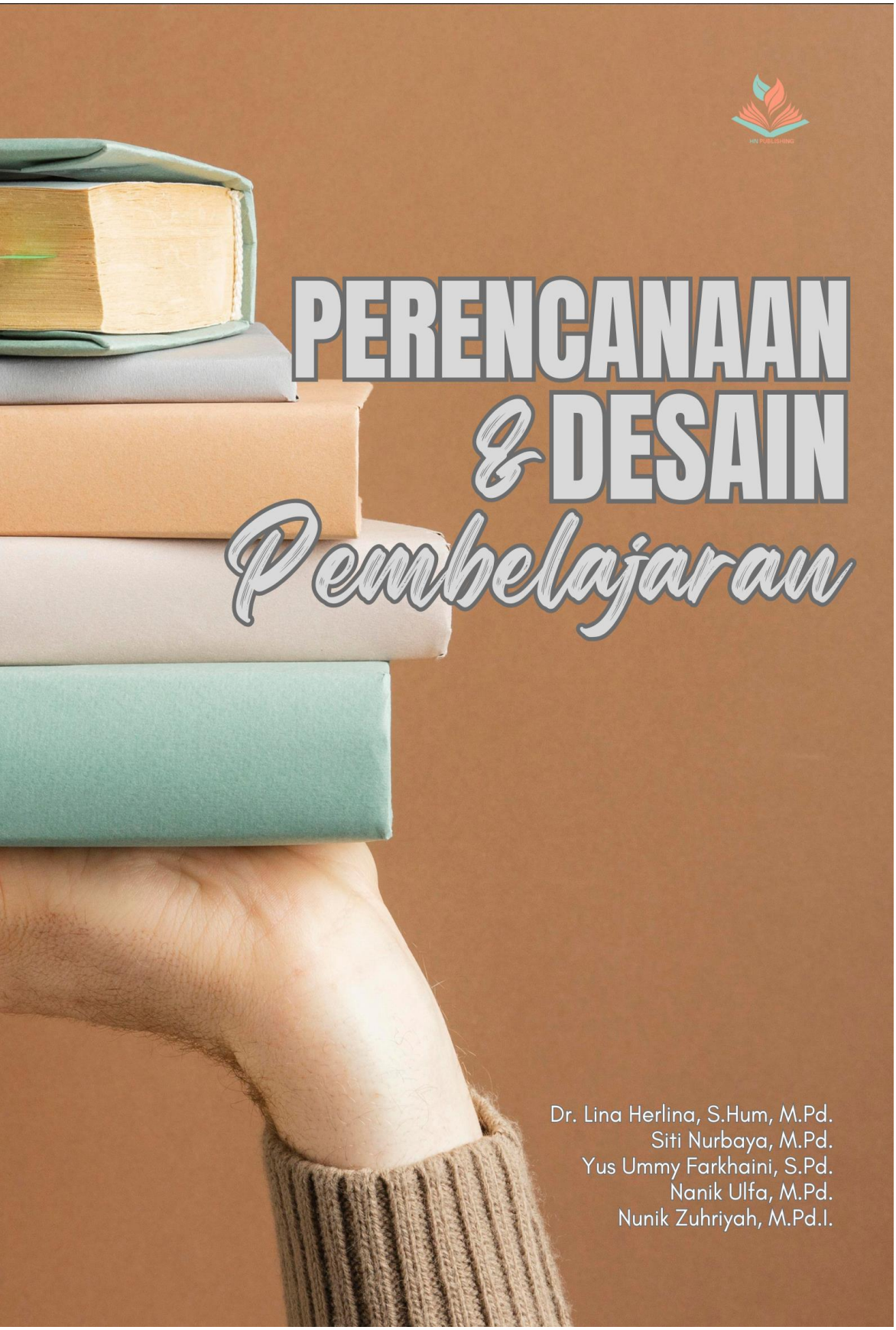


PERENCANAAN & DESAIN Pembelajaran

Dr. Lina Herlina, S.Hum, M.Pd.
Siti Nurbaya, M.Pd.
Yus Ummy Farkhaini, S.Pd.
Nanik Ulfa, M.Pd.
Nunik Zuhriyah, M.Pd.I.

PERENCANAAN DAN DESAIN PEMBELAJARAN

Dr. Lina Herlina, S.Hum, M.Pd.

Siti Nurbaya, M. Pd.

Yus Ummy Farkhaini, S. Pd.

Nanik Ulfa, M.Pd.

Nunik Zuhriyah,M.Pd.I

Yayasan Pendidikan Hidayatun Nihayah

HN PUBLISHING

PERENCANAAN DAN DESAIN PEMBELAJARAN

Penulis:
Dr. Lina Herlina, S.Hum, M.Pd.
Siti Nurbaya, M. Pd.
Yus Ummy Farkhaini, S. Pd.
Nanik Ulfa, M.Pd.
Nunik Zuhriyah,M.Pd.I

ISBN:
978-634-04-0917-8

Editor:
Niswatin Nurul Hidayati, S.S., M.A.

Cover:
Maftuhul Ilma Wiratama

Penerbit:
Yayasan Pendidikan Hidayatun Nihayah
(Penerbit HN Publishing)

Redaksi:
Office I
Jl. Sunan Kudus III No.3, Latsari, Kec. Tuban, Kabupaten Tuban, Jawa Timur 62314
Office II
Perumahan Menilo Garden, Tuban, Jawa Timur, 62372
Email: hn.publishing24@gmail.com

Cetakan Pertama: Juli, 2025

Ukuran:
15.5x23 cm

Hak pengarang dan penerbit dilindungi Undang-undang No. 28 Tahun 2014. Dilarang memproduksi Sebagian atau seluruhnya dalam bentuk apapun tanpa izin tertulis dari penerbit.

KATA PENGANTAR

Puji syukur kami panjatkan ke hadirat Tuhan Yang Maha Esa atas rahmat dan karunia-Nya, sehingga buku Perencanaan dan Desain Pembelajaran ini dapat hadir di hadapan pembaca sekalian. Buku ini merupakan wujud nyata dari komitmen kami untuk berkontribusi dalam memajukan dunia pendidikan, khususnya dalam aspek perencanaan dan perancangan proses pembelajaran yang efektif dan inovatif.

Di era disrupsi informasi dan perkembangan teknologi yang begitu pesat ini, peran seorang pendidik tidak lagi hanya sebatas penyampai materi. Lebih dari itu, pendidik dituntut untuk menjadi seorang desainer pembelajaran yang mampu merancang pengalaman belajar bermakna, relevan, dan adaptif terhadap kebutuhan peserta didik. Pembelajaran yang baik adalah hasil dari perencanaan matang, desain cermat, dan evaluasi berkelanjutan. Tanpa fondasi perencanaan yang kuat, proses pembelajaran cenderung berjalan tanpa arah dan tujuan yang jelas, sehingga hasilnya pun tidak optimal.

Buku Perencanaan dan Desain Pembelajaran ini disusun untuk menjadi panduan komprehensif bagi para calon pendidik, pendidik, praktisi pendidikan, serta siapa saja yang tertarik untuk mendalami seluk-beluk perencanaan dan desain pembelajaran. Kami berusaha menyajikan materi secara sistematis, mulai dari konsep dasar, prinsip-prinsip, hingga langkah-langkah praktis dalam menyusun rencana dan desain pembelajaran yang berpusat pada peserta didik. Berbagai contoh dan studi kasus juga kami sertakan untuk memudahkan pembaca dalam memahami dan mengaplikasikan teori-teori yang disajikan.

Kami menyadari bahwa tidak ada karya yang sempurna. Oleh karena itu, kritik dan saran membangun dari pembaca sangat kami harapkan demi penyempurnaan buku ini di masa mendatang. Semoga buku ini dapat memberikan manfaat yang sebesar-besarnya bagi pengembangan ilmu pengetahuan dan praktik pendidikan di Indonesia.

Salam,
Penulis

DAFTAR ISI

Sampul i
Sampul Dalam ii
Kata Pengantar iii
Daftar Isi iv

BAB 1 KONSEP DAN URGENSI PERENCANAAN PEMBELAJARAN 1
- A. Pengertian Perencanaan Pembelajaran 1
- B. Fungsi dan Tujuan Perencanaan Dalam Proses Pembelajaran 4
- C. Prinsip-prinsip Dasar Dalam Merancang Pembelajaran 8
- D. Peran Guru Dalam Perencanaan Pembelajara 13
- E. Hubungan Antara Perencanaan dan Efektivitas Pembelajaran 15

BBA 2 LANDASAN FILOSOFIS, PSIKOLOGIS, DAN PEDAGOGIS DALAM PERENCANAAN PEMBELAJARAN 18
- A. Filsafat Pendidikan Sebagai Dasar Perencanaan 18
- B. Teori Belajar dan Implikasinya Dalam Perencanaan 21
- C. Prinsip Pedagogis Dalam Perancangan Pembelajaran 24
- D. Keterkaitan Nilai-nilai Moral dan Sosial Dalam Perencanaan 28
- E. Implikasi Landasan Terhadap Pendekatan Pembelajaran 31

BAB 3 ANALISIS KEBUTUHAN DAN KARAKTERISTIK PESERTA DIDIK 33
- A. Teknik Identifikasi Kebutuhan Belajar 33
- B. Pendekatan Analisis Kebutuhan Individual Dan Kelompok 36
- C. Karakteristik Perkembangan Mental Peserta Didik 39
- D. Desain dan Strategi Pembelajaran yang Fleksibel berdasarkan Diferensiasi Peserta Didik 44

E. Pemanfaatan Hasil Analisis Dalam Penyusunan Rencana Pembelajaran 49

BAB 4 PERUMUSAN TUJUAN PEMBELAJARAN YANG EFEKTIF DAN TERUKUR 53
A. Pengertian Dan Tujuan Pembelajaran 53
B. Taksonomi Bloom Sebagai Acuan Penyusunan Tujuan 56
C. Ciri-ciri tujuan Belajar yang SMART (Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound) 60
D. Contoh Perumusan Tujuan Dalam Berbagai Bidang Studi 63
E. Hubungan Tujuan Dengan Evaluasi Dan Hasil Belajar 67

BAB 4 PEMILIHAN DAN PENGORGANISASIAN MATERI AJAR 71
A. Pendahuluan 71
B. Prinsip dalam Memilih Materi yang Relevan dan Bermakna 72
C. Kriteria Pemilihan Bahan Ajar Sesuai Kurikulum 75
D. Teknik pengorganisasian materi (spiral, linear, tematik 76
E. Penyesuaian materi dengan kemampuan dan konteks peserta didik 84
F. Integrasi nilai dan konteks lokal dalam materi ajar 86

BAB 6 STRATEGI DAN METODE PEMBELAJARAN 89
A. Pendahuluan 89
B. Perbedaan antara strategi, metode, dan teknik pembelajaran 89
C. Ragam strategi pembelajaran (ekspositori, inkuiri, kooperatif, blended learning) 93
D. Pemilihan metode berdasarkan tujuan dan karakteristik peserta didik 95
E. Kombinasi metode untuk efektivitas maksimal 97
F. Kelebihan dan kelemahan masing-masing strategi 99

BAB 7 PENGEMBANGAN MEDIA DAN SUMBER BELAJAR DALAM DESAIN PEMBELAJARAN 103
A. Definisi media dan sumber belajar 103
B. Klasifikasi media Pembelajaran (visual, audio, audiovisual, digital) 106
C. Prinsip pemilihan media yang tepat guna 113
D. Pengembangan Media dan Sumber Pembelajaran 118
E. Optimalisasi sumber belajar berbasis teknologi dan lokalitas 123

BAB 8 PERENCANAAN KEGIATAN DAN EVALUASI PEMBELAJARAN 126
A. Perencanaan kegiatan pembelajaran 126
B. Teknik penilaian dan evaluasi pembelajaran 128
C. Evaluasi formatif dan sumatif 135
D. Penilaian berbasis proyek, portofolio, dan kinerja 137
E. Peran evaluasi dalam perbaikan rencana pembelajaran 138

BAB 9 TANTANGAN DALAM PERENCANAAN DAN DESAIN PEMBELAJARAN 141
A. Keterbatasan sumber daya (waktu, sarana, tenaga pendidik) 141
B. Kurangnya pelatihan guru dalam perencanaan inovatif 144
C. Ketidaksesuaian antara kurikulum dan realita kelas 146
D. Ketergantungan pada pola lama atau tradisional 147
E. Adaptasi terhadap keberagaman peserta didik 148

BAB 10 INOVASI DALAM PERENCANAAN PEMBELAJARAN DI ERA DIGITAL 151
A. Transformasi perencanaan pembelajaran di era digital 151
B. Integrasi teknologi digital dalam desain pembelajaran 152
C. Penggunaan platform pembelajaran daring dan LMS 154

D. Peran data analitik dalam menyusun rencana pembelajaran personal 158

DAFTAR PUSTAKA 163
PROFIL PENULIS 187

BAB 1

KONSEP DAN URGENSI PERENCANAAN PEMBELAJARAN

A. Pengertian Perencanaan Pembelajaran

Pembelajaran merupakan salah satu kegiatan dalam proses pendidikan. Pelaksanaannya melibatkan komponen-komponen penting seperti guru, peserta didik, interaksi, bahan, metode, juga penilaian. Pembelajaran sangat bersentuhan dengan operasionalisasi standar proses pembelajaran. Ketercapaian standar kompetensi lulusan dan kompetensi inti, terutama pada implementasi kurikulum, sangat tergantung pada pelaksanaan standar proses (Suryadi & Mushlih, 2019).

Dalam pembelajaran, supaya proses pembelajaran berjalan dan mencapai tujuan yang telah ditetapkan, maka diperlukan perencanaan pembelajaran. Perencanaan pembelajaran adalah aktivitas yang harus dilaksanakan/disiapkan sebelum ada tindakan proses pembelajaran agar tindakan/usaha yang dilakukan berhasil dan berkualitas. Kompetensi pedagogik ini merupakan kewajiban pendidik sesuai Undang-Undang Republik Indonesia No. 14 Tahun 2015 tentang Guru dan Dosen. Dalam UURI tersebut khususnya pasal 20 ayat (a) disebutkan bahwa "dalam melaksanakan tugas keprofesionalan, guru berkewajiban merencanakan

pembelajaran, melaksanakan proses pembelajaran yang bermutu, serta menilai dan mengevaluasi hasil pembelajaran" (Sujinah, 2019).

Menurut Nafiah, dkk (2022), perencanaan pembelajaran adalah proses penyusunan materi pelajaran, penggunaan media pengajaran, penggunaan pendekatan dan metode pengajaran dan penilaian dalam suatu alokasi waktu yang akan dilaksanakan pada masa tertentu untuk mencapai tujuan yang telah direncanakan. Sedangkan menurut I Nyoman Sudana Degeng (1993) dalam Uno (2006), perencanaan pembelajaran adalah upaya untuk pembelajaran siswa. Dalam pengertian ini secara implisit dalam pengajaran terdapat kegiatan memilih, menetapkan, mengembangkan metode untuk mencapai hasil pengajaran yang diinginkan, dan didasarkan pada kondisi pengajaran yang ada. Kegiatan ini pada dasarnya merupakan inti dari perencanaan pembelajaran.

Menurut Sanjaya (2013) dalam Ananda (2019), perencanaan pembelajaran adalah proses pengambilan keputusan hasil berpikir secara rasional tentang sasaran dan tujuan pembelajaran tertentu yakni perubahan prilaku serta rangkaian kegiatan yang harus dilaksanakan sebagai upaya pencapaian tujuan tersebut dengan memanfaatkan segala potensi dan sumber belajar yang ada.

Menurut Sitohang, dkk (2021) perencanaan pembelajaran merupakan kesiapan yang tersistematis dalam suatu pembelajaran yang dimanifestasikan bersama-sama dengan peserta didik, didalam prosesnya terdapat penyusunan materi pelajaran, media pengajaran, pendekatan dan metode pengajaran, serta penilaian dalam suatu alokasi yang sudah dilaksanakan untuk mencapai tujuan yang telah di tentukan. Konsepnya itu sendiri melalui dua pemikiran utama yaitu proses pengambilan keputusan dan pengetahuan profesional mengenai proses pengajaran, keputusan yang di ambilkan bermacam-macam dan komplek agar dapat menentukan apa yang di pelajari peserta didik. Beberapa proses merencanakan kegiatan pembelajaran yaitu

1. Analisis standar kompetensi
2. Analisis tujuan pembelajaran
3. Analisis kemampuan peserta didik
4. Penentuan metode, strategi, dan media pembelajaran

Rasyid, dkk (2022), menjelaskan bahwa Perencanaan pembelajaran merupakan sebuah rancangan atau persiapan yang dibuat oleh guru tentang pembelajaran yang menjadi tanggung jawabnya. konsep perencanaan pengajaran dapat dilihat dari berbagai sudut pandang, yaitu:

1. Perencanaan pengajaran sebagai teknologi adalah suatu perencanaaan yang mendorong penggunaan teknik teknik yang dapat mengembangkan tingkah laku kognitif dan teori-teori konstruktif terhadap solusi dan problem problem pengajaran.
2. Perencanaan pengajaran sebagai suatu sistem adalah sebuah susunan dari sumber-sumber dan prosedur prosedur untuk menggerakkan pembelajaran.
3. Perencanaan pengajaran sebagai sebuah disiplin adalah cabang dari pengetahuan yang senantiasa memperhatikan hasil-hasil penelitian dan teori tentang strategi pengajaran dan impelementasinya terhadap strategi tersebut.
4. Perencanaan pengajaran sebagia sains (*science*) adalah mengkreasi secara detail spesifikasi dari pengembangan, implementasi, evaluasi, dan pemelihraan akan situasi maupun fasilitas pembelajaran terhadaap unit-unit yang luas maupun yang lebih sempit dari materi pelajaran dengan segala tingkatan kompleksitasnya.
5. Perencanaan pengajaran sebagai sebuah proses adalah pengembangan pengajaran sistemik yang digunakan secara khusus atas dasar teori-teori pembelajaran dan pengajaran untuk menjamin kualitas pembelajaran.
6. Perencanaan pengajaran sebagai sebuah realitas adalah ide pengajaran dikembangkan dengan memberikan hubungan pengajaran dari waktu ke waktu dalam suatu proses yang dikerjakan perencana dengan mengecek secara cermat bahwa semua kegiatan telah

sesuai dengan tuntutan sains dan dilaksanakan secara sistematik.

Dengan mengacu kepada berbagai sudut pandang tersebut, maka perencanaan program pengajaran harus sesuai dengan konsep pendidikan dan pengajaran yang dianut dalam kurikulum. Penyusunan program pengajaran sebagai sebuah proses, disiplin ilmu pengetahuan, realitas, sistem dan teknik pembelajaran bertujuan agar pelaksanaan pengajaran berjalan dengan efektif dan efisien.

B. Fungsi dan Tujuan Perencanaan Dalam Proses Pembelajaran

1. Fungsi Perencanaan Dalam Proses Pembelajaran

   Perencanaan pembelajaran merupakan satu tahapan dalam proses belajar mengajar. Perencanaan menjadi sangat penting karena dapat berfungsi sebagai dasar, pemandu, alat kontrol dan arah pembelajaran. Perencanaan pembelajaran yang baik akan melahirkan proses pembelajaran yang baik pula. Fungsi rencana pembelajaran adalah sebagai pedoman kegiatan guru dalam mengajar dan pedaoman siswa-siswi dalam kegiatan belajar di dalam kelas (Zuhairi, 2021).

   E. Mulyasa (2013) dalam Aquami, dkk (2021) menjelaskan beberapa fungsi utama dalam perencanaan pembelajaran, yaitu:

   a. Menentukan kompetensi yang akan dihasilkan dari proses pembelajaran yang akan dilakukan. Penentuan kompetensi ini merupakan hal yang paling penting dalam keberhasilan proses perencanaan. Penentuan kompetensi yang salah akan berakibat fatal pada:
      1) Tidak dapat dicapainya kompetensi
      2) Tidak sesuainya dengan kebutuhan dan harapan stakeholder
      3) Tidak dapat dikembangkan secara berkelanjutan kerena kesalahan memilih prioritas

4) Terjadi pemborosan sumber daya karena kesalahan memilih prioritas

b. Pemilihan kompetensi yang terlalu tinggi, berakibat akan sulit untuk direalisasikan, mestinya kompetensi disesuaikan dengan tingkat perkembangan siswa, dibedakan pula antara siswa kelas rendah dan kelas tinggi. Kelas rendah menggunakan kompetensi dasar yang masih bersifat konkrit, semi konkrit dan abstrak. Begitu sebaliknya di kelas tinggi pola komptensi yang diharapkan dari hal-hal yang abstrak, semi abstrak, lalu konkrit, itu dilakukan guna pencapaian target atau kriteria ketuntasan minimum dapat tercapai, dengan demikian rencana pembelajaran yang telah tersusun yang berupa rencana pelaksanaan pembelajaran akan sesuai seperti yang ditetapkan sebelumnya. Ketercapaian suatu rencana pembelajaran tentunya dapat kita lihat pada hasil akhir yang berupa penilaian. Yakni penilian pada setiap akhir pembelajaran.

Mudrikah, dkk (2021) juga menjelaskan beberapa fungsi perencanaan pembelajaran diantaranya sebagai berikut:

a. Fungsi kreatif

Pembelajaran dengan menggunakan perencanaan yang matang akan dapat memberikan umpan balik yang dapat menggambarkan berbagai kelemahan yang ada sehingga akan dapat meningkatkan dan memperbaiki program.

b. Fungsi Inovatif

Suatu inovasi pasti akan muncul jika direncanakan karena adanya kelemahan dan kesenjangan antara harapan dan kenyataan. Kesenjangan tersebut akan dapat dipahami jika kita memahami proses yang dilaksanakan secara sistematis dan direncanakan dan diprogram secara utuh.

c. Fungsi selektif

Melalui proses perencanaan akan dapat diseleksi strategi mana yang dianggap lebih efektif dan efisien untuk dikembangkan. Fungsi selektif ini juga berkaitan dengan pemilihan materi pelajaran yang dianggap sesuai dengan tujuan pembelajaran.

d. Fungsi Komunikatif

Suatu perencanaan yang memadai harus dapat menjelaskan kepada setiap orang yang terlibat, baik guru, peserta didik, kepala sekolah, bahkan pihak eksternal seperti orang tua dan masyarakat. Dokumen perencanaan harus dapat mengkomunikasikan kepada setiap orang baik mengenai tujuan dan hasil yang hendak dicapai dan strategi yang dilakukan.

e. Fungsi prediktif

Perencanaan yang disusun secara benar dan akurat, dapat menggambarkan apa yang akan terjadi setelah dilakukan suatu tindakan sesuai dengan program yang telah disusun. Melalui fungsi prediktifnya, perencanaan dapat menggambarkan berbagai kesulitan yang akan terjadi, dan menggambarkan hasil yang akan diperoleh.

f. Fungsi akurasi

Melalui proses perencanaan yang matang, guru dapat mengukur setiap waktu yang diperlukan untuk menyampaikan bahan pelajaran tertentu, dapat menghitung jam pelajaran efektif.

g. Fungsi pencapaian tujuan

Mengajar bukanlah sekedar menyampaikan materi, tetapi juga membentuk manusia yang utuh yang tidak hanya berkembang dalam aspek intelektualnya saja, tetapi juga dalam sikap dan ketrampilan. Melalui perencanaan yang baik, maka proses dan hasil belajar dapat dilakukan secara seimbang.

h. Fungsi kontrol

Mengontrol keberhasilan peserta didik dalam mencapai tujuan merupakan bagian yang

tidak dapat dipisahkan dalam suatu proses pembelajaran. Melalui perencanaan akan dapat ditentukan sejauh mana materi pelajaran telah dapat diserap oleh peserta didik dan dipahami, sehingga akan dapat memberikan balikan kepada guru dalam mengembangkan program pembelajaran selanjutnya.

2. Tujuan Perencanaan Dalam Proses Pembelajaran

Tujuan adalah komponen terpenting dalam pembelajaran setelah komponen peserta didik. Tujuan ini saat ini diterjemahkan menjadi tujuan yang lebih spesifik yang dalam istilah sekarang disebut dengan capaian pembelajaran (CP), yang tentukan disesuaikan dengan tuntutan Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia (KKNI) dan Standar Nasional Pendidikan Tinggi (Permen Nomor 49 Tahun 2014). Perencanaan pembelajaran disusun untuk mengubah perilaku peserta didik sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai. Ini berarti fokus utama dalam perencanaan pembelajaran adalah ketercapaian tujuan (Sujinah, 2019).

Pada garis besarnya, perencanaan pembelajaran itu bertujuan untuk mengarahkan dan membimbing kegiatan guru dan siswa dalam proses pembelajaran. Tujuan perencanaan itu memungkinkan guru memilih metoda mana yang sesuai sehingga proses pembelajaran itu mengarah dan dapat mencapai tujuan yang telah dirumuskan. Dengan demikian betapa pentingnya tujuan itu diperhatikan dan dirumuskan dalam setiap pembelajaran, agar pembelajaran itu benar-benar dapat mencapai tujuan sebagaimana yang tertuang dalam kurikulum, dan maka secara hakiki tujuan yang paling mendasar dari sebuah perencanaan pembelajaran adalah sebagai pedoman atau petunjuk bagi guru, serta mengarahkan dan membimbing kegiatan guru dan siswa dalam proses pembelajaran (Rasyid, 2022).

Guru menjadi personal penting dalam interaksi pembelajaran untuk mewujudkan tujuan pembelajaran yang ditentukan, sesuai dengan tuntutan Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar. Salah satu kemampuan yang dikembangkan oleh guru adalah merencanakan dan mendesain pembelajaran. Kemampuan ini berkaitan erat dengan kompetensi pedagogik dan profesional guru, terutama pada aspek perencanaan, desain, pengembangan bahan ajar, penerapan model dan strategi pembelajaran, dan penilaian (Suryadi & Mushlih, 2019).

Perencanaan dilakukan oleh orang yang mampu membuat rencana dan memahami tujuan yang akan dicapai dalam suatu pembelajaran. Perencanaan juga harus jelas yang berarti yang dibuat harus benar-benar dilaksanakan, oleh karena itu perencanaan harus dibuat secara detail dan rinci, agar tidak kesulitan dalam mencerna. Tujuan pembelajaran dapat digunakan sebagai pedoman dan panduan kegiatan belajar peserta didik. Tujuan yang jelas dan tepat dapat membimbing peserta didik dalam melaksanakan aktivitas belajar. Selain itu, guru juga dapat merencanakan dan mempersiapkan tindakan apa saja yang harus dilakukan untuk membantu peserta didik belajar (Mudrikah, dkk, 2021).

C. Prinsip-prinsip Dasar Dalam Merancang Pembelajaran

Merancang pembelajaran/design pembelajaran. Desain merupakan rancangan, kerangka, atau model. Dalam konteks bahasa, Kata desain berasal dari bahasa Inggris, design yang bermakna: 1) “kerangka bentuk” atau “rancangan”, contoh a) desain mesin pertanian itu dibuat oleh mahasiswa fakultas teknik, b) kerangka bentuk suatu bangunan (rumah, taman, dsb); 2) bermakna motif; pola; corak, contoh a) desain batik Indonesia banyak ditiru di luar negeri; desain bangunan, b) motif bangunan; pola bangunan; corak bangunan. Desain pembelajaran adalah praktik penyusunan media teknologi komunikasi dan isi untuk membantu agar dapat terjadi transfer pengetahuan

secara efektif antara guru dan peserta didik. Proses ini berisi penentuan status awal dari pemahaman peserta didik, perumusan tujuan pembelajaran, dan merancang "perlakuan" berbasis-media untuk membantu terjadinya transisi (Suryadi & Mushlih, 2019).

Menurut kamus besar bahasa Indonesia desain atau design merupakan suatu rancangan, kerangka bentuk, atau motif dan pelaksanaan pembelajaran merupakan suatu proses yang dijalankan atau suatu proses yang ditempuh untuk membelajarkan anak (Nursobah, 2017). E. Mulyasa (2004) dalam Rasyid, dkk (2022) mengemukakan beberapa prinsip yang harus diperhatikan dalam merancang persiapan mengajar, yaitu:

1. Rumusan kompetensi dalam persiapan mengajar harus jelas.
2. Persiapan mengajar harus sederhana dan fleksibel serta dapat dilaksanakan dalam kegiatan pembelajaran dan pembentukan kompetensi peserta didik.
3. Kegiatan-kegiatan yang disusun dan dikembangkan dalam persiapan mengajar harus menunjang dan sesuai dengan kompetensi yang telah ditetapkan.
4. Persiapan mengajar yang dikembangkan harus utuh dan menyeluruh, serta jelas penecapaiannya. Harus ada koordinasi antara komponen pelaksana program sekolah, terutama apabila pembelajaran dilaksanakan secara tim (*team teaching*) atau moving class.

Membuat sebuah rancangan pembelajaran adalah hal yang biasa dilakukan oleh seorang pengajar. Semua bisa melakukannya. Tapi, tidak banyak yang tahu bagaimana cara membuat rancangan pembelajaran yang efektif. Membuat rancangan pembelajaran yang efektif memakan banyak waktu, ketekunan, dan kemampuan untuk memahami kemampuan dan tujuan murid. Harapannya, dengan rncangan yang dibuat, murid akan termotivasi untuk belajar dan mengikuti beragam aktivitas pembelajaran. Untuk itu, kita perlu untuk mengetahui prinsip-prinsip membuat rancangan pembelajaran (Juniardi, 2022), yaitu:

1. Membuat rancangan pembelajaran dengan kolaboratif

Merancang pembelajaran kolaboratif adalah pembelajaran yang melibatan banyak siswa untuk bekerja sama dalam pembelajaran. Model pembelajaran kolaboratif dapat difasilitsi dengan pembelajaran berbasis digital dengan memamfaatkan platform-platform digital untuk yang menjadikan pembelajaran menjadi efektif, efisien, menyenangkan, dan sebagainya.

2. Membuat rancangan pembelajaran yang efektif
   a. Pahami tujuan

      Saat membuat perencanaan pembelajaran pertama kali, tujuan harus jadi hal yang utama. Kita perlu tahu apa yang ingin kita capai, apa yang diharapkan untuk para murid kuasai. Pada dasarnya, tujuan adalah apa yang murid bisa lakukan setelah kita memberikan bahan ajar kepada mereka. Jika ingin hal yang lebih menantang, kita bisa mengajak mereka untuk bisa menjelaskan apa yang mereka kuasai dengan membuat permainan, video, presentasi dan lainnya.

   b. Kenali murid

      Kita tidak bisa asal menyiapkan perencanaan pembelajaran saat kita tidak memiliki informasi sedikitpun tentang siapa murid yang akan kita ajar. Mengenali murid jadi langkah terpenting kedua yang perlu dilakukan. Bagaimana cara belajar mereka (visual, menyukai tes, menyukai presentasi, atau gabungannya), apa yang mereka sudah tahu (jangan sampai membuang waktu mengajar hal yang sudah mereka kuasai). Fokuskan perencanaan pembelajaran agar cocok dengan keseluruhan murid yang dimiliki di kelas. Jangan lupa juga untuk memodifikasi perencanaan pembelajaran untuk memastikan semua murid dengan kekurangan, yang kesulitan belajar, tidak memiliki semangat, dan bahkan yang memiliki kecerdasan berlebih untuk ikut ambil peran di dalam aktivitas belajar.

c. Tulis kemampuan yang diharapkan

Sedikit mirip dengan poin pertama, tapi sebenarnya berbeda. Jika pada poin pertama yang diharapkan adalah kemampuan yang dimiliki oleh murid, di sini adalah pemahamannya. Misalnya, jika murid berhasil mengetahui perbedaan dari kata sifat dan kata kerja, maka mereka juga harus memahami kapan penggunaan yang tepat untuk kata tersebut.

d. Tentukan waktu belajar

Pastikan kita menentukan waktu yang pas dalam rencana pembelajaran. Hal ini perlu dilakukan agar kita bisa memastikan seluruh materi yang kita ingin sampaikan bisa tersampaikan dengan baik. Misalnya di awal waktu mengajar, kita melakukan pemanasan untuk menarik perhatian murid. Lalu saat berikutnya kita mempresentasikan bahan ajar. Kemudian memberikan waktu untuk diskusi. Dilanjutkan dengan kegiatan latihan untuk semakin mengasah informasi. Dan terakhir kita memberikan kesimpulan dari hasil belajar.

e. Gunakan banyak bentuk interaksi

Beberapa murid bisa belajar dengan baik sendirian. Tapi tidak dengan beberapa murid lainnya yang biasanya akan bisa belajar dengan lebih baik jika memiliki pasangan atau rekan belajar. Memang, selama kita berinteraksi dengan murid, maka kita sudah melakukan pembelajaran dengan efektif. Tapi setiap murid berbeda, dan kita perlu untuk mencoba beragam cara untuk memaksimalkan kegiatan belajar. Gunakan banyak bentuk interaksi dengan murid. Apakah dengan alat pembelajaran maupun dengan metode belajar berkelompok. Dengan hal ini, tentu suasana belajar mengajar akan jadi lebih hidup dan mudah untuk dimengerti.

f. Maksimalkan gaya mengajar yang berbeda

Seorang pengajar sangat mungkin untuk mendapatkan murid yang tidak bisa duduk tenang menyaksikan video berdurasi 25 menit, tapi murid lain mungkin saja tidak punya masalah membaca 2 halaman buku dengan tenang. Tidak ada yang salah dari mereka. Keduanya memiliki kesukaan dan cara belajar yang berbeda. Karenanya, kita perlu menggunakan cara mengajar yang berbeda setiap saat untuk bisa mengajar dengan efektif setiap murid yang ada. Setiap murid berbeda. Terkadang ada murid yang senang mendengarkan langsung penjelasan guru, tapi ada juga yang lebih senang jika ia mempelajari langsung sendiri.

g. Buat rencana berlebih dan Cadangan

Punya banyak yang harus dilakukan lebih baik daripada tidak. Jadi, sebaiknya kita membuat perencanaan pembelajaran dengan banyak aktivitas yang bisa kita gunakan dan maksimalkan. Jangan sampai kita malah kehilangan materi atau aktivitas di tengah waktu mengajar. Cara paling mudah adalah dengan membuat permainan kesimpulan. Tanyakan pada murid apa kesimpulan yang bisa diambil dari pembelajaran hari ini. Atau kita juga bisa membuat diskusi dengan para murid, mengajak mereka untuk bertanya dan mengemukakan pendapat yang mereka miliki.

h. Sisakan waktu untuk pertanyaan

Jika memiliki kelas dengan waktu yang padat untuk membahas materi ajar, sisakan waktu paling tidak 10 menit untuk pertanyaan di akhir waktu. Hal ini bisa berubah menjadi diskusi selain juga memancing lebih banyak pertanyaan mendalam yang akan membantu murid memahami materi dengan lebih cepat. Apabila ternyata di kelas tersebut tidak ada murid yang ingin bertanya, beri mereka topik untuk

didiskusikan bersama, dan minta mereka untuk mengemukakan pendapat tentang topik tersebut. Minta juga pendapat murid lain tentang pendapat rekan sekelasnya.

i. Pastikan mudah dimengerti guru pengganti

Apapun bisa terjadi. Tidak terkecuali para pengajar. Jika suatu saat suatu hal terjadi dan tidak bisa mengajar, tentunya akan sangat membantu jika guru pengganti punya perencanaan pembelajaran yang sejalan dengan yang telah dibuat. Karenanya, penting untuk membuat perencanaan pembelajaran yang mudah dimengerti orang lain atau guru pengganti.

Selain itu, dalam merancang rencana pembelajaran juga sebaiknya mengacu kepada prinsip-prinsip pembelajaran yaitu prinsip perkembangan, perbedaan individu, minat, kebutuhan, aktivitas dan motivasi. Prinsip pembelajaran adalah termasuk aktivitas, motivasi, individualitas, lingkungan, konsentrasi, kebebasan, peragaan, kerjasama dan persaingan, apersepsi, korelasi, efisiensi dan efektivitas, globalitas, permainan dan hiburan (Dahlan, 2025).

D. Peran Guru Dalam Perencanaan Pembelajaran

Pekerjaan mengajar merupakan pekerjaan yang kompleks dan sifatnya dimensional. Kerangka perencanaan dan implementasi pengajaran melibatkan urutan langkah-langkah yang sangat penting bagi para guru dalam mempersiapkan pelaksanaan rencana pengajaran. Dalam hal ini peran guru bukan hanya menjadi transformator, tetapi harus berperan sebagai motivator yang dapat membangkitkan gairah belajar, serta mendorong siswa untuk belajar dengan menggunakan berbagai variasi media, dan sumber belajar yang sesuai serta menunjang pembentukan kompetensi. Peran guru membuat bermacam-macam pengalaman belajar dengan focus pada pemahaman bukan hapalan. (Rasyid, dkk, 2022).

Peran guru lebih ditekankan kepada bagaimana merancang atau mengaransemen berbagai sumber dan fasilitas yang tersedia untuk digunakan atau dimanfaatkan peserta didik dalam memelajari sesuatu. Peran guru berubah ke arah yang positif, artinya guru tidak menempatkan dirt sebagai satu-satunya sumber belajar (Sujinah, 2019). Dalam proses pembelajaran, guru memilih model pembelajarn yang sesuai dan efisen untuk mencapai tujuan pembelajaran. RPP merupakan persiapan yang harus dilakukan guru sebelum mengajar. Persiapan ini dapat diartikan persiapan tertulis maupun persiapan mental, situasi emosional yang ingin dibanguan, lingkungan belajar yang produktif (Sitohang, dkk, 2021).

Tujuan pembelajaran mengandung makna yang penting dalam rangka menentukan prosedur instruksional yang akan ditempuh oleh guru. Berdasarkan tujuan-tujuan yang telah dirumuskan tersebut maka disarankan agar guru merancang kegiatan-kegiatan yang serasi untuk membantu siswa belajar. Itu sebabnya penentuan tujuan secara cermat akan memudahkan guru memilih dan menggunakan metode-metode mengajar yang dinilai efektif dalam proses pembelajaran. Tujuan memainkan peranan kritis dalam evaluasi pembelajaran. Tujuan-tujuan itu menjadi dasar bagi evaluasi dan merupakan kriteria utama dalam mempertimbangkan prestasi belajar siswa dan keberhasilan guru (Ananda, 2019).

Selain itu, dalam perencanaan pembelajaran, peran guru salah satunya adalah mengembangkan bahan ajar. Menurut Nafiah, dkk (2022), terdapat sejumlah alasan, mengapa guru perlu untuk mengembangkan bahan ajar, yakni antara lain; ketersediaan bahan sesuai tuntutan kurikulum, karakteristik sasaran, dan tuntutan pemecahan masalah belajar. Pengembangan bahan ajar harus memperhatikan tuntutan kurikulum, artinya bahan belajar yang akan kita kembangkan harus sesuai dengan kurikulum. Pada kurikukulum tingkat satuan pendidikan, standard kompetensi lulusan telah ditetapkan oleh pemerintah, namun bagaimana untuk mencapainya dan apa bahan ajar yang digunakan diserahkan sepenuhnya

kepada para pendidik sebagai tenaga professional. Dalam hal ini, guru dituntut untuk mempunyai kemampuan mengembangkan bahan ajar sendiri. Untuk mendukung kurikulum, sebuah bahan ajar bisa saja menempati posisi sebagai bahan ajar pokok ataupun suplementer. Bahan ajar pokok adalah bahan ajar yang memenuhi tuntutan kurikulum. Sedangkan bahan ajar suplementer adalah bahan ajar yang dimaksudkan untuk memperkaya, menambah ataupun memperdalam isi kurikulum.

E. Hubungan Antara Perencanaan dan Efektivitas Pembelajaran

Pendidikan saat ini menghadapi tantangan signifikan, dengan kesulitan pemahaman materi oleh peserta didik yang disebabkan oleh pendekatan pengajaran tradisional dan rendahnya minat serta motivasi belajar, menekankan perlunya kreativitas dan inovasi guru untuk menciptakan kelas yang dinamis guna meningkatkan efektivitas pembelajaran. Pendidikan mengandalkan peran guru sebagai pembimbing utama yang memerlukan perencanaan yang sistematis. Kreativitas dan inovasi guru penting dalam proses pembelajaran, melibatkan penggunaan pendekatan kreatif dan respons terhadap dinamika kelas. Dalam manajemen kelas, tantangan kompleks dari dinamika sosial dan perkembangan teknologi membutuhkan inovasi terus-menerus untuk meningkatkan motivasi dan hasil belajar peserta didik mengalami peningkatan (Mea, 2024).

Dalam perencanaan pembelajaran, rumusan tujuan yang jelas dapat digunakan untuk mengevaluasi efektivitas keberhasilan proses pembelajaran. Suatu proses pembelajaran dikatakan berhasil manakala siswa dapat mencapai tujuan secara optimal. Keberhasilan pencapaian tujuan merupakan indikator keberhasilan guru merancang dan melaksanakan proses pembelajaran. Perencanaan merupakan hasil proses berpikir yang mendalam; hasil proses pengkajian dan mungkin penyelesaian dari berbagai alternative yang dianggap lebih memiliki nilai efektivitas dan efisiensi. Perencanaan adalah awal dari semua proses

suatu pelaksanaan kegiatan yang bersifat rasional. Dengan demikian, maka seorang perencana harus dapat memvisualisasikan arah dan tujuan yang harus dicapai serta bagaimana untuk mencapai tujuan tersebut melalui pemanfaatan berbagai potensi yang ada agar proses pencapaian tujuan itu efektif dan efisien (Lukman Pardede & Lestari Pardede, 2021).

Efektivitas pembelajaran merupakan salah satu standart mutu pendidikan dan sering kali diukur dengan tercapainya tujuan, atau dapat juga diartikan sebagai ketepatan dalam mengelola suatu situasi, "*doing the right things*". Pembelajaran efektif adalah kombinasi yang tersusun meliputi manusiawi, material, fasilitas, perlengkapan dan prosedur diarahkan untuk mengubah perilaku siswa ke arah yang positif dan lebih baik sesuai dengan potensi dan perbedaan yang dimiliki siswa untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan (Rohmawati, 2015). Efektivitas pembelajaran dapat dilihatmelalui keaktifan peserta didik dalam pembelajaran. Selain itu, ketuntasan belajar yang dicapai oleh peserta didik memang telah berada di atas rata-rata KKM, namun nilai yang diperoleh tidak memiliki selisih yang terlalu jauh dari nilai KKM tersebut (Idris, dkk, 2023).

Menurut Nurpuspitasari, dkk (2019), Efektivitas pembelajaran merupakan kunci keberhasilan dalam pendidikan. Efektivitas pembelajaran adalah upaya pembelajaran yang dilakukan guru yang terfokus kepada hasil yang dicapai peserta didik berupa pemahaman, kecerdasan, ketekunan, kesempatan, dan mutu pembelajaran sehingga memberikan perubahan perilaku positif bagi peserta didik. Efektivitas pembelajaran guru dapat diukur melalui indikator-indikator efektivitas pembelajaran yang akan dijadikan kajian dalam penelitian ini meliputi:

1. Penerapan model pembelajaran di kelas
2. Penggunaan media pembelajaran di kelas
3. Pengelolaan kelas
4. Evaluasi pengajaran
5. Interaksi antara guru dengan siswa.

Kunci keberhasilan dalam pembelajaran yang efektif berawal dari perencanaan pembelajaran yang matang dari hulu ke hilir, sistematis, dan terorganisir.

BAB 2

LANDASAN FILOSOFIS, PSIKOLOGIS, DAN PEDAGOGIS DALAM PERENCANAAN PEMBELAJARAN

A. Filsafat Pendidikan Sebagai Dasar Perencanaan

Kata filsafat atau falsafat dalam bahasa Arab berasal dari bahasa Yunani, yaitu Philos (cinta) dan Sophia (kebijaksanaan), philosophia berarti: cinta kebijaksanaan atau cinta pengetahuan. Orang yang mencintai pengetahuan atau kebijaksanaan disebut philosophos (Yunani) atau filsuf / failosuf (Arab). Jadi, filsafat adalah "ilmu pengetahuan tentang yang ada dan diperoleh dengan berpikir mendalam, sistematis, radikal, universal untuk menemukan kebenaran" (Hasibuan, 2022). Filsafat adalah disiplin intelektual yang mencari pemahaman mendalam tentang pertanyaan-pertanyaan mendasar tentang eksistensi, pengetahuan, moralitas, realitas, dan nilai-nilai. Filsafat adalah disiplin yang berusaha untuk memahami konsep konsep dasar, prinsip-prinsip, dan pertanyaan-pertanyaan mendasar yang mendasari pengetahuan manusia (Wibisono, dkk, 2024).

Salah satu landasan yang dijadikan dalam perencanaan pendidikan adalah landasan filsafat. Menurut Mayasari, dkk (2022) landasan filsafat, landasan ini sebagai

petunjuk arah sistem pendidikan, dalam melaksanakan pendidikan mengacu pada filsafat yang dianut. Pendidik merinci pandangannya dalam rumusan perbuatan yang jelas. Kejelasan itu yang akan menuntun arah dalam proses pendidikan. Mengingat pentingnya landasan filsafat pendidikan, maka landasan-landasan pendidikan lainnya harus berpusat pada landasan filsafat pendidikan. Landasan landasan pendidikan secara keseluruhan memiliki fungsi pengontrol unsur-unsur penunjang keberhasilan proses pendidikan.

Menurut Jenilan (2018) dalam Reba & Sirjon (2022), filsafat pendidikan erat hubungan dengan perubahan. filsafat pendidikan adalah ilmu yang memandang sebagaimana proses guru mendidik peserta didik sampai bisa berkembang dari yang tidak tahu bisa menjadi tahu sehingga membentuk anak didik yang berkualitas dengan segenap potensi yang ada di dalam dirinya. Manusia dalam kehidupannya tidak bisa sendiri. Manusia tetap memerlukan orang lain untuk dapat membangun suatu interaksi yang membentuk pola pemikiran yang terus mengalami perubahan baik dalam sikap, tindakan, maupun pengetahuan. Semua itu merupakan bentuk upaya manusia yang secara khusus mempersiapkan dirinya untuk sebuah kenyataan, kebenaran dalam berinteraksi, berkomunikasi dengan satu dengan yang lain, membangun sebuah percakapan dalam sebuah kelompok, sehingga membentuk sebuah ide-ide atau pendapat.

Kristiawan (2016) menjelaskan bahwa Filsafat pendidikan adalah filsafat yang digunakan dalam studi mengenai masalah-masalah pendidikan. Filsafat akan menentukan “mau dibawa kemana” siswa kita. Filsafat merupakan perangkat nilai-nilai yang melandasi dan membimbing ke arah pencapaian tujuan pendidikan. Oleh sebab itu, filsafat yang dianut oleh suatu bangsa atau kelompok masyarakat tertentu atau yang dianut oleh perorangan (dalam hal ini Dosen/Guru) akan sangat mempengaruhi tujuan pendidikan yang ingin dicapai. Filsafat pendidikan pada hakekatnya adalah penerapan

analisa filsafat terhadap lapangan pendidikan. Filsafat adalah teori umum dari pendidikan, landasan dari semua pemikiran mengenai pendidikan, dan pemikiran sesuai cabang-cabang filsafat turut mempengaruhi pelaksanaan pendidikan.

Salah satu tokoh bernama Jalaluddin dan Said menjelaskan bahwasanya apa yang menjadi objek filsafat yaitu dari ruang lingkup yang menjangkau permasalahan manusia. Alam semesta juga disebut objek filsafat. Namun secara khusus, ruang lingkup filsafat pendidikan yaitu; Merumuskan hakikat pendidikan, Merumuskan manusia sebagai subjek, Merumuskan hubungan antara filsafat, filsafat pendidikan, agama dan budaya, Merumuskan hubungan antara filsafat, filsafat pendidikan, dan teori pendidikan, Merumuskan hubungan antara negara, filsafat pendidikan, dan politik pendidikan, serta Merumuskan nilai norma atau moral pendidikan. Fungsi Filsafat pendidikan diantaranya; sebagai memberi pemahaman pada sistem pembelajaran, membimbing asas pendidikan, menerima perubahan dasar, dan lain-lain (SaFian & Robbiyanto, 2021).

