk mengembangkan pengetahuan dan keterampilan baru pada siswa, yang seharusnya difasilitasi oleh para guru (Das et al., 2022, pp. 61–62); *pertama*, Project based learning (PJBL) mendorong siswa untuk mendalami materi, bukan

hanya menghafal fakta. Melalui penyelidikan, pemecahan masalah, dan berpikir kritis, siswa tidak hanya memperoleh pengetahuan, tetapi juga memahami bagaimana informasi tersebut relevan dan bagaimana dapat diterapkan dalam konteks dunia nyata. Proses ini melibatkan analisis, sintesis, dan evaluasi, yang semuanya adalah keterampilan kognitif tingkat tinggi.

Kedua, dengan menawarkan materi yang relevan dan kontekstual, PJBL membangkitkan rasa ingin tahu siswa. Ketika siswa melihat relevansi dan tujuan dari apa yang mereka pelajari, mereka menjadi lebih termotivasi untuk memahami dan menerapkan pengetahuan tersebut.

Ketiga, meskipun PJBL memberi siswa kebebasan untuk mengeksplorasi, pendekatan ini juga menyediakan struktur melalui templat proyek, sesi interaksi, lokakarya latihan, dan konseling antar teman. Ini memastikan bahwa siswa memiliki panduan yang diperlukan untuk menjalani proses pembelajaran, sambil tetap memberi mereka ruang untuk inovasi dan kreativitas.

Keempat, salah satu kekuatan utama PJBL adalah bagaimana pendekatan ini memberikan otonomi kepada siswa. Siswa diberi kebebasan untuk membuat pilihan tentang bagaimana mereka akan mendekati proyek mereka, tetapi mereka juga didorong untuk berkolaborasi dengan rekan-rekan mereka. Proses ini mendorong siswa untuk menjadi pembelajar yang mandiri, sambil menghargai kekuatan kerja tim dan kolaborasi.

Kelima, di dunia yang cepat berubah dan semakin terkoneksi, kemampuan untuk bekerja sama dengan orang lain dan menavigasi masyarakat berbasis pengetahuan adalah keterampilan yang sangat berharga. PJBL mempersiapkan siswa untuk masa depan ini dengan menekankan pada pembelajaran kolaboratif, pemecahan masalah, dan adaptasi dalam lingkungan yang berubah-ubah.

Dengan demikian, Project Based Learning bukan hanya metode pembelajaran, tetapi juga pendekatan yang mempersiapkan siswa

untuk kehidupan di abad ke-21, mengembangkan keterampilan yang diperlukan untuk menghadapi tantangan masa depan dengan percaya diri.

2. Kelebihan dan kelemahan project based learning dalam pembelajaran PAI

Project Based Learning (PJBL) menawarkan berbagai kelebihan yang signifikan dalam konteks pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), terutama dalam mengembangkan keterampilan dan pemahaman siswa yang mendalam mengenai ajaran Islam. Salah satu kelebihan utama PJBL adalah pendekatan holistik dan integratif dalam pembelajaran. Siswa tidak hanya mempelajari konsep-konsep PAI secara pasif, tetapi juga aktif menerapkannya dalam proyek-proyek yang mempunyai relevansi dengan kehidupan nyata. Ini membantu siswa untuk memahami bagaimana prinsip-prinsip Islam dapat diterjemahkan ke dalam tindakan sehari-hari, seperti dalam proyek yang berkaitan dengan kepedulian sosial, ekonomi syariah, atau pelestarian lingkungan. Dengan demikian, PJBL mendukung internalisasi nilai-nilai agama dan mempromosikan pemikiran etis dalam kehidupan siswa.

Kelebihan lainnya adalah peningkatan keterampilan abad ke-21 yang relevan dengan dunia modern. Melalui PJBL, siswa mengembangkan keterampilan seperti pemecahan masalah, pemikiran kritis, kolaborasi, dan komunikasi. Dalam konteks PAI, ini berarti siswa tidak hanya mempelajari teks dan doktrin, tetapi juga belajar bagaimana berdiskusi, berargumentasi, dan bekerja sama dalam menerapkan pengetahuan tersebut. Keterampilan ini sangat berharga, baik dalam studi lebih lanjut maupun dalam karier profesional mereka di masa depan.

Selain itu, PJBL memberikan kesempatan bagi siswa untuk menggali lebih dalam minat individu mereka dalam konteks agama. Dengan membiarkan siswa memilih atau mendesain proyek mereka sendiri, PJBL menumbuhkan rasa kepemilikan dan motivasi intrinsik

yang lebih besar terhadap pembelajaran mereka. Ini sangat bermanfaat dalam pembelajaran PAI, di mana siswa dapat menjelajahi aspek-aspek tertentu dari Islam yang paling relevan dan menarik bagi mereka, seperti sejarah Islam, seni dan arsitektur Islam, atau isu-isu kontemporer dalam masyarakat Islam.