Filsafat pendidikan adalah hasil pemikiran dan perenungan secara mendalam sampai keakar-akarnya mengenai pendidikan. Filsafat pendidikan dijabarkan dari filsafat, artinya filsafat pendidikan tidak boleh bertentangan dengan filsafat (Wibisono, dkk, 2024). Filsafat pendidikan merupakan cabang filsafat yang mengkritisi dan menawarkan konsep-konsep dan prinsip-prinsip yang mendasari ilmu pendidikan. Filsafat Pendidikan melibatkan pertimbangan tentang tujuan pendidikan, proses, nilai-nilai, peran, serta hubungan antara pendidikan dan masyarakat. Filsafat pendidikan mencoba menjawab pertanyaan-pertanyaan mendasar tentang esensi pendidikan dan bagaimana pendidikan seharusnya dijalankan. Ada beberapa aliran utama dalam filsafat pendidikan, masing-masing dengan pandangan dan konteks yang berbeda tentang tujuan dan proses Pendidikan (Lintong & Pangalila, 2023).

B. Teori Belajar dan Implikasinya Dalam Perencanaan

Agar proses pembelajaran mata pelajaran tertentu dapat terlaksana dengan baik, salah satu yang perlu dibenahi adalah perbaikan perencanaan dan kualitas tenaga pengajarnya. Dengan perbaikan ini, para pendidik paling tidak dapat mengorganisasi pembelajaran dengan plan menggunakan teori-teori belajar serta desain pembelajaran yang dapat menimbulkan minat dan memotivasi anak didik (siswa) dalam belajar (Sujinah, 2019).

Belajar merupakan suatu proses usaha sadar yang dilakukan oleh individu untuk suatu perubahan sikap dan Perilaku dari tidak tahu menjadi tahu, dari tidak memiliki sikap menjadi bersikap benar, dari tidak terampil menjadi terampil melakukan sesuatu. Belajar dapat diartikan sebagai aktifitas mental atau (psikhis) yang terjadi karena adanya interaksi aktif antara individu dengan lingkungannya yang menghasilkan perubahan-perubahan yang bersifat relatif tetap dalam aspek-aspek: kognitif, afektif dan psikomotor (Wahab & Rosnawati, 2021). Belajar adalah suatu proses yang dilakukan individu untuk memperoleh suatu perubahan tingkah laku yang baru secara keseluruhan, sebagai hasil pengalaman individu itu sendiri di dalam interaksi dengan lingkungannya. Jika siswa belajar, maka akan terjadi perubahan mental pada diri siswa (Herliani, dkk (2021).

Teori belajar merupakan upaya untuk mendeskripsikan bagaimana manusia belajar, sehingga membantu kita semua memahami proses inhern yang kompleks dari belajar. Berikut teori-teori belajar, yaitu:

1. Teori Deskriptif dan Prespektif

   Teori belajar adalah deskriptif karena tujuan utamanya menjelaskan proses belajar, sedangkan teori pembelajaran adalah preskriptif karena tujuan utamanya menetapkan metode pembelajaran yang optimal. Adapun Teori pembelajaran preskriptif dimaksudkan untuk mencapai tujuan, sedangkan

teori pembelajaran deskriptif dimaksudkan untuk memberikan hasil. Itulah sebabnya, variabel yang diamati dalam teori-teori pembelajaran yang preskriptif adalah metode yang optimal untuk mencapai tujuan. Adapun contohnya yaitu agar dapat mengingat isi bahan ajar yang dibaca secara lebih baik, maka bacalah isi bahan ajar ini tersebut berulang ulang dan buatlah rangkumannya (Akhiruddin, dkk, 2020).

2. Teori Belajar Behavioristik

   Teori belajar behaviorisme berorientasi pada hasil yang dapat diukur, diamati, dianalisis, dan diuji secara obyektif. Pendekatan ini memiliki kontribusi dalam mencapai perubahan pemikiran, perasaan dan pola perilaku bagi individu. Bentuk pembelajaran behavioristik dapat dilihat dari berbagai hal yang dilakukan selama proses dan pada bentuk pembelajaran. Salah satu faktor yang dianggap penting dari teori behavioristik adalah faktor penguatan (reinforcement). Penguatan adalah apa yang dapat memperkuat timbulnya respon. Sehingga menjadi bagian dari pengertian lanjutan atas teori belajar behavioristik, yaitu belajar adalah kontrol instrumental yang berasal dari lingkungan. Belajar tidaknya seseorang bergantung pada faktor kondisional lingkungan (Maryono, Herlina, dkk, 2025). Tokoh-tokoh teori belajar behavioristik antara lain adalah Pavlov, Gutrie, Watson, Skinner dan Thorndike (Akhiruddin, dkk, 2020).

3. Teori Belajar Kognitivistik

   Teori kognitivisme berbicara tentang manusia membangun kemampuan kognitifnya dengan motivasi yang dilakukan oleh diri sendiri terhadap lingkungannya. Inti dari konsep teori ini adalah bagaimana munculnya dan diperolehnya schemata (skema atau rencana manusia dalam mempersepsikan lingkungannya) dalam tahapan-tahapan perkembangan manusia atau saat seseorang menda patkan cara baru dalam memaknai informasi secara

mental. Berdasarkan teori belajar kognitivisme, belajar merupakan proses perubahan persepsi dan pemahaman. Dengan kata lain, belajar itu tidak harus berbicara tentang perubahan tingkah laku atau sikap yang bisa diamati. Setiap orang memiliki pengalaman dan pengetahuan yang berbeda dan tertata rapi dalam bentuk struktur kognitif. Pengalaman dan pengetahuan inilah yang membuat proses pembelajaran akan berjalan dengan baik. Teori ini dikatakan dapat berjalan dengan baik ketika materi pelajaran yang baru bisa beradaptasi dengan struktur kognitif atau kemampuan yang dimiliki oleh siswa (Muharam, dkk, 2023).

4. Teori Belajar Humanistic

   Teori belajar humanistik proses belajar harus berhulu dan bermuara pada manusia itu sendiri. Meskipun teori ini sangat menekankan pentingya isi dari proses belajar, dalam kenyataan teori ini lebih banyak berbicara tentang pendidikan dan proses belajar dalam bentuknya yang paling ideal. Dengan kata lain, teori ini lebih tertarik pada ide belajar dalam bentuknya yang paling ideal dari pada belajar seperti apa adanya, seperti apa yang bisa kita amati dalam dunia keseharian. Teori apapun dapat dimanfaatkan asal tujuan untuk "memanusiakan manusia" (mencapai aktualisasi diri dan sebagainya) dapat tercapai. Teori belajar humanistik, belajar dianggap berhasil jika si pelajar memahami lingkungannya dan dirinya sendiri. Peserta didik dalam proses belajarnya harus berusaha agar lambat laun ia mampu mencapai aktualisasi diri dengan sebaik-baiknya. Teori belajar ini berusaha memahami perilaku belajar dari sudut pandang pelakunya, bukan dari sudut pandang pengamatnya (Herliani, 2021).

5. Teori Belajar Konstrukvistik

   Konstruktivisme berasal dari kata *to construct* yang artinya membangun atau menyusun. Tujuan dari teori belajar ini adalah untuk menumbuhhkan motivasi peserta didik, mengembangkan motivasi dan

kemampuan menjadi pemikir yang mandiri atau yang tidak harus distimulus terus. Konstruktivisme merupakan teori belajar yang mencoba menjelaskan bagaimana peserta didik belajar dengan membangun memahami untuk diri mereka sendiri (Akhiruddin, dkk, 2020).

Konstruksi berarti membangun, jadi teori belajar konstruktivisme suatu usaha yang dilakukan untuk membangun tata hidup yang berbudaya modern. Teori belajar ini berlandaskan pembelajaran kontekstual. Dengan kata lain, manusia membangun pengetahuan sedikit demi sedikit yang hasilnya disebarkan melalui konteks yang terbatas dan dalam waktu yang direncanakan (Muharam, 2023).

Teori konstruktivisme juga mempunyai pemahaman tentang belajar yang lebih menekankan pada proses daripada hasil. Hasil belajar sebagai tujuan dinilai penting, tetapi proses yang melibatkan cara dan strategi dalam belajar juga dinilai penting. Dalam proses belajar, hasil belajar, cara belajar, dan strategi belajar akan mempengaruhi perkembangan tata pikir dan skema berpikir seseorang. Sebagai upaya memperoleh pemahaman atau pengetahuan, siswa ”mengkonstruksi” atau membangun pemahamannya terhadap fenomena yang ditemui dengan menggunakan pengalaman, struktur kognitif, dan keyakinan yang dimiliki. Dengan demikian belajar menurut teori konstruktivisme bukanlah sekadar menghafal, akan tetapi proses mengkonstruksi pengetahuan melalui pengalaman (Herliani, dkk, 2021).

C. Prinsip Pedagogis Dalam Perancangan Pembelajaran

Seorang pendidik harus memiliki pemahaman tentang pembelajaran berbasis pedagogik. Pemahaman tentang pedagogik bertujuan agar anak di kemudian hari mampu memahami dan menjalani kehidupan dan kelak dapat menghidupi diri mereka sendiri, dapat hidup secara

bermakna, dan dapat turut memuliakan kehidupan. Ketidak pahaman para pengajar dan pendidik tentang makna perubahan mendasar dalam mengajar, mendidik dan memberikan pembelajaran, membuat mereka tetap bersikukuh pada praksis-praksis pendidikan yang dibangun berdasarkan kaidah-kaidah lama, kaidah yang tidak pernah diperbarui berdasarkan tuntutan baru yang muncul dalam masyarakat. Agar peserta dididik memahami dan menguasai sejumlah pengetahuan yang penting dalam hidup, menguasai keterampilan tertentu, dan memahami nilai-nilai kehidupan, pertama diajarkan melalui pembelajaran pengetahuan, yang kedua diajarkan melalui latihan menguasai keterampilan nyata, dan yang ketiga diajarkan melalui pemahaman tentang nilai-nilai kehidupan (Purnama, 2023).

Menurut Sudarsana (2016), banyak pendapat tentang prinsip-prinsip pembelajaran berbasis pedagogik yang harus dimiliki oleh seorang pendidik. Dalam teori belajar konstuktivik, disebutkan setidaknya ada 7 (tujuh). prinsip pedagogik, yaitu:

1. Prinsip Motivasi dan perhatian

   Prinsip motivasi dan perhatian, guru harus menggunakan metode yang variatif, memilih bahan ajar yang diminati. Contoh guru harus bisa menyesuaikan metode dengan materi ajar, waktu yang tersedia, sumber belajar, lingkungan belajar, termasuk memperhatikan kondisi siswa. Sementara itu, siswa dituntut memiliki perhatian terhadap semua rangsangan yang mengarah kepada tercapainya tujuan belajar.
2. Prinsip Keaktifan

   Pada prinsip kearsipan, guru harus memberikan kesempatan yang sama kepada semua murid untuk melakukan eksperimen. Contoh, guru tidak boleh melakukan diskriminasi kepada siswa tertentu untuk aktif. Semua siswa harus mendapat perhatian dan kesempatan yang sama dalam proses pembelajaran. Sedangkan siswa dituntut dapat memproses dan

mengolah hasil belajar secara maksimal, efektif dan aktif baik secara afektif, kognitif dan psikomotorik.

3. Prinsip berpengelaman dan keterlibatan lansung

   Guru harus melibatkan siswa dalam mencari, mengolah, menyimpulkan berbagi informasi tentang pembelajaran. Contoh harus menyampaikan pengelaman yang terjangkau dengan nalar siswa dalam kehidupan sehari-hari, dan siswa bisa merasa bagian dari pengelaman tersebut. Sedangkan siswa dituntut bisa menyelesaikan tugas-tugas yang diberikan guru secara mandiri berdasarkan informasi yang telah diolah.

4. Prinsip pengulangan

   Menyiapkan dan merancang pembelajaran yang harus diulang kembali. Contoh guru harus sering mengulang ulang materi yang sukar dengan berbagai srategi pembelajaran, bisa dengan tugas individu atau tugas kelompok, terutama materi yang dianggap sulit. Sedangkan siswa dituntut untuk mengulang kembali pembelajaran yang telah disampaikan melalui latihan dan PR.

5. Prinsip tantangan

   Guru memberikan *problem solving* kepada siswa sesuai dengan tingkat intelektual siswa. Contoh guru harus memberikan tugas tugas yang bisa meningkatkan olah pikir siswa terus aktif dengan soal-soal yang kreatif dan membuka wawasan berfikir. Sedangkan siswa dituntut bisa menyelsaikan problem yang telah diberikan oleh guru secara aktif.

6. Prinsip penguatan dan balikan

   Memberi jawaban yang benar dan memberikan kesimpulan dari materi yang telah disampaikan. Contoh guru pada setiap akhir pembelajaran harus mereview ulang materi yang telah disampaikan, dengan membukan peluang dialog atau diskusi dengan siswa. Sedangkan siswa dituntut mencocokan jawaban dan memberi jawaban sesuai dengan pertanyaan yang telah disampaikan oleh guru

7. Prinsip perbedaan individual

   Menghargai perbedaan, lebih mengenal perbedaan individu siswa. Contoh guru harus mengetahui dan mengenal setiap kelebihan dan kekurangan siswanya, dan memberlakukan siswa berdasarkan karakteristik yang dimiliki oleh siswa. Sedangkan siswa belajar sesuai kemampuan, percaya diri. Kemudian bisa menghargai pendapat teman yang berbeda dengan dirinya.

Sedangkan menurut Purnama (2023), Pendidikan adalah fondasi penting dalam pengembangan individu dan masyarakat. Oleh karenanya untuk mencapai tujuan ini, penting bagi para pendidik untuk memahami dan menerapkan prinsip-prinsip pedagogi yang efektif. Ada beberapa prinsip pedagogi yang dianggap penting untuk mencapai hasil pembelajaran yang optimal, yaitu:

1. Prinsip Keterlibatan Aktif

   Pendidikan yang efektif melibatkan siswa secara aktif dalam proses pembelajaran. Hal ini berarti para pendidik harus menciptakan lingkungan yang mendorong partisipasi aktif siswa melalui diskusi, kerja kelompok, dan kegiatan praktis lainnya.
2. Prinsip Pengalaman Belajar

   Manusia cenderung belajar lebih baik melalui pengalaman. Pada prinsip ini menekankan pentingnya memberikan pengalaman kepada siswa agar mereka bisa memahami dan mengaitkan konsep-konsep yang diajarkan dengan dunia nyata.
3. Prinsip Kreativitas

   Pendidikan yang efektif mendorong siswa untuk mengembangkan kreativitas mereka. Kemudian melalui pendekatan yang inovatif dan memberikan ruang untuk eksplorasi ide, siswa dapat mengembangkan keterampilan kreatif yang penting dalam menghadapi tantangan dunia modern.
4. Prinsip Kesadaran Konstektual

   Setiap individu memiliki latar belakang dan konteks yang unik. Prinsip ini menekankan pentingnya

pendidikan yang relevan dengan konteks siswa. Para pendidik harus memahami latar belakang siswa dan memadukan konteks tersebut ke dalam proses pembelajaran.

5. Prinsip Keterbukaan

   Pendidikan yang efektif menciptakan lingkungan yang inklusif dan terbuka bagi semua siswa. Kemudian prinsip ini menekankan pentingnya menghormati perbedaan individual siswa, seperti perbedaan dalam kemampuan, minat, dan gaya belajar.

Berdasarkan prinsip-prinsip pedagogik tersebut di atas, prinsip-prinsip pedagogi dapat diterapkan dalam praktik pembelajaran kolaboratif, pembelajaran berbasis proyek, dan pembelajaran berbasis teknologi. Pendidikan yang efektif membutuhkan pemahaman yang mendalam tentang prinsip-prinsip pedagogi. Dengan menerapkan prinsip-prinsip ini, pendidik dapat menciptakan lingkungan yang merangsang, kreatif, dan inklusif bagi siswa. Oleh karna itu guru terus memperkaya diri dengan pengetahuan dan keterampilan pedagogi untuk mencapai pendidikan yang lebih baik.

D. Keterkaitan Nilai-nilai Moral dan Sosial Dalam Perencanaan

1. Nilai Moral Dalam Perencanaan Pendidikan

   Pendidikan merupakan usaha sadar mengembangkan manusia menuju kedewasaan, balk kedewasaan intelektual, sosial, maupun kedewasaan moral. Oleh karena itu, maka proses pendidikan bukan hanya mengembangkan intelektual saja, akan tetapi mencakup seluruh potensi yang dimiliki anak didik. Dengan demikian, pendidikan pada dasarnya memberikan pengalaman belajar untuk dapat mengembangkan seluruh potensi yang dimiliki siswa, melalui proses interaksi balk antara siswa dengan siswa, siswa dengan guru atau siswa dengan lingkungan (Sujinah, 2019).

Pemerintah Indonesia diwajibkan oleh Pembukaan UUD 1945 untuk mendidik masyarakat tentang sejarah dan budaya negara. Pasal 31 Ayat 3 UUD 1945 mengarahkan Pemerintah untuk mengatur dan melaksanakan sistem pendidikan nasional untuk membantu seluruh negara Indonesia menjadi manusia seutuhnya dengan meningkatkan standar moral dan spiritual. Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003, yang menjadi landasan hukum dan filosofis untuk melaksanakan kebijakan kemandirian, kebebasan berpikir, dan kemandirian untuk pembelajaran yang mandiri dan kreatif di mana guru dan siswa memiliki kebebasan untuk belajar dan mempersiapkan pembelajaran, merupakan perwujudan dari mandat ini. Dalam rangka memenuhi kewajiban moral yang dibebankan kepada pemerintah oleh Pembukaan UUD 1945 dan memajukan pendidikan Indonesia, pemerintah terus berbenah dengan melakukan perubahan kebijakan bidang pendidikan. Bidang pendidikan selalu mendapat perhatian lebih dari pemerintah Indonesia. dengan persyaratan sejumlah kebijakan pemerintah terkait pendidikan, seperti program yang mewajibkan siswa untuk bersekolah, beasiswa bagi masyarakat kurang mampu, dan upaya peningkatan standar pendidikan (Hasanuddin, dkk, 2022).

Seorang guru, dalam menyusun perencanaan pembelajaran, materi pelajaran yang akan dipilih hendaknya mempertimbangkan segi perkembangan moral siswa. Pengetahuan dan keterampilan yang bakal mereka peroleh dari materi pelajaran yang telah mereka terima diarahkan untuk mengembangkan dirinya sebagai manusia yang etik sesuai dengan sistem nilai dan norma-norma yang berlaku di masyarakatnya (Ananda, 2019), karena tuntutan kompetensi masa depan meliputi kemampuan berkomunikasi, kemampuan berpikir jernih dan kritis, kemampuan mempertimbangkan segi moral suatu permasalahan, kemampuan menjadi warga negara yang bertanggung

jawab, kemampuan mencoba untuk mengerti dan toleran terhadap pandangan yang berbeda, kemampuan hidup dalam masyarakat yang mengglobal, memiliki minat luas dalam kehidupan, memiliki kesiapan untuk bekerja, memiliki kecerdasan sesuai dengan bakat/minatnya, serta memiliki rasa tanggung jawab terhadap lingkungan (Mudrikah, dkk, 2021).

2. Nilai Sosial Dalam Perencanaan Pendidikan

Pendidikan sebagai suatu sistem merupakan subsistem dari sistem sosial. Pendidik harus bisa memfasilitasi peserta didik untuk belajar secara kelompok. Aktivitas pembelajaran semacam ini sangat baik untuk memberikan pengalaman pada peserta didik agar mampu bersosialisasi atau mampu berhubungan sosial dengan orang lain. Hal ini juga sangat penting, sebab pada akhirnya peserta didik kembali ke masyarakat, membutuhkan kemampuan untuk hidup bersama dengan orang lain. Sekolah pun dituntut untuk mampu menciptakan iklim sosial yang baik yaitu Iklim sosial adalah hubungan yang baik antara semua unsur sekolah (Sujinah, dkk, 2019).

Dalam perencanaan pendidikan atau perencanaan pembelajaran, menurut Nafiah, dkk (2022), guru harus menyediakan bahan ajar yang sesuai dengan tuntutan kurikulum dengan mempertimbangkan kebutuhan siswa, yakni bahan ajar yang sesuai dengan karakteristik dan setting atau lingkungan sosial siswa. Perencanaan Pendidikan juga harus disusun dengan memerhatikan perbedaan jenis kelamin, kemampuan awal, tingkat intelektual, minat, motivasi belajar, bakat, potensi, kemampuan sosial, emosi, gaya belajar, kebutuhan khusus, kecepatan belajar, latar belakang budaya, norma, nilai, dan lingkungan peserta didik.

Menurut Harjanto (1997) dalam Ananda (2019) salah satu karakteristik perencanaan pembelajaran merupakan proses rasional, sebab berkaitan dengan tujuan sosial dan konsep-konsepnya dirancang oleh banyak orang. Lalu, kriteria dalam melakukan

perencanaan komprehensif salah satunya tingkat signifikansi tergantung pada kegunaan sosial dari tujuan pendidikan yang diajukan. Dalam mencapai tujuan ini, pengambil keputusan perlu mempunyai garis-garis pembimbing yang jelas dan mengajukan kriteria evaluasi. Oleh karena itu, menurut Hasanuddin, dkk (2022) guru dalam memaparkaan model pembelajaran yang menyenangkan siswa diberikan kesempatan untuk menyampaikan dan berkomunikasi secara sosial dengan pendamping untuk mencapai target pembelajaran.

E. Implikasi Landasan Terhadap Pendekatan Pembelajaran

Salah satu landasan dalam perencanaan pembelajaran adalah kesiapan. Kesiapan (*readiness*) dalam belajar sangat penting dijadikan landasan dalam mengajar. Kesiapan adalah kapasitas (kemampuan potensial) baik bersifat fisik maupun mental untuk melakukan sesuatu (Nafiah, dkk, 2022). Selain itu, penyusunan perencanaan pembelajaran juga idealnya dirancang berdasarkan landasan yuridis, landasan filosofis, landasan teoritis, dan landasan empiris (Mudrikah, dkk, 2021).

Dalam perencanaan pembelajaran, guru harus menggunakan desain pembelajaran yang berlandasan pada pendekatan sistem yang efektif dan efisien serta prosesnya yang bersifat interaktif yakni hasil evaluasi setiap fase dapat membawa pengembangan pembelajaran ke fase selanjutnya. Hasil akhir dari suatu fase merupakan produk awal bagi fase berikutnya (Mudrikah, dkk, 2021). Menurut Mawikere (2023) landasan perencanaan pendidikan guru harus mengimplementasikan landasan psikologi yang mendasari desain pembelajaran yakni ragam teori-teori belajar.

Pendekatan merupakan sebuah filosofi atau landasan sudut pandang dalam melihat bagaimana proses pembelajaran dilakukan sehingga tujuan yang diharapkan tercapai. Pendekatan pembelajaran adalah ide atau prinsip cara memandang dalam menentukan kegiatan

pembelajaran. Berbeda dengan metode pembelajaran yang telah menentukan langkah di kelas atau model pembelajaran yang memiliki kerangka konseptual, pendekatan pembelajaran itu lebih luas lagi. Artinya, pendekatan merupakan landasan berpikir atau filosofi dalam menentukan pembelajaran. beberapa unsur penting yang membedakan pendekatan dari konsepsi pembelajaran yang lain (Thabroni, 2020), yakni:

1. Merupakan sebuah filosofi/landasan.
2. Merupakan sudut pandang.
3. Serangkaian gagasan untuk mencapai tujuan tertentu.
4. Jalan yang ditempuh untuk menyampaikan pembelajaran.

Pendekatan pembelajaran adalah sudut pandang atau cara pandang yang digunakan oleh guru atau sumber belajar dalam menyelenggarakan proses pembelajaran. Pendekatan pembelajaran dapat dibedakan menjadi dua jenis utama, yaitu pendekatan pembelajaran yang berorientasi atau berpusat pada siswa dan pendekatan pembelajaran yang berorientasi atau berpusat pada guru. Pemilihan dan penerapan pendekatan pembelajaran harus mempertimbangkan beberapa faktor, antara lain tujuan, materi, kondisi peserta didik, sumber belajar, dan evaluasi pembelajaran. Penerapan pendekatan pembelajaran harus dilakukan dengan mengikuti langkah-langkah atau sintaks yang telah ditetapkan dalam model pembelajaran yang sesuai (Muallif, 2023).

BAB 3

ANALISIS KEBUTUHAN DAN KARAKTERISTIK PESERTA DIDIK

A. Teknik Identifikasi Kebutuhan Belajar

Tehnik identifikasi kebutuhan belajar tidak dipandang sebagai langkah tambahan, melainkan sebagai fondasi utama dalam seluruh siklus pendidikan. Identifikasi kebutuhan belajar adalah usaha sistematis yang mendeteksi kesenjangan antara kompetensi siswa saat ini dengan kompetensi yang dituntut oleh tujuan pembelajaran. Kesenjangan ini tidak hanya dipandang sebagai kekurangan kognitif, tetapi juga sebagai bentuk kebutuhan psikoedukatif yang harus dipetakan secara menyeluruh. Di sinilah pentingnya peran guru sebagai analis dan fasilitator kebutuhan siswa (Putri et al., 2024).

Konsep analisis kebutuhan belajar merujuk pada sejumlah pendekatan teoretis klasik dan modern. Teori sosial konstruktivisme Vygotsky menekankan bahwa kebutuhan belajar tidak bersifat individual semata, melainkan terbentuk melalui interaksi sosial (Harahap and Albina 2025). Oleh karena itu, identifikasi kebutuhan tidak dapat dilepaskan dari konteks kultural dan sosial di mana siswa berada. Dalam hal ini, lingkungan belajar yang adaptif dan kolaboratif menjadi alat utama dalam mengungkap kebutuhan yang tersembunyi.

Secara filosofis, kerangka berpikir Maslow tentang hierarki kebutuhan memberikan dasar untuk memahami bahwa kebutuhan belajar akan muncul optimal hanya jika kebutuhan dasar seperti keamanan, kasih sayang, dan harga diri terpenuhi. Identifikasi kebutuhan belajar harus memperhatikan seluruh spektrum kebutuhan siswa, mulai dari kebutuhan jasmaniah hingga aktualisasi diri (Rahmadania and Aly 2023). Ini menjelaskan bahwa perencanaan pembelajaran yang baik seharusnya tidak hanya fokus pada materi ajar, tetapi juga pada kesejahteraan emosional dan psikologis siswa (Naaz & Khalid, 2023).

Teknik identifikasi yang digunakan harus komprehensif bila perlu itu menjadi rujukan awal sebelum guru memetakkan apa yang menjadi kebutuhan siswa. Observasi langsung menjadi alternatif utama yang memungkinkan guru mengamati secara nyata interaksi dan respon siswa dalam proses pembelajaran. Ini dilengkapi dengan wawancara dan diskusi kelompok sebagai sarana untuk mengeksplorasi kebutuhan tersembunyi yang mungkin tidak muncul secara eksplisit. Survei atau kuesioner juga dipakai untuk menjangkau populasi siswa yang lebih luas dan mengumpulkan data kuantitatif yang dapat digunakan sebagai basis kebijakan pendidikan yang berbasis bukti (Marhamah & Zikriati, 2024).

Analisis kebutuhan belajar tidak bersifat linear, melainkan siklikal dan dinamis. Pada tahapan analisis kebutuhan belajar harus dimulai dari identifikasi tujuan, pengumpulan data, analisis kesenjangan, hingga perencanaan intervensi pembelajaran (Magdalena et al. 2021). Ini menunjukkan bahwa identifikasi bukan hanya soal deteksi awal, tetapi juga soal sikap reflektif dan evaluatif terhadap efektivitas pengajaran yang sedang berlangsung.

Maka dari itu, keberagaman gaya belajar, latar belakang sosial, dan kondisi emosional siswa harus menjadi pertimbangan utama dalam desain pembelajaran. Inilah mengapa teknik analisis kebutuhan belajar harus berorientasi pada individualitas dan keunikan siswa, bukan sekadar berdasarkan kurikulum yang seragam apalagi adanya

pendekatan *one size fits all* yang memungkinkan timbulnya problem baru selama proses identifikasi kebutuhan belajar siswa (Marhamah & Zikriati, 2024).

Menariknya, diferensiasi antara model analisis induktif dan deduktif sebagaimana dikemukakan Koufman. Model induktif mendorong eksplorasi langsung terhadap kebutuhan yang dirasakan siswa, sementara model deduktif menggunakan parameter eksternal untuk menentukan kebutuhan umum (Harahap and Albina 2025). Perpaduan antara keduanya menghasilkan hasil yang lebih utuh dalam memetakan kebutuhan belajar yang realistis.

Lebih lanjut, pentingnya menghubungkan analisis kebutuhan belajar dengan relevansi kurikulum terhadap dunia kerja dan perkembangan teknologi (Marhamah & Zikriati, 2024). Ini mempertegas bahwa kebutuhan belajar tidak boleh dipisahkan dari realitas eksternal yang akan dihadapi siswa di masa depan. Oleh karena itu, kurikulum dan strategi pembelajaran harus terus diperbarui berdasarkan hasil analisis kebutuhan yang terkini.

Dalam konteks pendidikan modern, perlu menyoroti pentingnya menciptakan iklim belajar yang suportif, estetis, dan memfasilitasi eksplorasi diri. Kebutuhan terhadap kasih sayang, penghargaan, dan pengakuan diri menjadi bagian integral dari pembelajaran yang bermakna (Naaz & Khalid, 2023). Guru diharapkan mampu membaca sinyal-sinyal kebutuhan tersebut, baik secara verbal maupun non-verbal, serta meresponsnya secara professional (McLeod, 2025).

Akhirnya, kebutuhan belajar tidak hanya berdampak pada pencapaian akademik, tetapi juga pada pembentukan karakter, motivasi, dan kemandirian siswa. Identifikasi kebutuhan belajar harus menjadi kompetensi inti setiap pendidik dan dijadikan praktik berkelanjutan dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran. Dengan begitu, pendidikan tidak hanya menjadi proses transfer ilmu, tetapi juga proses pemberdayaan diri yang autentik dan transformatif.

B. Pendekatan Analisis Kebutuhan Individual Dan Kelompok

Analisis kebutuhan belajar merupakan fondasi utama dalam mendesain pembelajaran yang bermakna. Dalam praktiknya, pendekatan analisis kebutuhan dapat dibagi menjadi dua dimensi utama, yakni kebutuhan individual dan kebutuhan kelompok. Keduanya tidak dapat dipisahkan secara mutlak karena seringkali saling melengkapi dalam memahami kompleksitas karakteristik peserta didik. Menurut Lestari (2024), pendekatan ini memerlukan sensitivitas pedagogis yang tinggi dari guru agar dapat menafsirkan kebutuhan sebagai dasar dalam menyusun tujuan dan strategi pembelajaran yang adaptif.

Pendekatan analisis kebutuhan individual bertumpu pada prinsip bahwa setiap peserta didik adalah unik, membawa latar belakang, kemampuan, dan gaya belajar yang berbeda. Dengan demikian, guru perlu melakukan identifikasi kebutuhan belajar secara personal, melalui observasi, asesmen diagnostik, hingga dialog terbuka dengan peserta didik. Prasetyo (2023) menekankan bahwa kebutuhan individual tidak selalu tampak dalam skor akademik, tetapi sering tersembunyi dalam preferensi belajar, hambatan emosional, atau motivasi yang fluktuatif.

Pendekatan ini menjadi semakin relevan dalam konteks pendidikan diferensiasi. Guru tidak hanya merancang satu strategi untuk semua, tetapi mendesain berbagai jalur pencapaian tujuan berdasarkan hasil analisis kebutuhan tiap peserta didik. Studi oleh Ramadani (2024) menunjukkan bahwa ketika guru mampu memetakan kebutuhan individual, maka intervensi pembelajaran akan lebih akurat dan berdampak langsung terhadap hasil belajar.

Di sisi lain, pendekatan analisis kebutuhan kelompok digunakan untuk memahami pola umum dalam satu kelas atau kelompok belajar. Ini mencakup pemetaan minat mayoritas, tingkat capaian akademik rata-rata, hingga gaya belajar yang dominan. Analisis ini berguna untuk merancang strategi pembelajaran kolaboratif dan membangun dinamika kelas yang kohesif. Menurut Hasanah (2023), kebutuhan

kelompok mencerminkan konteks sosial pembelajaran dan dapat memperkuat rasa kebersamaan dalam mencapai tujuan bersama.

Namun, tantangan muncul ketika kebutuhan individual dan kelompok saling bertabrakan. Misalnya, peserta didik dengan kebutuhan khusus berada di dalam kelas reguler dengan dinamika kelompok yang seragam. Dalam konteks ini, guru dituntut untuk menjaga keseimbangan antara penguatan diferensiasi dan pengelolaan kelas yang efisien. Penelitian oleh Widodo (2025) mengungkapkan bahwa keberhasilan pembelajaran inklusif sangat ditentukan oleh kemampuan guru dalam melakukan sintesis dari dua pendekatan analisis ini.

Salah satu strategi penting dalam menggabungkan analisis kebutuhan individual dan kelompok adalah penggunaan asesmen diagnostik berbasis proyek atau performa. Melalui aktivitas ini, guru tidak hanya mendapatkan data kognitif, tetapi juga membaca kecenderungan sosial dan emosional siswa dalam berinteraksi. Sari (2024) memperjelas asesmen performa aspek penting untuk membuka ruang ekspresi siswa dan memudahkan guru memahami kebutuhan aktual secara holistik.

Kebutuhan individual juga harus dibaca sebagai refleksi dari latar belakang budaya dan ekonomi siswa. Tidak jarang hambatan belajar muncul bukan dari kemampuan kognitif, tetapi dari faktor eksternal seperti tekanan keluarga, keterbatasan akses, atau trauma masa kecil. Dalam hal ini, pendekatan individual membutuhkan kolaborasi antara guru, konselor, dan orang tua. Menurut Fadli (2023), pendidikan yang berkeadilan hanya akan tercapai bila guru memahami kebutuhan dari pengalaman hidup peserta didik.

Sementara itu, kebutuhan kelompok sering kali bersifat dinamis. Misalnya, perubahan kurikulum atau transisi pembelajaran daring ke luring menciptakan kebutuhan baru yang memengaruhi seluruh kelas. Maka, guru perlu terus memperbarui analisisnya secara berkala. Studi oleh Yuliani (2024) menunjukkan bahwa kebutuhan kelompok yang tidak

dipetakan secara aktual dapat menyebabkan materi pembelajaran tidak relevan dengan kondisi nyata di lapangan.

Penting juga disadari bahwa kebutuhan belajar tidak hanya terkait dengan aspek akademik, tetapi juga dengan perkembangan sosial dan emosional peserta didik. Analisis kebutuhan individual yang menyeluruh harus memasukkan dimensi well-being, seperti rasa aman, rasa dihargai, dan kepercayaan diri. Menurut Kurniawati (2023), ketika kebutuhan emosional siswa dipenuhi, maka kesiapan belajar meningkat secara signifikan.

Dalam praktik kelas, penggabungan antara analisis individual dan kelompok dapat diwujudkan dalam bentuk fleksibilitas pembelajaran (Vanista and Nurjamiludin 2023). Misalnya, menyediakan materi dalam berbagai bentuk (visual, audio, teks) atau memberi ruang pilihan proyek sesuai minat siswa. Ini adalah bentuk nyata dari Universal Design for Learning (UDL), yang relevan dalam konteks pendidikan Indonesia saat ini. Pendekatan fleksibel seperti ini memperluas akses pembelajaran bagi semua siswa tanpa diskriminasi (Wulandari, 2025).

Guru juga dapat memanfaatkan teknologi untuk mengelola dan menganalisis kebutuhan siswa. Aplikasi asesmen digital, analisis data pembelajaran, dan portofolio daring memungkinkan guru memetakan kebutuhan secara real-time. Menurut Siregar (2023), integrasi teknologi dalam analisis kebutuhan membuka peluang untuk respons pembelajaran yang lebih cepat, personal, dan kontekstual.

Kepekaan terhadap kebutuhan individual dan kelompok juga berkontribusi pada pembangunan iklim kelas yang positif. Ketika siswa merasa kebutuhan mereka dipahami, maka keterlibatan mereka dalam pembelajaran meningkat. Hal ini menciptakan lingkungan belajar yang kooperatif, inklusif, dan suportif. Pembelajaran bermakna hanya dapat tercipta dalam iklim kelas yang menghargai keragaman kebutuhan (Latifah, 2024).

Analisis kebutuhan juga menjadi landasan dalam merancang asesmen formatif yang berorientasi pada proses, bukan hanya hasil. Ketika guru memahami kebutuhan siswa, maka umpan balik yang diberikan lebih bersifat personal, membangun, dan relevan dengan tujuan jangka panjang. Pendekatan ini membantu siswa merefleksi dirinya sebagai pembelajar aktif yang terus berkembang (Darmadi, 2023).

Keterpaduan antara analisis kebutuhan individual dan kelompok adalah esensi dari pendekatan pedagogis yang humanistik. Guru tidak lagi menjadi pusat informasi, tetapi fasilitator yang merancang pengalaman belajar berdasarkan kebutuhan nyata peserta didik. Konsep ini diperkuat oleh Nuraini (2024), yang menyatakan bahwa kepekaan terhadap kebutuhan adalah cermin dari kualitas kemanusiaan dalam profesi pendidik.

Melalui pendekatan ini secara tidak langsung menuntut guru untuk memiliki kompetensi reflektif dan literasi data yang tinggi. Membaca kebutuhan bukan sekadar intuisi, tetapi aktivitas ilmiah yang harus didukung dengan data empirik, observasi sistematik, dan refleksi berkelanjutan. Hasil analisis kebutuhan inilah yang menjadi dasar perumusan tujuan, strategi, dan asesmen yang bersifat kontekstual dan transformatif (Saputra, 2025).

C. Karakteristik Perkembangan Mental Peserta Didik

Perkembangan mental peserta didik merupakan proses yang sangat dinamis dan kompleks, dipengaruhi secara mendalam oleh pola interaksi yang terjalin antara peserta didik dengan orang tua, guru, dan lingkungan sosialnya. Mental peserta didik tidak dapat dilihat secara terpisah dari konteks sosial dan emosional di mana mereka tumbuh dan belajar. Pola interaksi yang konstruktif, penuh perhatian, dan suportif dari orang tua serta guru sangat menentukan kualitas perkembangan mental peserta didik, terutama dalam masa transisi menuju kedewasaan. Dalam hal ini, peran guru sebagai fasilitator pembelajaran dan orang tua sebagai pendamping utama menjadi sangat penting dalam membentuk landasan mental yang kokoh. Menurut penelitian terbaru oleh

Putra dan Sulistyo (2023), interaksi yang positif antara guru dan siswa mampu meningkatkan fungsi eksekutif otak peserta didik, yang berimplikasi langsung pada kemampuan pengambilan keputusan dan pengelolaan stress.

Perkembangan mental peserta didik secara holistik melibatkan aspek kognitif, afektif, dan sosial yang saling berkaitan dan membentuk satu kesatuan utuh dalam diri mereka. Tidak hanya kemampuan berpikir dan belajar yang harus dikembangkan, tetapi juga kemampuan mengelola emosi dan berinteraksi sosial secara sehat. Dalam hal ini, proses mental peserta didik tidak hanya sebagai penerima informasi, tetapi juga sebagai agen aktif dalam membangun pengetahuan dan nilai-nilai personalnya. Kajian oleh Rahman dan Santoso (2024) menegaskan bahwa keterlibatan aktif peserta didik dalam proses pembelajaran memperkuat motivasi intrinsik dan menumbuhkan rasa percaya diri yang berdampak positif pada perkembangan mental mereka.

Pada masa transisi menuju dewasa, peserta didik mengalami perubahan signifikan dalam struktur mentalnya. Mereka tidak hanya dihadapkan pada tantangan akademis, tetapi juga pada pencarian identitas diri yang kompleks dan dinamis. Pencarian jati diri ini melibatkan negosiasi internal antara harapan sosial dan aspirasi pribadi yang membentuk fondasi psikologis mereka di masa depan. Penelitian oleh Arifin dan Prasetyo (2023) menyoroti bahwa peserta didik yang mendapatkan bimbingan mental yang tepat dari guru dan orang tua menunjukkan tingkat resiliensi yang lebih tinggi dalam menghadapi tekanan sosial dan akademik.

Keberadaan guru dan orang tua sebagai struktur referensial utama dalam kehidupan peserta didik sangat krusial dalam menyediakan arah dan batasan yang jelas sekaligus memberikan keamanan emosional. Ketika interaksi tersebut didasari oleh komunikasi terbuka dan empati, peserta didik akan merasa dihargai dan didukung, sehingga mental mereka berkembang secara sehat dan stabil. Wulandari dan Kurniawan (2024) menegaskan pentingnya pendekatan afektif dalam pembelajaran yang menumbuhkan ikatan emosional

positif antara guru dan peserta didik sebagai faktor utama dalam perkembangan mental yang optimal.

Perkembangan mental peserta didik juga sangat dipengaruhi oleh pengalaman belajar yang bermakna dan kontekstual. Pembelajaran yang hanya menekankan aspek kognitif tanpa memperhatikan kebutuhan emosional dan sosial peserta didik dapat menghambat perkembangan mental yang utuh. Sebaliknya, pembelajaran yang mengintegrasikan nilai-nilai sosial dan emosional akan meningkatkan kemampuan peserta didik dalam mengelola diri dan beradaptasi dengan lingkungan yang berubah cepat. Menurut Fauziyah et al. (2023), pendekatan pembelajaran berbasis proyek dan kolaborasi sosial terbukti meningkatkan keterampilan sosial dan mental peserta didik secara signifikan.

Proses internalisasi nilai-nilai moral dan etika dalam perkembangan mental peserta didik juga menjadi aspek fundamental yang tidak bisa diabaikan. Nilai-nilai ini bukan hanya diajarkan secara teori, tetapi lebih efektif ketika diinternalisasi melalui teladan dan pengalaman langsung dalam interaksi sehari-hari. Penelitian oleh Hidayat dan Sari (2024) menunjukkan bahwa peserta didik yang mendapatkan bimbingan nilai secara konsisten dari lingkungan sekolah dan keluarga memiliki stabilitas mental yang lebih baik serta kemampuan untuk membuat keputusan etis yang matang (Jurnal Pendidikan Moral, 2024).

Kecerdasan emosional menjadi salah satu indikator penting dalam menilai perkembangan mental peserta didik. Kemampuan untuk mengenali, memahami, dan mengelola emosi diri sendiri serta orang lain mendukung terciptanya hubungan sosial yang harmonis dan kinerja akademik yang optimal. Studi terbaru oleh Pratama dan Dewi (2023) mengungkapkan bahwa program pelatihan kecerdasan emosional yang terstruktur dalam kurikulum sekolah mampu meningkatkan kesehatan mental dan mengurangi gejala kecemasan pada peserta didik (Jurnal Psikologi Sekolah, 2023).

Selain itu, perkembangan mental peserta didik juga berkaitan erat dengan kemampuan metakognitif, yaitu

kesadaran dan pengaturan terhadap proses berpikirnya sendiri. Peserta didik yang mampu melakukan refleksi atas cara belajar dan berpikirnya akan lebih siap menghadapi tantangan akademik dan sosial. Kajian oleh Sari dan Gunawan (2024) menegaskan bahwa keterampilan metakognitif yang diasah sejak dini dapat meningkatkan hasil belajar dan adaptasi sosial peserta didik.

Kondisi psikologis peserta didik, termasuk tingkat stres dan kecemasan, juga memengaruhi perkembangan mental mereka secara signifikan. Lingkungan belajar yang menekan dan kurang suportif dapat menyebabkan gangguan mental yang berpotensi menghambat proses belajar dan perkembangan kepribadian. Sebaliknya, lingkungan yang mendukung, inklusif, dan penuh perhatian dapat mengurangi beban psikologis dan meningkatkan kesejahteraan mental peserta didik. Lestari dan Wijaya (2023) menggarisbawahi pentingnya dukungan sosial di sekolah sebagai proteksi terhadap gangguan mental peserta didik.

Peran teknologi dalam perkembangan mental peserta didik juga semakin penting dan kompleks. Penggunaan teknologi secara bijak dapat memperkaya pengalaman belajar dan membuka akses informasi yang luas, tetapi penggunaan yang tidak terkontrol dapat menyebabkan gangguan konsentrasi dan kesehatan mental. Nurhadi dan Prameswari (2024) menekankan perlunya literasi digital yang terintegrasi dalam pendidikan untuk mengoptimalkan dampak positif teknologi terhadap perkembangan mental peserta didik.

Hubungan interpersonal antar peserta didik juga berkontribusi besar dalam perkembangan mental mereka. Interaksi sosial yang sehat, penuh empati, dan saling mendukung dapat memperkuat rasa percaya diri dan identitas sosial peserta didik. Sebaliknya, konflik dan bullying di lingkungan sekolah dapat merusak kesehatan mental dan menimbulkan trauma jangka panjang. Penelitian oleh Aini dan Hermawan (2023) menegaskan pentingnya program anti-bullying dan penguatan iklim sekolah yang kondusif untuk menjaga perkembangan mental peserta didik.

Keterlibatan peserta didik dalam pengambilan keputusan yang berkaitan dengan proses pembelajaran dan kegiatan sekolah juga berpengaruh pada perkembangan mental mereka. Ketika peserta didik merasa dihargai dan memiliki kontrol atas lingkungannya, mereka cenderung lebih termotivasi dan bertanggung jawab dalam belajar. Santoso dan Dewi (2024) menunjukkan bahwa partisipasi aktif peserta didik dalam organisasi dan pengambilan keputusan meningkatkan kemandirian dan kedewasaan mental.

Selain itu, pengalaman keberhasilan dan kegagalan yang dialami peserta didik selama proses belajar turut membentuk perkembangan mental mereka. Pengalaman keberhasilan membangun rasa percaya diri dan motivasi, sementara pengalaman kegagalan jika dikelola dengan tepat justru dapat meningkatkan ketahanan mental dan kemampuan untuk bangkit kembali. Wicaksono dan Fitriani (2023) menegaskan pentingnya pembinaan *mindset growth* (berorientasi pada proses belajar) dalam meningkatkan perkembangan mental peserta didik.

Faktor lingkungan keluarga, termasuk suasana rumah yang harmonis dan komunikasi efektif antara anggota keluarga, sangat berperan dalam perkembangan mental peserta didik. Keluarga sebagai unit sosial pertama memberikan fondasi emosional dan sosial yang menentukan kesiapan mental peserta didik dalam menjalani pendidikan formal dan kehidupan sosial. Pratiwi dan Rahmawati (2024) menemukan korelasi positif antara kualitas hubungan keluarga dengan stabilitas mental peserta didik.

Peran dukungan sosial dari teman sebaya juga tidak kalah penting dalam membentuk perkembangan mental peserta didik. Kelompok teman sebaya yang positif dapat menjadi sumber dukungan emosional dan sosial yang membantu peserta didik dalam mengatasi tekanan dan membangun identitas sosial. Hidayah dan Ardiansyah (2023) menjelaskan bahwa hubungan pertemanan yang sehat berkontribusi pada peningkatan kesejahteraan mental peserta didik.

Secara keseluruhan, perkembangan mental peserta didik merupakan hasil dari interaksi multidimensional yang terus berlangsung antara aspek internal individu dan pengaruh eksternal dari lingkungan sosial, pendidikan, dan keluarga. Pendekatan yang holistik dan terintegrasi, yang melibatkan semua pemangku kepentingan dalam pendidikan, sangat diperlukan untuk memastikan perkembangan mental peserta didik yang sehat, adaptif, dan berdaya saing. Seperti yang ditemukan oleh Suryani et al. (2024) menggarisbawahi bahwa kolaborasi antara sekolah, keluarga, dan masyarakat secara sinergis mampu mendorong perkembangan mental peserta didik yang optimal.

Berangkat dari situ, secara tidak langsung perna guru, orang tua, dan lingkungan sosial berpengaruh besar terhadap perkembangan mental peserta didik dan hal ini harus selalu disertai dengan pendekatan kontekstual yang mengutamakan interaksi sosial, emosi, dan kognisi sebagai satu kesatuan yang tak terpisahkan dalam proses pendidikan. Setiap aspek saling melengkapi dan mendukung terciptanya individu yang tidak hanya cerdas secara akademik, tetapi juga matang secara mental dan sosial, siap menghadapi tantangan kehidupan di masa depan.