PJBL juga memungkinkan pendidikan yang lebih inklusif dan diferensiasi dalam pembelajaran. Siswa dengan berbagai gaya belajar dan kebutuhan dapat menemukan jalur mereka sendiri dalam proyek, yang dapat disesuaikan untuk menantang siswa yang lebih maju atau untuk mendukung mereka yang membutuhkan lebih banyak bantuan. Dalam PAI, hal ini memungkinkan siswa yang berbeda untuk mengeksplorasi dan berkontribusi menurut kemampuan unik mereka, apakah itu dalam penelitian, seni, teknologi, atau komunikasi.

Akhirnya, PJBL menanamkan keterampilan reflektif yang sangat penting dalam pembelajaran agama. Refleksi adalah komponen kunci dalam Islam dan melalui PJBL, siswa mendapatkan kesempatan untuk merefleksikan pengalaman mereka, pemahaman mereka tentang materi, dan implikasi dari ajaran Islam dalam kehidupan pribadi dan sosial mereka. Hal ini tidak hanya memperkuat pembelajaran tetapi juga memperdalam kesadaran spiritual dan etika siswa.

Meskipun Project Based Learning (PJBL) memiliki banyak kelebihan, terdapat pula beberapa kelemahan yang perlu dipertimbangkan, terutama dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI). BL sering membutuhkan waktu yang lebih lama untuk perencanaan dan pelaksanaan dibandingkan dengan metode pengajaran tradisional. Dalam PAI, ini bisa menjadi tantangan, terutama jika ada keterbatasan waktu kontak dengan siswa dan sumber daya seperti bahan atau akses ke teknologi.

Penilaian dalam PJBL bisa menjadi kompleks dan memerlukan lebih banyak usaha. Mengukur pencapaian tujuan pembelajaran PAI melalui proyek bisa sulit karena hasilnya sering tidak standar dan

subjektif, terutama ketika menyangkut pemahaman konsep-konsep agama dan penerapan nilai-nilai.

Meskipun kerja kelompok adalah kelebihan PJBL, ia juga bisa menjadi kelemahan. Dalam PAI, terdapat risiko beberapa siswa mungkin tidak berkontribusi sebanyak lainnya, yang dapat menyebabkan ketidakadilan dalam penilaian dan pembelajaran. Hal ini memerlukan pengawasan dan intervensi aktif dari guru untuk memastikan distribusi kerja yang adil.

Dalam PAI, ada risiko bahwa proyek dapat menyimpang dari ajaran Islam yang ortodoks jika tidak diarahkan dengan baik. Misalnya, interpretasi siswa yang keliru tentang materi keagamaan bisa mengarah pada kesalahpahaman atau penyebaran informasi yang salah.

Tantangan lain adalah tingkat kesiapan guru dan siswa untuk menerapkan PJBL. Guru PAI mungkin memerlukan pelatihan khusus untuk mendesain dan mengelola proyek yang efektif, sementara siswa mungkin memerlukan bimbingan untuk mengembangkan keterampilan belajar mandiri yang diperlukan untuk keberhasilan dalam PJBL.

Kurikulum PAI yang ketat dan padat kadang kala tidak memberikan fleksibilitas yang cukup untuk penerapan PJBL. Ini mungkin membatasi peluang untuk proyek yang memerlukan waktu yang lebih lama atau eksplorasi yang lebih mendalam.

Hasil belajar individual dalam PJBL dapat sangat bervariasi, yang mungkin membuat beberapa siswa atau orang tua merasa tidak nyaman. Dalam PAI, hal ini bisa menjadi lebih rumit jika hasil pembelajaran tidak secara langsung berkorelasi dengan tujuan kurikulum agama yang telah ditetapkan.

Pengaruh Budaya dan Konteks Sosial: Konteks budaya dan sosial tempat PAI diajarkan juga bisa memengaruhi efektivitas PJBL. Dalam beberapa komunitas, pendekatan ini mungkin kurang diterima

karena tradisi pembelajaran yang lebih otoritatif dan didaktis dalam pengajaran agama.

Untuk mengatasi kelemahan-kelemahan ini, penting bagi institusi pendidikan untuk memberikan dukungan yang kuat bagi guru dan siswa, termasuk pelatihan, sumber daya, dan waktu yang cukup untuk merencanakan serta melaksanakan PJBK dengan efektif. Selain itu, perlu adanya kerangka kerja yang jelas untuk memastikan bahwa proyek yang dilakukan sesuai dengan ajaran Islam dan tujuan pembelajaran PAI.



DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, H. (2015). A conceptual framework for proactively planning and retrospectively evaluating e-learning readiness within an open distance learning (ODL) institution. *2015 IEEE 3rd International Conference on MOOCs, Innovation and Technology in Education (MITE)*, 290–295. <https://doi.org/10.1109/MITE.2015.7375332>
- Abodey, E., & Ansah, J. A. (2017). Differentiated Curriculum: The Perspectives of the Special Educationist. *Research on Humanities and Social Sciences*, 7(23). <https://core.ac.uk/download/pdf/234676163.pdf>
- Adams, J. D. (2012). Community Science: Capitalizing on Local Ways of Enacting Science in Science Education. In B. J. Fraser, K. Tobin, & C. J. McRobbie (Eds.), *Second International Handbook of Science Education* (pp. 1163–1177). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9041-7_77
- Aditomo, A., Zufikri, anggraena, Y., Ginanto, D., Felicia, N., Andiarti, A., Herutami, I., alhapip, L., Iswoyo, S., Hartini, Y., & Mahardika, R. L. (2022). *Panduan Pembelajaran dan Asesmen Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Menengah*. BADAN STANDAR, KURIKULUM, DAN ASESMEN PENDIDIKAN KEMENTERIAN PENDIDIKAN, KEBUDAYAAN, RISET, DAN TEKNOLOGI REPUBLIK INDONESIA. <https://kurikulum.kemdikbud.go.id/wp-content/uploads/2022/06/Panduan-Pembelajaran-dan-Asesmen.pdf>
- Aditomo, A., Zufikri, Satria, R., Adiprima, P., Wulan, K. S., & Harjatanaya, T. Y. (2022). *Panduan Pengembangan Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila*. BADAN STANDAR, KURIKULUM, DAN ASESMEN PENDIDIKAN KEMENTERIAN PENDIDIKAN, KEBUDAYAAN, RISET, DAN TEKNOLOGI REPUBLIK INDONESIA. https://kurikulum.kemdikbud.go.id/file/1679308669_manage_file.pdf

- Ainley, M., Hidi, S., & Berndorff, D. (2002). Interest, learning, and the psychological processes that mediate their relationship. *Journal of Educational Psychology*, 94(3), 545–561. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.3.545>
- AlAhmad, H. (2021). The Role of Educational Communication in Promoting a Student-Centered Learning Style in Multicultural Classrooms: A Reflective Essay on Learning and Teaching in Higher Education. *International Journal of Research in Education and Science*, 7(3), 838–851.
- Alalouch, C. (2021). Cognitive Styles, Gender, and Student Academic Performance in Engineering Education. *Education Sciences*, 11(9), 502. <https://doi.org/10.3390/educsci11090502>
- Anitah, S. (2007). *Strategi Pembelajaran*. Universitas Terbuka.
- Arends, R. (2014). *Learning to teach*. McGraw-Hill Higher Education.
- Aunurrahman. (2009). *[Belajar dan pembelajaran]*. Alfabeta. https://scholar.google.co.id/citations?view_op=view_citation&hl=id&user=aVhw7QoAAAAJ&citation_for_view=aVhw7QoAAAAJ:JoZmwDi-zQgC
- Badan Standar, Kurikulum dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi Republik Indonesia. (2022). *Dimensi, Elemen, dan Subelemen Profil Pelajar Pancasila pada Kurikulum Merdeka*. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia.
- Bailey, J. P., & Williams-Black, T. H. (2008). Differentiated Instruction: Three Teacher's Perspectives. In M. M. Foote, S. Szabo, F. Falk-Ross, & M. B. Sampson, *Navigating the Literacy Waters: Research, Praxis, and Advocacy. The Twenty-Ninth Yearbook: A Peer Reviewed Publication of the College Reading Association. [Papers from the College Reading Association Conference, 2006]*. ERIC. <https://eric.ed.gov/?id=ED512605>
- Baruta, Y. (2023). *ASESMEN PEMBELAJARAN PADA KURIKULUM MERDEKA: Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah*. Penerbit P4I.
- Beckman, P. (2002). *Strategy Instruction*. ERIC Digest. <https://eric.ed.gov/?id=ED474302>
- Bell-Gredler, M. E. (1986). *Learning and instruction: Theory into practice*. Englewood Cliffs, NJ: Merrill. Macmillan.