D. Desain dan Strategi Pembelajaran yang Fleksibel berdasarkan Diferensiasi Peserta Didik

Strategi pembelajaran berdiferensiasi, sebagaimana dijelaskan Arnida, Syarifuddin, Dkk., (2025), bukanlah pendekatan yang lahir dari keinginan untuk mempercantik ruang kelas dengan inovasi metodologis semata. Lebih dari itu, strategi ini tumbuh dari akar persoalan paling mendasar dalam pendidikan keragaman peserta didik. Dalam kelas yang tidak lagi bisa diasumsikan homogen, di mana setiap siswa membawa latar belakang, kemampuan, dan cara berpikir yang berbeda, guru dituntut untuk merancang proses pembelajaran yang tidak hanya fleksibel, tetapi juga adil secara pedagogis. Diferensiasi bukan tentang membedakan murid berdasarkan nilai, tetapi tentang memberikan ruang yang setara bagi setiap anak untuk tumbuh dari titik awal mereka masing-masing.

Konsep diferensiasi dalam telaah Maulidia dan Prafitasari (2023) dimaknai sebagai sebagai paradigma pembelajaran yang berpijak pada prinsip dasar keadilan instruksional, artinya ini bukan sekadar variasi metode atau alat bantu ajar, melainkan Dalam kerangka ini, peserta didik dipandang sebagai individu yang unik dengan latar belakang kognitif, afektif, dan sosial yang berbeda, sehingga strategi pembelajaran tidak dapat lagi dibangun atas asas keseragaman. Guru tidak lagi menjadi satu-satunya pusat pengetahuan, tetapi fasilitator strategis yang menyusun pengalaman belajar secara adaptif, berdasarkan data kebutuhan belajar aktual peserta didik. Kebutuhan ini bukan hanya diukur dari nilai akademik, tetapi juga melalui asesmen diagnostik awal yang memungkinkan pemetaan gaya belajar, minat, serta tingkat kesiapan dalam mencapai tujuan pembelajaran.

Desain pembelajaran yang fleksibel berbasis diferensiasi menekankan pada perlunya identifikasi awal terhadap tiga aspek utama peserta didik mulai dari kesiapan belajar, minat, dan profil belajar. Pemetaan ini menjadi fondasi penting dalam membangun intervensi pembelajaran yang kontekstual dan bermakna. Guru bukan hanya bertindak sebagai penyampai informasi, tetapi menjadi perancang lingkungan belajar yang dinamis. Dengan memahami bahwa tidak semua peserta didik memulai dari titik yang sama, guru dapat membangun kurikulum mikro yang mampu mengakomodasi kebutuhan individu dalam kerangka tujuan pembelajaran yang sama (Tomlinson, C. A., 2017; Lie, A., 2022).

Dalam pendekatan ini, strategi fleksibel terlihat dalam cara guru menyusun tugas, mengelompokkan siswa, memilih sumber belajar, hingga menentukan format asesmen. Tidak ada satu cara tunggal yang berlaku untuk semua siswa. Misalnya, dalam penguasaan konsep IPS, sebagian siswa mungkin lebih memahami melalui pemetaan visual dan infografis, sementara yang lain lebih mampu menyerap melalui diskusi atau studi kasus. Guru yang sensitif terhadap diferensiasi akan mengakomodasi keragaman ini dalam desain pembelajarannya (Surya, M., & Hidayat, R., 2023).

Fleksibilitas dalam strategi diferensiasi juga tercermin dalam bagaimana guru memodifikasi lingkungan belajar fisik dan virtual. Ruang kelas tidak lagi bersifat statis, tetapi dapat berubah-ubah sesuai dengan kebutuhan aktivitas belajar. Penggunaan teknologi pun menjadi salah satu elemen penting yang memperluas kemungkinan diferensiasi. Dengan bantuan Learning Management System (LMS), guru dapat menyediakan materi dalam berbagai format: teks, video, audio, atau simulasi interaktif, memungkinkan siswa memilih media yang paling sesuai dengan gaya belajarnya (Siregar, A. H., & Mulyani, T., 2024).

Desain yang inklusif ini menuntut guru memiliki kepekaan tinggi terhadap potensi siswa dan kesediaan untuk berinovasi secara berkelanjutan. Strategi pembelajaran berdiferensiasi tidak akan berjalan efektif tanpa adanya asesmen diagnostik yang akurat. Guru perlu memulai pembelajaran dengan pemetaan kebutuhan aktual peserta didik melalui pre-test, observasi, atau refleksi tertulis. Dari sini, akan lahir strategi pengajaran yang bukan hanya responsif, tetapi juga proaktif dalam memfasilitasi tumbuh kembang intelektual dan sosial siswa (Majid, A., 2021).

Penerapan desain fleksibel berbasis diferensiasi juga memiliki implikasi penting terhadap manajemen waktu dan perencanaan pembelajaran. Guru harus mampu membagi waktu secara proporsional untuk mendampingi kelompok belajar yang berbeda dalam satu kelas. Ini menuntut perencanaan yang matang dan kemampuan manajemen kelas yang adaptif. Keberhasilan pembelajaran diferensiasi terletak pada kemampuan guru untuk menjaga keseimbangan antara struktur dan kebebasan dalam proses belajar (Hamid, A., & Yusuf, M., 2023).

Lebih jauh, strategi ini menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif dalam pembelajaran. Fleksibilitas bukan berarti kebebasan tanpa arah, tetapi ruang untuk mengambil keputusan dalam proses belajar mereka sendiri. Siswa diajak untuk mengenal cara belajar mereka, memilih jalur penyelesaian tugas, dan merefleksikan kemajuan belajar. Hal

ini memperkuat pembentukan kompetensi belajar sepanjang hayat dan mengembangkan tanggung jawab personal terhadap pendidikan (Zubaidah, S., 2022).

Dalam konteks mata pelajaran IPS, pendekatan ini memperkaya dimensi belajar dengan menekankan koneksi antara konsep dan realitas kehidupan. Guru yang menerapkan strategi berdiferensiasi memungkinkan peserta didik melihat keterkaitan antara topik pembelajaran dengan isu-isu sosial, ekonomi, dan budaya yang relevan dengan kehidupan mereka. Melalui studi kasus lokal atau proyek kolaboratif, siswa diajak untuk membangun pengetahuan secara aktif dan kontekstual (Arnida, A., dkk., 2025).

Fleksibilitas strategi juga menuntut kolaborasi antar pendidik. Guru tidak bisa bekerja sendiri dalam membangun model diferensiasi yang efektif. Dibutuhkan komunitas belajar profesional (PLC) di lingkungan sekolah, di mana guru dapat saling berbagi praktik baik, merancang pembelajaran lintas bidang, dan merefleksikan capaian proses. Desain fleksibel ini justru akan lebih kuat jika didukung oleh sistem yang membuka ruang kolaborasi antar guru dan antar mata pelajaran (Kusumawati, R., & Setiawan, B., 2024).

Dari sisi evaluasi, asesmen dalam pembelajaran berdiferensiasi tidak bisa diseragamkan. Penilaian perlu disesuaikan dengan profil belajar dan tingkat pencapaian individu siswa. Format asesmen alternatif seperti portofolio, proyek kreatif, atau refleksi naratif dapat menjadi bagian dari strategi evaluasi yang lebih otentik dan memanusiakan proses pendidikan. Hal ini penting agar asesmen benar-benar merefleksikan proses dan bukan sekadar hasil akhir. (Widodo, H., 2023)

Desain pembelajaran fleksibel juga membuka ruang bagi penanaman nilai-nilai sosial dan karakter. Melalui strategi yang memberikan pilihan dan kepercayaan kepada siswa, guru mengembangkan empati, toleransi, dan penghargaan terhadap perbedaan. Peserta didik belajar bahwa setiap individu unik, dan keberagaman adalah kekayaan, bukan hambatan. Dalam jangka panjang, ini menciptakan ekosistem belajar yang tidak

hanya cerdas secara akademik, tetapi juga matang secara sosial (Lestari, I., 2023).

Kunci keberhasilan strategi ini bukan pada kompleksitas alat yang digunakan, tetapi pada ketajaman guru dalam menganalisis kebutuhan dan kepekaan dalam merancang respon. Fleksibilitas dalam diferensiasi bukan tentang banyaknya varian strategi, tetapi kesesuaian antara pendekatan dan karakteristik siswa. Guru perlu menjalani proses refleksi berkelanjutan dan memiliki keberanian untuk terus mencoba dan menyesuaikan diri dengan realitas kelas yang terus berubah (Rahmawati, N., & Fadli, H., 2024).

Pembelajaran berdiferensiasi yang fleksibel bukan hanya berdampak pada siswa, tetapi juga pada cara guru memaknai profesinya. Guru bukan lagi sebagai pusat informasi, melainkan fasilitator pertumbuhan. Ia hadir sebagai pendamping yang menghargai keunikan setiap anak, yang bersedia meretas satu per satu dinding kekakuan demi membuka jalan bagi lahirnya generasi pembelajar yang merdeka (Munir, M., 2022).

Dalam jangka panjang, desain fleksibel ini menjadi pondasi bagi transformasi pendidikan yang lebih humanistik. Ia menghapus dikotomi antara peserta didik “pintar” dan “lemah,” dan menggantinya dengan pemahaman bahwa setiap anak memiliki potensi untuk tumbuh dengan cara dan kecepatan yang berbeda. Pendidikan akhirnya kembali ke fitrahnya yakni mendidik manusia, bukan hanya memenuhi target kurikulum (Suyadi, Y., 2023).

Implementasi strategi ini juga mendorong perubahan sistemik dalam kebijakan pendidikan. Kurikulum nasional perlu memberi ruang bagi fleksibilitas desain yang kontekstual, bukan hanya menyeragamkan kompetensi. Supervisi pendidikan pun harus berubah, dari menilai kepatuhan guru terhadap rencana, menjadi pendampingan terhadap keefektifan strategi pembelajaran dalam menjawab keragaman siswa. Dengan demikian, strategi diferensiasi bukan sekadar praktik guru, melainkan filosofi pendidikan yang holistik (Kemdikbudristek, 2024).

E. Pemanfaatan Hasil Analisis Dalam Penyusunan Rencana Pembelajaran

Penyusunan rencana pembelajaran yang bermakna dan adaptif menuntut fondasi yang kuat dalam bentuk data analisis yang komprehensif. Dalam lanskap pendidikan modern, tidak cukup bagi guru menyandarkan perencanaan hanya pada intuisi atau pengalaman mengajar bertahun-tahun. Tuntutan akan akuntabilitas dan efektivitas mengharuskan setiap keputusan pedagogis dilandaskan pada bukti konkret terkini. Data bukan sekadar angka, melainkan narasi tersembunyi tentang siapa peserta didik itu, bagaimana mereka belajar, dan apa yang sebenarnya mereka butuhkan. Dengan pendekatan ini, perencanaan pembelajaran berubah dari aktivitas administratif menjadi sebuah strategi profesional yang terukur dan reflektif (Surya & Hidayat, 2023).

Asesmen awal menjadi titik pijak krusial dalam proses ini. Ia bukan hanya berfungsi untuk memetakan kompetensi dasar peserta didik, tetapi juga membuka ruang bagi guru untuk memahami kesiapan kognitif, sosial, dan emosional siswa secara lebih utuh. Dari sinilah guru dapat merancang pembelajaran yang benar-benar dimulai dari titik aktual peserta didik, bukan dari titik ideal kurikulum semata. Hasil asesmen ini menjadi kompas yang mengarahkan guru dalam menentukan tingkat kedalaman materi, pendekatan pembelajaran, hingga kecepatan penyampaian (Wibowo & Marlina, 2022).

Dalam konteks digitalisasi pendidikan, rekam jejak interaksi pembelajaran melalui platform digital seperti LMS, forum diskusi, dan penilaian daring menyediakan data real-time yang sangat berharga. Jejak digital ini mencatat ritme partisipasi siswa, konsistensi tugas, hingga pola kesalahan yang berulang. Pemanfaatan big data pendidikan ini memungkinkan guru melakukan deteksi dini atas potensi *learning gap* yang mungkin tersembunyi di balik keheningan siswa di kelas konvensional. Data ini memberikan dimensi baru dalam penyusunan rencana yang lebih inklusif dan personal (Putra & Sari, 2024).

Tidak kalah penting, performa akademik siswa pada pembelajaran sebelumnya dapat memberikan *insight* tentang perkembangan atau stagnasi capaian belajar. Perbandingan longitudinal ini tidak hanya berguna untuk melihat hasil akhir, tetapi juga proses perkembangan. Di sinilah guru dapat mengidentifikasi apakah suatu pendekatan sebelumnya efektif, atau perlu dimodifikasi. Data performa historis menjadi pijakan dalam merancang strategi penguatan atau remediasi yang lebih kontekstual dan tepat sasaran (Kusumawati & Idris, 2023).

Umpan balik dari peserta didik pun menjadi aspek yang tak boleh dikesampingkan. Ketika suara siswa diakomodasi dalam perencanaan, guru menciptakan iklim belajar yang partisipatif dan memanusiakan. *Feedback* bukan sekadar alat evaluasi, melainkan sumber informasi kualitatif yang menunjukkan persepsi, kebutuhan, bahkan ketidaknyamanan yang mungkin tidak terdeteksi secara formal. Guru yang tanggap terhadap umpan balik ini akan mampu menyusun rencana pembelajaran yang lebih relevan dan berakar pada kenyataan kelas (Ramadhani & Zuhdi, 2023).

Paradigma perencanaan pun bergeser dari pola linier dan statis menjadi model yang dinamis dan berulang. Dalam model baru ini, penyusunan rencana bukan lagi aktivitas di awal semester yang ditinggalkan begitu saja, melainkan proses yang terus dikalibrasi seiring pembelajaran berjalan. Guru menjadi desainer pembelajaran yang adaptif, terus menyesuaikan langkah berdasarkan analisis data terkini. Ini menuntut kehadiran refleksi kritis dan siklus evaluasi berkelanjutan (Susanto & Lestari, 2022).

Pemanfaatan hasil analisis juga mendorong integrasi antara kebutuhan individu dengan tujuan kolektif pembelajaran. Di sinilah peran data menjadi penghubung antara diferensiasi dan standarisasi. Dengan data, guru bisa merancang intervensi individual tanpa kehilangan arah pencapaian kompetensi dasar. Hal ini memperkuat filosofi bahwa pendidikan tidak hanya tentang pencapaian angka, tetapi tentang pencapaian makna yang setara bagi setiap siswa (Zubaidah, 2023).

Strategi pembelajaran yang lahir dari analisis juga memiliki kekuatan untuk mengintervensi secara preventif, bukan hanya reaktif. Data memungkinkan guru mengenali pola potensi kesulitan bahkan sebelum muncul sebagai masalah yang nyata. Dengan demikian, perencanaan tidak lagi bersifat responsif terhadap kegagalan, tetapi antisipatif terhadap kemungkinan munculnya kesenjangan. Ini adalah langkah proaktif yang sangat esensial dalam membangun pembelajaran yang berkeadilan (Rahmawati & Suryani, 2024).

Di sisi lain, hasil analisis juga memberi dasar bagi pengambilan keputusan yang transparan dan dapat dipertanggungjawabkan. Dalam dunia pendidikan yang semakin menuntut profesionalisme, guru tidak cukup hanya merasa tahu, tetapi harus mampu menunjukkan dasar-dasar keputusannya secara ilmiah dan objektif. Rencana pembelajaran yang ditopang oleh data yang kuat bukan hanya lebih efektif, tetapi juga lebih kredibel secara institusional (Sutrisno & Andayani, 2023).

Dalam kerangka kolaborasi, pemanfaatan data analitik memungkinkan sinkronisasi antara guru dengan pihak lain seperti kepala sekolah, wali kelas, bahkan orang tua. Ketika perencanaan didasarkan pada data nyata, komunikasi lintas pihak menjadi lebih terarah dan berbasis fakta, bukan asumsi. Ini menciptakan sinergi yang kuat dalam mendukung keberhasilan pembelajaran dari dalam dan luar kelas (Yuliani & Pranata, 2024).

Teknologi berperan penting dalam menunjang analisis data pembelajaran yang komprehensif. Dengan bantuan software edukatif dan platform data learning analytics, guru dapat mengakses laporan pembelajaran secara otomatis, melakukan segmentasi siswa berdasarkan indikator kinerja, dan menyusun rencana pembelajaran berbasis dashboard yang interaktif. Teknologi mempercepat proses analisis dan memperluas daya jangkau informasi yang dapat digunakan dalam perencanaan (Halim & Ningsih, 2023).

Namun demikian, pemanfaatan data tidak boleh terjebak pada angka dan statistik semata. Guru tetap harus

mempertimbangkan dimensi afektif dan nilai-nilai kemanusiaan dalam perencanaan. Data adalah alat bantu, bukan pengganti intuisi etis. Justru di sinilah tantangan guru abad ke-21 tentang bagaimana menyeimbangkan presisi analitis dengan sentuhan pedagogis yang humanistik. Dalam ruang ini, guru tumbuh sebagai ilmuwan sekaligus seniman pendidikan (Lestari, 2023).

Lebih lanjut, pemanfaatan hasil analisis mendorong lahirnya perencanaan yang bersifat kontekstual, bukan tekstual. Artinya, guru menyusun rencana bukan sekadar menyalin format silabus nasional, tetapi menyesuaikannya dengan kondisi riil kelas, lokalitas peserta didik, dan dinamika sosial yang memengaruhi proses belajar. Perencanaan kontekstual ini memperkuat daya relevansi materi dan memperluas ruang belajar siswa melampaui batas-batas kelas formal (Mahfud & Rizki, 2023).

Dengan demikian, hasil analisis menjadi jembatan antara realitas dan rencana. Ia memampukan guru membaca kebutuhan, menyusun prediksi, dan merancang skenario pembelajaran yang terukur sekaligus fleksibel. Guru tidak lagi berada dalam ruang gelap, melainkan dalam terang data yang membimbing arah dan langkah pembelajarannya. Inilah wajah baru perencanaan yang bukan hanya administratif, tetapi juga strategis dan transformatif (Fitria & Kurniawan, 2024).

Pada akhirnya, integrasi data dalam perencanaan pembelajaran merupakan panggilan zaman yang tidak bisa dihindari. Guru yang mampu memanfaatkan hasil analisis bukan hanya akan menghasilkan rencana yang lebih efektif, tetapi juga menciptakan ruang pembelajaran yang berpihak pada kebutuhan nyata siswa. Di sinilah pendidikan menjadi relevan, kontekstual, dan bermakna bagi semua yang terlibat di dalamnya (Basri & Nurhaliza, 2024).

BAB 4

PERUMUSAN TUJUAN PEMBELAJARAN YANG EFEKTIF DAN TERUKUR

A. Pengertian Dan Tujuan Pembelajaran

Pemahaman mengenai pengertian pembelajaran tidak cukup berhenti pada definisi prosedural semata, melainkan harus dilihat sebagai proses transformatif yang berorientasi pada perubahan perilaku kognitif, afektif, dan psikomotorik peserta didik secara menyeluruh. Ridha dan Nugrahini (2025) menyampaikan bahwa pembelajaran merupakan aktivitas sistematis yang sengaja dirancang untuk memungkinkan terjadinya perubahan yang diharapkan melalui interaksi antara pendidik, peserta didik, materi, dan lingkungan belajar (Yulianti & Wicaksono, 2024). Dalam konteks ini, pembelajaran bukanlah aktivitas kebetulan, melainkan aktivitas yang dipandu oleh desain instruksional yang cermat dan terarah (Rahmadani & Lazuardi, 2025).

Dalam kerangka pemikiran ini, pembelajaran diposisikan sebagai upaya sadar yang bersifat dialogis, di mana guru bertindak bukan sekadar sebagai penyampai informasi, tetapi sebagai fasilitator yang membangun jembatan antara pengetahuan dan pengalaman belajar yang bermakna (Saputri & Prakoso, 2024). Pengertian ini menegaskan bahwa

esensi pembelajaran tidak terletak pada banyaknya materi yang ditransmisikan, melainkan pada kualitas keterlibatan peserta didik dalam proses konstruksi makna (Saptaningrum & Wahyuni, 2024). Oleh sebab itu, keberhasilan pembelajaran harus dilihat dari sejauh mana peserta didik mengalami pergeseran dalam cara berpikir, bersikap, dan bertindak sesuai dengan tujuan pendidikan nasional (Adityawarman & Kristiani, 2024).

Dan perlu digaris bahawai bahwa dalam perspektif pendidikan modern, pembelajaran yang bermakna adalah pembelajaran yang mengaktifkan tiga ranah utama peserta didik mulai dari berpikir kritis, berkolaborasi, dan berkreasi (Putri et al., 2023). Oleh karena itu, desain pembelajaran tidak bisa dilepaskan dari pemahaman yang kuat terhadap karakteristik peserta didik dan konteks sosial-budaya tempat pembelajaran berlangsung. Pembelajaran yang tidak mempertimbangkan hal tersebut cenderung menghasilkan stagnasi intelektual dan ketimpangan capaian belajar.

Dari sisi tujuan, pembelajaran memiliki arah yang eksplisit, yaitu tercapainya kompetensi tertentu yang telah dirumuskan secara sistematis. Tujuan pembelajaran berfungsi sebagai kompas pedagogis yang mengarahkan semua aktivitas belajar menuju pada hasil yang dapat diukur, ditindaklanjuti, dan ditransformasikan menjadi kecakapan hidup (Santoso & Rahayu, 2025). Dalam konteks ini, tujuan pembelajaran harus konkret, terukur, dan relevan dengan kebutuhan peserta didik baik dalam jangka pendek (kompetensi dasar) maupun jangka panjang (kecakapan abad 21).

Tujuan pembelajaran juga memiliki fungsi regulatif dalam keseluruhan sistem pendidikan. Ia menjadi titik tolak dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi (Mandasari & Budi, 2023). Setiap metode yang dipilih, setiap media yang digunakan, bahkan setiap strategi pengelolaan kelas harus dikalibrasi berdasarkan tujuan tersebut (Fitriani & Yulianti, 2024). Dengan kata lain, tujuan pembelajaran adalah pernyataan nilai yang menuntun guru agar tidak

terjebak pada aktivitas simbolik yang tidak berdampak instruksional.

Secara filosofis, tujuan pembelajaran mencerminkan nilai-nilai yang ingin ditanamkan dalam kehidupan peserta didik (Handayani & Galih, 2025). Oleh sebab itu, ia tidak hanya mengandung dimensi kognitif yang bersifat teknis, tetapi juga dimensi etik dan moral yang lebih dalam. Tujuan pembelajaran yang dirumuskan dengan benar akan mengarahkan peserta didik tidak hanya untuk mengetahui sesuatu, tetapi juga mengapa sesuatu itu penting, dan bagaimana menggunakannya dalam kehidupan nyata (Esti et al., 2025).

Perlu sekali di sadari, bahwa tujuan pembelajaran tidak boleh hanya diformulasikan dalam bentuk deklaratif, melainkan harus diuji melalui asesmen autentik yang kontekstual (Winarno & Damayanti, 2024). Hal ini penting untuk memastikan bahwa tujuan yang dirancang benar-benar membentuk pemahaman mendalam dan bukan hanya hafalan sesaat. Tujuan yang baik adalah yang memungkinkan terjadinya transfer pengetahuan antar konteks, fleksibel dalam aplikasi, serta memicu refleksi dan pembelajaran berkelanjutan.

Dalam praktiknya, pengertian dan tujuan pembelajaran harus menjadi titik integrasi antara kurikulum nasional, kebijakan pendidikan, dan praktik kelas. Ketika guru memahami makna pembelajaran secara filosofis dan operasional, serta mampu merumuskan tujuan yang relevan dan aplikatif, maka pembelajaran menjadi proses yang hidup tidak hanya mengisi kepala peserta didik, tetapi membentuk karakter dan memperluas cakrawala berpikir mereka (Arifin & Nuraini, 2024).

Sebaliknya, ketidaktepatan dalam memahami pengertian dan tujuan pembelajaran dapat menghasilkan deviasi metodologis yang berdampak pada rendahnya mutu hasil belajar. Ketika tujuan hanya dipahami sebagai formalitas administratif, atau hanya sebagai target angka-angka evaluatif, maka pembelajaran kehilangan ruh transformatifnya. Ridha dan Nugrahini dengan tegas mendorong adanya reformulasi

paradigma pembelajaran dari orientasi isi ke orientasi tujuan bermakna.

Dalam ekosistem pendidikan yang terus berubah, pengetahuan tentang tujuan pembelajaran harus bersifat adaptif (Raya et al., 2024). Guru perlu memperbarui pemahaman dan kepekaan pedagogisnya agar tujuan yang dirumuskan tetap relevan dengan tuntutan sosial, ekonomi, dan teknologi (Fadilah & Zulkarnain, 2023). Oleh karena itu, pengembangan profesional guru tidak boleh hanya terfokus pada penguasaan materi, tetapi juga pada pendalaman makna dari apa yang ingin dicapai melalui pembelajaran.

Sehingga bisa di simpulkan bahwa pembelajaran yang berhasil bukan sekadar yang berjalan sesuai rencana, tetapi yang memberikan makna dan perubahan nyata dalam diri peserta didik. Dalam kerangka ini, pengertian dan tujuan pembelajaran menjadi pusat gravitasi seluruh proses pendidikan, yang tidak bisa disederhanakan menjadi sekadar alat, tetapi harus dimaknai sebagai fondasi etik dan intelektual dari pendidikan itu sendiri.

B. Taksonomi Bloom Sebagai Acuan Penyusunan Tujuan

Taksonomi Bloom hadir sebagai kerangka konseptual yang tak tergantikan dalam dunia desain pembelajaran modern. Di tengah dinamika kurikulum berbasis kompetensi dan tuntutan abad ke-21, taksonomi ini tidak hanya menawarkan struktur hierarkis tujuan pembelajaran, tetapi juga landasan filosofis bagi pengembangan keterampilan berpikir kritis dan kreatif peserta didik. Marta dan Purnomo (2025) menelaah taksonomi ini secara komprehensif dan menggarisbawahi bahwa desain pembelajaran bukan sekadar pemilihan metode atau media, melainkan proses sistematis yang dimulai dari analisis kebutuhan belajar, perumusan tujuan, hingga pengembangan asesmen. Dalam konteks ini, Taksonomi Bloom menjadi alat bantu untuk merumuskan tujuan pembelajaran yang spesifik, terukur, dan berjenjang. Pembelajaran bukan lagi berfokus pada sekadar transfer informasi, tetapi pada proses berpikir yang progresif, mulai dari mengingat hingga menciptakan.

Secara konsep aksonomi Bloom merupakan kerangka konseptual yang sangat berpengaruh dalam dunia pendidikan untuk merumuskan tujuan pembelajaran secara sistematis. Menurut para pakar pendidikan, konsep Taksonomi Bloom yang telah direvisi oleh Anderson dan Krathwohl tidak hanya menggambarkan tingkatan proses berpikir, tetapi juga memberikan pendekatan kognitif yang lebih dinamis terhadap perencanaan pembelajaran. Salah satu pandangan mutakhir dikemukakan oleh Widiastuti (2022), yang menekankan bahwa taksonomi ini telah bertransformasi dari sekadar klasifikasi pasif menjadi alat desain pembelajaran aktif yang menuntut guru untuk mengintegrasikan kemampuan berpikir tingkat tinggi, seperti menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta. Hal ini menunjukkan bahwa taksonomi tersebut bukan hanya taksonomi kognitif semata, tetapi juga merupakan instrumen pedagogis untuk membangun keterampilan abad 21. Dalam praktiknya, guru dituntut tidak hanya memahami tingkatan kognitif, tetapi juga mengadaptasikan pembelajaran sesuai kebutuhan kontekstual peserta didik.

Selain itu, dalam konteks Kurikulum Merdeka, Taksonomi Bloom berperan penting dalam merancang Capaian Pembelajaran (CP) yang menyesuaikan dengan Profil Pelajar Pancasila. Penelitian oleh Apriyanti (2023) menunjukkan bahwa konsep Taksonomi Bloom tidak lagi bersifat kaku, melainkan diterapkan secara fleksibel dan adaptif terhadap karakteristik peserta didik yang beragam. Penggunaan kata kerja operasional pada setiap level taksonomi, seperti mengidentifikasi, menghubungkan, dan menciptakan, disesuaikan dengan konteks sosial dan budaya di mana pembelajaran berlangsung. Dengan demikian, taksonomi ini dipahami sebagai alat untuk membangun pemikiran reflektif yang bertanggung jawab, bukan hanya mengukur kognisi semata. Integrasi antara ranah kognitif dan nilai-nilai karakter ini menjadi fondasi dalam mewujudkan proses pendidikan yang holistik dan transformatif.

Taksonomi Bloom diklasifikasikan ke dalam tiga ranah utama yakni kognitif, afektif, dan psikomotorik. Ranah kognitif dibagi ke dalam enam tingkatan: 1) mengingat, 2) memahami,

3) menerapkan, 4) menganalisis, 5) mensintesis, dan 6) mengevaluasi. Masing-masing tingkatan merepresentasikan capaian berpikir yang meningkat secara sistemik dan bersifat hirarkis. Dalam pembelajaran berbasis kompetensi, guru dituntut untuk tidak berhenti pada pemahaman dan penerapan semata, tetapi mendorong peserta didik pada evaluasi dan penciptaan solusi atas permasalahan kontekstual (Rahmawati, 2024)

Ranah afektif, meskipun lebih sulit diukur, justru merupakan jantung dari pendidikan karakter. Di dalamnya terdapat lima level penguasaan nilai, seperti: 1) menerima, 2) merespons, 3) menilai, 4) mengorganisasi, dan 5) mengkarakterisasi. Pada ranah afektif sangat penting sekali dalam membentuk kepribadian dan orientasi nilai peserta didik, terutama dalam iklim sosial yang menuntut toleransi, tanggung jawab, dan empati (Suryani, 2023).

Ranah psikomotorik, yang sering kali dianggap domain jasmani semata, dipaparkan secara lebih luas. Keterampilan motorik halus, seperti menulis atau menggunakan perangkat digital, juga termasuk bagian penting dari pembelajaran kontemporer. Penulis mengacu pada klasifikasi *Simpson* dan *Harrow*, memperluas pembahasan hingga pada tingkat persepsi, kesiapan, respons terbimbing, mekanisasi, hingga respons kompleks. Ini menunjukkan bahwa keterampilan fisik bukanlah semata-mata gerak tubuh, tetapi serangkaian aktivitas yang diintegrasikan dengan kognisi dan emosi (Ismail, 2023).

Desain pembelajaran melalui takstonomi bloom maa kini telah mengalami perubahan terminologi dari bentuk nominal ke kata kerja aktif (misalnya, *knowledge* menjadi *remembering*) mencerminkan pergeseran pedagogis dari pembelajaran pasif ke pembelajaran aktif. Penambahan dimensi pengetahuan (faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif) menempatkan taksonomi ini sebagai kerangka dua dimensi yang lebih fleksibel untuk kurikulum dan penilaian (Kurniawan & Lestari, 2024).

Salah satu kekuatan Takstonomi Bloom ini terletak pada penerapannya yang kontekstual terhadap sistem pendidikan Indonesia. Dalam kurikulum Merdeka misalnya, Taksonomi Bloom menjadi panduan dalam menyusun alur tujuan pembelajaran (ATP) yang berbasis capaian dan diferensiasi. Pengembangan rubrik penilaian, instrumen asesmen formatif, hingga refleksi pembelajaran semuanya dapat dirancang secara terintegrasi dengan pendekatan taksonomis ini (Prasetyo, 2025).

Pemanfaatan Taksonomi Bloom bukan hanya sebagai teori, melainkan sebagai instrumen praktis untuk menyusun tujuan belajar secara hirarkis, terukur, dan relevan dengan kebutuhan pembelajaran kontekstual masa kini. Analisis mendalam terhadap struktur dan implementasinya menghasilkan sebuah sistem dan tujuan pembelajaran yang tersistem (Apriyanti, H. (2023).

Takstonomi Bloom sebagai bagain dari fondasi dalam realisasi pembelajaran perlu menyadari aspek kematangan jasmani dan rohani, kesiapan belajar, serta pemahaman terhadap arah belajar sebagai penentu keberhasilan. Dan di sinilah posisi guru sebagai desainer pembelajaran sekaligus fasilitator sangat penting menghubungkan prinsip-prinsip psikologi belajar dengan konstruksi taksonomi dalam tataran praksis kelas (Marta & Purnomo, 2025).

Secara keseluruhan, Taksonomi Bloom bukan sekadar alat klasifikasi tujuan pembelajaran, melainkan kerangka filosofis yang memungkinkan pendidikan untuk memanusiakan manusia. Ia menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif dalam proses pembelajaran yang tidak hanya mengembangkan pengetahuan, tetapi juga nilai dan keterampilan hidup. Dengan pendekatan yang tajam, aplikatif, dan kontekstual, karya ini sangat layak dijadikan referensi utama dalam buku ajar dan panduan profesional untuk para pendidik di semua jenjang pendidikan (Widiastuti, 2022).

C. Ciri-ciri tujuan Belajar yang SMART (Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound)

Dalam konteks pendidikan, terutama saat menyusun strategi pembelajaran yang efektif, tujuan belajar merupakan komponen sentral yang menentukan arah dan keberhasilan proses instruksional. Rokayya dan Marjuni (2024) dalam kajiannya menyoroti pentingnya konstruksi tujuan pembelajaran yang tidak sekadar normatif atau generik, tetapi memenuhi prinsip SMART (*Specific, Measurable, Achievable, Relevant, dan Time bound*). Tujuan belajar yang disusun secara asal-asalan bukan hanya melemahkan orientasi capaian pembelajaran, tetapi juga menyebabkan ketidaksinkronan antara proses, evaluasi, dan hasil pembelajaran. Oleh karena itu, prinsip SMART menjadi alat penting untuk memastikan kejelasan, kebermaknaan, dan keberhasilan dalam setiap proses pendidikan.

Aspek pertama dalam prinsip SMART adalah *specific* atau spesifik. Tujuan belajar harus dinyatakan secara jelas dan tidak kabur, sehingga peserta didik memahami dengan tepat apa yang harus dicapai. Tujuan yang terlalu umum hanya akan menciptakan ambiguitas dan tidak memberi arahan yang kuat dalam pembelajaran. Berangkat dari penelitian Wibowo (2023), disebutkan bahwa kejelasan dalam perumusan tujuan akan berdampak langsung pada fokus belajar siswa, motivasi, dan efektivitas strategi pembelajaran yang dipilih guru.

Kedua, tujuan belajar harus *measurable* atau dapat diukur. Ukuran keberhasilan harus dirancang dengan parameter yang jelas agar guru dapat menilai apakah siswa telah mencapai kompetensi yang ditargetkan. Ukuran ini bukan sekadar angka, tetapi bisa berbentuk performa, produk, maupun hasil pemikiran. Misalnya, bukan hanya siswa memahami konsep demokrasi, melainkan siswa mampu menjelaskan lima prinsip demokrasi dan memberikan contoh aplikasinya dalam kehidupan nyata (Safitri, 2024).

Selanjutnya, tujuan belajar harus *achievable*, yakni realistis untuk dicapai oleh peserta didik sesuai tingkat perkembangan dan kondisi belajarnya. Tujuan yang terlalu

tinggi atau tidak sesuai dengan kapasitas siswa akan menimbulkan frustrasi, sementara tujuan yang terlalu mudah justru menurunkan semangat belajar. Dalam studi Mutmainnah (2023), ditegaskan bahwa pencapaian yang realistis mendorong siswa untuk berkembang secara optimal dalam zona perkembangan proksimalnya.

Prinsip keempat adalah *relevant*. Tujuan belajar harus relevan dengan kebutuhan peserta didik, tuntutan kurikulum, serta perkembangan zaman. Tujuan yang relevan akan menciptakan pembelajaran bermakna karena siswa dapat menghubungkan materi dengan realitas kehidupan mereka. Penelitian oleh Yuliani dan Kurniawan (2025) menunjukkan bahwa keterkaitan antara tujuan belajar dan konteks kehidupan siswa meningkatkan keterlibatan emosional dan partisipasi aktif dalam pembelajaran.

Ciri yang terakhir terakhir dari prinsip SMART adalah *time-bound*, artinya tujuan tersebut memiliki batas waktu yang jelas untuk dicapai. Dengan adanya kerangka waktu, proses pembelajaran menjadi lebih terstruktur dan memungkinkan guru serta siswa mengevaluasi progres secara berkala. Tanpa batas waktu, pembelajaran mudah terjebak dalam siklus yang tidak berujung. Menurut Ramadhan dan Nurul (2024), menyatakan bahwa adanya tenggang waktu mampu membangun tanggung jawab belajar dan disiplin dalam diri peserta didik.

Ketika prinsip SMART diterapkan secara menyeluruh, ia tidak hanya berfungsi sebagai alat teknis dalam penyusunan RPP atau modul ajar, tetapi juga sebagai perangkat konseptual untuk menjamin kebermaknaan pembelajaran. SMART adalah strategi pedagogis untuk merumuskan harapan yang jelas dan terukur, sekaligus jembatan untuk membentuk motivasi intrinsik peserta didik (Maulida, 2024).

Perlu disadari bahwa spesifiknya tujuan tidak selalu berarti sempit. Tujuan yang spesifik harus menggambarkan kompetensi inti yang ingin dikembangkan, namun tetap memberi ruang fleksibilitas dalam metode dan pendekatan. Konsepsi ini dijelaskan oleh Hartati (2023), yang menekankan

bahwa spesifik artinya terarah dan fokus, bukan membatasi kreativitas atau kebebasan belajar.

Dalam konteks pengukuran, indikator yang digunakan harus mengandung dimensi kognitif, afektif, dan psikomotorik agar asesmen menjadi utuh. Dalam Kajian Pendidikan Nasional (2025), asesmen yang terhubung erat dengan tujuan yang terukur mampu memetakan perkembangan siswa secara menyeluruh dan akurat.

Tujuan yang dapat dicapai (achievable) juga harus mempertimbangkan diferensiasi siswa dalam hal gaya belajar, latar belakang sosial, dan kesiapan psikologis. Penerapan prinsip ini erat kaitannya dengan inklusivitas pendidikan. Dalam konteks ini, studi oleh Hasanah (2024) menyatakan bahwa prinsip ketercapaiannya memperkuat pendekatan diferensiasi dalam pembelajaran Kurikulum Merdeka.

Relevansi tujuan tidak hanya merujuk pada konten, tetapi juga nilai-nilai yang dikembangkan dalam pembelajaran. Guru yang mampu menyusun tujuan relevan dengan karakter sosial peserta didik akan lebih mudah menanamkan nilai-nilai integritas, toleransi, dan empati. Hal ini dipertegas dalam oleh Fitriani (2024), yang menyebutkan bahwa tujuan yang kontekstual memperkuat aspek karakter dan moral dalam pembelajaran.

Tujuan yang terikat waktu juga memiliki nilai strategis dalam manajemen kelas. Guru bisa menyusun tahapan belajar yang progresif dan mengevaluasi capaian berdasarkan siklus tertentu, misalnya mingguan atau tematik. Konsep ini dikembangkan lebih lanjut oleh Damayanti (2025), yang menyatakan bahwa *time-boundness* mendorong konsistensi dan ritme belajar yang sehat.

Salah satu tantangan dalam menerapkan prinsip SMART adalah memastikan bahwa kelima aspek tersebut terintegrasi, tidak berdiri sendiri. Tujuan yang spesifik tapi tidak bisa diukur, atau dapat dicapai tetapi tidak relevan, akan menghambat ketercapaian pembelajaran. Oleh karena itu,

Santoso (2023) menekankan tujuan belajar harus dianalisis dari kelima sisi SMART secara utuh dalam proses perencanaan.

SMART juga memiliki potensi untuk digunakan dalam pembelajaran diferensiasi, di mana guru menyusun tujuan belajar sesuai kebutuhan individu siswa, bukan hanya target umum kelas. Ini memungkinkan terjadinya pembelajaran yang lebih personal dan bermakna (Sari, 2023).

Lebih lanjut, prinsip SMART dapat dijadikan dasar dalam pengembangan asesmen autentik, yang menekankan pengukuran kompetensi secara nyata dan kontekstual. Asesmen jenis ini hanya dapat dirancang apabila tujuan belajar mengandung elemen spesifik, dapat diukur, dan relevan dengan aktivitas nyata siswa (Pramudita & Yani, 2024).

Dalam jangka panjang, implementasi SMART tidak hanya berdampak pada peningkatan hasil belajar kognitif, tetapi juga membentuk karakter peserta didik yang memiliki tujuan hidup yang jelas dan terstruktur. SMART adalah cermin dari cara berpikir sistematis dan bertanggung jawab, baik untuk guru maupun siswa (Azzahra & Rohmat, 2025).

Tujuan belajar yang SMART mencerminkan kualitas desain pembelajaran. Ia menjadi tolok ukur profesionalisme guru dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran yang utuh, adaptif, dan berorientasi pada perubahan yang nyata dalam diri peserta didik. Maka tidak berlebihan jika dikatakan bahwa SMART bukan sekadar akronim metodologis, tetapi paradigma baru dalam dunia pendidikan yang menekankan efektivitas, relevansi, dan humanisme dalam pembelajaran (Rokayya & Marjuni, 2024).

D. Contoh Perumusan Tujuan Dalam Berbagai Bidang Studi

Perumusan tujuan belajar yang baik merupakan pilar utama dalam mendesain pembelajaran yang terstruktur, terukur, dan bermakna. Dalam konteks berbagai bidang studi, perumusan tujuan tidak bisa disamaratakan, melainkan harus disesuaikan dengan karakteristik konten, pendekatan

keilmuan, dan kebutuhan peserta didik. Tujuan pembelajaran yang efektif tidak hanya mengarahkan aktivitas belajar, tetapi juga mempengaruhi strategi pengajaran dan evaluasi. Hal ini diperkuat oleh kajian Supriyanto (2024) yang menyatakan bahwa kekuatan pendidikan terletak pada akurasi tujuan yang dirancang sesuai dengan sifat keilmuan dan perkembangan peserta didik.

Dalam bidang Matematika, tujuan belajar yang ideal harus mencerminkan kemampuan berpikir logis, analitis, dan sistematis. Targetnya ialah seperti siswa mampu menyelesaikan sistem persamaan linear dua variabel menggunakan metode substitusi dan eliminasi menjadi contoh konkrit dari tujuan yang spesifik, dapat diukur, dan sesuai dengan level kognitif siswa. Menurut Hariani (2023), tujuan seperti ini sangat efektif dalam membangun kemampuan problem solving yang aplikatif dan tidak sekadar menghafal rumus.

Sementara itu, dalam bidang Bahasa Indonesia, perumusan tujuan harus menekankan pada keterampilan berbahasa reseptif dan produktif, seperti menyimak, membaca, menulis, dan berbicara. Capaiannya siswa mampu menulis teks eksposisi dengan struktur dan kaidah kebahasaan yang tepat menunjukkan bahwa pembelajaran diarahkan pada pencapaian kompetensi nyata. Dalam pandangan Rosita (2024), perumusan tujuan seperti ini mendorong siswa berpikir kritis dan menuangkan gagasan secara tertib, kontekstual, dan logis.

Dalam mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Alam (IPA), tujuan belajar semestinya mengintegrasikan pendekatan saintifik. Sebagai contoh, siswa mampu mengidentifikasi perubahan wujud zat melalui percobaan sederhana menekankan keterampilan observasi, klasifikasi, dan inferensi. Nuryati (2025) menjalskan bahwa tujuan yang eksplisit dan eksperimental seperti ini menumbuhkan minat siswa terhadap proses ilmiah dan menumbuhkan rasa ingin tahu.

Pada mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), perumusan tujuan sering kali menyentuh aspek kognitif dan

afektif secara bersamaan. Misalnya, siswa mampu menjelaskan dampak interaksi antarruang terhadap kegiatan ekonomi di Indonesia dan menunjukkan sikap menghargai perbedaan daerah dengan begitu pembelajaran tidak hanya mengejar pengetahuan, tetapi juga nilai-nilai sosial. Dan disini Hidayatullah (2024) menggarisbawahi bahwa perumusan tujuan semacam ini memperkuat kesadaran geografis dan toleransi.

Dalam Pendidikan Agama Islam (PAI), tujuan pembelajaran harus mengintegrasikan aspek pengetahuan, sikap, dan praktik keagamaan. Sebuah contoh yang aplikatif adalah siswa mampu menghafal surat Al-Mulk ayat 1–10 dan menjelaskan kandungannya serta menerapkannya dalam perilaku sehari-hari. Menurut Wahyuni (2023), cara ini mencerminkan keseimbangan antara kognitif dan afektif dalam pembentukan karakter Islami.

Pada mata pelajaran Seni Budaya, tujuan pembelajaran harus bersifat apresiatif dan kreatif. Dengan maksud agar siswa mampu menciptakan motif batik sederhana menggunakan teknik cap yang mana lebih menekankan pada aspek psikomotor dan pengembangan estetika. Cara ini dalam pandangan Kencana (2024) sangat efektif dalam membangun kecakapan ekspresif dan penghargaan terhadap budaya lokal.

Dalam mata pelajaran PJOK (Pendidikan Jasmani, Olahraga, dan Kesehatan), perumusan tujuan harus menyesuaikan dengan perkembangan motorik peserta didik. Contohnya, siswa mampu melakukan teknik dasar passing bawah dalam permainan bola voli dengan benar. Dari sisi ini aspek yang ditargetkan fokus pada terbentuknya keterampilan gerak. Yang mana diperkuat Aditya (2025), bahwa cara ini secara tidak langsung merangsang ranah psikomotorik atau jelasnya untuk meningkatkan partisipasi aktif dan pemahaman gerak yang tepat.

Dalam pelajaran Bahasa Inggris, perumusan tujuan perlu merujuk pada keterampilan berbahasa asing secara fungsional. Seperti *students are able to write a simple descriptive paragraph about their favorite place using correct grammar and vocabulary*

menggambarkan keterampilan menulis dan berpikir dalam bahasa target. Simanjuntak (2023) menyatakan bahawa pada mata Pelajaran ini mengajak siswa untuk lebih komunikatif sekaligus meningkatkan kepercayaan diri siswa dalam praktik berbahasa.

Sedangkan dalam mata pelajaran PPKn (Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan) menuntut tujuan belajar yang mampu membentuk kesadaran hukum dan partisipasi sosial. Salah satu contohnya siswa mampu menjelaskan pentingnya UUD 1945 dalam kehidupan berbangsa dan menunjukkan sikap patuh terhadap aturan dengan begitu siswa sudah bisa memadukan antara pemahaman konstitusional dan karakter warga negara. Oleh Lestari (2023) bahwa perumusan tujuan dalam PPKn ini sangat krusial dalam membentuk civic literacy.

Dan pada mata pelajaran Geografi, tujuan belajar harus mencerminkan keterpaduan antara data spasial dan kesadaran lingkungan. Sperti hasil penelitian Sulaiman (2024) menegaskan bahwa tujuan yang berbasis keterampilan geografis sangat penting dalam membentuk warga yang sadar lingkungan. Contoh sederhana ketika siswa mampu membaca peta topografi dan menganalisis hubungan antara kondisi fisik wilayah dengan aktivitas penduduk mendorong keterampilan berpikir spasial dan sintesis data.

Secara keseluruhan perumusan tujuan dalam berbagai bidang studi menunjukkan bahwa kekuatan utama pendidikan bukan terletak pada seberapa banyak materi yang diajarkan, tetapi pada seberapa terarah dan bermaknanya tujuan yang ingin dicapai. Setiap bidang studi memiliki sifat dan pendekatan keilmuannya sendiri, sehingga perumusan tujuan belajar tidak dapat dibakukan dalam satu pola yang seragam. Justru, keberagaman karakteristik mata pelajaran menjadi peluang strategis bagi guru untuk menyusun tujuan yang tidak hanya spesifik dan kontekstual, tetapi juga menyentuh ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik secara proporsional.

Mak dari itu, perumusan tujuan yang tajam dan eksplisit mampu menjadi jembatan antara teori dan praktik, antara

pengetahuan dan karakter, antara dunia sekolah dan realitas kehidupan. Ketika tujuan pembelajaran dirancang dengan cermat sesuai bidang studi baik itu Matematika yang menuntut logika, Bahasa yang menuntut ekspresi, IPA yang menuntut eksperimen, hingga Geografi yang menuntut sintesis spasial maka yang dibangun bukan hanya kompetensi, tetapi juga kepekaan berpikir dan integritas nilai. Dengan kata lain, tujuan belajar yang baik bukan hanya tentang apa yang diajarkan, tetapi siapa yang ingin dibentuk melalui proses belajar.