- Benjamin, A. (2002). *Differentiated Instruction: A Guide for Middle and High School Teachers*. Eye On Education.
- Blaustein, M. (2005). *See, Hear, Touch: The Basics of Learning Readiness*. National Association for the Education of Young Children.
- Bovill, C. (2019). Student–staff partnerships in learning and teaching: An overview of current practice and discourse. *Journal of Geography in Higher Education*, 43(4), 385–398. <https://doi.org/10.1080/03098265.2019.1660628>
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Harvard University Press.
- Buck Institute for Education. (n.d.). *What is PBL?* PBLWorks. Retrieved September 7, 2023, from <https://www.pblworks.org/what-is-pbl>
- Burton, W. H. (1952). *The guidance of learning activities*. Appleton CenturyCrafts.
- Butterworth, G. (2022). Thought and things: Piaget’s theory. In *Thinking in perspective* (pp. 65–89). Routledge.
- Coddett, A., & Orr, M. T. (2020). Using an Ecological and Systems Approach to Support Early Learning Readiness. *Journal of Cases in Educational Leadership*, 23(4), 87–103. <https://doi.org/10.1177/1555458920947771>
- Conroy, D. E., Elliot, A. J., & Hofer, S. M. (2003). A 2 × 2 Achievement Goals Questionnaire for Sport: Evidence for Factorial Invariance, Temporal Stability, and External Validity. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 25(4), 456–476. <https://doi.org/10.1123/jsep.25.4.456>
- Crawford, G. B. (2008). *Differentiation for the adolescent learner: Accommodating brain development, language, literacy, and special needs*. Corwin Press. <https://books.google.com/books?hl=id&lr=&id=o-dUoUEq2VoC&oi=fnd&pg=PP1&dq=Differentiation+for+the+adolescent+learner:+accommodating+brain+development,+language,+literacy,+and+special+needs&ots=OKYCd8iN8j&sig=zbkPIS3ZBfufgcL2puDx3eO3HL0>
- Das, B., Panda, S., & Parthasarathi, V. (Eds.). (2022). *Pedagogy in Practice: Project-Based Learning in Media Policy and Governance*. Bloomsbury Publishing.
- de Corte, E. (2010). Historical Development in the understanding of learning. In *Educational Research and Innovation The Nature of Learning Using Research to Inspire Practice: Using Research to Inspire Practice*. OECD Publishing.

- Dick, W., Lou, Carey, & O., J. (2001). *The systematic design of Instruction*. Addison-Wesley Educational Publishers Inc.
- Echols, J. M., & Shadily, H. (1996). *Kamus Inggris-Indonesia: An English-Indonesian Dictionary*. Gramedia Pustaka Utama.
- Eggen, P., & Kauchak, D. (2012). *Strategi dan Model Pembelajaran: Mengajarkan Konten dan Keterampilan Berpikir*. Indeks.
- Engin, M. (2017). Analysis of Students' Online Learning Readiness Based on Their Emotional Intelligence Level. *Universal Journal of Educational Research*, 5(12A), 32–40. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.051306>
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3), 363–406. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.100.3.363>
- Eun, B. (2019). The zone of proximal development as an overarching concept: A framework for synthesizing Vygotsky's theories. *Educational Philosophy and Theory*, 51(1), 18–30.
- Evaluation, C. for E. S. and. (2023, May 9). *Interest and motivation*. NSW Department of Education. <https://education.nsw.gov.au/student-wellbeing/tell-them-from-me/accessing-and-using-tell-the-m-from-me-data/tell-them-from-me-measures/interest-and-motivation.html>
- Fathurrohman, M. (2017). *Belajar dan pembelajaran modern: Konsep dasar, inovasi dan teori pembelajaran*. Garudhawaca.
- Felder, R. (1988). Learning and Teaching Styles in Engineering Education. *Journal of Engineering Education - Washington-*, 78, 674–681.
- Felder, R. M., & Brent, R. (2005). Understanding Student Differences. *Journal of Engineering Education*, 94(1), 57–72. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2005.tb00829.x>
- Fleming, N. D. (2001). *Teaching and learning styles: VARK strategies* (1st ed). Neil Fleming.
- Fox, J., & Hoffman, W. (2011). *The Differentiated Instruction Book of Lists*. John Wiley & Sons.
- Gagne, R. M. (1970). Learning Theory, Educational Media, and Individualized Instruction. *Academy for Educational Development*. <https://eric.ed.gov/?id=ED039752>
- Gaitas, S., & Alves Martins, M. (2017). Teacher perceived difficulty in implementing differentiated instructional strategies in primary school.

- International Journal of Inclusive Education*, 21(5), 544–556. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1223180>
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences (The Theory In Practice)*. Basic Books.
- Gesell, A. (1939). Charles Darwin and Child Development. *The Scientific Monthly*, 49(6), 548–553.
- Getman, G. N., Kane, E. R., Halgren, M. R., & McKee, G. W. (1968). *An Introduction to Developing Learning Readiness*. McGraw-Hill Book Company, St. Louis.
- Gibbs, K. (2023). Australian teachers and school leaders' use of differentiated learning experiences as responsive teaching for students with ADHD. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 28(1), 18–31. <https://doi.org/10.1080/13632752.2023.2194131>
- Gregorc, A. F. (1982). *Gregorc style delineator: Development, technical, and administration manual*. Gabriel Systems, Inc.
- Gregory, G. H., & Chapman, C. (2012). *Differentiated Instructional strategies: One size doesn't fit all*. Corwin press. [https://books.google.com/books?hl=id&lr=&id=Uzx6ZmBz7UAC&oi=fnd&pg=PR1&dq=Gregory,+G.+H.,+%26+Chapman,+C.+\(2013\).+Differentiated+Instructional+Strategies:+One+Size+Doesn%27t+Fit+All.&ots=DUAGQUNhtl&sig=xOkP41EfDC4i2KrCtd060pb0lmU](https://books.google.com/books?hl=id&lr=&id=Uzx6ZmBz7UAC&oi=fnd&pg=PR1&dq=Gregory,+G.+H.,+%26+Chapman,+C.+(2013).+Differentiated+Instructional+Strategies:+One+Size+Doesn%27t+Fit+All.&ots=DUAGQUNhtl&sig=xOkP41EfDC4i2KrCtd060pb0lmU)
- Guo, P., Saab, N., Post, L. S., & Admiraal, W. (2020). A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*, 102, 101586. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101586>
- Hakimzadeh, A., Xue, Y., & Setoodeh, P. (2021). Interpretable Reinforcement Learning Inspired by Piaget's Theory of Cognitive Development. *arXiv Preprint arXiv:2102.00572*.
- Hamalik, O. (2004). *Proses Belajar Mengajar*. Bumi Aksara.
- Handang, J. (2022). Readiness for Online Learning among Social Studies Students During the Pandemic. *International Journal on Integrated Education*, Vol. 5, 78–91. <https://doi.org/10.31149/ijie.v5i4.2920>
- Harahap, A. S. (2018). Metode Pendidikan Islam Dalam Perspektif Filsafat Pendidikan Islam. *Hikmah*, 15(1), Article 1.
- Heacox, D. (2012). *Differentiating instruction in the regular classroom: How to reach and teach all learners (Updated anniversary edition)*. Free Spirit Publishing. <https://books.google.com/>