E. Hubungan Tujuan Dengan Evaluasi Dan Hasil Belajar

Hubungan antara tujuan pembelajaran, evaluasi, dan hasil belajar membentuk fondasi integral dalam sistem pendidikan yang efektif. Tujuan pembelajaran bukan hanya sebagai pedoman arah, tetapi menjadi indikator utama yang menentukan bentuk evaluasi dan ukuran hasil belajar peserta didik. Menurut Lestari (2024), ketika tujuan dirumuskan secara eksplisit dan terukur, maka seluruh proses instruksional dapat dikendalikan secara sistematis, mulai dari pemilihan metode hingga desain asesmen yang relevan. Tanpa kejelasan tujuan, proses evaluasi akan kehilangan fokus dan hasil belajar sulit diinterpretasikan secara valid.

Tujuan pembelajaran yang jelas memungkinkan evaluasi dilakukan secara obyektif dan terstruktur. Evaluasi bukan lagi semata-mata proses mengukur hafalan, tetapi sebuah sistem pengukuran yang berakar pada tujuan kognitif, afektif, maupun psikomotorik yang dirancang sebelumnya. Nugroho (2023) menekankan bahwa evaluasi yang dibangun di atas tujuan yang tepat dapat mengukur perkembangan peserta didik secara menyeluruh dan adil, mencakup aspek berpikir kritis, sikap, hingga keterampilan praktis.

Evaluasi yang baik selalu bersifat formatif dan sumatif, dan kedua jenis ini hanya bermakna ketika diarahkan untuk mengukur ketercapaian tujuan. Evaluasi formatif memungkinkan guru menilai proses secara berkala dan menyesuaikan strategi pembelajaran, sedangkan evaluasi

sumatif mengukur pencapaian akhir berdasarkan tujuan yang telah ditetapkan. Dalam pandangan Prasetya (2024), tanpa kejelasan tujuan, evaluasi formatif menjadi dangkal, dan evaluasi sumatif menjadi kehilangan akurasi penilaian.

Tujuan belajar menjadi standar yang membimbing guru dalam menyusun instrumen evaluasi. Misalnya, jika tujuan pembelajaran adalah agar siswa mampu menjelaskan penyebab revolusi industri secara runtut, maka instrumen evaluasinya harus memuat aspek kronologis, analitis, dan konseptual. Menurut Fitriana (2025), keterpautan langsung antara tujuan dan instrumen evaluasi ini menjamin validitas isi dan relevansi penilaian dengan proses belajar yang dijalani siswa.

Hubungan yang erat antara tujuan dan evaluasi juga menentukan makna dari hasil belajar itu sendiri. Hasil belajar yang diklaim berhasil harus dapat ditelusuri kembali pada ketercapaian tujuan. Bila tidak, maka keberhasilan tersebut menjadi semu atau tidak terukur secara ilmiah. Hal ini ditegaskan oleh Wulandari (2023) yang menyatakan bahwa hasil belajar hanya dapat diinterpretasi secara valid jika evaluasi benar-benar mencerminkan indikator dalam tujuan pembelajaran.

Tujuan pembelajaran memberi arah pada pengembangan rubrik dan indikator penilaian. Ketika tujuan menuntut analisis atau penciptaan, maka evaluasi tidak cukup hanya menggunakan soal pilihan ganda, melainkan harus berbasis proyek atau performa. Ini memperkuat pandangan dari Hartono (2024) yang menyebutkan bahwa kompleksitas tujuan harus diimbangi dengan alat ukur yang mendalam dan kontekstual.

Hasil belajar bukan sekadar nilai akhir, tetapi representasi dari transformasi kognitif, afektif, dan psikomotorik yang dibentuk melalui tujuan dan dievaluasi dengan akurat. Dalam praktiknya, siswa yang mencapai hasil belajar optimal adalah mereka yang melalui proses belajar yang selaras dengan tujuan dan memperoleh umpan balik dari evaluasi yang tepat. Menurut Susanti (2023), hasil belajar

menjadi indikator keberhasilan bukan hanya dari aspek akademik, tetapi juga pembentukan karakter dan kompetensi hidup.

Tanpa tujuan yang jelas, evaluasi cenderung bersifat subjektif dan hasil belajar menjadi tidak representatif. Banyak kegagalan belajar siswa disebabkan oleh miskomunikasi antara harapan pembelajaran dan bentuk evaluasi yang digunakan. Hal ini dibuktikan dalam studi oleh Fathurrahman (2023), yang menemukan bahwa ketidaksesuaian antara tujuan dan bentuk evaluasi dapat menyebabkan rendahnya retensi pengetahuan dan kurangnya motivasi belajar siswa.

Tujuan yang tepat juga membantu siswa memahami arah belajar dan menyiapkan diri secara lebih sadar terhadap evaluasi. Ketika siswa mengetahui apa yang diharapkan dari mereka, evaluasi bukan lagi menjadi momen ketakutan, tetapi refleksi dari proses belajar yang mereka jalani. Bahkan dalam pandangan Handayani (2025), transparansi tujuan kepada siswa membantu mereka membangun metakognisi dan rasa tanggung jawab terhadap hasil belajarnya.

Dalam konteks pendidikan diferensiasi, tujuan yang spesifik juga memungkinkan penyusunan evaluasi yang adaptif terhadap kebutuhan siswa. Guru dapat merancang beberapa bentuk asesmen yang berbeda untuk mengukur kompetensi yang sama berdasarkan konteks dan gaya belajar siswa. Yusuf (2024) menegaskan bahwa hubungan dinamis antara tujuan dan evaluasi mendukung prinsip inklusi dan keadilan dalam pembelajaran.

Evaluasi yang selaras dengan tujuan pembelajaran juga memperkuat prinsip asesmen untuk pembelajaran (assessment for learning), bukan hanya asesmen tentang pembelajaran (assessment of learning). Evaluasi menjadi alat pembelajaran itu sendiri, bukan hanya pengukur hasil akhir. Dalam pandangan Maulida (2023), evaluasi yang terarah memperkuat motivasi intrinsik siswa dan mendorong pembelajaran yang berkelanjutan.

Hasil belajar yang dikaitkan dengan tujuan dan evaluasi secara utuh memberikan gambaran longitudinal perkembangan siswa. Ini menjadi data penting bagi guru, orang tua, dan pembuat kebijakan untuk mengambil keputusan pendidikan yang tepat. Pranoto (2024) mencatat bahwa konsistensi antara ketiga aspek tersebut adalah cermin dari sistem pendidikan yang akuntabel dan berpihak pada pertumbuhan peserta didik.

Tujuan yang dirumuskan dengan melibatkan guru, siswa, dan kurikulum akan menciptakan keselarasan sistemik antara evaluasi dan hasil belajar. Hal ini memperkuat konsep kolaboratif dalam pendidikan, di mana tujuan tidak bersifat top-down, tetapi hasil refleksi bersama antara kebutuhan siswa dan orientasi kurikulum. Sistem yang demikian menurut Kurniawan (2024) menjadikan hasil belajar lebih autentik dan bermakna.

Perubahan paradigma pembelajaran dari *teacher-centered* ke *student-centered* sangat bergantung pada cara tujuan dirumuskan dan bagaimana evaluasi dirancang. Jika tujuan hanya fokus pada hafalan, maka hasil belajarnya akan miskin kreativitas. Tetapi jika tujuan membuka ruang berpikir, maka evaluasi dan hasil belajar akan lebih menggambarkan kompetensi abad 21. Keselarasan antara tujuan, evaluasi, dan hasil belajar adalah fondasi transformasi pendidikan yang sejati (Setiawan2023).

Dengan begitu, relasi antara tujuan, evaluasi, dan hasil belajar bukanlah garis lurus, melainkan siklus reflektif yang saling menguatkan. Tujuan membimbing evaluasi, evaluasi membentuk pemaknaan proses, dan hasil belajar menjadi cermin efektivitas dari tujuan yang ditetapkan. Pendidikan yang bermakna hanya akan terwujud jika ketiganya dirancang secara holistik, berbasis data, dan berpihak pada pertumbuhan manusia sebagai subjek pembelajaran.

BAB 5

PEMILIHAN DAN PENGORGANISASIAN MATERI AJAR

A. Pendahuluan

Materi ajar merupakan salah satu komponen penting dalam proses pembelajaran di kelas. Materi ajar merupakan pengubung antara tujuan pembelajaran yang sudah ditentukan dengan keberhasilan peserta didik yang diharapkan. Materi ajar merupakan bagian integral dari sebuah rancangan pembelajaran yang mencakup tujuan pembelajaran dan hasil yang diharapkan di dalamnya. materi Keberhasilan pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh metode yang digunakan, tetapi juga oleh sejauh mana materi yang disampaikan mampu menjawab kebutuhan peserta didik dan kontekstual sesuai dengan perkembangan zaman (Majid,2019). Materi ajar yang baik tidak hanya bersifat informatif namun diharapkan juga mampu bersifat dinamis. Artinya materi ajar yang disajikan tetap relevan dengan perkembangan zaman dan sesuai perkembangan peserta didik. Sebagai guru profesional pemilihan materi ajar merupakan kompetensi yang penting untuk menrancang kegiatan pembelajaran agar lebih berdampak. Guru sebagai desainer pembelajaran perlu memilih dan mengorganisasikan materi ajar dengan baik dan sistematis. Hal ini bertujuan agar pembelajaran yang dilakukan lebih terarah dan lebih efektif.

Seorang guru perlu memahami prinsip-prinsip dasar, kriteria pemilihan bahan ajar yang sesuai kurikulum, teknik pengorganisasian materi, serta penyesuaian terhadap kebutuhan peserta didik. Selain itu, materi ajar juga perlu mengintegrasikan nilai-nilai karakter serta memperhatikan konteks lokal agar lebih dekat dengan budaya sekitar peserta didik dan tentunya lebih bermakna bagi peserta didik.

B. Prinsip dalam Memilih Materi yang Relevan dan Bermakna

Inti dari proses pembelajaran yang efektif salah satunya adalah pemilihan materi ajar yang relevan dan bermakna. Penekanan dari prinsip ini adalah adanya keterkaitan antara konten yang diajarakan atau disampaikan kepada peserta didik, konteks sosial dan budaya serta tujuan kurikulum. Materi yang ditentukan harus merangsang keterlibatan kognitif, emosional, dan sosial peserta didik secara menyeluruh. Hal ini bertujuan agar terciptanya sebuah proses pembelajaran yang bermakna (*meaningfull learning).*

1. Relevan dengan tujuan pembelajaran

   Menurut Gagne, Briggs & Wager (1992) prinsip yang utama dalam pemilihan materi ajar adalah memastikan bahwa materi tersebut sejalan dengan tujuan pembelajaran. Setiap materi yang disajikan memiliki peran dalam pencapaian tujuan pembelajaran. Menurut Hosnan (2017) materi yang tidak sejalan dengan tujuan pembelajaran dapat mengalihkan fokus peserta didik, menimbulkan kebingungan dan akan membuang alokasi waktu yang tersedia. Keterkaitan ini selain menciptakan efektivitas pembelajaran juga dapat memotivasi peserta didik karena mengetahui tujuan dari pembelajaran dan kebermanfaatan secara nyata bagi mereka.

   Materi ajar perlu berkiblat pada capaian pembelajaran (CP) dan alur tujuan pembelajaran (ATP)

yang sudah ada. Menurut Dick, Carey&Carey (2020) tujuan pembelajaran seringkali disajikan dalam bentuk indikator capaian pembelajaran atau kompetensi inti berfungsi seperti kompas dalam pengembangan materi ajar. Tujuan ini menggambarkan apa yang akan peserta didik ketahui, pahami, dan mampu mereka lakukan setelah menyelesaikan suatu unit pembelajaran. Oleh karena itu, setiap bagian dari materi ajar mulai dari teks, ilustrasi, contoh kasus, hingga tugas harus secara langsung mendukung pencapaian tujuan – tujuan ini.

Misalnya jika tujuan pembelajaran meliputi pengembangan ketrampilan berpikir kritis, materi ajar tidak hanya menyajikan informasi faktual tetapi juga harus mencakup aktifitas yang merangsang analisis, sintesis, evaluasi dan pemecahan masalah. Contohnya memberi sebuah proyek pembelajaran atau studi kasus yang mengharuskan peserta didik menerapkan pemikiran kritis mereka.

Dalam era pembelajaran digital dan pembelajaran berbasis proyek, tujuan pembelajaran tidak hanya memandu konten tetapi jugastrategi pedagogis. Dalam tinjauan tentang motivasi peserta didik dalam pendidikan tinggi yang dilakukan oleh Kusurkar et al. (2020) mereka menemukan bahwa kejelasan tujuan pembelajaran dan relevansi materi dengan tujuan tersebut adalah prediktor kuat dari motivasi otonom dan hasil belajar yang lebih baik

2. Akurasi dan Validitas Informasi

Materi ajar yang dipilih harus akurat, valid, dan dapat dipertanggungjawabkan. Di era informasi yang melimpah, kemampuan untuk membedakan informasi yang benar dan salah menjadi hal yang krusial. Menurut Jones & Miller (2024) penting untuk melakukan verifikasi silang informasi dari berbagai sumber.

3. Kebermaknaan bagi Peserta Didik

Materi ajar yang dipilih dan disampaikan oleh guru bukan sekadar kumpulan informasi, melainkan perlu memenuhi prinsip kebermaknaan bagi peserta didik. Materi ajar mampu menjadi penghubung antara pengetahuan baru dengan pengetahuan awal yang dimiliki peserta didik. Menurut Sanjaya (2022) materi yang bermakna adalah materi yang memiliki hubungan langsung atau tidak langsung dengan pengalaman nyata peserta didik, sehingga mampu memfasilitasi transfer pengetahuan ke dalam kehidupan sehari – hari.

Menurut Novak & Cañas (2008) kebermaknaan dalam konteks materi ajar berkaitan dengan sejauh mana materi tersebut relevan dengan kebutuhan, minat, tingkat perkembangan, dan dunia nyata peserta didik. Selanjutnya Johnson (2002) juga menjelaskan bahwa materi ajar tidak cukup hanya disusun berdasarkan urutan logis keilmuan, tetapi juga harus mempertimbangkan keterkaitannya dengan konteks sosial, budaya, serta pengalaman hidup peserta didik.

Menurut Ausubel (1968), pembelajaran akan bermakna apabila informasi baru yang diterima peserta didik dapat dihubungkan dengan konsep-konsep yang telah ada dalam struktur kognitif mereka (*meaningfull learning).* Berbeda dengan *rote learning* (hafalan), pembelajaran bermakna lebih mengaktifkan pemahaman dan pemrosesan informasi secara lebih mendalam.

Pemilihan materi ajar yang bermakna bagi peserta didik mengacu pada beberapa prinsip berikut:

a. Relevansi kontekstual

   Wulandari & Prasetyo (2022) menerangkan bahwa materi ajar harus sesuai dengan realitas yang dihadapi peserta didik dalam kehidupan sehari-hari. Materi yang kontekstual akan lebih mudah dipahami dan diingat karena terkait langsung dengan pengalaman nyata.

b. Keterkaitan dengan minat dan kebutuhan peserta didik

Deci & Ryan (2000) materi ajar sebaiknya dipilih berdasarkan hasil identifikasi karakteristik peserta didik, termasuk minat belajar, gaya belajar, dan kebutuhan perkembangan. Hal ini akan meningkatkan motivasi intrinsik peserta didik.

c. Ketersambungan dengan pengetahuan awal
   Menurut Marzano (2004) materi ajar hendaknya membangun jembatan dari pengetahuan awal ke pengetahuan baru. Guru perlu menggali pengetahuan awal siswa sebelum memulai pembelajaran.
d. Kekinian dan keilmuan
   Trianto (2019) materi yang dipilih perlu mencerminkan perkembangan mutakhir ilmu pengetahuan dan teknologi, agar peserta didik memahami isu-isu aktual dan memiliki kesiapan menghadapi perubahan global
e. Nilai fungsional
   Savery (2015) materi harus memiliki nilai guna dalam kehidupan peserta didik, baik dalam konteks akademik maupun praktis. Pembelajaran berbasis masalah atau proyek banyak digunakan untuk mengejawantahkan prinsip ini.

C. Kriteria Pemilihan Bahan Ajar Sesuai Kurikulum

Bahan ajar adalah segala bentuk materi, baik tertulis maupun tidak tertulis, yang digunakan untuk membantu guru dalam melaksanakan kegiatan belajar mengajar di kelas (Majid, 2019). Sedangkan kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran (Permendikbud No. 20 Tahun 2016).

Tugas pokok sebagai guru salah satunya adalah menyusun materi ajar yang baik. Pemilihan bahan ajar harus didasarkan pada prinsip-prinsip pedagogis, relevansi, kebermaknaan, kontekstualitas, dan keberlanjutan. Selain itu, bahan ajar harus mencerminkan capaian pembelajaran, elemen kompetensi, dan profil pelajar Pancasila (Kemdikbudristek, 2022).

Menurut Sungkono (2023), terdapat lima indikator kesesuaian bahan ajar dengan kurikulum:

1. Keselarasan dengan capaian pembelajaran (CP)
2. Kesesuaian dengan tahap perkembangan peserta didik
3. Relevansi dengan konteks lokal dan kebutuhan siswa
4. Integrasi nilai-nilai karakter dan literasi
5. Kemutakhiran informasi dan materi

Guru dapat melakukan langkah-langkah berikut dalam memilih bahan ajar yang sesuai kurikulum:

1. Guru harus memahami dan menganalisis CP agar bahan ajar yang digunakan tepat sasaran (Zubaidah, 2022).
2. Menyesuaikan dengan karakteristik peserta didik. Bahan ajar harus sesuai dengan tingkat perkembangan kognitif, sosial, dan emosional peserta didik (Suprihatiningrum, 2021).
3. Memperhatikan ketersediaan sumber belajar. Guru perlu memanfaatkan sumber belajar yang bervariasi, seperti buku teks, modul, media digital, dan lingkungan sekitar.
4. Meninjau kesesuaian dengan nilai-nilai pendidikan. Nilai karakter, kebinekaan, serta kearifan lokal harus menjadi bagian dari bahan ajar agar pembelajaran bersifat holistik.
5. Mengintegrasikan dengan teknologi. Di era digital, bahan ajar berbasis teknologi memberikan fleksibilitas dan daya tarik lebih bagi siswa (Prastowo, 2023).

Pemilihan bahan ajar yang sesuai dengan kurikulum merupakan langkah strategis untuk meningkatkan mutu pendidikan. Guru sebagai fasilitator pembelajaran memiliki tanggung jawab untuk menyeleksi dan mengadaptasi bahan ajar yang tidak hanya relevan secara kurikuler, tetapi juga kontekstual dan bermakna bagi peserta didik.

D. Teknik pengorganisasian materi (spiral, linear, tematik)

Pengorganisasian materi menjadi poin penting dalam perencanaan kurikulum dan proses kegiatan belajar mengajar. Cara bagaimana materi dikemas dan disampaikan saat proses pembelajaran menentukan tingkat efektivitas pembelajaran. Terdapat berbagai pendekatan dalam pengorganisasian materi, namun yang paling banyak

digunakan adalah pendekatan spiral, linear, dan tematik. Ketiga pendekatan ini memiliki kelebihan, kekurangan, karakteristik, dan relevansi yang berbeda-beda terhadap tingkat perkembangan peserta didik, jenis muatan pembelajaran yang diajarkan, serta konteks pembelajarannya.

Menurut Ornstein&Hunkins (2017) pengorganisasian materi mengacu pada proses sistematis menyusun konten pembelajaran agar logis, progresif, dan mendukung tujuan pembelajaran. Materi yang diorganisasikan dengan baik dapat memfasilitasi perkembangan kognitif peserta didik secara bertahap dari pengetahuan dasar ke tingkat berpikir kritis dan reflektif. Selanjutnya menurut Majid (2019) pengorganisasian materi harus mempertimbangkan urutan logis, tingkat kompleksitas, serta keterkaitan antarkonsep.

1. Pendekatan Spiral
    a. Karakteristik Pendekatan Spiral

        Pendekatan spiral merupakan salah satu pendekatan dalam pengorganisasian materi ajar yang menekankan pada pengulangan materi secara berkala dengan tingkat kompleksitas yang meningkat. Bruner (1977) adalah tokoh utama yang mempopulerkan pendekatan ini dalam teorinya mengenai *spiral curriculum*. Ia menekankan bahwa setiap mata pelajaran dapat diajarkan secara efektif dalam bentuk intelektual apa pun, selama materi disusun secara bertahap.

        Jerome Bruner (1977) yang menyatakan bahwa setiap materi pelajaran dapat diajarkan kepada peserta didik pada usia berapapun selama disesuaikan dengan tingkat perkembangan kognitifnya. Pendekatan ini disampaikan secara hierarkis dari sederhana menuju materi yang lebih kompleks. Konsep utama secara sederhana dikenalkan sejak dini. Kemudian materi disampaikan kembali dengan kompleksitas yang meningkat pada jenjang berikutnya.

Karakter utama dari pendekatan spiral adalah:

1) Repetisi yang bertingkat: Materi yang telah diajarkan diulangi kembali, namun dengan kedalaman dan kompleksitas yang lebih tinggi.
2) Kontinuitas: Setiap tahapan pembelajaran dikaitkan dengan tahapan sebelumnya.
3) Keterkaitan antarkonsep: Konsep-konsep dasar dijadikan fondasi untuk memahami konsep lanjutan.

Menurut Harden dan Stamper (1999), pendekatan spiral memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengembangkan pemahaman yang lebih mendalam melalui penguatan dan perluasan konsep secara sistematis.

b. Kelebihan Pendekatan Spiral

Beberapa kelebihan dari pendekatan spiral antara lain:

1) Meningkatkan retensi jangka panjang: Karena materi diajarkan secara berulang dengan pendekatan berbeda, peserta didik lebih mudah mengingat dan memahami.
2) Mendukung perkembangan kognitif bertahap: Selaras dengan teori perkembangan Piaget, pendekatan ini membantu siswa belajar sesuai tingkat perkembangan kognitifnya (Piaget, 1972).
3) Memudahkan integrasi antarkonsep: Materi yang dikaitkan secara berulang dan lintas topik memungkinkan integrasi pengetahuan lintas bidang.

Bruner (1977) menekankan bahwa dengan pendekatan spiral, siswa diberi kesempatan untuk memanipulasi konsep dan keterampilan pada tingkat abstraksi yang sesuai.

c. Kekurangan Pendekatan Spiral

Meskipun memiliki banyak kelebihan, pendekatan spiral juga memiliki sejumlah kelemahan:

1) Membutuhkan perencanaan kurikulum yang kompleks: Karena setiap materi harus diatur

agar bisa kembali diakses dengan cara yang lebih mendalam di kemudian hari.

2) Bisa menyebabkan kebosanan: Jika tidak dirancang secara variatif, pengulangan materi dapat menurunkan motivasi belajar siswa. Menurut Margot & Kettler (2019), pengulangan yang tidak bermakna atau terlalu dangkal berpotensi membuat siswa merasa stagnan.
3) Tuntutan kompetensi guru tinggi: Guru dituntut memiliki pemahaman menyeluruh terhadap keterkaitan antar topik dan cara menyajikannya pada berbagai level.

Contoh penerapan pendekatan spiral di sekolah dasar konsep bilangan diperkenalkan melalui benda konkret. Di kelas menengah, konsep ini mulai dikembangkan menjadi operasi bilangan dan diteruskan menjadi aljabar di jenjang yang lebih tinggi.

d. Penerapan Pendekatan Spiral dalam Materi Ajar

Penerapan pendekatan spiral dapat ditemukan pada beberapa muatan pelajaran dalam berbagai jenjang pendidikan. Misalnya, dalam muatan pelajaran matematika pada peserta didik jenjang awal diajarkan konsep penjumlahan. Kemudian pada peserta didik jenjang selanjutnya diperkenalkan operasi bilangan bulat, aljabar dan seterusnya.

Materi ajar sains atau ilmu pengatahuan alam (IPA) disusun pada peserta didik jenjang awal diperkenalkan konsep energi secara sederhan. Kemudian secara bertahap pada jenjang atau kelas berikutnya diekanlkan energi keinetik, potensial, hingga hukum termodinamika.

Menurut Wiggins dan McTighe (2005) desain kurikulum berbasis spiral memerlukan pendekatan *bacwrd design,* yaitu dimana mana perancang kurikulum harus memulai dengan tujuan akhir pembelajaran, kemudian menyusun materi secara bertahap untuk mencapainya.

2. Pendekatan linear
   a. Karakteristik Pendekatan Linear

      Menurut Ornstein & Hunkins (2017) pendekatan linear menyusun materi secara berurutan dari konsep paling dasar ke tingkat lanjut tanpa pengulangan eksplisit. Pendekatan ini lazim digunakan pada bidang studi yang membutuhkan pemahaman prosedural dan logika berjenjang seperti bahasa dan sains.

      Menurut Tyler (1949) pendekatan linear merupakan strategi pengorganisasian materi ajar yang disusun secara berurutan dari yang paling sederhana menuju yang kompleks, dari yang mudah menuju yang sulit serta dari yang konkrit menuju ke abstrak. Materi disusun berdasarkan urutan logis dan sistematis. hal ini menyebabkan satu topik harus dikuasai sebelum melanjutkan ke topik berikutnya.

      Ciri – ciri pendekatan linear dalam pengorganisasian materi antara lain:

      1) Urutan materi berjenjang: materi yang disusun saling bergantung dan bertahap.
      2) Tidak ada pengulangan materi eksplisit.
      3) Berorientasi pada penguasaan isi: Penekanan pada pemahaman konten secara lengkap sebelum naik ke tingkat berikutnya.
      4) Setiap kompetensi menjadi prasyarat bagi kompetensi berikutnya.
      5) Tepat diterapkan pada pembelajaran disipliner: Terutama dalam mata pelajaran dengan struktur yang sistematis seperti matematika, fisika, dan bahasa.

      Menurut Gagne (1985), pendekatan linear sejalan dengan prinsip task analysis, di mana suatu keterampilan kompleks dipecah menjadi langkah-langkah kecil dan diajarkan secara berurutan.

      a. Kelebihan Pendekatan Linear

         Pendekatan linear memiliki beberapa kelebihan untuk diterapkan. Kelebihan tersebut antara lain:

         1) Memudahkan dalam menegndalikan dan mengorganisasikan pembelajaran. Hal ini

dikarenakan alur pembelajarannya jelas dan terstruktur.

2) Materi satu dengan materi yang lain berkesinambungan. Menurut Slavin (2019) materi yang disusun secara sistematis akan mengurangi terjadinya miskonsepsi.
3) Pendekatan ini cocok untuk penilaian yang berbasis kompetensi. Alasannya yaitu karena capaian pembelajaran dapat diukur tiap unitnya.
4) Untuk materi fondasional sangat efektif.

b. Kekurangan Pendekatan Linear

Pendekatan linear memiliki beberapa kekurangan yang perlu diperhatikan yaitu:

1) Kurang fleksibel dan kontekstual: karena materi harus urut.
2) Integrasi lintas disiplin kurang fleksibel untuk diterapkan. Ini mnegandung makna bahwa pendekatan ini kurang mendukung keterkaitan antar muatan pelajaran.
3) Tidak mengakomodasi gaya belajar individual: Siswa dengan kecepatan belajar berbeda dapat merasa tertinggal atau bosan.

Menurut Joyce, Weil, dan Calhoun (2015), pendekatan linear cenderung mengedepankan penguasaan isi dibandingkan pemaknaan materi, sehingga dapat mengurangi relevansi pembelajaran terhadap dunia nyata siswa.

c. Penerapan pendekatan Linear dalam Materi Ajar

Pendekatan linear umumnya diterapkan pada mata pelajaran yang menuntut penguasaan konsep secara runtut. Misalnya:

1) Matematika: Siswa belajar operasi dasar terlebih dahulu (penjumlahan, pengurangan), sebelum masuk ke topik yang lebih kompleks seperti pecahan atau aljabar.

2) Bahasa Inggris: Dimulai dari pengenalan kosa kata, kemudian struktur kalimat, lalu tata bahasa dan keterampilan menulis.
3) IPA: Belajar tentang benda dan sifatnya sebelum memahami perubahan wujud atau hukum-hukum fisika.

Contoh penerapan pendekatan linear pada topik "Bilangan Bulat":

1. Mengenal bilangan positif dan negatif.
2. Menentukan letak bilangan bulat pada garis bilangan.
3. Melakukan operasi penjumlahan dan pengurangan.
4. Melakukan operasi perkalian dan pembagian bilangan bulat.

Pendekatan linear memastikan keterurutan logis dan sistematis dalam penerapannya. Meskipun kurang kontekstual dan cukup kaku, namun pendekatan ini sangat sesuai untuk pembelajaran dassar, konseptual, dan prosedural. Guru perlu memperhatikan karakteristik peserta didik dalam menerapkan pendekatan ini agar tetap bermakna dan adaptif.

3. Pendekatan tematik
   a. Karekteristik Pendekatan Tematik

      Menurut Tileston (2004) pendekatan tematik menyediakan pembelajaran yang holistik karena peserta didik belajar konsep secara utuh dan menyeluruh. Materi tidak terpisah-pisah atau parsial.

      Menurut Fogarty (1991) pendekatan tematik merupakan cara mengorganisasikan materi ajar dengan mengaitkan berbagai kompetensi dan konten pembelajaran ke dalam satu tema tertentu. Tema dijadikan sebagai pengikat antar mata pelajaran atau antar kompetensi dasar dalam satu mata pelajaran. Pendekatan ini sangat sesuai diterapkan pada jenjang pendidikan dasar,

khususnya di tingkat SD dan PAUD. Karekteristik pendekatan tematik antara lain:

1) Tema sebagai sumbu utama materi dari berbaia muatan pelajaran.
2) Terpadu secara kontekstual dan konseptual.
3) Menekankan pembelajaran bermakna dan berpusat pada peserta didik.
4) Fleksibel dan kontekstual.

Kemendibudristek (2022) di Indonesia, kurikulum merdeka mengadopsi prinsip tematik-terpadu terutama pada fase-fase awal pembelajaran dasar. Tujuannya untuk memperkuat koneksi lintas disiplin dan membangun kompetensi dasar secara menyeluruh.

b. Kelebihan Pendekatan Tematik

Pendekatan tematik mendukung pembelajaran aktif dan bermakna. Selain itu ada beberapa kelebihan lainnya, antara lain:

1) Meningkatkan relevansi pembelajaran karena peserta didik belajar belajar dalam konteks kehidupan nyata.
2) Memudahkan peserta diidk mempelajari konsep secara holistik dan integratif.
3) Melalui keterkaitan lintas disiplin, pendekatan ini dapat menumbuhkan keterampilan berpikir kritis.

Menurut Drake dan Burns (2004), pembelajaran tematik mendorong dan merangsang integrasi kognitif dan emosional dalam memahami realitas. Selain itu juga menciptakan pembelajaran yang lebih personal dan kontekstual.

c. Kekurangan Pendekatan Tematik

Seperti yang diungkapkan oleh Vars (2001) guru yang tidak terlatih dalam perencanaan integratif dapat kesulitan dalam merancang pembelajaran tematik yang aefektif dan terstruktur.

Selain itu beberapa kekurangan dalam pendekatan ini yaitu:

1) Tidak semua muatan pelajaran mudah diintegrasikan.
2) Membutuhkan kreativitas dan waktu perencanaan yang tinggi dari guru untuk merancang tema yang sesuai dan bermakna.
3) Evaluasi belajar yang kompleks, karena menyangkut berbagai kompetensi lintas mata pelajaran

d. Penerapan Pendekatan Tematik dalam Materi Ajar
Pendekatan tematik dalam penerapannya di sekolah dasar dilakukan dengan memilih satu tema besar (misalnya 'Lingkunganku', 'Keluargaku','Pahlawanku'). Tema besar tersebut kemudian dikaitkan dengan mata pelajaran IPA, IPS, Bahasa Indonesia, Matematika dan SBdP.
Tema: Lingkunganku
    1. Bahasa Indonesia: Membaca teks tentang lingkungan sehat.
    2. IPA: Mengenal jenis-jenis tumbuhan dan hewan.
    3. Matematika: Mengukur panjang dan luas halaman sekolah.
    4. SBdP: Menggambar pemandangan alam sekitar.

Menurut Fogarty (1991), pendekatan tematik yang dirancang dengan model "webbed" atau "connected" akan memungkinkan siswa mengeksplorasi keterkaitan antar konsep sambil membangun makna pribadi dari pengalaman belajar mereka.

A. Penyesuaian materi dengan kemampuan dan konteks peserta didik

Menurut Mulyasa (2022) materi ajar yang tidak disesuaikan dengan tingkat kemampuan kognitif, afektif dan sosial peserta didik serta konteks kehidupan mereka dapat menghambat pencapaian tujuan pembelajaran. Dalam proses pendidikan yang berorientasi pada peserta didik, guru memiliki peran strategis dalam menyusun dan

menyampaikan materi pembelajaran yang tidak hanya sesuai dengan kurikulum, tetapi juga kontekstual dengan kondisi nyata peserta didik.

Penyesuaian materi tidak hanya berarti menyederhanakan isi, tetapi menyesuaikan cara penyajian, pendekatan, serta konteks agar pembelajaran menjadi inklusif, relevan, dan menantang. Penyesuaian materi menjadi penting dalam menciptakan pembelajaran yang adil dan berorientasi pada kebutuhanmpeserta didik. Menurut Hosnan (2017) dalam pendekatan konstruktivistik, peserta didik membangun pengetahuannya melalui interaksi dengan lingkungan dan pengalamannya sendiri. Oleh karena itu, materi ajar yang terlalu jauh dari realitas atau kemampuan siswa akan sulit dicerna dan tidak memberikan makna yang optimal.

Strategi dalam penyesuaian materi ajar dapat dilakukan melalui beberapa poin penting, diantaranya:

1) Differensiasi Pembelajaran

   Menurut Tomlinson (2017) Diferensiasi dilakukan dengan menyediakan materi dalam berbagai tingkat kompleksitas, media, atau metode pembelajaran sesuai kebutuhan peserta didik. Misalnya, siswa dengan kecerdasan linguistik lebih tinggi dapat diberi teks naratif, sementara siswa kinestetik diberikan tugas berbasis proyek.

2) Penggunaan Sumber Belajar Kontekstual

   Menurut Wijayanti et al. (2020) Sumber belajar dapat berupa bahan lokal, masalah nyata, atau pengalaman hidup siswa. Penelitian menunjukkan bahwa materi yang dikaitkan dengan dunia nyata meningkatkan retensi dan pemahaman konsep.

3) Integrasi Teknologi untuk Personalisasi

   Putri & Rahmawati (2023) mengungkapkan bahwa Teknologi memungkinkan pembelajaran adaptif, di mana materi disajikan sesuai kemampuan dan kecepatan belajar

individu. Aplikasi seperti *learning management systems* dan platform *AI learning* membantu guru menyusun materi secara personal.

E. Integrasi nilai dan konteks lokal dalam materi ajar

Menurut Kemendikbudristek (2022) pendidikan tidak dapat dilepaskan dari nilai-nilai dan konteks budaya tempat peserta didik berada. Dalam upaya membangun pembelajaran yang bermakna dan relevan, materi ajar perlu diintegrasikan dengan nilai-nilai luhur serta konteks lokal yang hidup dalam masyarakat. Hal ini sejalan dengan misi pendidikan nasional untuk membentuk manusia Indonesia seutuhnya, yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga berkarakter dan berakhlak mulia.

Saputra & Mahmudah (2021) menyatakan bahwa integrasi nilai dan konteks lokal bukan hanya memperkaya isi materi ajar, melainkan juga memperkuat identitas kebangsaan serta meningkatkan keterlibatan peserta didik dalam proses pembelajaran karena materi terasa dekat dengan kehidupan mereka sehari-hari.

Muslich (2020) juga memaparkan nilai-nilai lokal seperti gotong royong, toleransi, kerja keras, serta norma adat istiadat memiliki kekuatan edukatif yang tinggi. Pengintegrasian nilai-nilai ini ke dalam materi ajar akan menciptakan pembelajaran yang berakar pada realitas kehidupan peserta didik dan memperkuat jati diri bangsa.

Rahmatullah & Sari (2023) menerangkan konteks lokal juga menjadi jembatan antara konsep abstrak dalam kurikulum dengan dunia nyata yang dialami siswa. Misalnya, pembelajaran matematika tentang pengukuran panjang dapat dikaitkan dengan kegiatan membuat anyaman di daerah pedesaan, atau pelajaran IPS tentang ekonomi dapat dikaitkan dengan kegiatan pasar tradisional lokal.

Strategi integrasi nilai dan konteks lokal dalam materi ajar dapat dilakukan melalui langkah-langkah berikut ini:

1) Identifikasi nilai dan kearifan lokal

   Menurut Harjono (2022) Guru perlu melakukan pemetaan nilai-nilai lokal yang hidup di masyarakat

sekitar sekolah, seperti nilai budaya, adat, bahasa daerah, cerita rakyat, serta praktik sosial sehari-hari. Hal ini bisa dilakukan melalui observasi, wawancara dengan tokoh masyarakat, atau eksplorasi dokumen budaya lokal.

2) Pengembangan materi kontekstual
   Materi ajar disusun dengan memasukkan elemen lokal dalam teks, ilustrasi, studi kasus, atau latihan soal. Contohnya, dalam pelajaran Bahasa Indonesia, siswa bisa belajar struktur narasi melalui cerita rakyat setempat.
3) Pendekatan tematik dan multikultural
   Menurut Winarti & Ningsih (2022) penggunaan pendekatan tematik memungkinkan nilai-nilai lokal disisipkan secara lintas mata pelajaran. Sedangkan pendekatan multikultural memastikan bahwa materi ajar mengakomodasi keberagaman dan tidak bersifat homogen.
4) Kolaborasi dengan masyarakat
   Pembelajaran dapat melibatkan narasumber lokal atau kunjungan lapangan ke tempat-tempat bersejarah atau budaya lokal. Ini membantu siswa memahami keterkaitan antara pembelajaran dan lingkungan mereka.

Penelitian menunjukkan bahwa siswa yang belajar dengan materi berbasis lokal memiliki tingkat keterlibatan dan pemahaman yang lebih tinggi. Studi oleh Nurhayati & Lestari (2021) menunjukkan bahwa integrasi cerita rakyat ke dalam pembelajaran bahasa memperkuat literasi siswa sekaligus membangun karakter.

Selain itu, Hastuti & Prasetyo (2020) menjelaskan penggunaan konteks lokal membantu siswa menumbuhkan rasa memiliki terhadap budaya mereka sendiri, memperkuat identitas, serta memupuk nasionalisme yang sehat.

Menurut Suryana (2023) beberapa tantangan dalam integrasi nilai dan konteks lokal antara lain keterbatasan sumber ajar berbasis lokal, kurangnya pelatihan guru, dan belum terstandarnya pengembangan kurikulum lokal. Oleh karena itu, dibutuhkan dukungan kebijakan, pelatihan

guru berbasis budaya, dan pengembangan bank sumber belajar lokal.

Integrasi nilai dan konteks lokal dalam materi ajar merupakan langkah strategis dalam mewujudkan pembelajaran yang berakar, bermakna, dan membentuk karakter peserta didik. Melalui pendekatan ini, sekolah bukan hanya menjadi tempat transmisi pengetahuan, tetapi juga ruang pewarisan nilai dan kebudayaan lokal yang memperkuat identitas nasional.

BAB 6

STRATEGI DAN METODE PEMBELAJARAN

A. Pendahuluan

Istilah strategi, metode dan teknik pembelajaran sering kali digunakan secara bergantian dalam dunia pendidikan. Padahal, ketiganya memiliki perbedaan mendasar baik dalam konsep maupun implementasinya di kelas. Padahal, ketiganya memiliki perbedaan mendasar baik dalam konsep maupun implementasinya di kelas. Menurut Suparman (2022) memahami perbedaan tersebut sangat penting bagi pendidik agar dapat merancang dan melaksanakan pembelajaran secara efektif dan tepat sasaran.

B. Perbedaan antara strategi, metode, dan teknik pembelajaran

1. Strategi pembelajaran

   Pembelajaran di kelas harus memiliki tujuan pembelajaran yang jelas. Guru dalam mencapai tujuan pembelajaran tentu harus memiliki strategi, metode dan teknik di dalam proses pembelajaran. Strategi, metode dan teknik pembelajaran merupakan satu kesatuan yang saling mendukung dan melengkapi untuk mencapai sebuah tujuan pembelajaran di kelas.

   Menurut Joyce, Weil, dan Calhoun (2019), strategi pembelajaran adalah pola atau struktur keseluruhan

pengorganisasian kegiatan belajar mengajar, yang melibatkan komponen guru, peserta didik, dan lingkungan pembelajaran dalam satu sistem yang terpadu. Strategi ini digunakan untuk menciptakan kondisi pembelajaran yang memungkinkan peserta didik mencapai kompetensi yang diharapkan secara optimal.

Slavin (2020) menekankan bahwa strategi pembelajaran bukan sekadar teknik atau metode, melainkan kerangka kerja yang mengarahkan penggunaan metode tertentu berdasarkan tujuan, materi, dan kondisi peserta didik.

Menurut Dick, Carey, dan Carey (2020), strategi pembelajaran mencakup pemilihan pendekatan umum seperti ekspositori, inkuiri, atau kooperatif, yang disesuaikan dengan karakteristik peserta didik, materi, dan tujuan pembelajaran. Strategi juga mencakup pemilihan urutan kegiatan, media, hingga evaluasi yang sesuai dengan rancangan instruksional.

Strategi pembelajaran merupakan rencana menyeluruh yang dirancang untuk mencapai tujuan pembelajaran tertentu, mencakup pendekatan, metode, media, dan evaluasi yang akan digunakan oleh pendidik dalam proses mengajar. Strategi ini bersifat makro dan menjadi kerangka utama dalam perencanaan pembelajaran yang efektif.

Menurut Rusman (2021) beberapa karakteristik utama strategi pembelajaran meliputi:

a. Bersifat menyeluruh: mencakup semua komponen pembelajaran mulai dari perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi.
b. Berorientasi pada tujuan: strategi selalu diarahkan untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.
c. Fleksibel: dapat disesuaikan dengan kondisi kelas, karakteristik siswa, dan dinamika pembelajaran.
d. Mengakomodasi perbedaan individu: strategi memungkinkan diferensiasi pembelajaran sesuai kebutuhan peserta didik.

2. Metode pembelajaran

Metode pembelajaran merupakan bagian dari strategi, yaitu cara sistematis yang digunakan untuk menyampaikan materi ajar kepada peserta didik. Metode lebih bersifat operasional dan menengah karena mengarahkan bagaimana strategi dilaksanakan dalam proses belajar mengajar.

Menurut Mulyasa (2022) metode pembelajaran meliputi pendekatan seperti ceramah, diskusi, demonstrasi, eksperimen, proyek, simulasi, dan sebagainya. Pemilihan metode yang tepat bergantung pada tujuan, karakteristik materi, serta kemampuan peserta didik.

Misalnya, dalam strategi inkuiri, guru dapat menggunakan metode eksperimen sebagai bentuk konkret pencarian informasi oleh peserta didik. Sementara dalam strategi ekspositori, metode ceramah sering digunakan karena bersifat satu arah dan informatif.

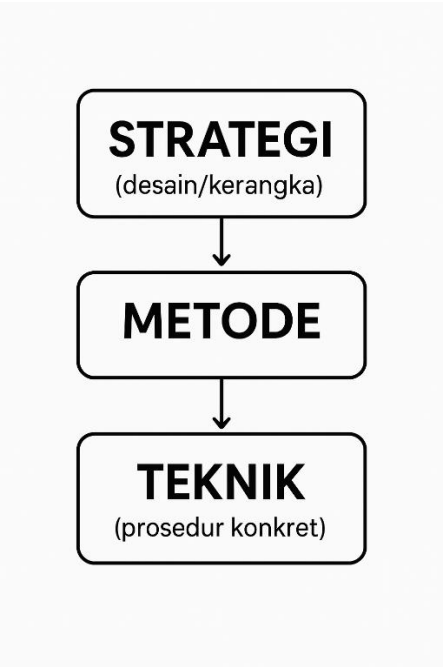
3. Teknik pembelajaran

Teknik pembelajaran adalah implementasi praktis dari metode pembelajaran di lapangan. Teknik mencakup langkah-langkah spesifik, tindakan mikro, atau prosedur yang digunakan guru saat melaksanakan metode tertentu.

Menurut Putri & Kurniawan (2021) teknik bersifat fleksibel dan adaptif terhadap situasi kelas yang dinamis. Misalnya, dalam metode diskusi, teknik yang dapat digunakan meliputi diskusi kelompok kecil, panel diskusi, atau diskusi berpasangan.

Dengan kata lain, teknik adalah bentuk konkret pelaksanaan metode yang sangat tergantung pada kreativitas guru dan situasi nyata pembelajaran.

Perbedaan istilah antara strategi pembelajaran, metode prmbelajaran, dan teknik pembelajaran secara hierarkis dapat digambarkan seperti bagan di bawah ini:



Perbandingan secara ringkas ketiga istilah tersebut dapat dilihat dari tabel di bawah ini:

Aspek	Strategi Pembelajaran	Metode Pembelajaran	Teknik Pembelajaran
Lingkup	Umum, makro (rencana jangka panjang	Menengah (prosedur sistematis)	Spesifik, mikro (langkah konkret di kelas)
Fungsi	Perencanaan jangka panjang	Pelaksanaan metode	Langkah konkret/metode operasional
Fokus	Menentukan pendekatan menyeluruh	Menyampaikan materi	Melakukan tindakan pengajaran
Felksibilitas	Kombinasi dinamis dari metode dan teknik	Terstruktur tetapi bisa digabung dengan teknik	Sangat variatif tergantung guru atau situasi di kelas

Contoh	Kooperatif, inkuiri, blended	Ceramah, diskusi, eksperimen	Tanya jawab, kerja kelompok, role play

Perbedaan antara strategi, metode, dan teknik pembelajaran bukan sekadar terminologi, tetapi menyangkut pengambilan keputusan penting dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran. Guru yang memahami dan mampu memadukan ketiganya akan lebih siap dalam menghadapi beragam dinamika pembelajaran dan kebutuhan peserta didik.

C. Ragam strategi pembelajaran (ekspositori, inkuiri, kooperatif, blended learning)

1. Strategi Ekspositori

   Menurut Djamarah & Zain (2021) strategi ekspositori adalah strategi pembelajaran yang berpusat pada guru (*teacher-centered*), di mana guru menyampaikan informasi secara langsung dan sistematis. Strategi ini cocok digunakan ketika materi bersifat faktual dan membutuhkan penjelasan logis, seperti rumus, definisi, atau prinsip ilmiah.

   Keunggulan strategi ini adalah efisiensi waktu dan kejelasan alur logika materi. Namun, kelemahannya adalah terbatasnya partisipasi aktif siswa dan kurang mendorong keterampilan berpikir kritis.

   Menurut Suryana & Maulida (2023) strategi ekspositori efektif diterapkan dalam pembelajaran awal atau untuk penguatan materi inti, terutama pada mata pelajaran eksakta seperti matematika atau IPA.

2. Strategi Inkuiri

   Menurut Arends (2019) strategi inkuiri merupakan pendekatan pembelajaran yang berorientasi pada aktivitas siswa dalam menemukan pengetahuan melalui proses bertanya, mengamati, menyelidiki, dan menarik kesimpulan. Strategi ini berpijak pada teori konstruktivistik, yang meyakini bahwa pengetahuan dibangun secara aktif oleh peserta didik.

Inkuiri terbagi menjadi beberapa tingkat, mulai dari inkuiri terbimbing, semi terbuka, hingga inkuiri bebas, tergantung pada peran guru dan tingkat kemandirian siswa.

Penelitian oleh Kurniasih dan Indrawati (2022) menunjukkan bahwa strategi inkuiri meningkatkan kemampuan berpikir kritis dan hasil belajar IPA secara signifikan pada siswa sekolah dasar.

Namun, inkuiri membutuhkan waktu dan persiapan lebih, serta memerlukan kemampuan guru dalam merancang aktivitas eksploratif yang terstruktur.

3. Strategi Kooperatif

   Menurut Slavin (2019) strategi kooperatif adalah strategi pembelajaran yang melibatkan kerja sama antar peserta didik dalam kelompok kecil yang heterogen untuk mencapai tujuan bersama. Tujuan utamanya bukan hanya menyelesaikan tugas akademik, tetapi juga menumbuhkan keterampilan sosial dan kolaboratif.

   Model-model populer dari strategi ini antara lain:

   a. *Think Pair Share (TPS)*
   b. *Jigsaw*
   c. *Group Investigation*
   d. *Numbered Heads Together (NHT*)

   Studi oleh Sari dan Ramadhan (2023) mengungkapkan bahwa strategi kooperatif mampu meningkatkan keterlibatan belajar siswa secara signifikan, khususnya dalam mata pelajaran sosial dan bahasa.

   Strategi ini efektif untuk membangun nilai kebersamaan, menghargai perbedaan, dan mendorong partisipasi aktif seluruh anggota kelompok.

4. Strategi *Blended Learning*

   Menurut Graham (2021) strategi *blended learning* merupakan kombinasi antara pembelajaran tatap muka dengan pembelajaran daring (*online*). Strategi ini memungkinkan fleksibilitas waktu dan tempat, serta pemanfaatan teknologi sebagai sumber belajar yang interaktif dan personal.

Blended learning mencakup model seperti:

a. *Rotational Model* (perpindahan antara kelas dan daring),
b. *Flex Model* (siswa belajar daring dengan pendampingan),
c. *Flipped Classroom* (pembelajaran dilakukan mandiri di rumah dan diskusi di kelas).

Riset oleh Pratiwi dan Hadi (2021) menemukan bahwa blended learning meningkatkan motivasi belajar dan kemandirian siswa, terutama dalam konteks pendidikan pasca-pandemi COVID-19.

Namun, tantangan utama dari strategi ini adalah ketersediaan perangkat teknologi, keterampilan digital guru dan peserta didik, serta stabilitas akses internet.

D. Pemilihan metode berdasarkan tujuan dan karakteristik peserta didik

Menurut Rusman (2021) setiap metode pembelajaran memiliki kekuatan dalam mencapai tujuan pembelajaran tertentu. Misalnya, untuk tujuan kognitif tingkat tinggi seperti analisis, sintesis, dan evaluasi, metode diskusi atau proyek lebih efektif dibanding metode ceramah. Sementara untuk tujuan afektif seperti pembentukan sikap dan nilai, metode bermain peran, simulasi, atau studi kasus menjadi lebih relevan.

Menurut Anderson & Krathwohl (2001), pemetaan tujuan pembelajaran dalam taksonomi baru memberikan panduan bagi guru untuk memilih metode yang mendukung proses berpikir mulai dari mengingat, memahami, hingga mencipta. Oleh karena itu, perumusan tujuan yang tepat menjadi dasar dalam menentukan pendekatan pembelajaran.

Penelitian oleh Sari & Hidayat (2022) menunjukkan bahwa guru yang menyesuaikan metode pembelajaran dengan tujuan pembelajaran kognitif dan afektif cenderung menghasilkan pembelajaran yang lebih efektif dan dinamis.

Slavin (2019) mengungkapkan karakteristik peserta didik mencakup usia, gaya belajar, tingkat perkembangan kognitif, latar belakang sosial-budaya, hingga kesiapan

belajar. Perbedaan ini menuntut guru untuk menggunakan pendekatan yang adaptif dan inklusif.

Papalia et al., (2021) menyajikan contoh sebagai contoh:

1. Untuk anak usia dini, metode yang bersifat konkret, bermain, bercerita, dan eksploratif lebih tepat dibanding ceramah.
2. Untuk siswa usia sekolah dasar, metode demonstrasi, inkuiri terbimbing, dan kooperatif mendorong partisipasi aktif.
3. Remaja di jenjang SMP/SMA membutuhkan metode yang menumbuhkan logika, diskusi terbuka, dan pemecahan masalah.

Studi oleh Pratiwi & Suherman (2023) menunjukkan bahwa penerapan metode sesuai gaya belajar (visual, auditori, kinestetik) berkontribusi signifikan terhadap peningkatan pemahaman konsep dan motivasi belajar siswa.

Kesesuaian metode dengan karakteristik peserta didik juga penting dalam konteks inklusif. Metode yang memungkinkan modifikasi dan diferensiasi instruksi akan lebih mampu mengakomodasi kebutuhan siswa berkebutuhan khusus atau dengan kemampuan berbeda.

Menurut Majid (2019), pemilihan metode pembelajaran yang tepat harus mempertimbangkan prinsip-prinsip berikut:

1. Relevansi dengan tujuan pembelajaran
2. Kesesuaian dengan tingkat perkembangan dan kemampuan siswa
3. Konteks dan kondisi kelas
4. Ketersediaan sarana dan prasarana
5. Gaya belajar dan minat peserta didik

Selain itu, guru juga disarankan untuk tidak terpaku pada satu metode, tetapi mampu mengombinasikan berbagai metode secara fleksibel (metode campuran/multimetode) untuk memperkaya pengalaman belajar.

Hal ini sejalan dengan hasil penelitian oleh Widodo & Rachmawati (2021) yang menyimpulkan bahwa pembelajaran dengan metode variatif cenderung meningkatkan keterlibatan siswa secara signifikan.

Tujuan Pembelajaran	Karakteristik Siswa	Metode yang Disarankan
Menjelaskan konsep konkret	Usia dini (4–7 tahun)	Bercerita, demonstrasi, bermain peran
Melatih kerja sama dalam tim	SD kelas tinggi, SMP	Kooperatif learning (Jigsaw, TPS)
Mengembangkan keterampilan berpikir kritis	Remaja, gaya belajar aktif	Inkuiri, diskusi, studi kasus
Menginternalisasi nilai sosial	Siswa heterogen	Simulasi, bermain peran, projek sosial
Mencapai kompetensi mandiri	SMA/SMK, pembelajar visual/digital	Blended learning, flipped classroom

Pemilihan metode pembelajaran yang sesuai dengan tujuan instruksional dan karakteristik peserta didik adalah bagian penting dari strategi pembelajaran yang efektif. Guru yang reflektif dan adaptif dalam memilih metode akan mampu mengoptimalkan potensi belajar setiap individu. Hal ini penting untuk mewujudkan pendidikan yang berpusat pada peserta didik, sesuai dengan prinsip Merdeka Belajar

E. Kombinasi metode untuk efektivitas maksimal

Pembelajaran yang efektif menuntut fleksibilitas guru dalam memilih dan menggunakan berbagai metode pengajaran. Dalam praktiknya, tidak ada satu metode pembelajaran yang sempurna untuk semua materi, semua tujuan, dan semua karakteristik siswa. Oleh karena itu menurut Majid (2019) pendekatan kombinasi metode (multi-method approach) menjadi strategi yang banyak disarankan untuk menciptakan pembelajaran yang lebih holistik, kontekstual, dan berdampak.

Menurut Joyce et al (2021) penggunaan kombinasi metode bertujuan untuk mengoptimalkan pencapaian tujuan pembelajaran, menyesuaikan dengan keragaman gaya belajar siswa, serta menciptakan dinamika kelas yang aktif dan produktif.

Kombinasi metode atau pendekatan multimetode merujuk pada praktik penggabungan dua atau lebih metode pembelajaran dalam satu kegiatan atau rangkaian pembelajaran. Contohnya, guru dapat memulai pembelajaran dengan ceramah interaktif untuk penyampaian konsep, dilanjutkan dengan diskusi kelompok untuk pendalaman, dan ditutup dengan presentasi proyek untuk aplikasi nyata.

Menurut Sanjaya (2022), kombinasi metode memungkinkan keterlibatan ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik siswa secara seimbang. Hal ini juga membantu guru mengatasi kejenuhan siswa serta memperluas peluang keterlibatan peserta didik secara aktif.

Penelitian oleh Fitriani & Wibowo (2023) menunjukkan bahwa pembelajaran dengan kombinasi ceramah, tanya jawab, dan simulasi memberikan hasil belajar yang lebih tinggi dibanding metode tunggal, terutama pada materi IPS dan PPKn di sekolah dasar.

Agar kombinasi metode efektif, guru perlu memahami prinsip-prinsip berikut:

1. Relevansi dengan tujuan pembelajaran: Menurut Anderson & Krathwohl (2001) metode harus mendukung tercapainya tujuan spesifik.
2. Koherensi antar metode: Kombinasi harus logis dan saling melengkapi, bukan tumpang tindih atau kontradiktif.
3. Konteks waktu dan sarana: Penggabungan harus mempertimbangkan ketersediaan waktu, fasilitas, dan kesiapan peserta didik.
4. Fleksibilitas guru: Guru harus siap menyesuaikan proses belajar dengan dinamika kelas dan kebutuhan siswa saat itu.

Strategi kombinasi yang umum digunakan antara lain:

1. Ekspositori + Diskusi: efektif untuk mengajarkan konsep dasar lalu mengeksplorasi pendapat.
2. Inkuiri + Presentasi: cocok untuk sains dan IPS.
3. Simulasi + Refleksi Tertulis: baik untuk pembelajaran nilai dan karakter.
4. Blended learning + Tugas proyek: sangat efektif pada pendidikan menengah atau tinggi.

Berikut beberapa contoh kombinasi yang bisa diterapkan:

Tujuan Pembelajaran	Metode yang Dikombinasikan	Konteks Satuan Pendidikan
Memahami konsep demokrasi	Ceramah interaktif + Diskusi kelompok	SMP/PPKn
Menganalisis ekosistem lokal	Inkuiri terbimbing + Presentasi proyek	SD/IPA
Menginternalisasi nilai toleransi	Bermain peran + Refleksi tertulis	SD/SMP/PPKn
Meningkatkan literasi digital dan sains	Blended learning + Eksperimen virtual + Kuis online	SMA/daring-hybrid
Menulis teks prosedur dalam bahasa Indonesia	Demonstrasi + Praktik langsung + Peer review	SD/SMP/Bahasa

Kombinasi metode merupakan strategi dinamis yang dapat memperkaya pembelajaran, meningkatkan efektivitas capaian kompetensi, serta menciptakan suasana belajar yang menarik. Guru sebagai desainer pembelajaran dituntut untuk kreatif dan reflektif dalam menentukan metode yang dikombinasikan, dengan mempertimbangkan tujuan, karakteristik siswa, serta konteks pembelajaran. Dengan demikian, kombinasi metode menjadi jalan menuju pembelajaran yang adaptif dan bermakna di era pendidikan modern.

F. Kelebihan dan kelemahan masing-masing strategi

Masing-masing strategi, seperti ekspositori, inkuiri, kooperatif, dan blended learning, memiliki kelebihan dan keterbatasan. Oleh karena itu, penting bagi pendidik untuk memahami karakteristik setiap strategi agar dapat menggunakannya secara tepat dan proporsional.

1. Strategi Ekspositori

   Strategi ekspositori adalah strategi pembelajaran yang berpusat pada guru, dengan penyampaian materi dilakukan secara langsung kepada peserta didik (Sanjaya, 2022).

Kelebihan:

a. Efisien untuk menyampaikan informasi baru atau materi yang padat.
b. Cocok untuk kelas besar karena pengelolaannya sederhana.
c. Memberikan struktur yang jelas dan sistematis (Slavin, 2019).

Kelemahan:

a. Kurang menstimulasi pemikiran kritis dan eksplorasi siswa.
b. Minim interaksi dan bisa membuat siswa pasif.
c. Kurang sesuai untuk gaya belajar kinestetik dan interpersonal.

2. Strategi Inkuiri

Strategi inkuiri menempatkan siswa sebagai pusat proses belajar, dengan menekankan pada kegiatan menyelidiki, mengeksplorasi, dan membangun pengetahuan sendiri (Joyce et al., 2021).

Kelebihan:

a. Meningkatkan kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah.
b. Menumbuhkan rasa ingin tahu dan kemandirian belajar.
c. Mendukung pembelajaran bermakna dan konstruktif (Hosnan, 2017).

Kelemahan:

a. Membutuhkan waktu lebih lama dan perencanaan yang matang.
b. Tidak semua siswa siap untuk belajar secara mandiri.
c. Dapat menimbulkan kebingungan jika tanpa bimbingan yang memadai.

Studi oleh Handayani & Putra (2023) menunjukkan bahwa strategi inkuiri efektif meningkatkan kemampuan literasi sains siswa, namun guru perlu memberikan scaffolding agar siswa tidak mengalami kebingungan.

3. Strategi kooperatif
   Strategi kooperatif adalah pendekatan pembelajaran yang melibatkan kerja sama antar siswa dalam kelompok kecil untuk mencapai tujuan bersama (Arends, 2019).
   Kelebihan:
   a. Mengembangkan keterampilan sosial, empati, dan kerja tim.
   b. Meningkatkan partisipasi aktif seluruh siswa.
   c. Efektif untuk pembelajaran yang berorientasi pada nilai dan sikap.

   Kelemahan:
   a. Menuntut manajemen kelas yang baik.
   b. Risiko dominan atau pasifnya anggota kelompok.
   c. Butuh waktu untuk membangun budaya kerja kelompok yang efektif.

   Penelitian oleh Fitriyani & Yusuf (2021) mengungkap bahwa strategi kooperatif meningkatkan hasil belajar secara signifikan, namun keberhasilannya sangat bergantung pada peran guru sebagai fasilitator dan pembagian tugas yang adil.

4. Strategi *Blended Learning*
   Blended learning menggabungkan pembelajaran tatap muka dengan pembelajaran daring, sehingga memperluas fleksibilitas ruang dan waktu belajar (Garrison & Vaughan, 2020).
   Kelebihan:
   a. Memberikan fleksibilitas waktu dan tempat belajar.
   b. Mengintegrasikan teknologi digital secara optimal.
   c. Mendorong siswa lebih mandiri dan aktif dalam belajar.

   Kelemahan:
   a. Membutuhkan akses teknologi dan literasi digital yang memadai.
   b. Kurangnya interaksi sosial jika tidak diimbangi dengan diskusi luring.
   c. Memerlukan komitmen tinggi dari siswa agar tidak tertinggal.

Studi oleh Lestari et al. (2022) menyatakan *blended learning* sangat efektif selama pembelajaran pasca-pandemi, tetapi terdapat kesenjangan kemampuan teknologi antara siswa di daerah urban dan rural.

Perbandingan ketiga strstegi dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Strategi	Kelebihan	Kelemahan
Ekspositori	Cepat, efisien, sistematis	Pasif, minim interaksi, kurang eksploratif
Inkuiri	Kritis, mandiri, bermakna	Waktu lama, sulit untuk siswa kurang aktif
Kooperatif	Sosial, aktif, inklusif	Tergantung dinamika kelompok, manajemen sulit
Blended Learning	Fleksibel, digital, mandiri	Tergantung infrastruktur, risiko kesenjangan

Tidak ada strategi pembelajaran yang sempurna dan dapat digunakan dalam semua situasi. Pemahaman tentang kelebihan dan kelemahan masing-masing strategi memungkinkan guru memilih strategi yang tepat sesuai dengan tujuan pembelajaran, karakteristik siswa, dan konteks pembelajaran. Kombinasi strategi seringkali menjadi solusi terbaik untuk mengatasi keterbatasan masing-masing dan mengoptimalkan hasil belajar siswa di era modern.

BAB 7

PENGEMBANGAN MEDIA DAN SUMBER BELAJAR DALAM DESAIN PEMBELAJARAN

A. Definisi media dan sumber belajar

Media adalah segala sesuatu yang dapat digunakan untuk menyampaikan pesan. Ada beberapa definisi media menurut para ahli yaitu:

a. Media belajar adalah alat komunikasi dalam bentuk cetak maupun audio-visual, termasuk teknologi perangkat keras yang digunakan untuk menyampaikan isi pelajaran kepada siswa.
b. Media belajar adalah segala sesuatu yang dapat digunakan untuk menyalurkan pesan dari pengirim ke penerima sehingga dapat merangsang pikiran, perasaan, perhatian, dan minat siswa dalam kegiatan belajar.
c. Media adalah saluran komunikasi. Dalam konteks pendidikan, media adalah sarana untuk menyampaikan isi pelajaran atau informasi kepada siswa.

Media belajar merupakan segala sesuatu yang dapat digunakan untuk menyampaikan informasi atau pesan pembelajaran, sehingga mampu merangsang perhatian, minat, pemikiran, dan perasaan peserta didik dalam proses

belajar. Penggunaan media belajar yang tepat dapat membantu guru menyampaikan materi secara lebih menarik dan konkret, sehingga siswa lebih mudah memahami dan tidak merasa bosan selama pembelajaran berlangsung. Media belajar juga berperan penting dalam mendukung pencapaian tujuan pembelajaran secara lebih efektif dan efisien, karena dapat memberikan pengalaman belajar yang lebih nyata dan memfasilitasi interaksi antara peserta didik dengan materi ajar (Mayer, 2023). Pemilihan media belajar yang sesuai dengan karakteristik siswa dan materi yang diajarkan sangat penting agar proses pembelajaran berjalan optimal dan tujuan pembelajaran dapat tercapai (Wulandari dkk, 2023).

Selain media belajar, sumber belajar merupakan bagian penting dalam pembelajaran. Sumber belajar adalah segala hal yang bisa membantu seseorang dalam proses belajar bisa berupa bahan, alat, tempat, atau bahkan orang. Tidak hanya terbatas pada buku pelajaran, sumber belajar mencakup banyak hal di sekitar kita, seperti media audiovisual, lingkungan alam, internet, laboratorium, hingga orang-orang yang punya pengalaman atau keahlian, seperti guru, praktisi, atau tokoh masyarakat.

Di era digital saat ini, bentuk sumber belajar semakin beragam. Teknologi menghadirkan berbagai pilihan baru, seperti platform pembelajaran daring (LMS), perangkat lunak interaktif, hingga video dan media digital yang membuat proses belajar lebih menarik dan mudah diakses. Bahkan, ada juga sumber belajar terbuka (Open Educational Resources/OER) yang bisa diakses secara gratis—berupa buku digital, catatan kuliah, video pembelajaran, kuis, dan simulasi yang memungkinkan guru dan siswa untuk berbagi, menyesuaikan, dan mengembangkan materi belajar sesuai kebutuhan mereka (Adeshina, 2024). Dengan memadukan berbagai sumber belajar ini, kita bisa menciptakan pengalaman belajar yang lebih hidup, inklusif, dan sesuai dengan dunia nyata yang dihadapi peserta didik. Pembelajaran pun menjadi lebih

relevan, menarik, dan memberi ruang bagi setiap siswa untuk berkembang sesuai gayanya masing-masing.

Definisi sumber belajar menurut para ahli:

1. Heinich, Molenda, dan Russell (2002): Menyatakan bahwa sumber belajar adalah semua bahan yang dapat digunakan untuk membantu seseorang belajar, baik berupa media, manusia, lingkungan, alat, maupun teknologi.
2. AECT (Association for Educational Communications and Technology): Mengartikan sumber belajar sebagai segala bentuk bahan, alat, atau prosedur yang digunakan untuk memfasilitasi belajar.
3. Hamalik (2001): Menyebutkan bahwa sumber belajar adalah segala sesuatu yang dapat memberikan kemudahan belajar kepada peserta didik.
4. Gerlach & Ely (1980): Menyatakan bahwa sumber belajar mencakup segala macam peralatan, bahan, dan teknik yang digunakan untuk menyampaikan isi pelajaran dan memfasilitasi interaksi belajar.
5. Seels & Richey (1994): Menyebut sumber belajar sebagai sumber yang dirancang (by design) maupun yang dimanfaatkan (by utilization) untuk membantu mencapai tujuan pembelajaran.

Berdasarkan berbagai pandangan para ahli, bisa disimpulkan bahwa sumber belajar adalah segala hal yang bisa dimanfaatkan untuk mendukung proses belajar mengajar. Sumber ini bisa berupa apa saja, baik yang memang sengaja dirancang untuk pembelajaran, maupun yang ada di sekitar kita dan bisa dimanfaatkan secara kreatif. Mulai dari bahan ajar, alat bantu, teknologi, media digital, lingkungan fisik, hingga orang-orang seperti guru, praktisi, atau narasumber lainnya, semuanya bisa menjadi sumber belajar. Kehadiran berbagai sumber ini sangat penting untuk memperkaya pengalaman belajar, membantu siswa memahami materi dengan lebih baik, dan mendukung tercapainya tujuan pembelajaran secara lebih efektif dan bermakna.

B. Klasifikasi media Pembelajaran (visual, audio, audiovisual, digital)

Media pembelajaran dapat dibedakan berdasarkan bentuk dan karakteristiknya. Pembagian ini penting karena membantu guru atau pendidik memilih media yang paling sesuai dengan tujuan pembelajaran, isi materi, serta kebutuhan dan karakter peserta didik. Dengan memilih media yang tepat, proses belajar bisa menjadi lebih menarik, interaktif, dan tentu saja lebih efektif. Secara umum media belajar dapat dikelompokkan ke dalam beberapa jenis utama, yaitu visual, audio, audio-visual, cetak, dan digital.

a. Media visual

Media visual adalah jenis media pembelajaran yang menyampaikan informasi melalui tampilan yang bisa dilihat, seperti gambar, bentuk, simbol, atau animasi. Media ini sangat membantu siswa dalam memahami materi, terutama yang bersifat abstrak, karena memungkinkan mereka untuk "melihat" konsep yang sedang dipelajari secara lebih konkret. Dengan mengandalkan indera penglihatan, media visual efektif dalam menarik perhatian, memperkuat daya ingat, dan memudahkan pemahaman. Ini sangat bermanfaat bagi siswa yang lebih mudah belajar melalui rangsangan visual. Penggunaan gambar, grafik, diagram, hingga animasi tak hanya membuat pembelajaran lebih menarik, tetapi juga terbukti mampu meningkatkan motivasi belajar dan membantu siswa memahami materi yang kompleks—khususnya dalam pelajaran seperti sains dan matematika, di mana konsep seringkali sulit dibayangkan hanya lewat kata-kata (Björn, 2023). Dengan bantuan media visual, konsep yang sebelumnya terasa abstrak bisa divisualisasikan secara lebih nyata. Hal ini membantu siswa membentuk gambaran mental yang lebih jelas dan terstruktur, sehingga informasi lebih mudah dipahami dan diingat. Ketika siswa bisa "melihat" apa yang mereka pelajari, daya serap terhadap materi pun

meningkat, dan pada akhirnya berdampak positif pada hasil belajar mereka. Contoh Media Belajar Jenis Visual:

a. Gambar atau Foto: Digunakan untuk menunjukkan objek nyata, seperti hewan, tumbuhan, alat, atau tempat. *Contoh, gambar bagian tubuh manusia dalam pelajaran IPA*
b. Diagram dan Grafik: Membantu menjelaskan hubungan antar konsep atau data secara visual. *Contohnya grafik batang untuk menunjukkan pertumbuhan penduduk dari tahun ke tahun.*
c. Peta dan Globe: Digunakan dalam pelajaran geografi untuk menunjukkan lokasi, wilayah, dan persebaran.
d. Model dan Miniatur: Representasi 3D dari objek nyata. *Contoh, model jantung untuk menunjukkan alur peredaran darah.*
e. Poster dan Infografik: Menyajikan informasi secara singkat dan menarik, cocok untuk memperkuat pesan atau konsep penting.
f. Slide Presentasi (PowerPoint/Canva): Menampilkan poin-poin utama pembelajaran dengan kombinasi teks, gambar, dan warna agar mudah dipahami dan diingat.

b. Media Audio

Media audio adalah media pembelajaran yang menyampaikan informasi melalui suara atau bunyi, dan diterima oleh peserta didik lewat pendengaran. Media ini sangat bermanfaat untuk menyampaikan materi yang berkaitan dengan pelafalan, intonasi, irama, atau bahkan suasana, seperti dalam pembelajaran bahasa, musik, atau saat menyampaikan cerita dan narasi yang menggugah imajinasi. Salah satu keunggulan utama media audio adalah kemampuannya menghadirkan pengalaman belajar yang lebih hidup dan terasa dekat secara personal meskipun tanpa bantuan gambar atau visual. Media ini juga membantu melatih keterampilan menyimak dan

meningkatkan konsentrasi siswa terhadap apa yang mereka dengar.

Seiring perkembangan teknologi, media audio kini semakin mudah diakses melalui berbagai platform digital, seperti podcast, audiobook, atau aplikasi pembelajaran, sehingga penggunaannya menjadi lebih fleksibel dan luas. Bahkan, media ini bisa dikombinasikan dengan media visual untuk membentuk media audiovisual, yang terbukti efektif dalam menarik perhatian, meningkatkan motivasi, dan memperkuat pemahaman siswa di berbagai jenjang pendidikan (Kalliris, 2019). Jika digunakan dengan tepat, media audio bisa menciptakan suasana belajar yang lebih menarik, interaktif, dan sesuai dengan kebutuhan siswa, terutama dalam pembelajaran yang menekankan kemampuan mendengar dan pemahaman lisan.

Contoh media audio adalah:

a. Rekaman Suara (Audio Recording): Berisi materi pelajaran, penjelasan guru, atau bacaan teks. *Contoh: rekaman pembacaan puisi, rekaman percakapan dalam bahasa Inggris.*
b. Podcast Edukasi: Program audio yang membahas topik tertentu secara santai dan informatif. *Contoh: podcast sejarah nasional untuk siswa SMP.*
c. Radio Pendidikan: Siaran radio yang menyajikan program belajar, biasanya digunakan di daerah yang sulit mengakses internet. *Contoh: siaran "Belajar dari Radio" oleh pemerintah daerah.*
d. CD/MP3 Pembelajaran Bahasa Asing
   Berisi latihan listening dan pelafalan untuk melatih kemampuan mendengar dalam bahasa asing. *Contoh: CD latihan TOEFL Listening.*
e. Audiobook (Buku Suara)
   Versi suara dari buku teks atau cerita yang dibacakan oleh narator. *Contoh: audiobook cerita rakyat Nusantara untuk pelajaran Bahasa Indonesia.*

f. Aplikasi Pembelajaran Berbasis Audio
Aplikasi yang menyediakan latihan soal dan materi dengan instruksi suara. *Contoh: aplikasi belajar bahasa dengan fitur pengucapan dan pendengaran.*

c. Media Audiovisual

Media audiovisual adalah media pembelajaran yang menyatukan suara (audio) dan gambar (visual) dalam satu kesatuan. Kombinasi ini membuat penyampaian materi jadi lebih hidup, menarik, dan mudah dipahami karena melibatkan dua indera sekaligus—pendengaran dan penglihatan. Media ini sangat membantu dalam menjelaskan proses, peristiwa, atau konsep yang sulit dijelaskan hanya dengan kata-kata. Dengan adanya suara yang menjelaskan sekaligus tampilan visual yang menggambarkan, peserta didik dapat membayangkan situasi secara lebih nyata. Hal ini tidak hanya meningkatkan fokus dan daya ingat, tapi juga membuat suasana belajar jadi lebih menyenangkan, interaktif, dan bermakna (Fitri, 2023).

Penggunaan media audiovisual terbukti mampu meningkatkan motivasi, minat, dan hasil belajar siswa di berbagai jenjang pendidikan (Handican, 2023; Masruri, 2024). Baik dalam pelajaran sains, matematika, sejarah, maupun bahasa asing, media ini membantu menjadikan materi lebih menarik dan mudah dipahami. Selain itu, media audiovisual menghadirkan suasana belajar yang lebih inovatif dan selaras dengan perkembangan teknologi, seperti melalui video digital, animasi, atau platform pembelajaran daring. Dengan menggabungkan suara dan gambar, siswa tidak hanya menyerap informasi dengan lebih baik, tetapi juga terdorong untuk lebih aktif terlibat dalam proses belajar. Penggunaan media ini juga membantu mengasah keterampilan praktis siswa, seperti kemampuan berpikir kritis, bekerja sama, atau berkomunikasi. Jika dimanfaatkan secara tepat, integrasi media audiovisual dalam pembelajaran dapat memberikan pengalaman belajar yang lebih

menyenangkan dan meningkatkan kualitas pendidikan secara menyeluruh (Afandi, 2024).

Media audiovisual memiliki banyak kelebihan yang menjadikannya sangat efektif dalam mendukung proses pembelajaran. Salah satu keunggulan utamanya adalah kemampuan meningkatkan motivasi dan minat belajar siswa. Karena materi disajikan secara menarik, interaktif, dan menyenangkan, siswa pun jadi lebih mudah memahami dan mengingat apa yang mereka pelajari (Basahil, 2024). Dengan menggabungkan suara, gambar, dan video, media audiovisual juga sangat membantu dalam menjelaskan konsep yang rumit atau abstrak. Siswa bisa membayangkan situasi nyata, mengaitkan materi dengan kehidupan sehari-hari, dan memahami topik secara lebih utuh (Savka, 2020).

Selain memberikan gambaran secara utuh, media ini memberikan stimulasi multisensori, artinya siswa belajar melalui berbagai indera sekaligus. Hal ini dapat meningkatkan keterlibatan, memperkuat konsentrasi, dan melatih keterampilan praktis seperti menyimak, berbicara, hingga berpikir kritis (Yususf, 2022). Kelebihan lainnya adalah fleksibilitas akses dan variasi metode pengajaran yang bisa disesuaikan dengan kebutuhan masing-masing siswa. Bahkan, media audiovisual juga mendukung proses evaluasi pembelajaran dengan lebih detail dan terukur. Dengan semua kelebihan tersebut, media audiovisual berperan besar dalam menciptakan lingkungan belajar yang inovatif, relevan, dan efektif, baik untuk pembelajaran tatap muka maupun daring, di semua jenjang pendidikan.

Contoh media Audiovisual diantaranya adalah:

a. Video Pembelajaran (tutorial, simulasi, dokumenter, animasi edukatif) yaitu gabungan gambar bergerak dan narasi suara yang membantu menjelaskan konsep yang abstrak dengan lebih jelas dan menarik

b. Animasi Edukatif, yaitu Gambar bergerak yang menjelaskan proses atau ide kompleks, seperti fotosintesis di pelajaran biologi atau hukum Newton di fisika
c. Podcast/ Audio Recording/ Audiobook, yaitu Rekaman suara yang bisa berupa ceramah, wawancara, atau bacaan buku yang mudah didengarkan kapan pun, media ini cocok untuk gaya belajar auditori
d. Presentasi Multimedia (PowerPoint), yaitu Kombinasi slide berisi teks, gambar, grafik, dan elemen audio; bisa bersifat interaktif atau dilengkapi narasi suara guru
e. Simulasi Video / Virtual Reality, Video atau VR yang merepresentasikan situasi nyata atau virtual, misalnya simulasi laboratorium atau tur sejarah virtual untuk pemahaman yang lebih mendalam
f. Film Edukasi / Dokumenter, Penggunaan film atau dokumenter untuk menyajikan topik sains, lingkungan, sejarah, dll., dengan pendekatan naratif dan visual kuat.

d. Digital

Media pembelajaran digital adalah media yang menggunakan teknologi seperti aplikasi, situs web, video, dan permainan untuk membuat proses belajar jadi lebih asyik dan interaktif. Dengan kombinasi teks, gambar, audio, animasi, dan elemen interaktif, materi menjadi lebih mudah dipahami dan menantang untuk dipelajari. Keunulan dari media diagital ini adalah kita dapat mengaksesnya kapan saja dan di mana saja tanpa batasan ruang dan waktu (Togas, 2021).

Penggunaan media digital memungkinkan belajar menjadi lebih menyenangkan dan terasa lebih dekat dengan kehidupan sehari-hari. Saat siswa aktif menggunakan aplikasi, video, atau game edukatif, motivasi dan keterlibatan mereka di kelas dapat meningkat secara signifikan. Media digital juga memudahkan siswa untuk berkolaborasi atau bekerja

sama, berbagi ide, dan menyelesaikan tugas kelompok secara real time, bahkan meski tidak berada di ruangan yang sama (Tazenova, 2024). Selain itu, media ini mendukung personalisasi belajar; tiap siswa dapat mengakses materi yang sesuai dengan gaya dan kebutuhannya baik visual, auditori, maupun kinestetik, serta belajar dengan ritme yang pas untuk mereka.

Media digital memberikan kesempatan kepada guru untuk berinovasi menciptakan materi interaktif, simulasi seru, atau proyek kolaboratif yang membuat suasana kelas menjadi lebih hidup dan relevan dengan perkembangan zaman. Melalui aplikasi, video, maupun game edukasi, guru dapat menghubungkan pelajaran dengan dunia nyata sehingga belajar menjadi lebih bermakna dan menyenangkan. Keunggulan lain dari media digital ini adala, guru dapat menyesuaikan metode pengajaran sesuai dengan karakter siswa yang mendukung berbagai gaya belajar, sekaligus memfasilitasi kolaborasi dan komunikasi yang lebih lancar. Namun semua potensi tersebut dapat maksimal jika guru mendapatkan pelatihan digital, dukungan infrastruktur yang memadai, dan terus mengasah kompetensi agar dalam pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran.

beberapa contoh media pembelajaran digital:

a. E-Book adalah buku digital yang dapat diakses melalui perangkat elektronik seperti komputer, tablet, atau ponsel pintar. Siswa dapat membaca, mencari kata kunci, serta menandai bagian penting dengan mudah, membuat pembelajaran menjadi lebih efisien dan interaktif
b. Video Pembelajaran dan Animasi Digital adalah Media yang mencakup berbagai format seperti micro-video, tutorial, screencast, dan animasi.
c. Aplikasi dan Platform Pembelajaran (e-Learning / LMS) yaitu aplikasi atau platform seperti Google Classroom, Moodle, atau Quipper memungkinkan pengiriman materi, ujian, kuis, dan umpan balik

secara daring. Guru dan siswa dapat saling berinteraksi meskipun tidak berada di lokasi yang sama

d. Podcast adalah rekaman audio (mirip radio on-demand) yang bisa diakses kapan saja. Guru dapat menyajikan materi atau diskusi, lalu siswa mendengarkannya di waktu luang seperti saat perjalanan. Media ini sangat cocok untuk siswa dengan gaya belajar auditori
e. Augmented Reality (AR) dan Virtual Reality (VR), media yan dapat menampilkan objek virtual (2D/3D) dalam dunia nyata, sedangkan VR menciptakan dunia virtual penuh melalui perangkat khusus. Teknologi ini membantu siswa mengeksplorasi konsep secara nyata dan imersif, misalnya melihat struktur anatomi tubuh secara 3D
f. Game dan Simulasi Edukatif adalah media yang mengemas materi pelajaran dalam bentuk permainan atau simulasi. Siswa akan belajar sambil bermain, meningkatkan keterlibatan dan keterampilan berpikir kritis serta kreatif.
g. Webinar dan Video Konferensi yaitu media yang menggunakan platform seperti Zoom, Google Meet, atau Microsoft Teams, guru dapat memberikan pelajaran daring secara langsung. Siswa dapat bertanya dan berdiskusi secara real-tim hal ini yang membantu menciptakan interaksi meski pembelajaran dilakukan secara jarak jauh.

C. Prinsip pemilihan media yang tepat guna

Pemilihan media yang tepat guna sangat penting untuk memastikan proses pembelajaran atau komunikasi yang efektif dan efisien. Media yang dipilih bukan hanya soal keren atau kekinian, namun perlu memperhatikan kesesuaian dengan kebutuhan, waktu, dan siapa penggunanya. Berikut adalah prinsip-prinsip utama yang perlu diperhatikan dalam memilih media

a. Kesesuaian dengan Tujuan Pembelajaran
   Pemilihan media pembelajaran yang sesuai dengan tujuan pembelajaran merupakan langkah penting agar proses belajar berjalan efektif dan hasil yang dicapai optimal. Media yang dipilih harus benar-benar mendukung tercapainya tujuan pembelajaran, baik di ranah kognitif, afektif, maupun psikomotor. Guru perlu memastikan bahwa media yang digunakan relevan dengan materi yang diajarkan dan mampu memfasilitasi siswa untuk memahami serta menguasai kompetensi yang diharapkan. Selain itu, media harus praktis, mudah digunakan, dan sesuai dengan karakteristik siswa agar pembelajaran menjadi lebih menarik dan tidak monoton (Rusdiono, 2020). Dengan memperhatikan prinsip kesesuaian media terhadap tujuan pembelajaran, proses belajar akan lebih terarah dan bermakna bagi siswa.
b. Efektivitas dan Efisiensi
   Prinsip efektivitas dan efisiensi dalam pemilihan media berarti guru harus memilih media yang benar-benar membantu tercapainya tujuan pembelajaran dengan cara yang paling optimal dan tidak membuang waktu, tenaga, maupun biaya. Media yang efektif mampu menyampaikan materi dengan jelas dan mudah dipahami siswa, sementara media yang efisien dapat digunakan secara praktis, fleksibel, dan sesuai dengan fasilitas yang tersedia. Dengan mempertimbangkan kedua prinsip ini, proses pembelajaran menjadi lebih terarah, hemat sumber daya, dan hasil belajar siswa pun dapat meningkat secara signifikan
c. Relevansi dengan Materi dan Peserta Didik
   Prinsip pemilihan media yang relevan dengan materi dan peserta didik sangat penting agar proses pembelajaran berjalan efektif dan tidak membosankan. Media yang dipilih harus sesuai dengan materi yang akan disampaikan, sehingga dapat membantu siswa memahami pelajaran dengan lebih mudah dan konkret. Selain itu, guru juga perlu menyesuaikan media dengan karakter, kebutuhan, dan minat peserta didik

agar pembelajaran terasa lebih menarik dan bermakna. Dengan memperhatikan relevansi media terhadap materi dan peserta didik, proses belajar menjadi lebih hidup, siswa lebih antusias, dan tujuan pembelajaran dapat tercapai secara optimal

d. Taraf Berpikir Siswa

Pemilihan media pembelajaran yang tepat sangat penting untuk mendukung proses belajar yang efektif dan bermakna. Media pembelajaran untuk siswa SD harus memperhatikan taraf berpikir yang masih berkembang, sehingga media yang digunakan sebaiknya konkret, interaktif, dan sesuai dengan karakteristik kognitif anak usia sekolah dasar. Media seperti animasi, video, finger puppet, visual, dan multimedia interaktif terbukti efektif dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis, kreatif, dan analitis siswa SD karena mampu menyajikan materi secara menarik, mudah dipahami, serta mendorong keterlibatan aktif siswa dalam proses belajar (Sa'diah, 2024). Media pembelajaran yang dipilih sebaiknya mampu menjembatani dunia abstrak siswa dengan realitas yang mereka alami sehari-hari. Dengan menggunakan media konkret dan interaktif, seperti alat peraga, model 3D sederhana, atau benda-benda dari lingkungan sekitar, misalnya kelereng, botol, atau alat penggaris. Dengan media tersebut anak-anak dapat merasakan, bergerak, dan langsung melihat hubungan antara konsep dan kehidupan nyata.

e. Interaktivitas

Dalam memilih media pembelajaran, prinsip interaktivitas menjadi sangat penting agar proses belajar tidak hanya satu arah, tetapi melibatkan siswa secara aktif. Media yang interaktif memungkinkan terjadinya respons, komunikasi dua arah, dan memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengontrol serta menyesuaikan pengalaman belajarnya sesuai kebutuhan mereka (Johnson, 2006). Aspek interaktivitas juga mencakup kecepatan respons, penyajian informasi nonverbal, dan

kemampuan media untuk menyesuaikan diri dengan preferensi serta emosi pengguna, sehingga dapat meningkatkan kepuasan dan keterlibatan siswa dalam pembelajaran. Dengan memilih media yang interaktif, guru dapat menciptakan suasana belajar yang lebih hidup, mendorong partisipasi aktif, serta membangun hubungan yang lebih erat antara siswa dan materi pembelajaran, sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai secara optimal dan bermakna.

f. Ketersediaan dan Aksesibilitas
   Dalam memilih media pembelajaran, ketersediaan dan aksesibilitas menjadi faktor utama agar setiap siswa dapat memperoleh kesempatan belajar yang setara. Media yang mudah diakses dan tersedia bagi semua pihak akan memudahkan proses pembelajaran, mengurangi hambatan, serta memastikan tidak ada siswa yang tertinggal karena keterbatasan sarana. Aksesibilitas juga mencakup kemudahan penggunaan media oleh siswa dan guru, sehingga media yang dipilih harus mempertimbangkan kemudahan akses, baik dari segi teknologi maupun lingkungan sekitar (Schouten, 2012). Dengan memperhatikan ketersediaan dan aksesibilitas, guru dapat menciptakan suasana belajar yang inklusif, adil, dan ramah bagi seluruh peserta didik, sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai secara optimal.
g. Kemampuan Guru dalam Menggunakan Media
   Dalam memilih media pembelajaran, kemampuan guru dalam menggunakan media menjadi salah satu prinsip yang sangat penting. Guru yang menguasai keterampilan teknologi dan memahami cara memilih serta memanfaatkan media secara tepat akan mampu menciptakan pembelajaran yang lebih efektif dan sesuai dengan kebutuhan siswa (Kurniawan, 2021). Penguasaan guru terhadap media, khususnya media berbasis teknologi informasi dan komunikasi, menjadi kunci keberhasilan proses belajar mengajar, karena guru tidak hanya bertindak sebagai fasilitator, tetapi

juga sebagai pengembang dan pengguna media yang inovatif. Namun, masih banyak guru yang menghadapi tantangan dalam penggunaan media digital akibat keterbatasan pengetahuan teknis dan kurangnya pelatihan khusus, sehingga diperlukan dukungan berupa pelatihan berkelanjutan dan peningkatan fasilitas agar guru dapat lebih percaya diri dan optimal dalam memilih serta menggunakan media pembelajaran. engan memperhatikan kemampuan guru, pemilihan media akan lebih tepat sasaran dan mampu meningkatkan kualitas pembelajaran secara menyeluruh (Purwadi, 2024).

h. Alokasi Waktu

Alokasi waktu menjadi salah satu pertimbangan penting agar proses belajar berjalan efektif dan efisien. Media yang dipilih harus mampu menyampaikan materi secara optimal dalam waktu yang tersedia, sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai tanpa membebani siswa maupun guru. Pengelolaan waktu yang baik membantu siswa untuk belajar secara konsisten dan terstruktur, sehingga mereka dapat memahami materi dengan lebih optimal dan tidak terburu-buru (Goh, 2022). Oleh sebab itu, memperhatikan alokasi waktu dalam pemilihan media juga membantu memastikan setiap bagian pembelajaran mendapatkan porsi yang sesuai, serta mencegah terjadinya pemborosan waktu pada aktivitas yang kurang relevan. Dengan memperhatikan prinsip alokasi waktu, guru dapat merancang pembelajaran yang terstruktur, terfokus, dan memberikan pengalaman belajar yang bermakna bagi siswa.

i. Fleksibilitas

Fleksibilitas merupakan salah satu prinsip penting dalam pemilihan media pembelajaran karena memungkinkan guru dan siswa menyesuaikan media dengan kebutuhan, kondisi, serta situasi yang beragam. Media yang fleksibel dapat digunakan dalam berbagai konteks pembelajaran, baik secara individu maupun kelompok, serta mudah diadaptasi sesuai

dengan tujuan dan materi yang ingin dicapai (Rusdiono, 2022). Selain itu, fleksibilitas juga berarti media tersebut praktis, mudah digunakan, dan dapat mendukung proses belajar yang dinamis, sehingga pembelajaran menjadi lebih efektif dan efisien. Dengan memperhatikan prinsip fleksibilitas, guru dapat memberikan pengalaman belajar yang lebih inklusif dan responsif terhadap perubahan, sehingga setiap siswa dapat memperoleh manfaat maksimal dari proses pembelajaran.

j. Keamanan

Dalam memilih media pembelajaran, kita harus senantiasa mengedepankan prinsip keamanan, agar anak-anak dapat belajar dengan nyaman dan tenang. Media yang digunakan seyogianya aman secara fisik, artinya tidak mudah terbakar, tidak tajam, dan bebas dari bahan kimia berbahaya sehingga siswa tidak berisiko terluka saat belajar. media pembelajaran yang aman juga diharapkan memiliki fitur-fitur pendukung, seperti perlindungan data dan sistem darurat, agar pengguna merasa terlindungi selama proses pembelajaran berlangsung (Ramadhan, 2020). Aspek keamanan digital juga perlu diperhatikan, misalnya melalui pengaturan kata sandi, pembatasan akses data pribadi, dan penggunaan perangkat lunak serta akun dengan kontrol orang tua atau guru sehingga siswa terlindung dari konten yang tidak pantas atau risiko pencurian data. Pendekatan ini tidak hanya menjamin kesehatan fisik dan mental siswa, tetapi juga mengajarkan mereka nilai penting tentang tanggung jawab, kewaspadaan, dan kesadaran akan privasi sejak usia dini.

D. Pengembangan Media dan Sumber Pembelajaran

Pengembangan media dan sumber belajar merupakan langkah penting dalam menciptakan proses pembelajaran yang lebih bermakna, menarik, dan relevan bagi peserta didik. Dengan memanfaatkan berbagai media, baik yang

bersifat konvensional maupun digital, guru dapat menyajikan materi secara lebih variatif dan kontekstual, sehingga siswa lebih mudah memahami dan mengaitkan pelajaran dengan kehidupan sehari-hari. Penggunaan media digital seperti multimedia interaktif, aplikasi web, dan modul berbasis teknologi terbukti mampu meningkatkan minat, keaktifan, serta pemahaman siswa terhadap materi pelajaran. sumber belajar yang dikembangkan secara kreatif dapat disesuaikan dengan kebutuhan, karakteristik, dan potensi siswa, sehingga mendukung terciptanya pembelajaran yang inklusif dan berpusat pada peserta didik. Proses pengembangan media yang terencana, mulai dari perencanaan, desain, pengembangan, hingga validasi oleh ahli dan uji coba kepada pengguna akhir, memastikan media yang dihasilkan layak, efektif, dan praktis digunakan dalam pembelajaran (Irfan, 2020).