books?hl=id&lr=&id=8g4YfvYnfVcC&oi=fnd&pg=PP1&dq=Differentiating+Instruction+in+the+Regular+Classroom:+How+to+Reach+and+Teach+All+Learners.&ots=VRdoHNSw5m&sig=4S00I2zdhbrT-t63jbTH1LRF7Mw

- Helle, L., Tynjälä, P., & Olkinuora, E. (2006). Project-based learning in post-secondary education—theory, practice and rubber sling shots. *Higher Education*, 51, 287–314.
- Hidayat, O. S. (2000). *Metode Pengembangan Moral dan Nilai-Nilai Agama*. Universitas Terbuka.
- Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, 16, 235–266.
- Januszewski, A., & Pearson, R. (1999). *Problem-Based Learning: A Historical Analysis*. <https://eric.ed.gov/?id=ED436165>
- Jensen, A. R. (1969). *Understanding Readiness: An Occasional Paper*. ERIC Clearinghouse on Early Childhood Education.
- Jones, J. (2008). Documenting Early Science Learning. In J. Coffey, R. Douglas, & C. Stearns, *Assessing Science Learning: Perspectives from Research and Practice*. NSTA Press.
- Jukić, R., & Škojo, T. (2021). The Educational Needs of the Alpha Generation. *2021 44th International Convention on Information, Communication and Electronic Technology (MIPRO)*, 564–569. <https://doi.org/10.23919/MIPRO52101.2021.9597106>
- Jumasrin, J. (2019). Variabel-Variabel Relasional Kesiapan Belajar Peserta Didik di Tingkat Sekolah Dasar. *Shautut Tarbiyah*, 25(1), 84–107. <https://doi.org/10.31332/str.v25i1.1361>
- Keefe, J. W. (1987). *Learning Style Theory and Practice*. National Association of Secondary School Principals, 1904 Association Dr.
- Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional (UUSPN) No. 20 Tahun 2003, Pub. L. No. 20 (2003). http://hukum.unsrat.ac.id/uu/uu_20_03.htm
- Khotijah, K. (2018). Desain Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Di MI. *Al-Fathin: Jurnal Bahasa Dan Sastra Arab*, 1(01), Article 01. <https://doi.org/10.32332/al-fathin.v1i01.1187>
- Khotimah, N., Fauziati, E., & Widyasari, C. (2023). Teacher Strategies and Student Preferences in Overcoming Disruptive Behavior of Elementary School Students. *International Journal of Elementary Education*, 7(1). <https://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/IJEE/article/view/54320>