Model pengembangan media dan sumber belajar adalah suatu kerangka kerja sistematis yang digunakan untuk merancang, membuat, menguji, dan mengevaluasi media serta sumber belajar agar efektif dan sesuai dengan tujuan pembelajaran. Model ini bertujuan untuk memastikan bahwa media yang dikembangkan dapat mendukung proses belajar secara optimal, baik dari segi isi, penyajian, maupun keterpakaian di lapangan. Secara umum, berikut beberapa model pengembangan:

a. Model ADDIE
   Model ADDIE merupakan salah satu model pengembangan yang paling populer dan banyak digunakan dalam bidang pendidikan, khususnya dalam merancang media dan sumber belajar. Model ini bersifat sistematis dan fleksibel, terdiri dari lima tahapan utama yang saling berkaitan, yaitu Analysis (Analisis), Design (Perancangan), Development (Pengembangan), Implementation (Implementasi), dan Evaluation (Evaluasi).
   a) Analysis (Analisis), Tahap ini bertujuan untuk mengidentifikasi kebutuhan pembelajaran,

karakteristik peserta didik, tujuan pembelajaran, serta kendala atau potensi yang ada. Informasi dari tahap ini menjadi dasar dalam merancang media dan sumber belajar yang tepat sasaran.

b) Design (Perancangan), Setelah dilakukan analisis, tahap ini fokus pada perencanaan desain pembelajaran, termasuk penentuan strategi penyampaian, pemilihan format media, dan penyusunan skenario atau storyboard. Semua rancangan harus sesuai dengan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.
c) Development (Pengembangan), Pada tahap ini, desain yang telah dirancang dikembangkan menjadi produk nyata. Misalnya, membuat video pembelajaran, modul digital, atau media interaktif lainnya. Setelah media selesai dibuat, biasanya dilakukan uji coba terbatas untuk mengetahui kelemahan atau kekurangan awal.
d) Implementation (Implementasi), Tahap implementasi adalah saat media atau sumber belajar mulai digunakan dalam proses pembelajaran yang sebenarnya. Guru atau fasilitator mulai menerapkan media tersebut kepada peserta didik, sambil mencatat respons, efektivitas, dan kendala yang mungkin muncul.
e) Evaluation (Evaluasi), Evaluasi dilakukan untuk menilai efektivitas media dalam mencapai tujuan pembelajaran. Evaluasi dapat dilakukan dalam dua bentuk, yaitu formatif (selama proses pengembangan dan implementasi) dan sumatif (setelah penggunaan selesai). Hasil evaluasi digunakan sebagai dasar untuk perbaikan lebih lanjut.

b. Model 4D

Model 4D (Four-D Model) adalah salah satu model pengembangan yang dirancang khusus untuk menghasilkan perangkat pembelajaran, termasuk media dan sumber belajar, secara sistematis dan terstruktur. Model ini dikembangkan oleh Thiagarajan,

Semmel, dan Semmel pada tahun 1974 dan terdiri dari empat tahap utama, yaitu: Define (Pendefinisian), Design (Perancangan), Develop (Pengembangan), dan Disseminate (Penyebarluasan). Berikut adalah penjelasan masing-masing tahap:

i. Define (Pendefinisian), Tahap ini bertujuan untuk mengidentifikasi dan merumuskan masalah yang akan diselesaikan melalui pengembangan media atau perangkat pembelajaran. Kegiatan dalam tahap ini mencakup analisis awal, analisis kebutuhan, analisis tugas, serta analisis karakteristik peserta didik. Informasi dari tahap ini akan menjadi dasar dalam merancang produk yang tepat dan sesuai konteks.
ii. Design (Perancangan), Setelah kebutuhan dan tujuan pembelajaran terdefinisi dengan jelas, tahap berikutnya adalah merancang media atau sumber belajar. Kegiatan dalam tahap ini meliputi penyusunan tujuan pembelajaran, pemilihan materi, strategi penyampaian, perencanaan evaluasi, serta perancangan awal tampilan media. Tahap ini sangat penting untuk memastikan bahwa produk yang akan dikembangkan sesuai dengan capaian pembelajaran yang diinginkan.
iii. Develop (Pengembangan), Pada tahap ini, rancangan yang telah dibuat kemudian dikembangkan menjadi produk nyata. Proses ini mencakup pembuatan media pembelajaran (seperti modul, video, aplikasi, dll.), serta validasi oleh para ahli (expert review). Setelah itu dilakukan uji coba terbatas (one-to-one dan small group trial) untuk mengetahui keefektifan dan kualitas media yang dikembangkan. Hasil uji coba digunakan untuk revisi dan penyempurnaan produk.
iv. Disseminate (Penyebarluasan), Tahap akhir ini adalah proses penyebaran produk yang telah

dikembangkan kepada pengguna secara luas, seperti guru, sekolah, atau lembaga pendidikan. Kegiatan ini bisa berupa pelatihan, pendistribusian media, atau publikasi dalam forum ilmiah. Penyebaran bertujuan agar produk dapat dimanfaatkan secara maksimal dan memberi dampak positif dalam proses pembelajaran.

c. Model Borg and Gall

Model Borg and Gall adalah salah satu model penelitian dan pengembangan (Research and Development / R&D) yang dirancang untuk menghasilkan produk pendidikan yang valid, efektif, dan dapat digunakan secara luas di lapangan. Model ini dikembangkan oleh Walter R. Borg dan Meredith D. Gall, dan sangat populer dalam pengembangan media dan sumber belajar berbasis riset. Model ini menekankan bahwa pengembangan produk pendidikan (seperti media pembelajaran, modul, kurikulum, atau strategi pembelajaran) harus melalui proses sistematis yang melibatkan penelitian lapangan, validasi ahli, dan uji coba produk agar hasil akhirnya benar-benar sesuai dengan kebutuhan pengguna. Secara lengkap, model ini terdiri dari 10 langkah utama, yaitu:

i. Penelitian dan Pengumpulan Data (Research and Information Collecting), Tahap awal berupa studi literatur, observasi, wawancara, atau survei untuk memahami kebutuhan dan masalah nyata di lapangan yang akan diselesaikan oleh produk.

ii. Perencanaan (Planning), Menyusun rencana pengembangan produk, termasuk tujuan, strategi, jadwal, serta sumber daya yang dibutuhkan.

iii. Pengembangan Draf Produk (Developing Preliminary Form of Product), Membuat draf awal produk berdasarkan hasil penelitian dan perencanaan. Misalnya, membuat prototipe media pembelajaran atau desain awal modul.

iv. Uji Coba Awal (Preliminary Field Testing), Produk diuji coba dalam skala kecil kepada sekelompok pengguna (misalnya beberapa siswa atau guru) untuk mendapatkan masukan awal.
v. Revisi Hasil Uji Coba Awal (Main Product Revision), Produk direvisi berdasarkan umpan balik dari uji coba awal, baik dari pengguna maupun pakar.
vi. Uji Coba Lapangan Utama (Main Field Testing), Produk diuji dalam skala lebih luas di lingkungan nyata pembelajaran, untuk menilai efektivitas dan efisiensinya.
vii. Revisi Hasil Uji Coba Lapangan (Operational Product Revision), Revisi dilakukan lagi berdasarkan data dari uji lapangan utama agar produk semakin baik dan siap digunakan secara luas.
viii. Uji Validasi Lapangan (Operational Field Testing), Pengujian produk dalam kondisi nyata dengan populasi yang lebih besar untuk memastikan bahwa produk benar-benar siap disebarluaskan.
ix. Revisi Akhir Produk (Final Product Revision), Perbaikan terakhir dilakukan sebelum produk siap diproduksi atau didistribusikan.
x. Diseminasi dan Implementasi (Dissemination and Implementation), Produk disebarluaskan dan digunakan secara resmi di berbagai lembaga atau institusi pendidikan.

E. Optimalisasi sumber belajar berbasis teknologi dan lokalitas

a. Pentingnya Optimalisasi Sumber Belajar
Optimalisasi sumber belajar adalah langkah bijak yang tidak hanya memudahkan proses belajar, tetapi juga membuatnya kian bermakna bagi siswa. Dengan menggunakan media digital seperti video edukatif,

e-book, dan platform interaktif guru mampu menyajikan materi yang fleksibel dan dapat dipersonalisasi, sehingga siswa belajar sesuai tempo dan gaya mereka masing-masing. Tidak kalah penting adalah pemanfaatan lingkungan fisik sebagai sumber belajar; taman sekolah, pasar, atau museum bisa menjadi kelas hidup yang menyajikan pengalaman konkret, yang memperkuat pemahaman konsep melalui observasi langsung (Setiadi, 2025). Pendekatan yang variatif tidak hanya meningkatkan motivasi dan keterlibatan siswa, tetapi juga membantu guru menyesuaikan materi agar selalu relevan dan up-to-date, baik dari sisi konten maupun metode penyampaian. Ketika menghadapi hambatan seperti akses jaringan yang terbatas, guru dapat segera beralih ke sumber alternatif, misalnya buku cetak atau video offline, sehingga pembelajaran tetap berjalan efisien dan tanpa hambatan.

b. Peran teknologi dalam optimalisasi sumber belajar

Peran teknologi dalam optimalisasi sumber belajar tak sekadar mempermudah akses, tetapi juga mengubah cara mengajar menjadi lebih personal, interaktif, dan kontekstual. Melalui berbagai platform digital seperti video edukatif, e-book, dan aplikasi interaktif, guru dapat menyajikan materi yang sesuai dengan kebutuhan dan gaya belajar setiap siswa. Lebih jauh, teknologi adaptif dan kecerdasan buatan (AI) mampu menyusun jalur pembelajaran yang dipersonalisasi, memberikan umpan balik langsung, serta mengidentifikasi bidang yang perlu diperkuat, sehingga pembelajaran menjadi lebih efektif dan relevan bagi setiap individu.

Selain pembelajaran personal, teknologi membuka peluang besar untuk pembelajaran kolaboratif, di mana siswa dapat berdiskusi dan menyelesaikan proyek bersama meskipun berada di lokasi yang berbeda. Melalui alat seperti Google Classroom, Zoom, atau forum online, siswa dapat berkomunikasi, berbagi sumber daya, dan bekerja sama dalam tugas kelompok

secara real-time. Teknologi ini tidak hanya memfasilitasi interaksi dan kolaborasi, tetapi juga memungkinkan pembentukan komunitas belajar, pemantauan proses kolaborasi, serta pengelolaan tugas bersama secara lebih efektif dan fleksibel (Vali, 2023). Bahkan sejumlah inovasi mutakhir seperti VR/AR memberikan pengalaman belajar yang imersif seperti menjelajahi tata surya atau mempelajari struktur sel dalam bentuk tiga dimensi, sehingga konsep abstrak menjadi konkret bagi siswa.

c. Integrasi Lokalitas dalam sumber belajar

Integrasi lokalitas dalam sumber belajar berarti membawa kearifan dan pengalaman lokal ke dalam ruang kelas, sehingga pembelajaran menjadi lebih relevan dan bermakna bagi siswa. Ketika guru mengaitkan materi pelajaran dengan lingkungan sekitar, misalnya mengajak siswa di daerah pesisir mengamati ekosistem pantai atau proses pengolahan ikan tradisional, maka materi tidak hanya menjadi lebih hidup, tetapi juga menumbuhkan rasa cinta dan kepedulian terhadap lingkungan serta budaya mereka sendiri. Dalam pelajaran IPS atau bahasa, penggunaan cerita rakyat atau sejarah lokal sebagai bahan ajar membantu siswa melihat keterkaitan nyata antara ilmu yang dipelajari di sekolah dan kehidupan masyarakat sekitar. Dengan demikian, pembelajaran tidak lagi terasa jauh dari realitas sehari-hari, melainkan menjadi proses yang membangun identitas, kebanggaan, dan pemahaman mendalam tentang lingkungan dan budaya tempat mereka tumbuh. Pendekatan ini sejalan dengan gagasan bahwa pembelajaran yang bermakna lahir dari pengalaman, interaksi, dan keterlibatan siswa dengan dunia nyata di sekitar mereka (Polman, 2020).

BAB 8

PERENCANAAN KEGIATAN DAN EVALUASI PEMBELAJARAN

A. Perencanaan kegiatan pembelajaran

Perencanaan kegiatan pembelajaran adalah fondasi penting dalam menciptakan proses belajar yang efektif dan bermakna. Melalui perencanaan yang matang, guru dapat memahami karakteristik, kebutuhan, dan potensi siswa, sehingga setiap langkah pembelajaran dapat disesuaikan untuk mencapai tujuan yang diharapkan (Zulfahmi, 2023). Dalam proses ini, guru tidak hanya menyiapkan materi dan metode, tetapi juga merancang aktivitas yang mendorong keterlibatan aktif siswa, mengelola sumber daya, serta mengantisipasi tantangan yang mungkin muncul di kelas. Perencanaan yang baik mencakup pengembangan silabus, penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), serta penentuan strategi evaluasi yang tepat. Dengan perencanaan yang terstruktur dan fleksibel, guru dapat menciptakan suasana belajar yang kondusif, meningkatkan motivasi siswa, serta memastikan proses pembelajaran berjalan lancar dan tujuan pendidikan tercapai secara optimal.

Tahapan kegiatan pembelajaran dibagi menjadi tiga bagian:

1. Pembukaan
   Tahap pembukaan dalam kegiatan pembelajaran merupakan momen penting yang menentukan suasana dan semangat belajar siswa sepanjang proses pembelajaran. Pada tahap ini, guru biasanya memulai dengan menyapa siswa secara hangat, membangun interaksi personal, serta menciptakan suasana yang nyaman dan penuh semangat. Guru juga dapat memotivasi siswa dengan mengaitkan materi yang akan dipelajari dengan pengalaman atau pengetahuan sebelumnya, serta menjelaskan tujuan pembelajaran agar siswa memahami arah dan manfaat dari pelajaran yang akan berlangsung. variasi gaya mengajar, penggunaan media pembelajaran yang menarik, dan aktivitas pemanasan seperti diskusi ringan atau pertanyaan pemantik dapat membangkitkan rasa ingin tahu dan perhatian siswa (Asty, 2023). Dengan pembukaan yang terstruktur dan humanis, siswa akan lebih siap secara fisik maupun psikologis untuk menerima materi, merasa dihargai, dan termotivasi untuk aktif berpartisipasi dalam pembelajaran.
2. Inti
   Tahap inti dalam kegiatan pembelajaran adalah saat di mana siswa benar-benar terlibat secara aktif dalam proses belajar. Pada tahap ini, guru mengarahkan siswa untuk mengeksplorasi, mengelaborasi, dan mengonfirmasi materi pelajaran melalui berbagai aktivitas yang mendorong berpikir kritis, kolaborasi, komunikasi, dan kreativitas (Irvani, 2024). Guru dapat menggunakan beragam metode dan media pembelajaran agar materi lebih mudah dipahami dan relevan dengan kehidupan siswa, serta memberikan ruang bagi siswa untuk bertanya, berdiskusi, dan memecahkan masalah bersama. Selama tahap inti, peran guru adalah sebagai fasilitator yang membimbing dan mendukung siswa agar mereka dapat membangun pemahaman yang lebih mendalam dan bermakna, baik secara individu maupun kelompok. Dengan suasana yang interaktif dan partisipatif, tahap

inti menjadi momen penting untuk menumbuhkan rasa percaya diri, kemandirian, dan kemampuan berpikir kritis pada diri siswa.

3. Penutup

   Tahap penutup dalam kegiatan pembelajaran merupakan momen penting untuk mengakhiri proses belajar dengan cara yang bermakna dan menyenangkan. Pada tahap ini, guru biasanya mengajak siswa untuk bersama-sama merangkum atau menegaskan kembali inti materi yang telah dipelajari, sehingga pemahaman siswa menjadi lebih kuat dan terarah. Guru juga dapat memberikan kesempatan kepada siswa untuk merefleksikan pengalaman belajar, bertanya, atau berbagi pendapat, sehingga tercipta suasana saling menghargai dan mendukung perkembangan berpikir kritis serta kreativitas siswa (Nur, 2024). Selain itu, tahap penutup sering diisi dengan evaluasi singkat, pemberian tugas, atau motivasi agar siswa siap menghadapi pembelajaran berikutnya. Dengan penutupan yang humanis dan terstruktur, siswa akan merasa dihargai, lebih percaya diri, dan termotivasi untuk terus belajar.

B. Teknik penilaian dan evaluasi pembelajaran

1. Pengertian

   Penilaian adalah proses yang dilakukan untuk memahami sejauh mana peserta didik telah mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Penilaian tidak hanya sekadar mengukur hasil belajar, tetapi juga berperan sebagai sarana untuk memberikan umpan balik yang membangun, membantu siswa dan guru memahami kekuatan serta aspek yang perlu ditingkatkan. Dalam praktiknya, penilaian melibatkan interaksi antara guru dan siswa, menciptakan lingkungan belajar yang mendukung, serta berkontribusi pada pencapaian hasil pendidikan yang lebih baik. Dengan demikian, penilaian menjadi bagian penting dalam proses pembelajaran yang bertujuan

untuk memaksimalkan potensi dan perkembangan setiap individu secara holistik (Koşan, 2021).

Evaluasi merupakan proses penting dalam dunia pendidikan yang dilakukan setelah penilaian, di mana hasil penilaian tersebut digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan. Melalui evaluasi, guru atau pihak terkait dapat menilai efektivitas pembelajaran yang telah berlangsung, apakah tujuan pembelajaran telah tercapai, serta mengidentifikasi aspek-aspek yang masih perlu diperbaiki. Evaluasi tidak hanya berfokus pada hasil akhir, tetapi juga memperhatikan proses pembelajaran, keterlibatan siswa, serta faktor-faktor yang memengaruhi keberhasilan belajar, seperti motivasi, metode pengajaran, dan lingkungan belajar (Paredes, 2020).

Hubungan antara penilaian dan evaluasi sangat erat dan saling melengkapi dalam proses pendidikan. Penilaian merupakan langkah awal yang berfokus pada pengumpulan data atau informasi mengenai perkembangan dan pencapaian siswa melalui berbagai metode, baik formatif maupun sumatif. Data yang diperoleh dari penilaian ini kemudian menjadi dasar bagi evaluasi, yaitu proses analisis dan pengambilan keputusan untuk menilai efektivitas pembelajaran serta menentukan langkah perbaikan yang diperlukan. Dengan kata lain, penilaian menyediakan gambaran tentang apa yang telah dicapai siswa, sedangkan evaluasi menggunakan informasi tersebut untuk menilai kualitas proses pembelajaran secara keseluruhan dan merancang strategi peningkatan ke depan (Yambi, 2024).

2. Tujuan Penilaian dan Evaluasi

   Tujuan penilaian dan evaluasi dalam pembelajaran adalah untuk memastikan bahwa tujuan pendidikan dapat tercapai secara optimal. Melalui penilaian, guru dapat mengetahui sejauh mana pemahaman, keterampilan, dan perkembangan peserta didik sesuai dengan kompetensi yang diharapkan. Hasil penilaian ini kemudian digunakan dalam proses evaluasi untuk

menilai efektivitas pembelajaran, mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan baik pada siswa maupun pada proses pengajaran, serta menentukan langkah-langkah perbaikan yang diperlukan (Rosyidi, 2020). Selain itu, penilaian dan evaluasi juga berperan penting dalam memberikan umpan balik yang konstruktif, mendorong pertumbuhan dan peningkatan kinerja siswa, serta membantu pengambilan keputusan yang tepat dalam pengembangan kurikulum dan strategi pembelajaran. Dengan demikian, penilaian dan evaluasi tidak hanya berfungsi sebagai alat ukur, tetapi juga sebagai sarana refleksi dan perbaikan berkelanjutan demi tercapainya pendidikan yang berkualitas.

3. Teknik Penilaian

   Teknik penilaian merupakan metode yang digunakan pendidik untuk mengumpulkan informasi tentang capaian belajar peserta didik, dan memiliki peran yang sangat penting dalam proses pendidikan. Melalui teknik penilaian yang beragam, seperti penilaian formatif, sumatif, tes tertulis, observasi, wawancara, hingga portofolio. Pendidik dapat memperoleh gambaran yang lebih menyeluruh mengenai kemampuan dan perkembangan siswa, sehingga dapat menentukan sejauh mana tujuan pembelajaran telah tercapai serta langkah tindak lanjut yang diperlukan untuk mendukung pertumbuhan belajar secara optimal (Widyanti, 2024). Penilaian yang dilakukan secara tepat dan objektif tidak hanya membantu mengukur hasil belajar, tetapi juga dapat memotivasi siswa untuk lebih aktif dan kreatif dalam proses pembelajaran, serta memberikan umpan balik yang konstruktif untuk perbaikan berkelanjutan.

   Dalam praktiknya, penilaian tidak hanya bertujuan untuk memberi nilai, tetapi juga sebagai alat untuk memahami kebutuhan, potensi, dan kesulitan belajar siswa. Oleh karena itu, pemilihan teknik penilaian harus dilakukan secara cermat dan mempertimbangkan karakteristik peserta didik serta

jenis kompetensi yang ingin diukur. Beberapa teknik penilaian yang umum digunakan antara lain:

a. Tes Tertulis
   Digunakan untuk menilai pengetahuan dan pemahaman siswa secara individual. Tes ini bisa berupa pilihan ganda, isian, uraian, atau bentuk lainnya.
b. Tes Lisan
   Bertujuan menilai kemampuan komunikasi verbal, keberanian, dan penguasaan materi melalui tanya jawab secara langsung.
c. Penugasan
   Menilai kemampuan siswa dalam mengerjakan tugas tertentu, baik secara individu maupun kelompok, yang menunjukkan penerapan pengetahuan dalam konteks nyata.
d. Observasi
   Digunakan untuk menilai sikap, keterampilan, dan perilaku siswa selama proses pembelajaran berlangsung. Teknik ini biasanya dilakukan secara langsung dan sistematis oleh guru.
e. Portofolio
   Menghimpun karya-karya terbaik siswa dalam satu periode waktu tertentu sebagai bukti perkembangan dan pencapaian belajar mereka.
f. Unjuk Kerja (Kinerja)
   Menilai keterampilan siswa melalui praktik atau demonstrasi atas tugas tertentu yang mencerminkan penerapan pengetahuan dan keterampilan secara nyata.

4. Prinsip-Prinsip Penilaian
   Penilaian dalam pendidikan sejatinya bukan sekadar memberikan angka atau nilai, melainkan bertujuan untuk memahami proses dan hasil belajar peserta didik secara menyeluruh. Agar penilaian berjalan dengan adil dan bermakna, pendidik perlu memperhatikan beberapa prinsip penting, seperti keadilan edukasional, keadilan interaksional, keadilan prosedural, dan keadilan distributif, yang memastikan setiap siswa

diperlakukan secara setara dan mendapatkan kesempatan yang sama untuk menunjukkan kemampuannya. Selain itu, penilaian harus dilakukan secara objektif, transparan, dan berorientasi pada kompetensi, serta mempertimbangkan latar belakang sosial, budaya, dan kemampuan individu siswa. Prinsip-prinsip lain yang tak kalah penting adalah validitas, reliabilitas, keaslian, dan dampak positif (washback) dari penilaian terhadap proses belajar.

Penilaian tidak hanya menjadi alat ukur, tetapi juga sarana untuk mendukung pertumbuhan dan perkembangan peserta didik secara holistik dan berkelanjutan (Qizi, 2024). Sehingga dalam melakukan penilaian perlu memperhatikan prinsip – prinsip penilaian dengan baik dan benar. Berikut ini adalah prinsip-prinsip penilaian:

a. Objektif
   Penilaian harus didasarkan pada kriteria yang jelas dan tidak dipengaruhi oleh faktor subjektif seperti perasaan pribadi atau hubungan sosial. Guru hendaknya menilai sesuai dengan bukti yang ditunjukkan siswa, bukan berdasarkan kesan semata.
b. Adil
   Setiap peserta didik memiliki kesempatan yang sama untuk dinilai. Penilaian tidak boleh memihak atau merugikan salah satu pihak. Keberagaman latar belakang, kemampuan, dan gaya belajar siswa harus menjadi pertimbangan dalam proses penilaian.
c. Transparan
   Prosedur dan kriteria penilaian sebaiknya disampaikan secara terbuka kepada siswa sejak awal. Dengan demikian, mereka dapat memahami apa yang diharapkan dan bagaimana mereka akan dinilai.
d. Mendidik (Edukatif)

Penilaian harus mendorong siswa untuk terus belajar dan memperbaiki diri. Bukan untuk menjatuhkan atau membuat takut, melainkan sebagai sarana refleksi dan motivasi agar siswa bisa berkembang lebih baik.

e. Berorientasi pada Kompetensi
Penilaian harus mengukur pencapaian kompetensi sesuai dengan tujuan pembelajaran, baik dalam ranah pengetahuan, keterampilan, maupun sikap.

f. Berkesinambungan
Penilaian sebaiknya dilakukan secara terus-menerus dan terintegrasi dalam proses pembelajaran, sehingga mencerminkan perkembangan siswa dari waktu ke waktu, bukan hanya pada satu waktu tertentu saja.

g. Menyeluruh
Penilaian yang baik mencakup seluruh aspek belajar: kognitif (pengetahuan), afektif (sikap), dan psikomotorik (keterampilan). Dengan begitu, guru dapat memahami siswa secara utuh, bukan hanya dari sisi akademis.

5. Jenis Evaluasi Pembelajaran
Evaluasi pembelajaran merupakan proses yang sistematis untuk mengukur dan menilai sejauh mana tujuan pembelajaran telah tercapai, dengan mengumpulkan, menganalisis, dan menginterpretasi data mengenai capaian belajar peserta didik secara objektif. Lebih dari sekadar mengetahui keberhasilan siswa, evaluasi juga berperan penting dalam membantu guru memperbaiki proses pembelajaran, menyesuaikan strategi, serta mengidentifikasi kebutuhan dan kelemahan siswa agar pembelajaran menjadi lebih efektif dan bermakna (Fuadiy, 2021). Dalam pelaksanaannya, evaluasi pembelajaran memiliki beberapa jenis yang dapat disesuaikan dengan tujuan dan waktu pelaksanaannya, seperti evaluasi formatif untuk memantau

perkembangan selama proses belajar, dan evaluasi sumatif untuk menilai hasil akhir pembelajaran.

Dengan evaluasi yang terencana dan berkelanjutan, pendidik dapat memberikan umpan balik yang konstruktif, mendukung perkembangan siswa secara optimal, serta memastikan bahwa proses pembelajaran berjalan sesuai dengan harapan dan kebutuhan peserta didik. Berikut ini adalah beberapa jenis evaluasi pembelajaran yang umum digunakan:

a. Evaluasi Diagnostik
   Evaluasi ini dilakukan sebelum pembelajaran dimulai, dengan tujuan untuk mengetahui kemampuan awal, gaya belajar, dan kesulitan yang mungkin dimiliki siswa. Informasi dari evaluasi ini sangat membantu guru dalam merancang strategi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa.
b. Evaluasi Formatif
   Evaluasi formatif dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung. Tujuannya adalah untuk memantau perkembangan belajar siswa dan memberikan umpan balik yang membangun. Melalui evaluasi ini, guru dapat menyesuaikan pendekatan pembelajaran agar lebih efektif dan siswa pun bisa memperbaiki kekurangan sejak dini.
c. Evaluasi Sumatif
   Evaluasi sumatif dilaksanakan pada akhir suatu unit pelajaran atau program pembelajaran, seperti pada akhir semester atau akhir tahun ajaran. Tujuannya adalah untuk menilai pencapaian akhir siswa terhadap tujuan pembelajaran. Hasil evaluasi ini sering digunakan sebagai dasar dalam pengambilan keputusan, seperti kenaikan kelas atau kelulusan.
d. Evaluasi Penempatan (Placement Evaluation)
   Evaluasi ini dilakukan untuk menentukan posisi atau tingkat awal siswa dalam suatu program atau kelas. Biasanya dilakukan saat siswa baru masuk

sekolah atau mengikuti program baru, sehingga mereka dapat ditempatkan pada tingkat yang sesuai dengan kemampuan mereka.

e. Evaluasi Proyek atau Produk
Jenis evaluasi ini menilai hasil akhir dari suatu tugas proyek atau karya yang dikerjakan oleh siswa, baik secara individu maupun kelompok. Evaluasi ini tidak hanya menilai hasil, tetapi juga proses kerja dan kreativitas siswa selama pengerjaan proyek.

C. Evaluasi formatif dan sumatif

Dalam proses pembelajaran, penilaian sejatinya bukan hanya tentang memberikan angka, melainkan juga tentang memahami perkembangan belajar peserta didik secara menyeluruh. Dua jenis evaluasi yang sering digunakan, yaitu evaluasi formatif dan evaluasi sumatif, memiliki peran penting dalam mendukung keberhasilan belajar siswa, meskipun tujuan dan waktu pelaksanaannya berbeda. Evaluasi formatif dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung, bertujuan untuk memantau perkembangan dan memberikan umpan balik yang membantu siswa memperbaiki pemahaman serta keterampilan mereka secara berkelanjutan (Zakir, 2023). Sementara itu, evaluasi sumatif biasanya dilaksanakan di akhir periode pembelajaran untuk menilai sejauh mana tujuan pembelajaran telah tercapai dan memberikan gambaran akhir tentang hasil belajar siswa (Adinda, 2021). Dengan memadukan kedua jenis evaluasi ini, pendidik dapat memberikan dukungan yang lebih optimal, tidak hanya dalam mengukur hasil, tetapi juga dalam menumbuhkan motivasi, sikap positif terhadap belajar, serta keterampilan regulasi diri pada peserta didik. Pendekatan penilaian yang humanis dan menyeluruh ini akan menciptakan suasana belajar yang lebih inklusif dan bermakna bagi setiap siswa.

1. Evaluasi Formatif
Evaluasi formatif merupakan bagian penting dalam proses pembelajaran yang dilakukan secara berkelanjutan selama kegiatan belajar berlangsung.

Tujuan utama dari evaluasi ini adalah untuk memantau perkembangan siswa dan memberikan umpan balik yang membangun, baik bagi siswa maupun guru, sehingga proses belajar dapat berjalan lebih efektif dan responsif terhadap kebutuhan individu (Rosidah, 2025). Contoh evaluasi formatif bisa berupa kuis singkat, tugas harian, diskusi kelas, atau refleksi diri. Melalui evaluasi ini, guru dapat mengetahui apakah siswa memahami materi yang sedang dipelajari atau mengalami kesulitan. Jika ditemukan kendala, guru bisa segera menyesuaikan metode pengajaran, dan siswa pun memiliki kesempatan untuk memperbaiki diri sebelum penilaian akhir. Dengan kata lain, evaluasi formatif adalah bentuk kepedulian guru terhadap proses belajar siswa, bukan sekadar menilai hasil akhir.

2. Evaluasi Sumatif

   Berbeda dengan evaluasi formatif yang dilakukan selama proses pembelajaran, evaluasi sumatif dilaksanakan di akhir suatu periode pembelajaran, seperti di akhir tema, semester, atau tahun ajaran. Evaluasi sumatif bertujuan untuk mengetahui sejauh mana siswa telah mencapai kompetensi yang ditargetkan, sehingga hasilnya dapat digunakan untuk menilai pencapaian akhir peserta didik secara menyeluruh (Yani, 2025). Melalui evaluasi ini, guru dapat mengidentifikasi tingkat penguasaan siswa terhadap materi yang telah diajarkan dan menentukan langkah selanjutnya dalam proses pembelajaran. Evaluasi sumatif biasanya dilakukan melalui berbagai bentuk tes, baik tertulis maupun lisan, yang dirancang untuk mengukur aspek kognitif, afektif, dan psikomotor siswa.

   Evaluasi sumatif tidak hanya menjadi alat ukur keberhasilan belajar, tetapi juga menjadi dasar penting dalam pengambilan keputusan pendidikan yang adil dan objektif bagi setiap peserta didik. Biasanya evaluasi sumatif berbentuk ujian akhir, proyek besar, atau penilaian akhir semester. Meskipun evaluasi sumatif berfokus pada hasil akhir, guru tetap perlu

menyikapinya dengan bijak dan adil. Hasil evaluasi ini sebaiknya tidak hanya dilihat sebagai angka, tetapi juga sebagai refleksi untuk memperbaiki strategi pembelajaran di masa mendatang.

D. Penilaian berbasis proyek, portofolio, dan kinerja

Penilaian dalam pembelajaran tidak hanya terbatas pada pengukuran kemampuan siswa melalui tes tertulis, tetapi juga mencakup bagaimana mereka mampu menerapkan pengetahuan yang diperoleh dalam kehidupan nyata. Untuk mewujudkan hal tersebut, diperlukan bentuk penilaian alternatif yang lebih autentik dan kontekstual, seperti penilaian berbasis proyek, portofolio, dan kinerja. Penilaian autentik ini menekankan pada tugas-tugas dunia nyata yang relevan, sehingga siswa dapat menunjukkan pemahaman, kreativitas, dan keterampilan mereka secara menyeluruh (Ukashatu, 2021). Selain itu, penilaian autentik juga memberikan ruang bagi siswa untuk terlibat secara aktif, membangun rasa percaya diri, serta mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan reflektif yang sangat dibutuhkan di abad ke-21. Dengan demikian, penilaian yang lebih humanis dan kontekstual ini tidak hanya mengukur hasil belajar, tetapi juga mendukung pertumbuhan pribadi dan sosial siswa sebagai individu yang siap menghadapi tantangan kehidupan nyata.

1. Penilaian Berbasis Proyek (Project-Based Assessment)
   Penilaian ini dilakukan melalui tugas proyek yang menantang siswa untuk merancang, merencanakan, dan menyelesaikan suatu produk atau solusi terhadap masalah tertentu. Proyek bisa bersifat individu maupun kelompok, dan biasanya berlangsung dalam jangka waktu tertentu. Melalui proyek, siswa belajar bekerja secara kolaboratif, berpikir kritis, dan mengelola waktu dengan baik. Guru menilai baik proses maupun hasil akhir proyek, termasuk cara siswa mempresentasikan ide dan mempertanggungjawabkan hasil kerjanya. Penilaian ini mencerminkan bagaimana siswa mampu mengintegrasikan berbagai pengetahuan dan keterampilan dalam konteks yang nyata dan relevan.

2. Penilaian Portofolio
   Penilaian portofolio melibatkan pengumpulan karya-karya terbaik siswa selama proses pembelajaran. Portofolio bisa berupa tulisan, gambar, laporan eksperimen, hasil proyek, dan refleksi pribadi. Penilaian ini menekankan proses perkembangan siswa, bukan hanya hasil akhir. Dengan melihat portofolio, guru dapat menilai kemajuan, konsistensi, dan usaha siswa dalam belajar. Di sisi lain, siswa juga dapat merefleksikan apa yang sudah mereka capai dan apa yang masih perlu diperbaiki. Portofolio menjadi cerminan perjalanan belajar yang bermakna dan personal.
3. Penilaian Kinerja (Performance-Based Assessment)
   Penilaian kinerja menilai kemampuan siswa dalam melakukan tugas atau menunjukkan keterampilan tertentu secara langsung. Contohnya termasuk presentasi, membaca puisi, memainkan alat musik, melakukan percobaan, atau merancang sebuah produk. Penilaian ini memungkinkan guru untuk melihat secara nyata bagaimana siswa menerapkan apa yang telah mereka pelajari. Aspek yang dinilai bisa meliputi ketepatan, kreativitas, kepercayaan diri, dan proses berpikir siswa selama menunjukkan kinerja.

E. Peran evaluasi dalam perbaikan rencana pembelajaran

Evaluasi dalam pembelajaran tidak hanya berfungsi untuk mengetahui sejauh mana siswa telah mencapai tujuan pembelajaran, tetapi juga memiliki peran penting sebagai alat refleksi bagi guru dalam memperbaiki dan menyempurnakan rencana pembelajaran. Melalui evaluasi, guru dapat menilai efektivitas strategi, metode, dan materi yang telah digunakan, serta menyesuaikannya agar lebih sesuai dengan kebutuhan peserta didik (Nguyen, 2024). Proses refleksi ini mendorong guru untuk terus berkembang secara profesional, karena mereka dapat mengidentifikasi area yang perlu ditingkatkan dan merancang langkah-langkah perbaikan yang lebih tepat. Dengan demikian, evaluasi menjadi sarana penting untuk

menciptakan pembelajaran yang lebih bermakna, adaptif, dan berpusat pada siswa, sehingga setiap peserta didik mendapatkan pengalaman belajar yang optimal dan relevan dengan perkembangan mereka.

Selain untuk mengetahui capaian pembelajaran, evaluasi dapat membantu guru mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan yang dimiliki oleh siswa maupun sistem pembelajaran itu sendiri. Melalui evaluasi yang dilakukan secara menyeluruh dan reflektif, guru dapat memahami area di mana siswa menunjukkan keunggulan serta aspek yang masih memerlukan perhatian dan pengembangan lebih lanjut (Rohman, 2022). Dengan mengetahui kekuatan, guru dapat memberikan apresiasi dan dukungan yang tepat, sementara kelemahan yang teridentifikasi menjadi dasar untuk merancang strategi pembelajaran yang lebih efektif dan responsif terhadap kebutuhan siswa. Proses ini tidak hanya membantu meningkatkan prestasi belajar, tetapi juga menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif dan memberdayakan, di mana setiap siswa diberi kesempatan untuk berkembang sesuai potensi unik mereka. evaluasi menjadi jembatan penting untuk mewujudkan pembelajaran yang bermakna, adil, dan berpihak pada perkembangan setiap individu.

Pelaksanaan evaluasi dapat membantu guru merancang pembelajaran yang lebih adaptif dan responsif terhadap kebutuhan siswa. Dengan melakukan evaluasi secara berkala, guru tidak lagi terpaku pada rencana awal, melainkan mampu menyesuaikan strategi, metode, dan materi pembelajaran sesuai dengan kondisi nyata di kelas (Woods, 2024) . Pendekatan ini memungkinkan guru untuk menciptakan lingkungan belajar yang lebih bermakna, di mana siswa merasa dihargai dan didukung dalam proses belajarnya. Pembelajaran yang adaptif dan berpusat pada siswa terbukti dapat meningkatkan motivasi, keterlibatan, serta penguasaan keterampilan berpikir kritis dan kreatif, sehingga siswa lebih siap menghadapi tantangan di masa depan.

Evaluasi mendorong guru untuk terus belajar dan berkembang, karena proses ini menjadi sarana introspeksi

profesional yang sangat penting dalam dunia pendidikan. Melalui evaluasi yang dilakukan secara jujur dan terbuka, guru dapat mengidentifikasi kekuatan dan area yang perlu diperbaiki dalam praktik mengajar mereka, sehingga tercipta perbaikan berkelanjutan yang berdampak positif pada kualitas pembelajaran (Tep, 2024). valuasi yang efektif tidak hanya menghasilkan rencana pembelajaran yang terstruktur, tetapi juga memastikan bahwa rencana tersebut relevan, fleksibel, dan penuh kepedulian terhadap perkembangan siswa. Dengan demikian, evaluasi menjadi fondasi bagi guru untuk tumbuh sebagai pendidik yang adaptif dan responsif, serta mampu menciptakan lingkungan belajar yang mendukung kemajuan setiap peserta didik.

BAB 9

TANTANGAN DALAM PERENCANAAN DAN DESAIN PEMBELAJARAN

A. Keterbatasan sumber daya (waktu, sarana, tenaga pendidik)

Perencanaan dan desain pembelajaran memerlukan waktu yang cukup untuk melakukan analisis kebutuhan, menetapkan tujuan, memilih metode, dan mengevaluasi strategi pembelajaran. Namun kenyataannya, waktu sering menjadi kendala utama. Banyak pendidik terjebak dalam rutinitas administratif dan beban kerja lainnya sehingga menyisakan sedikit waktu untuk merancang pembelajaran secara mendalam (Fathurrahman Suryadi dkk., 2024). Kegiatan perencanaan yang seharusnya dilakukan secara reflektif, sering kali dilakukan secara instan demi memenuhi tuntutan birokrasi. Akibatnya, mutu perencanaan pembelajaran menurun, dan potensi kreativitas guru dalam menciptakan inovasi terhambat. Oleh karena itu, manajemen waktu yang baik dan penataan beban kerja guru sangat penting agar waktu yang terbatas tetap bisa dimanfaatkan secara efektif dalam perencanaan pembelajaran.

Sarana dan prasarana juga menjadi penentu keberhasilan desain pembelajaran. Di banyak sekolah, khususnya di daerah terpencil, sarana pembelajaran sangat minim baik itu perangkat teknologi, laboratorium, perpustakaan, hingga fasilitas fisik ruang kelas. Ketimpangan ini menciptakan jurang kualitas yang cukup lebar antara sekolah di perkotaan dan pedesaan. Guru yang berada di lingkungan dengan sarana terbatas sering kali harus berinovasi dengan segala keterbatasan, meskipun hasilnya belum tentu optimal. Sementara itu, pendekatan pembelajaran berbasis digital sulit diimplementasikan jika infrastruktur tidak mendukung. Maka, perencanaan pembelajaran harus mempertimbangkan konteks ketersediaan sarana, serta mendorong kebijakan pemerataan fasilitas pendidikan secara sistematis (Nazira dkk., 2025).

Tenaga pendidik memegang peran sentral dalam keseluruhan proses pembelajaran. Namun jumlah tenaga pendidik yang tidak seimbang dengan jumlah peserta didik menimbulkan beban kerja yang berat. Banyak guru harus mengajar di beberapa kelas sekaligus, bahkan merangkap sebagai kepala sekolah atau pengelola administrasi. Kondisi ini menyebabkan mereka kekurangan energi dan fokus untuk menyusun rencana pembelajaran yang mendalam dan kontekstual (Devi dkk., 2023). Selain itu, perbedaan latar belakang pendidikan dan pengalaman mengajar juga memengaruhi kualitas desain pembelajaran yang dibuat. Oleh karena itu, perlu ada upaya serius untuk menambah jumlah tenaga pendidik, serta pemerataan distribusi guru di seluruh wilayah Indonesia.

Kualitas tenaga pendidik dalam merancang pembelajaran juga sangat ditentukan oleh kompetensi profesional mereka. Tidak semua guru dibekali kemampuan pedagogis dan teknologi yang memadai, terutama dalam konteks pembelajaran abad ke-21 yang menuntut inovasi dan kreativitas. Banyak guru yang belum terbiasa menggunakan pendekatan berbasis proyek, kolaboratif, maupun teknologi digital. Keterbatasan ini

berakibat pada perencanaan pembelajaran yang bersifat konvensional dan kurang relevan dengan kebutuhan peserta didik masa kini. Untuk itu, pelatihan yang berkelanjutan serta pengembangan komunitas belajar guru menjadi keharusan agar kompetensi profesional tenaga pendidik dapat terus ditingkatkan secara adaptif (Nazira dkk., 2025).

Di sisi lain, kebijakan pendidikan yang terus berubah tanpa disertai kesiapan sumber daya turut memperumit perencanaan pembelajaran. Guru sering kali harus menyesuaikan diri dengan kurikulum baru, sistem penilaian baru, hingga target administratif yang belum tentu didukung oleh pelatihan atau fasilitas yang memadai. Kondisi ini menimbulkan ketegangan dan kelelahan dalam proses pembelajaran. Ketika kebijakan tidak sinergis dengan realitas di lapangan, maka desain pembelajaran menjadi tidak relevan atau sulit dijalankan. Oleh karena itu, sinkronisasi antara kebijakan pendidikan, kesiapan sumber daya, dan kondisi sekolah sangat penting agar perencanaan pembelajaran tidak hanya menjadi dokumen formal semata.

Tantangan sumber daya dalam perencanaan pembelajaran juga berdampak pada motivasi dan semangat kerja guru. Ketika guru merasa tidak didukung secara sistemik, baik dari segi waktu, sarana, maupun tenaga, maka minat untuk menyusun pembelajaran yang bermutu bisa menurun. Guru cenderung mengadopsi cara-cara cepat dan praktis untuk memenuhi tuntutan tanpa mempertimbangkan esensi pendidikan. Hal ini berdampak langsung pada kualitas pengalaman belajar peserta didik. Lingkungan kerja yang tidak kondusif, tekanan beban kerja, serta kurangnya penghargaan terhadap kreativitas guru menjadi faktor yang menghambat terciptanya desain pembelajaran yang ideal (Nazira dkk., 2025).

Mengatasi keterbatasan sumber daya bukanlah tugas individu semata, tetapi membutuhkan sinergi dari berbagai pihak: pemerintah, institusi pendidikan, komunitas, dan

pendidik itu sendiri. Pemerintah perlu memastikan ketersediaan sarana yang merata dan pelatihan berkelanjutan. Sekolah harus mampu menciptakan iklim yang mendukung kolaborasi dan inovasi. Guru perlu terus belajar dan berbagi praktik baik. Dengan membangun ekosistem pendidikan yang suportif, maka keterbatasan sumber daya bukan menjadi alasan untuk menyerah, melainkan menjadi tantangan yang mendorong munculnya kreativitas, efisiensi, dan kebermaknaan dalam proses pembelajaran. Perencanaan yang kuat akan tetap mungkin diwujudkan meskipun dalam kondisi yang terbatas, jika dilakukan dengan komitmen dan kerja sama yang solid.

B. Kurangnya pelatihan guru dalam perencanaan inovatif

Salah satu tantangan besar dalam dunia pendidikan saat ini adalah kurangnya pelatihan guru yang berfokus pada pengembangan perencanaan pembelajaran yang inovatif. Sebagian besar pelatihan yang diselenggarakan masih bersifat teoritis dan umum, belum menyentuh kebutuhan spesifik guru dalam mendesain pembelajaran yang relevan dengan konteks kelas mereka. Ketika dunia pendidikan berkembang pesat dengan tuntutan kurikulum yang adaptif dan berbasis kompetensi, guru sering kali tidak dibekali keterampilan teknis maupun pendekatan kreatif yang dibutuhkan (Palennari dkk., 2023). Hal ini menyebabkan kesenjangan antara teori yang diajarkan dalam pelatihan dengan praktik riil di ruang kelas. Akibatnya, inovasi pembelajaran menjadi tidak merata dan cenderung tidak berkelanjutan.

Banyak guru masih mengandalkan pola perencanaan tradisional yang bersifat satu arah, minim kolaborasi, dan tidak berbasis pada pemecahan masalah nyata. Hal ini bukan semata-mata karena ketidakmampuan guru, tetapi karena mereka belum mendapatkan akses terhadap pelatihan yang memperkenalkan berbagai metode inovatif seperti *project-based learning*, *problem-based learning*, *blended learning*, dan pendekatan tematik lainnya. Ketika pelatihan guru hanya sebatas sosialisasi kurikulum tanpa

strategi aplikatif, maka guru cenderung merasa bingung dalam menyusun rencana pembelajaran yang kreatif dan sesuai dengan karakteristik peserta didik (Marhamah dkk., 2024).

Pelatihan guru yang tidak berkelanjutan dan tidak berdampak jangka panjang juga menjadi permasalahan serius. Banyak pelatihan hanya berlangsung satu kali dan tidak disertai pendampingan pascapelatihan. Guru dibiarkan menerapkan sendiri apa yang telah dipelajari tanpa dukungan mentor atau komunitas belajar yang aktif. Padahal, inovasi dalam perencanaan pembelajaran memerlukan proses yang berkelanjutan, reflektif, dan kolaboratif. Tanpa ekosistem pembelajaran yang mendukung (Novita, 2022), maka pelatihan cenderung menjadi formalitas administratif tanpa transformasi nyata dalam praktik mengajar.

Kurangnya pelatihan juga menyebabkan rendahnya literasi teknologi dalam perencanaan pembelajaran. Di era digital saat ini, teknologi seharusnya menjadi bagian integral dalam desain pembelajaran. Namun, tidak semua guru memahami bagaimana memanfaatkan teknologi secara efektif. Banyak guru yang masih menggunakan teknologi hanya sebagai alat presentasi, bukan sebagai bagian dari strategi pembelajaran yang interaktif dan bermakna. Hal ini terjadi karena pelatihan yang mereka terima tidak menjangkau integrasi teknologi dalam proses perencanaan, baik dalam aspek penyusunan tujuan, kegiatan belajar, maupun asesmen (Lestari & Kurnia, t.t.).

Selain itu, pelatihan guru sering kali tidak mempertimbangkan perbedaan konteks geografis, sosial, dan kultural tempat guru mengajar. Pelatihan cenderung disusun secara terpusat dengan pendekatan seragam, sehingga kurang adaptif terhadap kebutuhan lokal. Guru di daerah terpencil menghadapi tantangan yang berbeda dibandingkan guru di kota besar, termasuk dalam hal infrastruktur, karakter siswa, dan dukungan orang tua. Tanpa pendekatan pelatihan yang kontekstual dan

partisipatif, guru sulit merancang pembelajaran yang sesuai dengan realitas mereka.

C. Ketidaksesuaian antara kurikulum dan realita kelas

Kurikulum ideal disusun sebagai pedoman normatif yang mencerminkan visi pendidikan nasional dan kebutuhan masa depan peserta didik. Namun, dalam pelaksanaannya di ruang kelas, berbagai kendala menyebabkan terjadinya kesenjangan antara yang tertulis dalam dokumen kurikulum dengan kondisi nyata. Ketidaksesuaian ini dapat berupa perbedaan dalam capaian pembelajaran, strategi mengajar, hingga alokasi waktu yang tidak realistis (Rosyidi Karim dkk., 2018a).

Kesenjangan tersebut mencerminkan adanya jarak epistemologis antara perumus kebijakan dan pelaksana pendidikan. Di satu sisi, kurikulum sering kali dirancang oleh tim ahli yang tidak langsung terlibat dalam dinamika kelas, sementara guru sebagai ujung tombak implementasi menghadapi tantangan langsung dari kondisi siswa, lingkungan sekolah, dan keterbatasan sarana.

Realita kelas sangat beragam. Satu sekolah dengan sekolah lain memiliki latar belakang sosial, budaya, dan ekonomi yang sangat berbeda. Dalam hal ini, keseragaman kurikulum nasional tidak selalu mampu mengakomodasi kebutuhan lokal. Maka tidak jarang guru harus melakukan penyesuaian-penyesuaian, bahkan mengabaikan beberapa bagian kurikulum demi keberlangsungan proses pembelajaran yang lebih realistis (Rosyidi Karim dkk., 2018b).

Guru sebagai fasilitator sering berada dalam dilema antara menjalankan kurikulum sebagaimana mestinya atau menyesuaikannya agar sesuai dengan situasi riil peserta didik. Hal ini menimbulkan tekanan, baik dari sisi profesionalitas maupun administratif. Di sisi lain, guru juga dituntut untuk memenuhi target kurikulum dalam waktu

yang terbatas, padahal kondisi siswa sering kali belum siap menerima materi pada level yang ditentukan.

Salah satu dampak langsung dari ketidaksesuaian ini adalah menurunnya efektivitas pembelajaran. Siswa tidak lagi terlibat aktif dalam proses belajar karena merasa tidak relevan dengan konteks kehidupan mereka. Selain itu, guru pun mengalami kelelahan emosional akibat beban kerja yang tidak sebanding dengan dukungan sistemik yang tersedia.

D. Ketergantungan pada pola lama atau tradisional

Ketergantungan pada pola lama atau tradisional dalam pembelajaran masih menjadi fenomena umum di banyak satuan pendidikan, terutama di tingkat dasar dan menengah. Pola ini biasanya ditandai oleh pendekatan *teacher-centered*, di mana guru menjadi satu-satunya sumber pengetahuan, sementara siswa berperan pasif sebagai penerima informasi**.**

Pendekatan tersebut umumnya menekankan hafalan dan penguasaan materi secara mekanistik, bukan pada pemahaman konsep atau pengembangan keterampilan berpikir kritis. Metode ceramah masih menjadi pilihan utama, bahkan dalam konteks pembelajaran abad ke-21 yang menuntut kreativitas, kolaborasi, komunikasi, dan berpikir kritis (4C). elain itu, evaluasi pembelajaran pun masih berkutat pada bentuk tes tulis konvensional, yang hanya mengukur aspek kognitif tingkat rendah. Aspek afektif dan psikomotor seringkali terpinggirkan karena tidak tercakup dalam skema evaluasi yang baku. Akibatnya, pembelajaran terasa monoton dan kurang memfasilitasi potensi individu siswa secara menyeluruh (Rosyidi Karim dkk., 2018).

Salah satu penyebab kuat dari ketergantungan pada pola lama adalah kebiasaan institusional yang sudah mengakar dalam budaya sekolah. Guru-guru yang sejak awal dilatih dengan metode tradisional akan cenderung mereplikasi cara mengajarnya, karena merasa cara tersebut “aman” dan telah terbukti “berhasil” di masa lalu. Di sisi lain, keterbatasan pelatihan dan pengembangan profesional guru membuat transformasi pedagogik berjalan

lambat. Banyak guru tidak mendapatkan pembaruan pengetahuan tentang pendekatan pembelajaran modern, atau jika pun ada, belum memiliki kepercayaan diri untuk mengimplementasikannya.

Faktor lain adalah tekanan administratif dan beban kerja yang tinggi, membuat guru cenderung memilih metode mengajar yang paling praktis dan cepat. Dalam hal ini, metode ceramah dan pemberian tugas dinilai lebih efisien, walaupun belum tentu efektif.

E. Adaptasi terhadap keberagaman peserta didik

Keberagaman peserta didik di kelas merupakan kenyataan yang tidak dapat dihindari dalam dunia pendidikan. Peserta didik hadir dengan latar belakang sosial, budaya, ekonomi, kemampuan belajar, serta gaya belajar yang berbeda-beda. Untuk menghadapi kompleksitas ini, guru dituntut memiliki kemampuan merancang pembelajaran yang inovatif dan fleksibel. Namun sayangnya, banyak guru belum mendapatkan pelatihan yang cukup dalam perencanaan pembelajaran inovatif yang responsif terhadap keberagaman tersebut. Ketidaksiapan ini berakibat pada munculnya pendekatan pengajaran yang seragam dan kaku, yang tidak mampu mengakomodasi kebutuhan individual siswa (Khasanah & Putri, 2021).

Pelatihan guru yang ada selama ini umumnya masih bersifat normatif, dengan penekanan pada pemenuhan standar administratif daripada pengembangan kompetensi adaptif yakni guru sering kali hanya dilatih untuk memahami isi kurikulum, bukan bagaimana menyesuaikannya dengan karakteristik siswa yang beragam. misalnya, dalam satu kelas terdapat siswa dengan kemampuan literasi tinggi dan rendah secara bersamaan, namun guru tidak dibekali strategi untuk menyusun aktivitas pembelajaran diferensial yang dapat menjangkau seluruh spektrum kebutuhan. Tanpa pelatihan yang relevan, guru akan kesulitan melakukan penyesuaian, yang pada akhirnya berdampak pada

keterlibatan dan prestasi belajar siswa (Widiyawati dkk., 2022).

Teknologi sebenarnya dapat menjadi jembatan dalam mendukung pembelajaran yang adaptif dan inovatif, namun guru memerlukan pelatihan khusus untuk mengintegrasikannya secara efektif dalam perencanaan. Dalam kelas yang heterogen, teknologi bisa dimanfaatkan untuk membuat jalur belajar berbeda sesuai dengan kecepatan dan gaya belajar siswa. Namun jika guru tidak memiliki keterampilan digital atau tidak dilatih menggunakan Learning Management System (LMS), aplikasi adaptif, atau sumber belajar digital interaktif, maka potensi teknologi tidak akan tergali secara maksimal. Ini menunjukkan perlunya pelatihan yang menyentuh praktik langsung dan berbasis kebutuhan nyata di kelas.

Selain aspek pedagogis dan teknologi, pelatihan guru juga harus menyentuh aspek afektif dan sosial budaya. Dalam kelas multikultural, guru perlu memahami nilai-nilai keberagaman dan cara merancang pembelajaran yang inklusif secara sosial. Namun pelatihan dalam ranah ini masih minim diberikan. Guru sering dibiarkan meraba-raba sendiri bagaimana menyikapi siswa dari latar belakang budaya, bahasa, dan kebiasaan yang berbeda. Tanpa pelatihan yang membekali guru dengan perspektif multikultural dan teknik membangun lingkungan belajar yang menghargai perbedaan, keberagaman justru bisa menimbulkan konflik atau eksklusi sosial di dalam kelas(Oktavia & Khotimah, 2023).

Kurangnya pelatihan juga berdampak pada rendahnya refleksi guru terhadap praktik pembelajarannya sendiri. Guru yang tidak mendapatkan pelatihan inovatif cenderung terjebak dalam rutinitas dan tidak melakukan evaluasi mendalam terhadap efektivitas perencanaan yang mereka buat. Padahal, dalam menghadapi keberagaman, kemampuan reflektif sangat penting untuk mengadaptasi pendekatan yang kurang berhasil, serta mencari alternatif strategi yang lebih sesuai. Pelatihan yang mendorong praktik reflektif, seperti *lesson study* atau *action research*, perlu dikembangkan agar guru mampu tumbuh sebagai

perancang pembelajaran yang peka dan tanggap terhadap kebutuhan siswa.

BAB 10

INOVASI DALAM PERENCANAAN PEMBELAJARAN DI ERA DIGITAL

A. Transformasi perencanaan pembelajaran di era digital

Transformasi digital telah membawa perubahan signifikan dalam dunia pendidikan, tidak hanya dalam pelaksanaan pembelajaran tetapi juga dalam tahap perencanaannya. Dulu, perencanaan pembelajaran bersifat linier dan manual, mengandalkan dokumen cetak serta pengalaman mengajar yang berulang. Kini, pendidik dituntut untuk merancang pembelajaran yang adaptif, berbasis teknologi, dan selaras dengan kebutuhan generasi digital. Era ini menandai pergeseran dari perencanaan yang bersifat statis ke arah perencanaan dinamis dan kolaboratif (Picauly, 2024).

Transformasi perencanaan pembelajaran di era digital bukan hanya persoalan alat, tetapi perubahan mindset. Guru dituntut untuk meninggalkan pola pikir konservatif yang hanya mengandalkan silabus dan RPP konvensional. Dalam konteks digital, pendidik harus mampu merancang pembelajaran yang fleksibel, terintegrasi dengan Learning Management System (LMS), serta mampu memanfaatkan big data untuk menyesuaikan strategi pembelajaran sesuai kebutuhan peserta didik.

Perencanaan pembelajaran digital mencakup integrasi berbagai aplikasi dan platform pendidikan. Misalnya, Google Workspace for Education, Microsoft Teams, Moodle, hingga platform AI seperti ChatGPT digunakan untuk menyusun materi, mengembangkan asesmen, dan menyusun aktivitas berbasis proyek. Pendidik kini tidak hanya menulis RPP, tetapi juga merancang interaktivitas, engagement digital, serta pemanfaatan multimedia untuk mencapai tujuan pembelajaran (Yustiasari Liriwati dkk., 2024).

Data peserta didik kini menjadi bagian penting dalam proses perencanaan. Melalui analitik dari platform digital, guru dapat mengetahui kebiasaan belajar, tingkat ketercapaian kompetensi, hingga referensi belajar siswa. Data ini menjadi dasar dalam menyusun strategi pembelajaran yang lebih personal dan efektif. Hal ini merupakan lompatan besar dari pendekatan perencanaan konvensional yang bersifat asumtif dan general.

Digitalisasi juga memungkinkan adanya kolaborasi lintas wilayah dan disiplin dalam menyusun perencanaan pembelajaran. Guru dapat bekerja sama dalam menyusun materi ajar melalui platform terbuka, saling berbagi modul pembelajaran, dan menyelaraskan tujuan pembelajaran antar institusi. Budaya berbagi (sharing culture) dan keterbukaan (open source) menjadi karakteristik utama dalam transformasi ini (Adam dkk., t.t.).

Meski transformasi digital menjanjikan banyak peluang, pelaksanaannya tidak lepas dari tantangan. Keterbatasan infrastruktur, kurangnya pelatihan, dan kesenjangan digital masih menjadi kendala dalam pelaksanaan perencanaan pembelajaran digital. Oleh karena itu, kesiapan sumber daya manusia, regulasi lembaga, dan dukungan teknologi harus menjadi bagian dari proses transformasi ini.

B. Integrasi teknologi digital dalam desain pembelajaran

Perkembangan teknologi digital telah membawa perubahan mendasar dalam dunia pendidikan, tidak hanya dalam proses pembelajaran tetapi juga dalam perencanaan

dan desain pembelajaran. Desain pembelajaran yang sebelumnya hanya mencakup aspek tujuan, materi, metode, dan evaluasi, kini harus mempertimbangkan integrasi perangkat teknologi yang mampu meningkatkan efektivitas, efisiensi, dan daya tarik proses belajar. Integrasi teknologi bukan lagi pilihan, tetapi menjadi keharusan dalam menyusun pembelajaran yang relevan di abad ke-21.

Integrasi teknologi digital dalam desain pembelajaran merujuk pada proses menggabungkan perangkat teknologi seperti aplikasi pembelajaran, platform daring, media interaktif, hingga kecerdasan buatan dalam setiap tahapan pembelajaran: mulai dari perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi. Tujuannya adalah untuk meningkatkan kualitas interaksi antara pendidik, peserta didik, dan materi pembelajaran. Integrasi ini menuntut pendidik tidak hanya sebagai pengguna teknologi, tetapi juga sebagai perancang pengalaman belajar digital yang bermakna (Zuhriyah & Muhaimin, 2025).

Desain pembelajaran yang mengintegrasikan teknologi harus memperhatikan kerangka kerja pedagogik digital seperti TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) dan model SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition). Model TPACK menekankan pentingnya keseimbangan antara pengetahuan konten, pedagogi, dan teknologi, sementara model SAMR mendorong pendidik untuk naik ke level inovasi pembelajaran yang lebih tinggi melalui transformasi aktivitas belajar. Dengan mengacu pada kerangka ini, pendidik dapat merancang pembelajaran yang lebih adaptif dan kreatif (Zuhriyah & Muhaimin, 2025).

Meskipun menawarkan banyak kemudahan, integrasi teknologi dalam desain pembelajaran menghadapi sejumlah tantangan: ketimpangan akses, literasi digital yang belum merata, dan keterbatasan pelatihan bagi pendidik. Solusinya mencakup pelatihan berkelanjutan, pengembangan komunitas belajar guru, serta kebijakan pendidikan yang mendukung ekosistem digital. Pendekatan kolaboratif antara guru, sekolah, dan pembuat kebijakan sangat diperlukan untuk mendorong inovasi yang merata (Soro dkk., 2024).

Guru bukan lagi satu-satunya sumber informasi, melainkan menjadi fasilitator, mentor, dan desainer pengalaman belajar. Peserta didik didorong untuk menjadi pembelajar mandiri yang aktif mengeksplorasi berbagai sumber digital. Relasi antara guru dan siswa mengalami pergeseran menuju kolaborasi yang lebih sejajar dan dinamis, dengan teknologi sebagai jembatan penghubung.

Integrasi teknologi digital dalam desain pembelajaran adalah langkah strategis menuju pembelajaran masa depan yang lebih inklusif, fleksibel, dan bermakna. Pendidik yang mampu menggabungkan teknologi secara tepat dalam proses desain akan lebih siap menghadapi perubahan, sekaligus menciptakan pembelajaran yang memerdekakan dan memberdayakan. Oleh karena itu, inovasi teknologi dalam perencanaan pembelajaran bukan hanya soal alat, tetapi juga soal visi pendidikan yang berkelanjutan.

C. Penggunaan platform pembelajaran daring dan LMS

Perkembangan teknologi digital telah mendorong perubahan signifikan dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran. Salah satu bentuk inovasi yang paling menonjol adalah pemanfaatan platform pembelajaran daring dan sistem manajemen pembelajaran (LMS). Di era digital, pembelajaran tidak lagi terbatas oleh ruang dan waktu. Guru dapat mendesain pengalaman belajar yang fleksibel, terstruktur, dan berbasis teknologi melalui platform daring.

Platform pembelajaran daring merujuk pada media berbasis internet yang digunakan untuk menyelenggarakan proses belajar mengajar secara virtual, seperti Zoom, Google Meet, dan Microsoft Teams. Sementara itu, Learning Management System (LMS) adalah sistem berbasis perangkat lunak yang digunakan untuk mengelola, mendistribusikan, dan melacak aktivitas pembelajaran(Einggi Gusti Pratama & Andhyka Kusuma, 2021). Contoh LMS yang umum digunakan antara lain Moodle, Google Classroom, Schoology, Edmodo, dan Canva. Fungsi utama LMS meliputi:

- Pengelolaan materi pembelajaran secara digital
- Penyusunan jadwal dan rencana pembelajaran
- Pengelolaan tugas dan ujian secara daring
- Pelacakan kemajuan dan hasil belajar peserta didik
- Komunikasi interaktif antara pendidik dan peserta didik.

Dalam perencanaan pembelajaran di era digital, pemanfaatan platform pembelajaran daring dan Learning Management System (LMS) memberikan peluang besar bagi pendidik untuk merancang pengalaman belajar yang lebih fleksibel, personal, dan terstruktur. Teknologi ini tidak hanya mendukung proses penyampaian materi, tetapi juga memperkaya aspek perencanaan dengan pendekatan yang lebih dinamis dan berbasis data(Wiragunawan, 2022).

Pertama, pendidik dapat merancang kegiatan belajar yang fleksibel, baik secara sinkron (langsung) maupun asinkron (tidak langsung). Fitur sinkron seperti kelas virtual melalui Zoom atau Google Meet memungkinkan interaksi waktu nyata antara guru dan peserta didik, sedangkan fitur asinkron seperti forum diskusi, video pembelajaran, dan kuis digital memungkinkan siswa belajar sesuai ritme dan waktu mereka sendiri. Fleksibilitas ini sangat mendukung prinsip pembelajaran yang berpusat pada siswa (student-centered learning).

Kedua, LMS membantu pendidik dalam menentukan alur pembelajaran digital yang sistematis dan adaptif. Pendidik dapat menyusun urutan materi secara logis, menambahkan prasyarat untuk penguasaan kompetensi tertentu sebelum melanjutkan ke tahap berikutnya, serta menyesuaikan jalur pembelajaran berdasarkan progres siswa. Hal ini menciptakan pengalaman belajar yang lebih personal dan responsif terhadap kebutuhan individual peserta didik.

Ketiga, platform dan LMS memungkinkan pengelolaan sumber belajar dalam berbagai format, seperti teks digital, video pembelajaran, audio podcast, gambar interaktif, maupun tautan eksternal. Ragam media ini membantu menciptakan pembelajaran yang lebih menarik dan mudah

diakses oleh siswa dengan berbagai gaya belajar (visual, auditori, kinestetik).

Keempat, keunggulan besar dari LMS adalah kemampuannya untuk memonitor dan mengevaluasi keterlibatan serta kemajuan siswa secara real time. Melalui data analitik yang disediakan, guru dapat mengetahui tingkat keaktifan siswa, waktu akses materi, skor latihan atau ujian, hingga partisipasi dalam forum diskusi. Informasi ini sangat berharga dalam menyusun intervensi pembelajaran yang tepat dan meningkatkan kualitas asesmen formatif.

Agar pemanfaatan platform pembelajaran daring dan Learning Management System (LMS) benar-benar memberikan dampak positif dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, pendidik perlu mengadopsi strategi yang terencana, terukur, dan berbasis kebutuhan. Berikut adalah sejumlah strategi penting yang dapat diterapkan secara efektif:

Langkah awal yang fundamental adalah melakukan pemetaan kebutuhan pembelajaran digital secara menyeluruh. Pendidik harus menganalisis dua aspek utama:

1. Konten pembelajaran: Apa saja materi yang harus disampaikan, bagaimana kedalaman materi, dan media apa yang paling tepat untuk mendukung penyampaiannya.
2. Kompetensi peserta didik: Sejauh mana kemampuan awal peserta didik dalam memahami materi, keterampilan digital mereka, serta kebutuhan belajar yang bervariasi.

Kedua, Memilih Platform yang Sesuai dengan Karakteristik Peserta Didik dan Tujuan Pembelajaran. Pemilihan platform tidak boleh sembarangan. Pendidik perlu mempertimbangkan aksesibilitas, user interface (antarmuka pengguna), serta kelengkapan fitur yang tersedia. Misalnya, Google Classroom cocok untuk penggunaan yang sederhana dan ramah pengguna, sementara Moodle lebih cocok untuk institusi yang

membutuhkan pengelolaan kursus yang kompleks dan terstruktur.

Selain itu, karakteristik peserta didik juga harus menjadi pertimbangan utama. Jika siswa merupakan generasi digital native, platform dengan fitur visual dan interaktif tinggi seperti Edmodo yang mungkin lebih efektif. Sedangkan untuk mahasiswa tingkat lanjut, penggunaan LMS berbasis manajemen konten dan pengembangan mandiri seperti Canvas atau Microsoft Teams lebih sesuai.

Tujuan pembelajaran juga harus disesuaikan dengan kemampuan platform. Misalnya, jika tujuan melibatkan kolaborasi dan presentasi, maka platform dengan fitur breakout room atau forum diskusi interaktif sangat dibutuhkan.

Ketiga, Menyusun Modul Digital yang Menarik dan Interaktif. Modul pembelajaran digital yang dirancang dengan baik dapat menjadi inti dari kegiatan belajar di platform dan LMS. Modul yang efektif yakni dengan disusun secara tematik dan sistematis, mulai dari tujuan, kegiatan inti, hingga evaluasi dan menggunakan beragam media seperti video, gambar, animasi, serta audio untuk menarik perhatian dan meningkatkan pemahaman serta menyisipkan elemen interaktif, seperti pertanyaan reflektif, kuis singkat, atau tautan eksternal yang mendorong eksplorasi lanjutan.

Interaktivitas dalam modul akan meningkatkan motivasi belajar dan memungkinkan siswa untuk terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran, bukan sekadar sebagai penerima informasi pasif.

Keempat, Mengintegrasikan Asesmen Formatif dan Sumatif ke dalam LMS Secara Otomatis. Evaluasi pembelajaran merupakan bagian integral dari desain pembelajaran yang efektif. LMS memungkinkan integrasi asesmen formatif (seperti kuis, polling, diskusi mingguan) dan asesmen sumatif (ujian akhir, proyek, portofolio) secara digital dan otomatis.

Pendidik dapat memanfaatkan fitur auto-grading, analisis statistik hasil ujian, dan rubrik digital untuk mempercepat proses penilaian sekaligus meningkatkan akuntabilitas. Selain itu, hasil penilaian ini bisa digunakan

untuk memberikan umpan balik secara cepat dan mendalam kepada peserta didik.

Kelima, Mendorong Partisipasi Aktif Peserta Didik melalui Diskusi, Kuis, dan Forum Daring. Keterlibatan peserta didik merupakan indikator utama dari keberhasilan pembelajaran digital. Untuk itu, LMS dan platform daring harus dimanfaatkan untuk menciptakan ruang partisipasi yang aktif dan kolaboratif, misalnya mengaktifkan forum diskusi dengan topik terbuka maupun terstruktur dan menyediakan kuis interaktif berkala yang tidak hanya menguji pengetahuan, tetapi juga menstimulasi pemikiran kritis serta mengadakan proyek kolaboratif digital yang memerlukan kerja tim lintas lokasi dan waktu.

D. Peran data analitik dalam menyusun rencana pembelajaran personal

Dalam pendidikan digital saat ini, pendekatan pembelajaran yang bersifat personal semakin mendapatkan perhatian luas. Hal ini didorong oleh kebutuhan untuk mengakomodasi keragaman karakteristik, minat, dan kemampuan peserta didik. Tidak semua siswa belajar dengan cara yang sama, sehingga pendekatan satu model untuk semua menjadi kurang relevan. Dalam konteks ini, pembelajaran personal (personalized learning) muncul sebagai alternatif strategis. Tujuannya adalah memberikan pengalaman belajar yang sesuai dengan kebutuhan unik setiap individu. Untuk merealisasikan pendekatan ini secara efektif, pendidik membutuhkan dukungan teknologi, khususnya dalam bentuk data analitik(Soro dkk., 2024).

Pembelajaran personal menuntut sistem yang mampu mengidentifikasi secara spesifik kekuatan dan kelemahan tiap peserta didik. Hal ini sulit dilakukan secara manual oleh guru dalam kelas besar. Oleh karena itu, teknologi digital hadir sebagai fasilitator yang dapat mengumpulkan dan menganalisis data secara otomatis dan cepat. Penggunaan platform digital yang terhubung dengan sistem analitik memungkinkan guru memperoleh informasi real-time mengenai capaian siswa, tingkat partisipasi, kecepatan menyelesaikan tugas, dan lain-lain. Dengan

begitu, guru dapat menyesuaikan strategi pembelajaran sesuai profil belajar siswa.

Urgensi integrasi data dalam pembelajaran bukan hanya untuk efisiensi, tetapi juga efektivitas. Tanpa data yang akurat, perencanaan pembelajaran sering kali hanya didasarkan pada asumsi umum. Akibatnya, strategi yang dirancang bisa terlalu mudah bagi sebagian siswa dan terlalu sulit bagi yang lain. Kesenjangan ini dapat menurunkan motivasi belajar dan berdampak pada hasil belajar secara keseluruhan. Sebaliknya, dengan data yang valid, pendidik dapat merancang kegiatan belajar yang menantang namun realistis sesuai tingkat kemampuan siswa.

Selain itu, pendekatan berbasis data mendorong akuntabilitas dalam dunia pendidikan. Setiap keputusan dalam perencanaan pembelajaran dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah karena berbasis pada fakta dan bukti yang terdokumentasi. Data menjadi sumber utama dalam refleksi pembelajaran, baik oleh guru maupun peserta didik sendiri. Siswa pun dapat diajak membaca datanya sendiri untuk memahami progresnya dan mengatur strategi belajar yang lebih efektif secara mandiri.

Dengan munculnya sistem pembelajaran berbasis Learning Management System (LMS), data yang terkumpul semakin kaya dan kompleks. Aktivitas siswa terekam secara digital, mulai dari kehadiran, pengumpulan tugas, interaksi di forum, hingga hasil evaluasi. Data ini tidak hanya statis, tetapi juga dinamis dan berkembang seiring waktu. Maka dari itu, dibutuhkan kemampuan interpretasi data yang baik dari pihak pendidik agar informasi tersebut dapat diterjemahkan ke dalam strategi pembelajaran yang berdampak.

Data analitik dalam konteks pendidikan merujuk pada proses pengumpulan, pengolahan, dan interpretasi data belajar peserta didik dengan tujuan meningkatkan kualitas proses dan hasil pembelajaran. Data tersebut mencakup berbagai aspek, mulai dari kognitif, afektif, hingga perilaku belajar. Misalnya, data kecepatan mengerjakan kuis, frekuensi login ke platform belajar, atau kualitas kontribusi

dalam forum diskusi daring. Semua informasi ini, jika dikelola dengan benar, dapat menjadi cermin dari proses belajar yang sedang berlangsung.

Salah satu bentuk data yang paling sering digunakan adalah hasil evaluasi formatif. Evaluasi ini memberikan gambaran mengenai penguasaan materi oleh peserta didik dalam waktu singkat. Dengan menganalisis hasil evaluasi ini, pendidik dapat mengetahui bagian mana dari materi yang sudah dipahami dan bagian mana yang perlu diulang atau dijelaskan ulang. Data ini sangat penting untuk merancang kegiatan remidial atau pengayaan secara tepat.

Selain evaluasi, interaksi peserta didik di dalam platform digital juga menghasilkan data yang sangat berharga. Misalnya, seberapa sering siswa membuka materi, seberapa aktif mereka dalam diskusi, dan sejauh mana keterlibatan mereka dalam proyek kelompok. Data ini memberikan insight terhadap motivasi, partisipasi, dan keterlibatan emosional siswa dalam proses pembelajaran. Semakin lengkap datanya, semakin akurat pula pemetaan yang bisa dilakukan terhadap gaya dan kebutuhan belajar siswa.

Keunggulan teknologi digital adalah kemampuannya untuk merekam data secara otomatis dan real time. Hal ini memudahkan pendidik dalam memperoleh data yang aktual dan tidak bias. Bahkan beberapa sistem LMS modern telah dilengkapi dengan dashboard visual yang menampilkan data dalam bentuk grafik, tren dan peringatan terhadap siswa yang memerlukan perhatian khusus. Informasi ini sangat membantu dalam pengambilan keputusan pedagogis yang cepat dan tepat(Efgivia, 2020).

Namun, pengumpulan data saja tidak cukup. Tahapan penting berikutnya adalah interpretasi. Guru harus dibekali kemampuan membaca dan menafsirkan data dengan benar. Tanpa keterampilan analitik yang baik, data yang ada justru bisa menyesatkan dan menghasilkan strategi yang tidak tepat. Maka dari itu, pelatihan bagi pendidik dalam literasi data menjadi sangat penting agar mereka mampu memanfaatkan data dengan optimal dalam menyusun rencana pembelajaran.

Perkembangan teknologi kecerdasan buatan (Artificial Intelligence/AI) dan sistem pembelajaran adaptif (adaptive learning) telah menjadi pemicu transformasi besar dalam dunia pendidikan. Kecerdasan buatan, dengan kemampuannya memproses data dalam skala besar dan menganalisis pola belajar peserta didik, membuka peluang baru dalam merancang pembelajaran yang lebih personal dan efektif. Dalam konteks perencanaan pembelajaran, AI tidak sekadar menjadi alat bantu teknis, tetapi juga aktor penting dalam menciptakan desain pembelajaran yang cerdas dan fleksibel (Oktavia & Khotimah, 2023).

Paradigma lama dalam pendidikan yang bersifat linier, seragam, dan mengandalkan intervensi manual, kini mulai bergeser ke arah pendekatan digital yang responsif terhadap kebutuhan masing-masing siswa. AI memungkinkan guru dan dosen merancang pengalaman belajar yang adaptif, yakni pembelajaran yang secara otomatis menyesuaikan tingkat kesulitan, kecepatan, dan jenis materi dengan kemampuan individu peserta didik. Pendekatan ini menjadikan proses pembelajaran lebih inklusif, humanistik, dan berbasis data.

Salah satu kekuatan AI dalam pendidikan adalah kemampuannya melakukan personalisasi skala besar. Dalam kelas yang heterogen, guru sulit menyusun rencana pembelajaran yang benar-benar sesuai dengan setiap siswa. Dengan bantuan AI, sistem pembelajaran dapat menganalisis profil siswa, mengenali kekuatan dan kelemahan mereka, dan menyusun jalur belajar khusus yang mendukung perkembangan kompetensi masing-masing siswa. Hal ini menjadikan proses belajar lebih bermakna dan berdampak jangka Panjang (Zuhriyah dkk., 2024).

Perencanaan pembelajaran yang berbasis AI tidak hanya terbatas pada penyusunan materi dan asesmen, tetapi juga mencakup pemantauan perilaku belajar siswa. Misalnya, sistem dapat mendeteksi kapan siswa mengalami kebosanan, kehilangan fokus atau kebingungan terhadap materi tertentu. Sistem lalu akan merespons dengan memberikan umpan balik, rekomendasi materi tambahan, atau variasi aktivitas belajar secara otomatis. Intervensi

yang bersifat real-time ini sulit dicapai dalam pembelajaran konvensional.

AI juga memungkinkan terjadinya continuous planning, yaitu perencanaan pembelajaran yang bersifat dinamis dan terus diperbarui berdasarkan data terkini. Guru tidak lagi hanya membuat rencana pembelajaran di awal semester, tetapi dapat menyesuaikan rencana tersebut secara berkala berdasarkan perkembangan siswa. Dengan demikian, perencanaan pembelajaran menjadi proses yang adaptif, bukan dokumen statis semata.

DAFTAR PUSTAKA

Adam, N. F., Widiasmara, B., & Ummah, R. P. K. (t.t.). Implementasi Manajemen Pendidikan di Era Transformasi Digital: A Literatur Review.

Adeshina, A. (2024). The Transformative Role of Digital Resources in Teaching and Learning. Open Journal of Educational Development (ISSN: 2734-2050).

Adinda, A., Suryanda, A., Fitri, N., Raihani, I., Siahaan, H., & Aprida, N. (2021). Summative Assessment and Formative Assessment of Online Learning. Report of Biological Education.

Aditya, R. (2025). Pembelajaran Aktif dalam Pendidikan Jasmani. Bandung: Sarana Didaktika.

Adityawarman, R., & Kristiani, S. (2024). Pembelajaran Transformasional di Abad 21. Surabaya: Airlangga University Press.

Afandi, F., Riyanto, Y., & Susilo, H. (2024). Audiovisual Learning Media with Package C Students' Interest in Learning. Edukasi.

Afifatu Rohmawati (2015), Efektivitas Pembelajaran, Jurnal Pendidikan Usia Dini, Vol.9 Edisi 1, https://core.ac.uk/download/pdf/296973265.pdf

Ahmad Dahlan (2025), Prinsip-prinsip Pembelajaran, https://pendidikan.matamu.net/, diakses

Ahmad Nursobah (2017), Perencanaan Pembelajaran MI/SD, Pamekasan: Penerbit Duta Media Publishing

Aini, S. & Hermawan, D. (2023). Program Anti-Bullying dan Penguatan Iklim Sekolah Kondusif. Jurnal Pendidikan Karakter, 8(2), 112-129. https://doi.org/10.12345/jpk.2023.08211

Aji Sofian & Robbiyanto (2021), Filsafat Pendidikan Islam, Bandung

Akhiruddin, dkk, (2020), Belajar dan Pembelajaran (Teori dan Implementasi), Yogyakarta: Penerbit Penerbit Samudra Biru

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Longman.

Apriyanti, H. (2023). Penyusunan Perencanaan Pembelajaran pada Kurikulum Merdeka: Integrasi Taksonomi Bloom dan Profil Pelajar Pancasila. Yogyakarta: Pustaka Edu Nusantara.

Aquami, dkk (2021), Perencanaan Pembelajaran, Pasuruan: Penerbit Qiara Media

Arends, R. I. (2019). Learning to Teach (10th ed.). New York: McGraw-Hill.

Arifin, M., & Nuraini, L. (2024). Diferensiasi dan Personalisasi dalam Desain Pembelajaran. Bandung: Alfabeta.

Arifin, R. & Prasetyo, B. (2023). Peran Bimbingan Mental dalam Meningkatkan Resiliensi Peserta Didik di Masa Transisi. Jurnal Psikologi Remaja, 12(1), 45-60. https://doi.org/10.12345/jpr.2023.01201

Arnida, A., Syarifuddin, S., & Nurdin, N. (2025). Pengaruh Strategi Pembelajaran Berdeferensiasi terhadap Kemampuan Berpikir Kritis dan Penguasaan Konsep IPS. Banda Aceh: Universitas Syiah Kuala Press.

Asty, H., & Sani, R. (2023). Opening Teaching To Motivate Students In Learning English. JUPE: Jurnal Pendidikan Mandala.

Ausubel, D. P. (1968). Educational psychology: A cognitive view. Holt, Rinehart and Winston.

Azzahra, F., & Rohmat, A. (2025). Refleksi SMART Goals dalam Pembentukan Karakter Peserta Didik. Malang: Lentera Akademika.

Basahil, A., Maulana, A., Julianto, A., Darma, R., Zidan, M., & Syahid, A. (2024). Penggunaan Media Audiovisual dalam Pembelajaran Kosa Kata Bahasa Inggris pada Siswa SD. LANDMARK.

Basri, B., & Nurhaliza, A. (2024). Rekonstruksi Perencanaan Pembelajaran di Era Data-Driven. Bandung: Alfabeta.

Björn, O., Venkataragavan, J., Ulrika, B., Nina, E., & Katona, B. (2023). Use of Visual Learning Media to Increase Student Learning Motivation. World Psychology.

Bruner, J. S. (1977). The Process of Education. Harvard University Press.

Damayanti, I. (2025). Manajemen Waktu dalam Pembelajaran: Perspektif Time-Bound SMART. Yogyakarta: Gading Inti Press.

Darmadi, H. (2023). Asesmen Formatif dan Peran Analisis Kebutuhan. Jakarta: Nuansa Cendekia.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11(4), 227–268.

Devi, I., Sesmiarni, Z., Syafitri, A., & Simbolon, A. M. Y. (2023). Upaya Kepala Sekolah Dalam Meningkatkan Produktivitas Kerja Guru Di Mtss Tigo Nagari, Kabupaten Pasaman. 2(1).

Devianti, R., & Sari, S. L. (2020). Urgensi analisis kebutuhan peserta didik terhadap proses pembelajaran. Jurnal Al-Aulia, 6(1), 21–36.

Dewi Nurpuspitasari, dkk (2019), Efektivitas Pembelajaran Ditinjau Dari Supervisi Akademik Kepala Sekolah dan Budaya Sekolah, Jurnal Manajemen Pendidikan Vol.7, No.1, P-ISSN 2302-0296 E-ISSN 2614-3313, https://journal.unpak.ac.id/

Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2020). The Systematic Design of Instruction (9th ed.). Boston: Pearson.

Djamarah, S. B., & Zain, A. (2021). Strategi Belajar Mengajar. Jakarta: Rineka Cipta.

Drake, S. M., & Burns, R. C. (2004). Meeting Standards Through Integrated Curriculum. ASCD.

Efgivia, M. G. (2020). PEMANFAATAN BIG DATA DALAM PENELITIAN TEKNOLOGI PENDIDIKAN. 5(2).

Einggi Gusti Pratama, M., & Andhyka Kusuma, W. (2021). Penggunaan Learning Management System (LMS) Untuk Pembelajaran Dimasa Pandemi. Jurnal Syntax Admiration, 2(8), 1545–1554. https://doi.org/10.46799/jsa.v2i8.288

Esti, P., Rohman, A., & Yulianto, R. (2025). Media dan Teknologi untuk Pembelajaran Mengintegrasikan Ranah Afektif. Jakarta: Prenada Media.

Fadilah, M., & Zulkarnain, A. (2023). Umpan Balik Konstruktif dalam Instruksional. Malang: UB Press.

Fadli, R. (2023). Kebutuhan Belajar dari Perspektif Psikososial. Surabaya: Arasy Press.

Fathurrahman Suryadi, Muhammad Habib Pasaribu, Aqbil Daffa Siahaan, Ahmad Sabri, & Yusran Lubis. (2024). Peran Manajemen Pendidikan dalam Mewujudkan Sekolah Berkualitas. Inspirasi Dunia: Jurnal Riset Pendidikan dan

Bahasa, 3(4), 92–107. https://doi.org/10.58192/insdun.v3i4.2617
Fathurrahman, M. (2023). Disonansi Tujuan dan Evaluasi dalam Praktik Pendidikan. Yogyakarta: Edu Global.
Fauziyah, L., Kurnia, M., & Hartono, S. (2023). Pengaruh Pembelajaran Berbasis Proyek terhadap Keterampilan Sosial Peserta Didik. Jurnal Psikologi Pendidikan, 10(3), 200-218.
Firmina Mea (2024), Peningkatan Efektivitas Pembelajaran Melalui Kreativitas dan Inovasi Guru Dalam Menciptakan Kelas Yang Dinamis, Inculco Journal of Christian Education Vol. 4, No. 3, https://doi.org/10.59404/ijce.v4i3.190
Fitri, R., & Zahra, N. (2023). Literatur Review: Pengaruh Media Pembelajaran Audiovisual terhadap Hasil Belajar Siswa. YASIN.
Fitria, Y., & Kurniawan, D. (2024). Learning Analytics dalam Praktik Pendidikan: Strategi dan Implementasi. Yogyakarta: Deepublish.
Fitriana, A. (2025). Instrumen Evaluasi Berbasis Tujuan SMART. Bandung: Pustaka Aksara.
Fitriani, D., & Wibowo, A. (2023). Efektivitas Penggunaan Kombinasi Metode Ceramah, Tanya Jawab, dan Simulasi dalam Meningkatkan Hasil Belajar IPS. Jurnal Pendidikan Dasar, 15(2), 67–78.
Fitriani, R., & Yulianti, S. (2024). Evidence-Based Practice dalam Desain Instruksional. Yogyakarta: Deepublish.
Fitriani, S. (2024). Pembelajaran Kontekstual dan Relevansi Tujuan Belajar. Jakarta: Mitra Daya.
Fitriyani, M. (2023). Desain Tujuan Pembelajaran Kimia Berbasis Visualisasi Konsep. Jakarta: Edukimia Press.
Fogarty, R. (1991). The Mindful School: How to Integrate the Curricula. IRI/Skylight Publishing.
Fuadiy, M. (2021). Evaluasi Pembelajaran Sebagai Sebuah Studi Literatur. DIMAR: Jurnal Pendidikan Islam.
Gagne, R. M. (1985). The Conditions of Learning and Theory of Instruction. Holt, Rinehart and Winston.
Gagne, R. M., Briggs, L. J., & Wager, W. W. (1992). Principles of Instructional Design (4th ed.). Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.

Gaman Tabroni (2020), Pendekatan Pembelajaran: Pengertian, Ciri, Macam & Jenis, Serupa.id, https://serupa.id/ diakses pada 26 Juni 2025, Pkl.10.57 WIB

Goh, K., Fisher, C., & Sommer, S. (2022). The Effect of Formal Time Allocations on Learning Trajectories and Performance. Small Group Research, 53, 821 - 854.

Graham, C. R. (2021). Current research in blended learning. Handbook of Distance Education, 4, 173–187.

Gusnarib Wahab & Rosnawati (2021), Teori-teori Belajar dan Pembelajaran, Indramayu: Penerbit Adanu Abimata

Halim, M., & Ningsih, R. (2023). Digitalisasi Pembelajaran dan Analisis Data Pendidikan. Jakarta: Prenada Media.

Hamid, A., & Yusuf, M. (2023). Manajemen Pembelajaran Inklusif di Sekolah. Jakarta: Prenada Media.

Hamzah B.Uno (2006), Perencanaan Pembelajaran, Jakarta: Penerbit Bumi Aksara

Handayani, D., & Galih, A. (2025). Pendidikan Karakter Melalui Tujuan Pembelajaran. Jakarta: Kompas Gramedia.

Handayani, E. (2025). Membangun Metakognisi Siswa melalui Transparansi Tujuan. Malang: Arunika Press.

Handayani, R., & Putra, D. K. (2023). Strategi Inkuiri dalam Meningkatkan Literasi Sains Peserta Didik SMP. Jurnal Inovasi Pendidikan IPA, 9(2), 88–97.

Handayani, S. (2024). Komputasi Kreatif dalam Pendidikan Informatika. Surabaya: Digital Academy Press.

Handican, R., & Riva, S. (2023). Persepsi Siswa Terhadap Penggunaan Media Audio-visual pada Pembelajaran Matematika. Griya Journal of Mathematics Education and Application.

Harahap, Muzdalifah Rohami, and Meyniar Albina. 2025. "Pentingnya Penggunaan Analisis Kebutuhan Belajar Dalam Memahami Kemampuan Dan Kebutuhan Pada Pencapaian Pembelajaran." QOSIM : Jurnal Pendidikan, Sosial & Humaniora 3(3): 318–25. file:///C:/Users/USER/Downloads/Pentingnya+Penggunaan+Analisis+Kebutuhan+Belajar+Dalam+Memahami+Kemampuan+dan+Kebutuhan+Pada+Pencapaian+Pembelajaran.pdf .

Harden, R. M., & Stamper, N. (1999). What is a spiral curriculum? Medical Teacher, 21(2), 141–143.
Hariani, N. (2023). Tujuan Pembelajaran Matematika yang Menumbuhkan Logika Siswa. Yogyakarta: Prima Eduka.
Harjono, A. (2022). Pemetaan Kearifan Lokal sebagai Sumber Belajar Kontekstual. Jurnal Pendidikan dan Budaya Lokal, 14(2), 97–110.
Hartati, L. (2023). Merumuskan Tujuan Pembelajaran yang Fokus dan Kreatif. Bandung: Nusa Eduka.
Hartono, D. (2024). Desain Evaluasi yang Menyesuaikan Kompleksitas Tujuan. Jakarta: Literasi Nusantara.
Hasanah, N. (2023). Analisis Kebutuhan Kelompok dalam Dinamika Kelas. Yogyakarta: Pilar Edukasi.
Hasanah, R. (2024). Inklusivitas dan Diferensiasi Tujuan Belajar dalam Kurikulum Merdeka. Surabaya: Aksara Intelektual.
Hastuti, I., & Prasetyo, H. (2020). Pembelajaran Berbasis Budaya Lokal dalam Meningkatkan Cinta Tanah Air. Jurnal Pendidikan Karakter, 10(1), 45–58.
Hendar Ahmad Wibisono, dkk (2024), Filsafat Pendidikan, Bandung: Widina Media Utama
Herliani, dkk (2021), Teori Belajar dan Pembelajaran, Klaten: Penerbit Penerbit Lakeisha
Hidayah, N. & Ardiansyah, T. (2023). Dukungan Teman Sebaya dan Kesejahteraan Mental Peserta Didik. Jurnal Psikologi Remaja, 11(4), 150-168. https://doi.org/10.12345/jpr.2023.11407
Hidayat, A. & Sari, P. (2024). Internalisasi Nilai Moral dan Stabilitas Mental Peserta Didik. Jurnal Pendidikan Moral, 9(1), 33-49. https://doi.org/10.12345/jpm.2024.09103
Hidayatullah, M. (2024). Integrasi Nilai Sosial dalam Pembelajaran IPS. Jakarta: Pustaka Pendidikan.
Hosnan, M. (2017). Pendekatan Saintifik dan Kontekstual dalam Pembelajaran Abad 21. Bogor: Ghalia Indonesia.
https://doi.org/10.12345/jpp.2023.10305
https://doi.org/10.12345/jpp.2024.09101
https://doi.org/10.12345/jpp.2024.18207
https://doi.org/10.12345/jppa.2024.05101
https://doi.org/10.12345/jppi.2023.15206
https://doi.org/10.12345/jtp.2024.07102

Humaidah Hasibuan (2022), Filsafat Pendidikan Islam, Sumatera Utara: Penerbit FKIP UIN Sumatera Utara

I Ketut Sudarsana (2016), Pemikiran Tokoh Pendidikan Dalam Buku Lifelong Learning: Policies, Practicies, and Programs (Perspektif Peningkatan Mutu Pendidikan di Indonesia), Jurnal Penjaminan Mutu, Vol.2 No.2, http://dx.doi.org/10.25078/jpm.v2i2.71

Inovasi: Jurnal Ilmiah.

Irfan, D., F., & Rukun, K. (2020). Website-Based Learning Media Development For Computer and Basic Network. . https://doi.org/10.32698/GCS-PSSHERS345.

Irvani, A., & Agus, D. (2024). Analysis of Student Communication in the Discovery Learning Model Using Transcript-based Lesson Analysis. KnE Social Sciences.

Ismail, R. (2023). Ranah Psikomotorik dalam Pembelajaran Kontemporer. Jakarta: Prenada Media.

Johnson, E. B. (2002). Contextual teaching and learning: What it is and why it's here to stay. Corwin Press.

Johnson, G., Kumar, A., & Bruner, G. (2006). Interactivity and its Facets Revisited: Theory and Empirical Test. Journal of Advertising, 35, 35 - 52.

Jones, S. K., & Miller, R. P. (2024). Verifying information in the digital age: A critical approach. Journal of Information Literacy, 18(1), 1-15

Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2015). Models of Teaching. Pearson Education.

Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2019). Models of Teaching (9th ed.). Boston: Pearson.

Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2021). Models of Teaching (10th ed.). Boston: Pearson Education.

Kajian Pendidikan Nasional. (2025). Asesmen Holistik dalam Pendidikan Indonesia. Jakarta: Balitbang Kemendikbudristek.

Kalliris, G., Matsiola, M., & Nicolaou, C. (2019). Technology-Enhanced Learning and Teaching Methodologies through Audiovisual Media. Education Sciences.

Kemdikbudristek. (2024). Profil Pelajar Pancasila dan Kurikulum Merdeka. Jakarta: Direktorat Jenderal GTK.

Kemendikbudristek. (2022). Profil Pelajar Pancasila dan Implementasi Kurikulum Merdeka. Jakarta: Kemendikbudristek.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. (2016). Permendikbud No. 20 Tahun 2016 tentang Standar Kompetensi Lulusan. Jakarta: Kemdikbud.

Kencana, T. (2024). Pendidikan Seni dan Estetika dalam Kurikulum Merdeka. Malang: Arunika Press.

Khasanah, M., & Putri, A. M. (2021). PENGUATAN LITERASI, NUMERASI, DAN ADAPTASI TEKNOLOGI PADA PEMBELAJARAN DI SEKOLAH (Sebuah Upaya Menghadapi Era Digital dan Disrupsi). 11.

Koşan, A. (2021). Assessment of Learning Outcomes. Assessment Tools for Mapping Learning Outcomes With Learning Objectives.

Kurniasih, D., & Indrawati, S. (2022). Pengaruh Strategi Inkuiri terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Siswa. Jurnal Pendidikan IPA, 8(1), 56–66.

Kurniawan, D., & Lestari, N. (2024). Rekonstruksi Taksonomi Bloom dalam Pendidikan Abad 21. Surabaya: Educraft Press.

Kurniawan, E., & Triawang, G. (2021). The effect of digital literacy towards the selection of social science teacher learning media. Pegem Journal of Education and Instruction.

Kurniawan, I. (2024). Kolaborasi dalam Merumuskan Tujuan dan Evaluasi. Jakarta: Gading Press.

Kurniawati, D. (2023). Kesejahteraan Emosional dalam Pembelajaran Kontekstual. Bandung: Lentera Insan.

Kusumawati, R., & Idris, A. (2023). Refleksi Data dalam Proses Perencanaan Guru. Semarang: Unnes Press.

Kusumawati, R., & Setiawan, B. (2024). Kolaborasi Guru dalam Menerapkan Pembelajaran Diferensiasi. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Kusurkar, R. A., Ten Cate, T. J., van der Wal, C. A. M., & Vos, C. M. (2020). Motivation in medical education: a systematic review. Medical Teacher, 42(2), 140-151. (Tinjauan sistematis tentang motivasi, termasuk relevansi)

La Ode Muharam, dkk (2023), TEORI-TEORI BELAJAR Perspektif Teori dan Aplikasi dalam Pembelajaran, Jawa Tengah: Penerbit Eureka Media Aksara

Latifah, H. (2024). Iklim Kelas Positif dan Analisis Kebutuhan Siswa. Malang: Madani Press.

Lestari, A. (2023). Membangun Kesadaran Konstitusi Melalui PPKn. Bandung: Pustaka Cakra.

Lestari, A. (2024). Tujuan dan Evaluasi sebagai Pilar Utama Pembelajaran Efektif. Surabaya: Pustaka Didaktika.