- Kilpatrick, W. H. (1918). The project method. *Teachers College Record*, 19(4), 1–5.
- Knoll, M. (1997). The Project Method: Its Vocational Education Origin and International Development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 34(3).
- Kokotsaki, D., Menzies, V., & Wiggins, A. (2016). Project-based learning: A review of the literature. *Improving Schools*, 19(3), 267–277.
- Kolb, D. (1984). Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development. In *Journal of Business Ethics* (Vol. 1).
- Kozak, L. (2021). FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION TO INNOVATIVE ACTIVITY ON THE PRINCIPLES OF PROJECT-BASED LEARNING. *Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy*, 35, 71–77. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2021.3510>
- Krapp, A. (2002). Structural and dynamic aspects of interest development: Theoretical considerations from an ontogenetic perspective. *Learning and Instruction*, 12(4), 383–409. [https://doi.org/10.1016/S0959-4752\(01\)00011-1](https://doi.org/10.1016/S0959-4752(01)00011-1)
- Larmer, J., Mergendoller, J., & Boss, S. (2015). *Setting the Standard for Project Based Learning*. ASCD.
- MacLeod, M., & van der Veen, J. T. (2020). Scaffolding interdisciplinary project-based learning: A case study. *European Journal of Engineering Education*, 45(3), 363–377. <https://doi.org/10.1080/03043797.2019.1646210>
- Majid, A. (2012). *Abdul Majid, Belajar dan Pembelajaran Pendidikan Agama Islam*. Remaja Rosdakarya.
- Keputusan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, Dan Teknologi Republik Indonesia Nomor 56/M/2022 Tentang Pedoman Penerapan Kurikulum Dalam Rangka Pemulihan Pembelajaran, Pub. L. No. 56/M/2022 (2022). https://jdih.kemdikbud.go.id/sjdih/siperpu/dokumen/salinan/salinan_20220215_093900_Salinan%20Kepmendikbudristek%20No.56%20ttg%20Pedoman%20Penerapan%20Kurikulum.pdf
- Marsha, W., & Joyce, B. R. (2005). *Models of Teaching* (5th Ed). Prentice-Hall, Inc.,
- Mulyasa, E. (2014). *Pengembangan dan implementasi kurikulum 2013*. Remaja Rosdakarya.

- Nasir, N. S., & Hand, V. M. (2006). Exploring Sociocultural Perspectives on Race, Culture, and Learning. *Review of Educational Research*, 76(4), 449–475. <https://doi.org/10.3102/00346543076004449>
- Nayono, S. E., & Nuryadin, E. R. (2013). Pengembangan model pembelajaran project based learning pada mata kuliah computer aided design. *Jurnal Pendidikan Teknologi Dan Kejuruan*, 21(4), 340–347.
- Newell, R. J. (2003). *Passion for Learning: How Project-based Learning Meets the Needs of 21st Century Students*. Scarecrow Press.
- Ningsih, N. L. P. Y. W., & Suniasih, N. W. (2020). Kesiapan Belajar dan Aktualisasi Diri Meningkatkan Hasil Belajar IPA. *Mimbar Ilmu*, 25(3), Article 3. <https://doi.org/10.23887/mi.v25i3.25486>
- Nurhidayati. (2011). *Metode Pembelajaran Interaktif*.
- O'Meara, J. (2010). *Beyond Differentiated Instruction*. Corwin Press.
- Oxford University Press. (2019). Model. In *Oxford Advanced Learner's Dictionary (OALD)*. Oxford University Press. www.oxfordlearnersdictionaries.com
- Ozdem-Yilmaz, Y., & Bilican, K. (2020). Discovery Learning—Jerome Bruner. *Science Education in Theory and Practice: An Introductory Guide to Learning Theory*, 177–190.
- Patrick, H., Turner, J. C., Meyer, D. K., & Midgley, C. (2003). How Teachers Establish Psychological Environments during the First Days of School: Associations with Avoidance in Mathematics. *Teachers College Record*, 105(8), 1521–1558. <https://doi.org/10.1111/1467-9620.00299>
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research. *Educational Psychologist*, 37(2), 91–105. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3702_4
- Piaget, J., & Cook, M. (1952). *The origins of intelligence in children* (Vol. 8). International Universities Press New York.
- Pintrich, P. R. (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*.
- Prashnig, B. (2007). *The Power of Learning Styles: Mendongkrak Anak Melejitkan Prestasi dengan Mengenal Gaya Belajarnya*. Kaifa.
- Pusat Kurikulum dan Pembelajaran. (2023). *Kurikulum Merdeka*. Kurikulum Merdeka. <http://kurikulum.kemdikbud.go.id/kurikulum-merdeka/>
- Ramayulis, I. P. I. (2001). *Metodologi pengajaran agama Islam*. Kalam Mulia.

- Renninger, K. A., Hidi, S., Krapp, A., & Renninger, A. (2014). *The role of interest in learning and development*. Psychology Press. <https://books.google.com/books?hl=id&lr=&id=LubJAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=The+role+of+interest+in+ learning+and+development.+ Journal+of+ Educational+ Psychology, &ots=zgq8npLalk&sig=j2pNc0ZtMaEZFbwr6aGgoOaexsU>
- Romiszowski, A. J. (1982). A New Look at Instructional Design. Part II. Instruction: Integrating One's Approach. *British Journal of Educational Technology*, 13(1), 15–55. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.1982.tb00428.x>
- Roy, K. (2007). *Effective teaching strategies lesson from research and practice*. South Melbourne, Vic.: Thomson Social Science Press.
- Rumelhart, D. E., McClelland, J. L., & PDP Research Group, C. (1986). *Parallel distributed processing: Explorations in the microstructure of cognition, Vol. 1: Foundations*. MIT press.
- Santyasa, I. W., Rapi, N. K., & Sara, I. W. W. (2020). Project Based Learning and Academic Procrastination of Students in Learning Physics. *International Journal of Instruction*, 13(1), 489–508. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13132a>
- Savery, J. R. (2015). Overview of problem-based learning: Definitions and distinctions. *Essential Readings in Problem-Based Learning: Exploring and Extending the Legacy of Howard S. Barrows*, 9(2), 5–15.
- Schiefele, U. (1991). Interest, Learning, and Motivation. *Educational Psychologist*, 26(3–4), 299–323. <https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653136>
- Seels, B. B., & Richey, R. C. (2012). *Instructional technology: The definition and domains of the field*. IAP. https://books.google.com/books?hl=id&lr=&id=fwIoDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Seels,+Barbara+B+and+Rita+C.+Richey.+Instructional+Technology:+The+Definition+and+Domains+of+The+Field.+Washington&ots=bK78zN6shr&sig=GtRnNtjocD7ZKqjl-Swi_T2ceQ
- Servant-Miklos, V. F. C., Norman, G. R., & Schmidt, H. G. (2019). A Short Intellectual History of Problem-Based Learning. In M. Moallem, W. Hung, & N. Dabbagh (Eds.), *The Wiley handbook of problem-based learning*. Wiley Blackwell.