Lestari, D. & Wijaya, R. (2023). Dukungan Sosial Sekolah sebagai Proteksi Gangguan Mental Peserta Didik. Jurnal Psikologi Pendidikan Indonesia, 15(2), 75-90.

Lestari, D. I., & Kurnia, H. (t.t.). IMPLEMENTASI MODEL PEMBELAJARAN INOVATIF UNTUK MENINGKATKAN KOMPETENSI PROFESIONAL GURU DI ERA DIGITAL.

Lestari, I. (2023). Guru Humanis di Tengah Gelombang Data. Malang: UB Press.

Lestari, I. (2023). Penguatan Karakter dalam Pembelajaran Berdiferensiasi. Bandung: Alfabeta.

Lestari, I. K., Rahman, A., & Sari, P. (2022). Analisis Efektivitas Blended Learning di Masa Transisi Pembelajaran Tatap Muka. Jurnal Teknologi dan Pendidikan, 15(1), 20–33.

Lestari, T. (2024). Landasan Teoretis Pendekatan Kebutuhan Belajar. Jakarta: Graha Ilmu.

Lie, A. (2022). Re-imagining Education: Mengajar di Era Ketidakpastian. Jakarta: Kompas.

Liu, C., Yu, X., Wang, L., & Shen, D. (2019). Iterative Learning Tracking for Multisensor Systems: A Weighted Optimization Approach. IEEE Transactions on Cybernetics, 51, 1286-1299.

Lukman Pardede & Dewi Lestari Pardede (2021), Bahan Ajar Perencanaan Pembelajaran, Malang: Penerbit Literasi Nusantara Abadi

Magdalena, Ina, Devi Sartika, Humaerah Humaerah, and Farhan Ardhya Agusta. 2021. “Analisis Kebutuhan Pembelajaran Tematik Di SDN Kalideres 06 Pagi.” YASIN : Jurnal Pendidikan dan Sosial Budaya 1(2): 154–68. file:///C:/Users/USER/Downloads/122-Article Text-224-1-10-20211222.pdf.

Mahfud, I., & Rizki, R. (2023). Pembelajaran Kontekstual Berbasis Data. Surabaya: Airlangga University Press.

Majid, A. (2019). Perencanaan pembelajaran: Mengembangkan standar kompetensi guru. Remaja Rosdakarya.
Majid, A. (2019). Strategi Pembelajaran. Bandung: Remaja Rosdakarya.
Majid, A. (2021). Perencanaan Pembelajaran: Mengembangkan Strategi Mengajar Efektif. Bandung: Remaja Rosdakarya.
Mandasari, N., & Budi, H. (2023). Penguatan Kompetensi Abad 21 pada Kurikulum Merdeka. Bandung: Pustaka Pelajar.
Marde Christian Stenly Mawikere (2023), Book Review: Prinsip-Prinsip Desain Pembelajaran, EDULEAD: Journal of Christian Education and Leadership e-ISSN: 2722-5658, hlm: 208-215, http://stak-pesat.ac.id
Margot, K. C., & Kettler, T. (2019). Teachers' perception of STEM integration and education: A systematic literature review. International Journal of STEM Education, 6(1), 1–16.
Marhamah, & Zikriati. (2024). Mengenal kebutuhan peserta didik di era Kurikulum Merdeka. WATHAN: Jurnal Ilmu Sosial dan Humaniora, 1(1), 91–105.
Marhamah, M., Kesumawati, N., Rohana, R., Lusiana, L., Fitri Puspa Sari, E., Meilani, D., & Emiliandri, F. (2024). Pelatihan Perancangan Pembelajaran Inovatif Abad 21 Guru SMA Negeri 16 Palembang. Jurnal Pengabdian kepada Masyarakat Nusantara, 5(1), 1153–1160. https://doi.org/10.55338/jpkmn.v5i1.2829
Marta, M.A., & Purnomo, D. (2025). Konsep Taksonomi Bloom dalam Desain Pembelajaran. Lencana: Jurnal Inovasi Ilmu Pendidikan, 3(1), 227–246. https://ejurnal.politeknikpratama.ac.id/index.php/Lencana/article/view/4572
Marthinus Marcel Lintong & Theodorus Pangalila (2023), Filsafat Pendidikan, Purbalingga: Penerbit Eureka Media Aksara
Maryono, Herlina, dkk (2025), Teori-teori Dalam Pendidikan, Pasuruan: Penerbit HN Publishing
Marzano, R. J. (2004). Building background knowledge for academic achievement: Research on what works in schools. ASCD.
Masruri, M., Afandi, R., Fian, K., & Yahya, M. (2024). The Effectiveness of IT-Based Audiovisual Media in Enhancing

Islamic Religious Education Learning Outcomes: A Meta-Analysis. Tadris: Jurnal Keguruan dan Ilmu Tarbiyah.
Maulida, H. (2024). Strategi Perencanaan Pembelajaran Efektif dengan SMART Goals. Bandung: Literasi Nusantara.
Maulida, N. (2023). Asesmen sebagai Proses Pembelajaran: Perspektif Baru Evaluasi. Bandung: Edu Kreasi.
Maulidia, F. R., & Prafitasari, A. N. (2023).
Mayer, R. (2003). The promise of multimedia learning: using the same instructional design methods across different media. Learning and Instruction, 13, 125-139.
McLeod, S. (2025, April). Maslow's hierarchy of needs. SimplyPsychology. Retrieved from https://simplypsychology.org
Muallif (2023), Pendekatan Pembelajaran: Pengertian, Jenis, dan Penerapan, https://an-nur.ac.id/, diakses pada 26 Juni 2025, Pkl.11.14 WIB
Mudrikah, dkk (2021), Perencanaan Pembelajaran di Sekolah Teori dan Implementasi, Penerbit: Pradina Pustaka
Muhammad Kristiawan (2016), Filsafat Pendidikan; The Choice Is Yours, Yogyakarta: Penerbit Valia Pustaka Jogjakarta
Mulyasa, E. (2022). Strategi Pembelajaran yang Efektif. Bandung: Remaja Rosdakarya.
Munir, M. (2022). Teknologi Pembelajaran dalam Desain Inklusif. Yogyakarta: Deepublish.
Muslich, M. (2020). Pendidikan Karakter Berbasis Nilai-Nilai Kearifan Lokal. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.
Mutmainnah, A. (2023). Pencapaian Realistis dalam Pendidikan Berbasis Kompetensi. Yogyakarta: Pilar Edu.
Naaz, H., & Khalid, S. (2023). Relevance of Maslow's hierarchy of needs in the education. International Journal of Physical and Social Sciences, 13(06).
Nafiah, dkk (2022), Rencana Pembelajaran: Praktik dalam Membuat Perangkat Pembelajaran untuk Guru Sekolah Dasar, Surabaya: Penerbit Pena Cendekia
Nanny Mayasari, dkk (2022), Perencanaan Pendidikan, Banten: Penerbit Sada Kurnia Pustaka
Nazira, N., Ramadhani, M. F., Septiawati, R., & Pratiwi, A. (2025). Analisis Dampak Keterbatasan Sumber Daya dan Partisipasi

Orang Tua Terhadap Pelaksanaan Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) di SDN Belitung Utara 3. 3(2).

Nguyen, P. (2024). Teacher-tailored student evaluation of teaching as a formative lens for reflection on teaching: academics' perspectives. Teacher Development.

Novak, J. D., & Cañas, A. J. (2008). The theory underlying concept maps and how to construct them. Florida Institute for Human and Machine Cognition, Technical Report.

Novita, E. (2022). Praktik Pembelajaran Inovatif Guru Penggerak di SDN Inpres Tenga. Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Indonesia (JPPI), 2(2), 110–121. https://doi.org/10.53299/jppi.v2i2.225

Nugroho, S. (2023). Sistem Evaluasi Holistik dalam Kurikulum Merdeka. Jakarta: Pena Intelektual.

Nur, K., Atikah, A., Nur, A., & Adawiyah, R. (2024). Keterampilan Guru dalam Membuka dan Menutup Pelajaran untuk Meningkatkan Kreativitas Anak. Edukasi Elita: Jurnal Inovasi Pendidikan.

Nuraini, S. (2024). Pedagogi Humanistik dalam Pendidikan Inklusif. Surabaya: Pustaka Inspirasi.

Nurdin Idris, dkk (2023), Pengaruh Perencanaan, Pengorganisasian, dan Pelaksanaan Terhadap Efektivitas Pembelajaran Pada SD/MI di Kecamatan Campalagian Polewali Mandar, JURNAL CASH FLOW VOLUME 2 No.1, Hal 200-208, https://e-jurnal.nobel.ac.id/index.php/jcf/article/download/3827/2014

Nurhadi, M. & Prameswari, S. (2024). Literasi Digital dalam Pendidikan untuk Mendukung Perkembangan Mental Peserta Didik. Jurnal Teknologi Pendidikan, 7(1), 23-41.

Nurhayati, A., & Lestari, P. (2021). Pengaruh Integrasi Cerita Rakyat dalam Pembelajaran Bahasa terhadap Karakter Siswa. Jurnal Bahasa dan Sastra, 9(2), 120–131.

Nuryati, R. (2025). Pendekatan Saintifik dalam Pembelajaran IPA. Jakarta: Sains Nusantara.

Oktavia, P., & Khotimah, K. (2023). PENGEMBANGAN METODE PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DI ERA DIGITAL. 2.

Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2017). Curriculum: Foundations, principles, and issues (7th ed.). Pearson Education.

Palennari, M., Rachmawaty, R., Saparuddin, S., Saleh, A. R., & Jamaluddin, A. B. (2023). Pelatihan Pembelajaran Inovatif Abad 21 Bagi Guru SMP Negeri 2 Galesong Utara. Jurnal IPMAS, 3(2), 66–74. https://doi.org/10.54065/ipmas.3.2.2023.272

Papalia, D. E., Feldman, R. D., & Martorell, G. (2021). Experience Human Development (14th ed.). New York: McGraw-Hill Education.

Paredes-Velasco, M., Fernández-Arias, P., Vergara, D., & Chivite, C. (2020). The Challenge of Increasing the Effectiveness of Learning by Using Active Methodologies. Sustainability.

Pengertian, Pengukuran, Evaluasi, dan Assesmen serta Tujuan dan Fungsi Evaluasi Pembelajaran.

Piaget, J. (1972). The Psychology of the Child. New York: Basic Books.

Picauly, V. E. (2024). Transformasi Pendidikan di Era Digital: Tantangan dan Peluang. 3(1).

Polman, J., Volman, M., & Hornstra, L. (2020). The meaning of meaningful learning in mathematics in upper-primary education. Learning Environments Research, 24, 469-486.

Pramudita, B., & Yani, D. (2024). Asesmen Autentik Berbasis Tujuan SMART dalam Pendidikan Dasar. Semarang: Pena Cendekia.

Pranoto, A. (2024). Membaca Perkembangan Belajar melalui Tujuan dan Evaluasi. Yogyakarta: Pilar Edu.

Prasetya, W. (2024). Mengintegrasikan Evaluasi Formatif dan Sumatif dalam Tujuan Pembelajaran. Bandung: Widya Inspirasi.

Prasetyo, A. (2023). Strategi Identifikasi Kebutuhan Belajar Individual. Bandung: Cakrawala Edukasi.

Prasetyo, E. (2025). Implementasi Kurikulum Merdeka: Pendekatan Taksonomi dalam ATP dan CP. Malang: Genta Edu Press.

Prastowo, A. (2023). Pengembangan Bahan Ajar Tematik Integratif di Era Digital. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.

Pratama, H. & Dewi, L. (2023). Pelatihan Kecerdasan Emosional dan Kesehatan Mental Peserta Didik. Jurnal Psikologi

Sekolah, 13(3), 102-118. https://doi.org/10.12345/jps.2023.13309
Pratiwi, A., & Hadi, R. (2021). Penerapan Blended Learning untuk Meningkatkan Kemandirian Belajar Siswa. Jurnal Teknologi Pendidikan, 11(2), 122–134.
Pratiwi, S. & Rahmawati, Y. (2024). Korelasi Kualitas Hubungan Keluarga dengan Stabilitas Mental Peserta Didik. Jurnal Psikologi Keluarga, 6(1), 55-70. https://doi.org/10.12345/jpk.2024.06105
Pratiwi, Y., & Suherman, D. (2023). Implementasi Metode Berdasarkan Gaya Belajar Siswa Sekolah Dasar. Jurnal Pendidikan Dasar, 14(1), 44–56.
Purwadi, R., Chadijah, S., & Suhana, A. (2024). ANALYSIS OF TEACHER COMPETENCE IN USING DIGITAL LEARNING MEDIA. Jurnal Ilmiah Edukatif.
Putra, A. & Sulistyo, R. (2023). Pengaruh Interaksi Guru dan Siswa terhadap Fungsi Eksekutif Otak Peserta Didik. Jurnal Psikologi Pendidikan Indonesia, 15(1), 10-28. https://doi.org/10.12345/jppi.2023.15102
Putra, A. P., & Sari, N. (2024). Pemanfaatan Jejak Digital untuk Perencanaan Instruksional. Jakarta: Kencana.
Putri, A. M., & Kurniawan, R. (2021). Implementasi Teknik Pembelajaran Interaktif di Sekolah Dasar. Jurnal Inovasi Pendidikan Dasar, 7(2), 88–97.
Putri, A. R., Azahra, D. A., & Magdalena, I. (2024). Identifikasi kebutuhan pembelajaran. Sindoro: Cendikia Pendidikan, 2(12), 10–20.
Putri, D., & Rahmawati, I. (2023). Adaptive Learning dalam Kurikulum Merdeka: Peluang dan Tantangan. Jurnal Teknologi Pendidikan, 13(1), 22–37.
Putri, E., Santoso, T., & Wibowo, Y. (2023). Transformasi Hirarki Kognitif dalam Pembelajaran Bermakna. Semarang: Unnes Press.
Putri, M. (2024). Efektivitas Tujuan SMART dalam Mendesain Evaluasi. Jakarta: Edukompeten Press.
Qizi, K. (2024). FIVE PRINCIPLES OF ASSESSMENT: PRACTICALITY, RELIABILITY, VALIDITY, WASHBACK, AND AUTHENTICITY. American Journal Of Social Sciences And Humanity Research.

Rahmadani, Y., & Lazuardi, M. (2025). Evaluasi Holistik dalam Pembelajaran Modern. Yogyakarta: LKiS.

Rahmadania, Anisyah, and Hery Noer Aly. 2023. "Implementasi Teori Hirarchy Of Needs Maslow Dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Di Yayasan Cahaya Generasi Islam Kota Bengkulu." Jurnal Pendidikan dan Konseling (JPDK) 5(4): 261–72.
file:///C:/Users/USER/Downloads/Pentingnya+Penggunaan+Analisis+Kebutuhan+Belajar+Dalam+Memahami+Kemampuan+dan+Kebutuhan+Pada+Pencapaian+Pembelajaran.pdf
.Santoso, D. & Dewi, M. (2024). Partisipasi Peserta Didik dalam Pengambilan Keputusan dan Kemandirian Mental. Jurnal Pendidikan dan Psikologi, 18(2), 85-100.

Rahman, F. & Santoso, B. (2024). Keterlibatan Aktif Peserta Didik dalam Pembelajaran dan Motivasi Intrinsik. Jurnal Pendidikan dan Psikologi, 18(1), 40-58. https://doi.org/10.12345/jpp.2024.18104

Rahmatullah, A. (2024). Analisis Ekonomi Mikro untuk Pembelajaran SMA. Yogyakarta: Ekonomika Press.

Rahmatullah, M., & Sari, T. (2023). Pengembangan Materi IPS Berbasis Konteks Lokal untuk Meningkatkan Keterlibatan Belajar. Jurnal Ilmu Pendidikan Sosial, 8(1), 33–47.

Rahmawati, D. (2021). Efektivitas pendekatan spiral dalam pembelajaran matematika. Jurnal Pendidikan Matematika, 15(2), 120–133.

Rahmawati, F. (2024). Dimensi Ranah Kognitif dalam Pendidikan Berbasis Kompetensi. Jakarta: Mitra Guru Nusantara.

Rahmawati, N., & Fadli, H. (2024). Inovasi Pembelajaran untuk Abad 21. Malang: UMM Press.

Rahmawati, S., & Suryani, D. (2024). Manajemen Pembelajaran Berbasis Data untuk Pendidikan Inklusif. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Ramadani, S. (2024). Diferensiasi Pembelajaran Berbasis Kebutuhan Siswa. Jakarta: Pustaka Siswa Cerdas.

Ramadhan, T., & Nurul, A. (2024). Disiplin dan Motivasi Melalui Tujuan Time-Bound. Jakarta: Prisma Edu.

Ramadhani, R., & Zuhdi, M. (2023). Umpan Balik sebagai Sumber Perencanaan Efektif. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Raya, I., Siregar, H., & Harahap, F. (2024). Evaluasi Formatf Adaptif dalam Instruksional. Jakarta: Erlangga.

Ridha, A. R., & Nugrahini, I. F. (2025).

Rohman, M., Subekhan, M., & Suryapermana, N. (2022). Implementation of Learning Management, Exploring Weaknesses and Strengths: A Case Study. Tarbawi: Jurnal Keilmuan Manajemen Pendidikan.

Rokayya, N., & Marjuni, A. (2024). SMART dalam Tujuan Pembelajaran: Dari Teori ke Praktik. Makassar: Arafah Press.

Rosidah, N., Ningsih, N., & Pradana, D. (2025). The Role of Formative Assessment in Developing English Language Curriculum and Learning. JOURNAL OF TECHNOLOGY, EDUCATION & TEACHING (J-TECH).

Rosita, F. (2024). Penguatan Literasi Bahasa melalui Tujuan Pembelajaran Bahasa Indonesia. Bandung: Pustaka Kata.

Rosyidi Karim, A. F., Mansur, M., & Yusuf, N. (2018a). IMPLEMENTASI KURIKULUM DIFERENSIASI PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN PADA KELAS AKSELERASI PESERTA DIDIK CERDAS INKLUSIF MTsN PONOROGO. Jurnal Civic Hukum, 3(2), 138. https://doi.org/10.22219/jch.v3i2.8654

Rosyidi Karim, A. F., Mansur, M., & Yusuf, N. (2018b). IMPLEMENTASI KURIKULUM DIFERENSIASI PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN PADA KELAS AKSELERASI PESERTA DIDIK CERDAS INKLUSIF MTsN PONOROGO. Jurnal Civic Hukum, 3(2), 138. https://doi.org/10.22219/jch.v3i2.8654

Rosyidi, D. (2020). Teknik dan Instrumen Asesmen Ranah Kognitif. Tasyri`: Jurnal Tarbiyah-Syari`ah-Islamiyah.

Rudi Ahmad Suryadi & Aguslani Mushlih (2019), Desain dan Perencanaan Pembelajaran, Yogyakarta: Penerbit Deepublish

Rusdiono. (2022). Prinsip Menilai dan Menentukan Media Pembelajaran. JURNAL KAJIAN ISLAM MODERN.

Rusman. (2021). Model-Model Pembelajaran: Mengembangkan Profesionalisme Guru. Jakarta: Rajawali Pers.

Rustam Efendy Rasyid, dkk (2022), Buku Ajar Perencanaan Pembelajaran, Tasikmalaya: Penerbit Perkumpulan Rumah Cemerlang Indonesia

Rusydi Ananda (2019), Perencanaan Pembelajaran, Medan: Penerbit Lembaga Peduli Pengembangan Pendidikan Indonesia (LPPPI)

Sa'diah, T., Harmawati, H., & Mariam, D. (2024). Effect of Animated Video Media on Creative Thinking in Elementary School IPAS (Natural and Social Sciences) Learning. Journal of Education Method and Learning Strategy.

Safitri, M. (2024). Pengukuran dalam Tujuan Pembelajaran: Panduan Guru. Surabaya: Edu Focus.

Sanjaya, W. (2022). Perencanaan dan Desain Sistem Pembelajaran. Jakarta: Kencana.

Santoso, B. (2023). Analisis Tujuan Belajar dalam Perspektif SMART Terpadu. Malang: Dwi Cipta.

Santoso, B., & Rahayu, L. (2025). Formulasi Tujuan Pembelajaran yang Terukur. Bandung: Alfabeta.

Saptaningrum, E., & Wahyuni, S. (2024). Pembelajaran Sistemik dan Terarah. Yogyakarta: Deepublish.

Saputra, B. (2025). Literasi Data dan Refleksi Guru dalam Menganalisis Kebutuhan. Makassar: EduData Press.

Saputra, R., & Mahmudah, I. (2021). Kontekstualisasi Pembelajaran dengan Nilai Budaya Lokal dalam Kurikulum Merdeka. Jurnal Inovasi Pendidikan, 17(3), 88–100.

Saputri, D., & Prakoso, A. (2024). Guru Fasilitator di Era Belajar Aktif. Malang: UM Press.

Sari, A. (2023). Diferensiasi Pembelajaran Berbasis SMART Goals. Jakarta: Lentera Didaktika.

Sari, D., & Hidayat, M. (2022). Hubungan antara Tujuan Pembelajaran dan Pemilihan Metode dalam Kurikulum 2013. Jurnal Pendidikan dan Pengajaran, 12(3), 78–88.

Sari, F. (2024). Asesmen Performa sebagai Alat Baca Kebutuhan Belajar. Medan: Lentera Pendidikan.

Sari, N., & Ramadhan, D. (2023). Pengaruh Model Kooperatif Tipe Jigsaw terhadap Keaktifan Belajar Siswa SMP. Jurnal Ilmu Pendidikan Sosial, 7(2), 89–99.

Sari, R. & Gunawan, T. (2024). Pengaruh Keterampilan Metakognitif terhadap Hasil Belajar Peserta Didik. Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran, 9(1), 15-32.

Savery, J. R. (2015). Overview of problem-based learning: Definitions and distinctions. Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning, 1(1), 9–20.

Savka, I., & Yakymovych, T. (2020). PROSPECTS OF USING AUDIOVISUAL TEACHING MATERIALS., 161-165.

Schouten, A., Hooff, B., & Woudstra, L. (2012). Dimensions of quality and accessibility: Selection of human information sources from a social capital perspective. Inf. Process. Manag., 48, 618-630.

ScienceEdu, 55-63.https://scholar.google.com/scholar?cluster=17589575628091245158

Setiawan, R. (2023). Sinkronisasi Tujuan, Evaluasi, dan Hasil Belajar dalam Kurikulum Berbasis Kompetensi. Surabaya: Media Guru.

Setiyadi, B., Firman, Aprillitzavivayarti, Denmar, D., & Lestari, A. (2025). Menggunakan dan Mengkreasikan Sumber dan Media Pembelajaran dengan Memanfaatkan Lingkungan Sekitar Sekolah. BERNAS: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat, 6(1), 100–106.

Simanjuntak, J. (2023). Komunikatif dan Kontekstual: Arah Baru Pembelajaran Bahasa Inggris. Medan: Sastrawi Press.

Siregar, A. H., & Mulyani, T. (2024). Pemanfaatan Teknologi dalam Diferensiasi Pembelajaran. Jakarta: Erlangga.

Siregar, T. (2023). Teknologi dalam Analisis Kebutuhan Belajar. Jakarta: Digital Learning Center.

Slavin, R. E. (2019). Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice. Boston: Allyn and Bacon.

Slavin, R. E. (2020). Educational Psychology: Theory and Practice (12th ed.). Boston: Pearson.

Soro, S. H., Hayati, E., & Tejawati, D. (2024). Optimalisasi Perencanaan Strategik Pembelajaran Dalam Meningkatkan Mutu Lulusan Era Digital. 5(1).

Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Memenuhi Kebutuhan Belajar Peserta Didik.

Sujinah (2019), Perencanaan Pembelajaran dan Pendekatan Student Centered Learning, Surabaya: Penerbit Al-Maidah Press

Sukardo Sitohang, dkk (2021), Perencanaan Pembelajaran SD, Jawa Tengah: Penerbit Eureka Media Aksara

Sulaiman, I. (2024). Tujuan Geografi dan Kesadaran Lingkungan. Surabaya: Bumi Geospasial.

Sungkono, E. (2023). Analisis Kesesuaian Buku Ajar dengan Kurikulum Merdeka. Jurnal Pendidikan Indonesia, 12(1), 14-25.

Suparman, M. A. (2022). Desain Instruksional Modern: Panduan Para Pengajar dan Instruktur Pendidikan. Yogyakarta: Andi.

Suprihatiningrum, J. (2021). Strategi Pembelajaran: Teori dan Aplikasinya di Sekolah. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.

Supriyanto, H. (2024). Perumusan Tujuan Pembelajaran yang Efektif. Jakarta: Raja Grafindo Persada.

Surya, M., & Hidayat, R. (2023). Strategi Guru dalam Merancang Pembelajaran Bermakna. Medan: Unimed Press.

Surya, M., & Hidayat, R. (2023). Strategi Pembelajaran Aktif dan Kontekstual dalam IPS. Medan: Unimed Press.

Suryana, D. (2023). Tantangan Pengembangan Kurikulum Lokal di Era Digital. Jurnal Kebijakan Pendidikan, 5(1), 22–36.

Suryana, D., & Maulida, R. (2023). Efektivitas Strategi Ekspositori dalam Pembelajaran Tematik SD. Jurnal Inovasi Pembelajaran Dasar, 10(1), 45–54.

Suryani, N. (2023). Nilai dan Karakter dalam Ranah Afektif Taksonomi Bloom. Bandung: Pilar Pendidikan Indonesia.

Suryani, W., Lubis, N., & Andriani, S. (2024). Kolaborasi Sekolah, Keluarga, dan Masyarakat dalam Pengembangan Mental Peserta Didik. Jurnal Pendidikan dan Pengembangan Anak, 5(1), 1-20.

Susanti, H. (2023). Karakter dan Kompetensi dalam Hasil Belajar. Jakarta: Lentera Bangsa.

Susanto, T., & Lestari, M. (2022). Perencanaan Pembelajaran Dinamis. Jakarta: Erlangga.

Sutrisno, R., & Andayani, S. (2023). Kepemimpinan Guru dalam Mengelola Data Pembelajaran. Yogyakarta: LKiS.

Suyadi, Y. (2023). Filsafat Pendidikan Inklusif: Menuju Pendidikan yang Memanusiakan. Yogyakarta: LKiS.

Syahrizal Purnama (2023), Prinsip Pedagogi: Panduan Dasar untuk Pendidik, https://newronanima.com/, diakses pada 26 Juni 2025, Pkl.08.51 WIB

Tamrin, A. (2025). Kritis dan Reflektif: Tujuan Pembelajaran Sosiologi di Era Sosial Digital. Makassar: Literasi Nusantara.

Tazhenova, G., Mikhaylova, N., & Turgunbayeva, B. (2024). Digital media in informal learning activities. Educ. Inf. Technol., 29, 21673-21690

Tep, V. (2024). Improving Professional Development: A Case Study on the Influence of Faculty Evaluations in Cambodia. SAGE Open, 14.

Tileston, D. W. (2004). What Every Teacher Should Know About Instructional Planning. Corwin Press.

Togas, P., Oroh, R., Naharia, O., Rompas, P., & Manggopa, H. (2021). Development of Web-Based Digital System Learning Media. Asia Pacific Journal of Management and Education.

Tomlinson, C. A. (2017). How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms (3rd ed.). Alexandria, VA: ASCD.

Tomlinson, C. A. (2017). How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms (3rd ed.). ASCD.

Trianto. (2019). Desain pembelajaran inovatif-progresif. Kencana.

Tyler, R. W. (1949). Basic Principles of Curriculum and Instruction. University of Chicago Press.

Ukashatu, A. (2021). EMERGING ISSUES IN EDUCATIONAL MEASUREMENT: AUTHENTIC ASSESSMENT. JISAE: Journal of Indonesian Student Assessment and Evaluation.

Vali, I. (2023). The Impact of Technology on Collaborative Learning. Proceedings of the 9th International Conference Education Facing Contemporary World Issues (Edu World 2022), 3-4 June, 2022, University of Pitești, Pitești, Romania.

Vanista, Anna, and Irwan Nurjamiludin. 2023. "Kebutuhan Personal Seorang Siswa Dalam Proses Pembelajaran (Perspektif Psikologi)." Jurnal Pelita Nusantara:Kajian Ilmu Sosial Multidisiplin 1(2): 238–44. file:///C:/Users/USER/Downloads/202+-+Vanista+et+al+(Copyedited)_238-244-1.pdf.

Vars, G. F. (2001). Can Curriculum Integration Survive in an Era of High-Stakes Testing? Middle School Journal, 33(2), 7–17.

Wahyuni, R. (2023). Integrasi Tujuan Kognitif dan Afektif dalam PAI. Jakarta: Bina Umat Press.

Wibowo, R. (2023). Kejelasan Tujuan dan Fokus Belajar Siswa. Bandung: Pustaka Guru Mandiri.

Wibowo, S., & Marlina, H. (2022). Asesmen Diagnostik untuk Perencanaan Strategis. Jakarta: Kompas.

Wicaksono, D. & Fitriani, E. (2023). Pembinaan Mindset Growth dan Ketahanan Mental Peserta Didik. Jurnal Psikologi Pendidikan, 10(4), 225-240. https://doi.org/10.12345/jpp.2023.10412

Widiastuti, R. (2022). Desain Pembelajaran Abad 21 Berbasis Taksonomi Bloom Revisi. Bandung: Literasi Nusantara.

Widiyawati, Y., Khasanah, M., & Farhatin, A. H. (2022). Adaptasi Kurikulum Pembelajaran IPA Di Sekolah Inklusif SDN Gajahmungkur 02 Kota Semarang. CENDEKIA: Jurnal Ilmu Sosial, Bahasa dan Pendidikan, 2(3), 139–148. https://doi.org/10.55606/cendikia.v2i3.268

Widodo, A., & Rachmawati, L. (2021). Pengaruh Penerapan Metode Variatif terhadap Keterlibatan Belajar Siswa Sekolah Menengah. Jurnal Inovasi Pendidikan, 10(2), 65–73.

Widodo, H. (2023). Asesmen Autentik dalam Pembelajaran Modern. Semarang: Unnes Press.

Widodo, M. (2025). Manajemen Kebutuhan Siswa dalam Kelas Inklusif. Yogyakarta: Deep Learning Press.

Widyanti, E., Sri, S., Tinggi, S., Jannah, F., & Sangatta, A. (2024). Assessment of Knowledge Competency Achievement. Journal of Scientific Research, Education, and Technology (JSRET).

Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). Understanding by Design. Alexandria, VA: ASCD.

Wijayanti, N., Yulianti, R., & Hermawan, B. (2020). Efektivitas Materi Kontekstual terhadap Pemahaman Konsep Matematika. Jurnal Pendidikan Matematika, 14(2), 113–125.

Wilman Zuliardi (2022), 9 Langkah Membuat Perencanaan Pembelajaran, https://www.quipper.com/, diakses pada 25 Juni 2025, Pkl.14.17 WIB

Winarno, A., & Damayanti, P. (2024). Lingkungan Belajar Efektif untuk Interaksi Transformasional. Jakarta: Prenada Media.

Winarti, D., & Ningsih, S. (2022). Pendekatan Multikultural dalam Pembelajaran Kontekstual. Jurnal Pendidikan Multikultural, 11(2), 141–155.

Wiragunawan, I. G. N. (2022). PEMANFAATAN LEARNING MANAGEMENT SYSTEM (LMS) DALAM PENGELOLAAN PEMBELAJARAN DARING PADA SATUAN PENDIDIKAN.

EDUTECH : Jurnal Inovasi Pendidikan Berbantuan Teknologi, 2(1), 83–90. https://doi.org/10.51878/edutech.v2i1.981

Woods, R., Madkur, A., Sabudu, D., Sari, M., Ginting, D., & Barella, Y. (2024). Student-centered learning in the digital age: in-class adaptive instruction and best practices. International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE).

Wulandari, A., Salsabila, A., Cahyani, K., Nurazizah, T., & Ulfiah, Z. (2023). Pentingnya Media Pembelajaran dalam Proses Belajar Mengajar. Journal on Education.

Wulandari, R. (2025). Desain Fleksibel dan Akses Pembelajaran Universal. Bandung: Edu Multikultural.

Wulandari, T. & Kurniawan, A. (2024). Pendekatan Afektif dalam Pembelajaran dan Perkembangan Mental Peserta Didik. Jurnal Pendidikan Karakter, 9(1), 60-76. https://doi.org/10.12345/jpk.2024.09106

Wulandari, T. (2023). Menganalisis Validitas Hasil Belajar dari Perspektif Tujuan. Bandung: Cakrawala Pendidikan.

Wulandari, T., & Prasetyo, B. (2022). Kebermaknaan materi dalam pembelajaran tematik: Tinjauan dari pendekatan konstruktivistik. Jurnal Kajian Kurikulum dan Pembelajaran, 11(3), 203–215.

Xue, R., & Wu, Z. (2020). A Survey of Application and Classification on Teaching-Learning-Based Optimization Algorithm. IEEE Access, 8, 1062-1079.

Yambi, T. (2024). Assessment and Evaluation in ELT. International Journal of Research and Innovation in Social Science.

Yani, M., Kartasura, K., Hady, T., Fachrie, A., Sukoharjo, J., Saputra, L., Abdurrahman, Z., Pabelan, K., Najmi, A., & , T. (2025). Implementasi Evaluasi Sumatif pada Pembelajaran PAI di SMA Negeri 1 Mojolaban. Jurnal Manajemen dan Pendidikan Agama Islam.

Yansen Alberth Reba & Sirjon (2022), Filsafat Pendidikan, Purbalingga: Penerbit Eureka Media Aksara

Yuliani, D. (2024). Dinamika Kebutuhan Kelompok dan Perubahan Kurikulum. Jakarta: Edu Reformasi.

Yuliani, D., & Kurniawan, T. (2025). Relevansi Tujuan Pembelajaran di Era Digital. Jakarta: Edu Global.

Yuliani, N., & Pranata, D. (2024). Kolaborasi dan Data dalam Perencanaan Guru. Bandung: Alfabeta.

Yulianti, S., & Wicaksono, E. (2024). Integrasi Media dan Evaluasi dalam Desain Pembelajaran. Jakarta: Erlangga.

Yunita, R., & Suharto, M. (2023). SMART Objectives dalam Perencanaan Pembelajaran. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Yusran, M. (2024). Pembelajaran Kewirausahaan Berbasis Proyek dalam Prakarya. Bandung: Widya Kreativa.

Yustiasari Liriwati, F., Marpuah, S., Wasehudin, & Zulhimma. (2024). Transformasi Kurikulum Merdeka Di Madrasah; Menyongsong Era Pendidikan Digital. Jurnal IHSAN Jurnal Pendidikan Islam, 2(1), 1–10. https://doi.org/10.61104/ihsan.v2i1.103

Yusuf, M. (2024). Asesmen Adaptif dan Diferensiasi Tujuan dalam Kelas Inklusif. Makassar: Literasi Madani.

Yusuf, S., Intan, S., & Sari, D. (2022). A review on the use of audiovisual as media in improving listening skills among junior high school students. English Education Journal.

Zakir, S., & Putri, F. (2023). Mengukur Keberhasilan Evaluasi Pembelajaran: Telaah Evaluasi Formatif Dan Sumatif Dalam Kurikulum Merdeka. Dewantara: Jurnal Pendidikan Sosial Humaniora.

Zubaidah, S. (2022). Capaian Pembelajaran dalam Kurikulum Merdeka: Telaah Konseptual dan Praktik Pembelajaran. Malang: UM Press.

Zubaidah, S. (2022). Merancang Pembelajaran Abad 21: Berbasis HOTS dan Keterampilan Sosial. Malang: UM Press.

Zubaidah, S. (2023). Merancang Pembelajaran Berbasis Bukti. Malang: UM Press.

Zuhairi (2021), Perencanaan Sistem Pembelajaran (Teori dan Praktik), Yogyakarta: Penerbit Idea Press Yogyakarta

Zuhriyah, N., & Muhaimin, M. Z. (2025). Penggunaan Metode WholeLanguagedalam Pengembangan Keterampilan Bahasa Arab Anak Usia Dini di TK Kusuma Mulia Sukoharjo. 5.

Zuhriyah, N., Muhaimin, M. Z., & Rozani Al-Am, M. (2024). Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar Kampus Merdeka pada Program Studi Pendidikan Bahasa Arab. Dirasah : Jurnal Studi Ilmu dan Manajemen Pendidikan Islam, 7(2), 536–547. https://doi.org/10.58401/dirasah.v7i2.1367

Zulfahmi, T., Liesmaniar, C., Milfayetty., S., Affan, I., Marsithah, I., & Ergawati, E. (2023). PERENCANAAN PENGAJARAN DALAM KEGIATAN PEMBELAJAAN. Jurnal Guru Kita PGSD.

PROFIL PENULIS

Dr. Lina Herlina, S. Hum, M. Pd.

Dr. Lina Herlina, S.Hum, M.Pd., lahir di Bogor Desa Cijujung Kecamatan Sukaraja Kabupaten Bogor tanggal 29 Maret 1980. Penulis adalah anak ke sepuluh dari tiga belas bersaudara, pasangan Bapak Sarkum dengan Siti Aminah. Penulis memiliki suami bernama Ali Asrori, S. Hum, dan lima anak, yaitu: M. Fathi Kamal, Nabila Husna Amelia, Muhammad Kamilussyarif, Muhammad Kamil

Firdaus, dan Indana Zulfa Alina. Penulis menyelesaikan sekolah dasar dan menegahnya di MI, MTS, dan MA Al-Arqom Bogor. Penulis menyelesaikan Pendidikan Sarjana Sejarah Peradaban Islam di UIN Syarif Hidayatullah Jakarta tahun 2005.

Pada tahun 2015 melanjutkan studi S2 di Pascasarjana Universitas Prof. Dr. HAMKA (UHAMKA) Jakarta mengambil program studi Administrasi Pendidikan, lulus tahun 2017. Pada tahun 2018 melanjutkan pendidikan S3 pada program studi Administrasi Pendidikan di Fakultas Ilmu Pendidikan Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia Bandung, lulus tahun 2022. Penulis memulai karir sebagai guru honorer Bahasa Inggris di MI, MTs dan MA Al-Arqom di Bogor, MTs Raudhatul Jannah di Bogor, dan SMP Al-Faathir di Bogor dari tahun 2000 sampai 2005. Penulis juga pernah menjadi guru invaller Sejarah di SMA Bhakti Mulya 400 Jakarta dan SMA Muhammadiyah 18 Jakarta pada 2009. Selanjutnya penulis pernah menjadi guru IPS dan mendapatkan tugas tambahan sebagai wakil kepala sekolah di SMPI Amelia Bintaro Tangerang Selatan dari 2009 sampai 2013. Penulis pernah mengabdi menjadi guru honorer di SMAN 3 Depok pada mata Pelajaran Sejarah Indonesia dari tahun 2014 sampai 2023. Penulis memulai karir di perguruan tinggi sebagai dosen mulai tahun 2023. Penulis pernah menjadi Dosen Tetap non PNS (DTN) pada prodi Manajemen Pendidikan di Universitas Negeri Surabaya pada tahun 2023, dan dosen pada prodi PGSD di

Universitas Efarina Pematang Siantar Sumatera Utara pada tahun 2023. Saat ini pada tahun 2024, penulis menjadi dosen tetap di Pascasarjana Universitas Djuanda Bogor pada prodi Magister Manajemen Pendidikan Islam.

Siti Nurbaya, M. Pd.

Siti Nurbaya, lahir di Desa Risa Kec. Woha Kab. Bima pada 04 Juli 2001, adalah seorang penulis dan akademisi yang telah berkecimpung di dunia pendidikan dan seni. Ia menyelesaikan pendidikan S1-nya di bidang Pendidikan Agama Islam di STIT Sunan Giri Bima pada tahun 2022, kemudian melanjutkan studi S2-nya pada bidang yang sama di STAI Al-Furqan Makassar pada tahun 2024. Saat ini, Nurbaya aktif sebagai penulis, seniman, editor buku, tutor batik, dan dosen di STIT Sunan Giri Bima. Beberapa karya tulisannya telah diterbitkan dibeberapa platform jurnal nasional dan Buku, diantaranya: Pemanfaatan Limbah Lingkungan Sebagai Kreativitas (2024), Ontologi Cerpen dan Puisi Nasional: Cerita Aksara Kita (2024). Quotes: Senandung Rindu (2024). Novel "Gadis Pembisik Waktu (2025), Problematika Pendidikan di Indonesia (2025), Psikologi Belajar (2025), Penulis memiliki hobi membaca, menulis, dan traveling. Ia tinggal di Jl. Lintas Risa-Keli, dan dapat dihubungi melalui email bayanurbaya567@gmail.com dan lewat akun Instagram qeen_ayas_170. Baginya, menulis adalah cara untuk berbagi inspirasi dan menjadi teman setiap saat.

Yus Ummy Farkhaini, S. Pd

Yus Ummy Farkhaini, S.Pd. lahir di Brebes pada tanggal 25 Januari 1990. Ia merupakan pendidik berdedikasi yang saat ini mengabdi di SD Negeri Buniwah 03, Kecamatan Sirampog. Dengan semangat hidup yang terinspirasi dari motto Man Jadda Wa Jadda (siapa yang bersungguh-

sungguh akan berhasil), ia menapaki dunia pendidikan dengan tekad kuat dan semangat pantang menyerah.

Riwayat pendidikannya dimulai dari SDN Manggis 02 yang ia selesaikan pada tahun 2002, kemudian berlanjut ke SMP Negeri 01 Sirampog dan lulus pada tahun 2006. Pendidikan menengah ia tempuh di SMA Negeri 01 Bumiayu hingga lulus tahun 2009. Selanjutnya, ia melanjutkan studi di STKIP Islam Bumiayu dan meraih gelar sarjana pendidikan pada tahun 2013. Demi meningkatkan kompetensi profesionalnya sebagai guru, ia juga mengikuti Pendidikan Profesi Guru (PPG) Dalam Jabatan di Universitas Kristen Satya Wacana (UKSW) Salatiga pada tahun 2020.

Selama perjalanan akademik dan kariernya, Yus Ummy Farkhaini telah menorehkan berbagai prestasi yang membanggakan. Ia menjadi Juara 1 Terbaik dalam Lomba Tadrib Jurnalistik Wilayah Jawa Tengah (2010), Juara 1 Mahasiswa Award Dies Natalis STKIP Islam Bumiayu (2011), serta meraih Juara 2 Lomba Cipta Alat Peraga dua tahun berturut-turut (2010 dan 2011). Di bidang profesi guru, ia meraih Juara 1 Olimpiade Guru Nasional (OGN) Bidang Tematik dan Matematika tingkat Kecamatan Sirampog (2020), serta Juara III OGN Bidang Tematik tingkat Kabupaten Brebes di tahun yang sama. Ia juga pernah meraih Juara Harapan I dalam Lomba Guru SD Berprestasi tingkat Kabupaten Brebes (2022), menjadi Finalis Guru SD Inovatif Jambore GTK Provinsi Jawa Tengah (2024), hingga akhirnya meraih Juara I Guru Berprestasi SD tingkat Kabupaten Brebes (2025).

Dengan semangat literasi yang tinggi dan komitmen kuat untuk terus berkarya, ia memiliki harapan besar untuk terus memberikan kontribusi terbaik bagi dunia pendidikan dan bangsa Indonesia. Baginya, "Teruslah mengukir karya untuk bangsa Indonesia. Salam literasi!" bukan hanya sekadar harapan, tetapi juga panggilan jiwa dalam menjalani profesi sebagai pendidik.

Nanik Ulfa, M.Pd.

Nanik Ulfa, S.Si., M.Pd. lahir di Malang pada tanggal 5 Januari 1986 dan berdomisili di Desa Kedungpedaringan RT 05 RW 01, Kecamatan Kepanjen, Kabupaten Malang, Provinsi Jawa Timur. Ia merupakan salah satu dosen aktif di Universitas Islam Raden Rahmat (UNIRA) Malang sejak tahun 2015 hingga sekarang. Kecintaannya terhadap dunia pendidikan membawanya menapaki perjalanan akademik dan profesional yang penuh dedikasi dan komitmen.

Riwayat pendidikan formalnya dimulai dari MA Almaarif Singosari, kemudian dilanjutkan dengan menempuh studi sarjana di UIN Maulana Malik Ibrahim Malang yang ia selesaikan pada tahun 2009. Tak berhenti di sana, ia melanjutkan pendidikan magister di Universitas Negeri Malang dan berhasil meraih gelar M.Pd. pada tahun 2013. Sebelum menjadi dosen, Nanik Ulfa telah terlebih dahulu mengabdikan diri sebagai pendidik di berbagai jenjang, mulai dari Taman Kanak-Kanak hingga Madrasah Ibtidaiyah.

Minat utamanya terfokus pada pendidikan anak usia dini dan pendidikan dasar, dua bidang yang ia tekuni tidak hanya dalam pengajaran tetapi juga dalam kegiatan penelitian dan pengabdian masyarakat. Saat ini, ia aktif mengikuti berbagai program penelitian dan pengabdian yang berorientasi pada pengembangan kualitas pendidikan anak usia dini dan sekolah dasar. Dengan semangat yang konsisten, Nanik Ulfa terus berkontribusi untuk kemajuan pendidikan di Indonesia melalui peran akademik, karya ilmiah, serta keterlibatannya dalam berbagai kegiatan profesional.

Nunik Zuhriyah,M.Pd.I.

Nunik Zuhriyah, M.Pd.I, lahir di Kediri 06 Mei 1989, telah menikah dengam M Zunaidul Muhaimin dan memiliki 3 anak yakni Ahmad Ahsan Abdurrahman Al-Ghifary, Najwa Aulia Kamila dan Lathifa Shanaya El-Shanum. Menempuh pendidikan S1 mengambil Jurusan Pendidikan Bahasa Arab Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel Surabaya dan melanjutkan pada jenjang S2 dengan jurusan Pendidikan Bahasa Arab di UIN Sunan Ampel Surabaya. Penulis sekarang bekerja sebagai dosen di IAI Badrus Sholeh Kediri pada Program studi Pendidikan Bahasa Arab. Pengalaman dalam menegemen perguruan tinggi, penulis pernah menjadi Ketua Program Studi dan Dekan Fakultas Ushuluddin. Penulis berkecimpung dalam dunia pendidikan dan penelitian dan juga aktif menulis karya ilmiah dan mengikuti proceeding nasional serta international. Penulis juga menulis beberapa jurnal terakreditasi sinta. Menulis menjadi hal yang menyenangkan bagi penulis dikarenakan penulis ingin karya penulis bisa dinikmani oleh anak-anak ketika telah dewasa.

PERENCANAAN & DESAIN *Pembelajaran*

Buku ini merupakan wujud nyata dari komitmen kami untuk berkontribusi dalam memajukan dunia pendidikan, khususnya dalam aspek perencanaan dan perancangan proses pembelajaran yang efektif dan inovatif. Di era disrupsi informasi dan perkembangan teknologi yang begitu pesat ini, peran seorang pendidik tidak lagi hanya sebatas penyampai materi. Lebih dari itu, pendidik dituntut untuk menjadi seorang desainer pembelajaran yang mampu merancang pengalaman belajar bermakna, relevan, dan adaptif terhadap kebutuhan peserta didik. Pembelajaran yang baik adalah hasil dari perencanaan matang, desain cermat, dan evaluasi berkelanjutan. Tanpa fondasi perencanaan yang kuat, proses pembelajaran cenderung berjalan tanpa arah dan tujuan yang jelas, sehingga hasilnya pun tidak optimal.

Buku Perencanaan dan Desain Pembelajaran ini disusun untuk menjadi panduan komprehensif bagi para calon pendidik, pendidik, praktisi pendidikan, serta siapa saja yang tertarik untuk mendalami seluk-beluk perencanaan dan desain pembelajaran. Kami berusaha menyajikan materi secara sistematis, mulai dari konsep dasar, prinsip-prinsip, hingga langkah-langkah praktis dalam menyusun rencana dan desain pembelajaran yang berpusat pada peserta didik. Berbagai contoh dan studi kasus juga kami sertakan untuk memudahkan pembaca dalam memahami dan mengaplikasikan teori-teori yang disajikan.

Yayasan Pendidikan Hidayatun Nihayah
Penerbit HN Publishing
Jl. Sunan Kudus III No.3, Latsari,
Kabupaten Tuban, Jawa Timur
hn.publishing24@gmail.com
https://yph-annihayah.com

ISBN 978-634-04-0917-8
9 786340 409178