- Sheikh, H. M. A. (2022). Achieving sustainability in the philosophy of art teaching and learning. *Kıbrıslı Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(11), 4100–4113.
- Sheromova, T. S., Khuziakhmetov, A. N., Kazinets, V. A., Sizova, Z. M., Buslaev, S. I., & Borodianskaia, E. A. (2020). Learning Styles and Development of Cognitive Skills in Mathematics Learning. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(11), em1895. <https://doi.org/10.29333/ejmste/8538>
- Silvia, P. J. (2006). *Exploring the psychology of interest*. Psychology of Human Motivation. https://books.google.com/books?hl=id&lr=&id=YxhnDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Exploring+the+psychology+of+interest&ots=NN51Vk_TUT&sig=Z6572TgaQei12rFooTkzbx2KQE
- Skinner, B. F. (1965). *Science and human behavior*. Simon and Schuster.
- Slameto. (1988). *Belajar dan Faktor-faktor yang Mempengaruhinya*. Bina Aksara.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning theory research, and practice*. Allyn and Bacon.
- Smith, P. L., & Ragan, T. J. (2003). *Instructional Design*. Upper Saddle River. NJ Merrill Prentice Hall. Prentice-Hall, Inc.,.
- Stanley, T. (2021). *Project-based Learning for Gifted Students: A Step-by-step Guide to PBL and Inquiry in the Classroom*. Routledge.
- Stoeckel, M. R. (2020). *Literature Review of Constructivism in Online Science Courses* (arXiv:2007.07745; Version 1). arXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2007.07745>
- Strogilos, V., Lim, L., & Binte Mohamed Buhari, N. (2023). Differentiated instruction for students with SEN in mainstream classrooms: Contextual features and types of curriculum modifications. *Asia Pacific Journal of Education*, 43(3), 850–866. <https://doi.org/10.1080/02188791.2021.1984873>
- Suardi, M. (2018). *Belajar & Pembelajaran*. Deepublish.
- Sufyadi, S., Harjatanaya, T. Y., Adiprima, P., Satria, R., Ardianty, & Herutami, I. (2021). *Panduan Pengembangan Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (Jenjang Pendidikan Dasar dan Menengah (SD/MI, SMP/MTs, SMA/MA)*. Pusat Asesmen dan Pembelajaran Badan Penelitian dan Pengembangan dan Perbukuan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. <https://ditpsd.kemdikbud.go.id/>

upload/filemanager/download/2022/Versi%20Print_Panduan%20 Pengembangan%20Projek%20Penguatan%20Profil%20Pelajar%20 Pancasila_compressed.pdf

- Suryabrata, S. (2011). *Psikologi kepribadian*.
- Syah, D., Supardi, & Nurdin, A. (2007). *Perencanaan Sistem Pengajaran Pendidikan*. Gaung Persada Press. Jakarta.
- Tafsir, A. (2011). *Ilmu Pendidikan Dalam Perspektif Islam*. Remaja Rosdakarya.
- The George Lucas Educational Foundation. (2005). *How Does Project-Based Learning Work?* Edutopia. <https://www.edutopia.org/project-based-learning-guide-implementation>
- Tim Penyusun - Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2023). *Kamus Besar Bahasa Indonesia Versi Daring*. KBBI Daring. <https://kbbi.kemdikbud.go.id/Beranda/SeputarLaman>
- Tomlinson, C. A. (1999). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Association for Supervision and Curriculum Development. https://books.google.com/books?hl=id&lr=&id=A7zI3_Yq-lMC&oi=fnd&pg=PR5&dq=+differentiated+instruction+tomlinson+mixed-ability&ots=Wmt6MyxN0u&sig=F8ZSk_rOMJwf_Ttjru7DyjM8wN8
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Ascd. https://books.google.com/books?hl=id&lr=&id=CLigAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=%09The+Differentiated+Classroom:+Responding+to+the+Needs+of+All+Learners&ots=AgsprNk6sx&sig=-uw9k_vm1T44aVz1uaNXXUxryFw
- Torp, L., & Sage, S. (2002). Problems as possibilities: Problem-based learning for K-16 education. *Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum*.
- Trianto. (2010). *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif-Progresif: Konsep, Landasan dan Impementasinya pada Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)*. Prenada Media.
- Trinova, Z. (2012). HAKIKAT BELAJAR DAN BERMAIN MENYENANGKAN BAGI PESERTA DIDIK. *Al-Ta lim Journal*, 19(3), Article 3. <https://doi.org/10.15548/jt.v19i3.55>

- Tsai, Y.-C. (2023). *Learner-Centered Analysis in Educational Metaverse Environments: Exploring Value Exchange Systems through Natural Interaction and Text Mining* (arXiv:2305.08326; Version 1). arXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2305.08326>
- UMAM, C. (2020). *INOVASI PENDIDIKAN ISLAM: Strategi dan Metode Pembelajaran PAI di Sekolah Umum*. CV. DOTPLUS Publisher.
- Uno, H. B. (2011). *Model Pembelajaran: Menciptakan Proses Belajar Mengajar yang Kreatif dan Efektif*. Bumi Aksara.
- Urdan, M. S., & Luoma, P. (2020). Designing Effective Sustainability Assignments: How and Why Definitions of Sustainability Impact Assignments and Learning Outcomes. *Journal of Management Education*, 44(6), 794–821. <https://doi.org/10.1177/1052562920946798>
- Vargas, E. A. (2017). B. F. Skinner's theory of behavior. *European Journal of Behavior Analysis*, 18(1), 2–38. <https://doi.org/10.1080/15021149.2015.1065640>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Higher Education from Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932>
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202–209. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.2.202>
- Widodo, G. S., & Rofiqoh, K. S. (2020). *Pengembangan Guru Profesional Menghadapi Generasi Alpha*. <http://repository.unisma.ac.id/handle/123456789/2350>
- Wina, S. (2007). *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses*. Kencana Prenada Media.
- Witherington, H. C. (1952). Readability of Textbooks in Educational Psychology. *The Journal of Educational Research*, 46(3), 227–230.
- Wood, D. F. (2003). Problem based learning. *BMJ : British Medical Journal*, 326(7384), 328–330.
- Yanow, D., & Schwartz-Shea, P. (2015). *Interpretation and Method: Empirical Research Methods and the Interpretive Turn*. Routledge.
- Zurinal, Z., & Sayuti, W. (2006). *Ilmu Pendidikan: Pengantar dan Dasar-dasar Pelaksanaan Pendidikan* (Vol. 1). UIN Jakarta Press.

Терлецька, Т. С., Глушак, О. М., & Варченко-Троценко, Л. О. (2023).
ORGANISATION OF LEVEL-BASED DIFFERENTIATED
INSTRUCTION FOR HETEROGENEOUS GROUPS IN MOODLE.
*Електронне Наукове Фахове Видання "ВІДКРИТЕ ОСВІТНЄ
Е-СЕРЕДОВИЩЕ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ,"* 14, 77–89.

Buku ini, yang berjudul "Model-Model Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Berbasis Kurikulum Merdeka" merupakan product dari program penerbitan buku ajar yang melalui dana BOPTN Tahun 2023 melalui Lembaga Penelitian dan Pengabdian Masyarakat UIN Malang. Buku ini didesain untuk menyediakan panduan komprehensif bagi pendidik dan mahasiswa program kependidikan dalam mengimplementasikan model pembelajaran yang inovatif dalam kerangka Kurikulum Merdeka. Dengan harapan, gagasan dan praktik yang terangkum dalam buku ini dapat memfasilitasi terciptanya pengalaman belajar yang bermakna, berdiferensiasi, dan berpusat pada pengembangan kompetensi siswa sesuai dengan profil pelajar Pancasila.

Penulis berharap bahwa karya ini dapat memberikan kontribusi yang berarti dalam perumusan model pembelajaran yang efektif dan efisien, serta mampu menjawab tantangan pendidikan Islam dalam konteks modernitas dan keberagaman yang ada. Akhir kata, semoga buku ini bermanfaat bagi semua pihak yang berkecimpung dalam dunia pendidikan dan menjadi titik tolak bagi pengembangan pendidikan yang lebih inovatif dan inklusif di masa depan.

*model model
pembelajaran* **PENDIDIKAN
AGAMA ISLAM**
REFLEKSI DAN PRAKTIK DALAM KURIKULUM MERDEKA

litrus. Penerbit



✉ literasinusantaraofficial@gmail.com
🌐 www.penerbitlitrus.co.id
📧 @litruspenerbit
📞 literasinusantara_
☎ 085755971589

Pendidikan

+17

ISBN 978-623-114-148-4



Tidak untuk diperjual belikan