

BAB II

LANDASAN TEORI

A. Pemahaman Siswa

1. Pengertian Pemahaman Siswa

Benjamin S. Bloom menyatakan bahwa kapasitas individu dalam menangkap makna dari suatu hal muncul setelah proses pengenalan dan penguatan berlangsung. Seseorang yang tergolong paham terhadap sebuah topik mampu memaparkan kembali inti sari tersebut secara terperinci melalui susunan bahasanya sendiri. Dalam konteks belajar, seorang pelajar dianggap menguasai materi manakala ia sanggup menjabarkan gagasan secara lebih luas tanpa sekadar mengulang hafalan. Dengan demikian, pemahaman tidak cukup hanya diukur dari daya ingat, melainkan dari kemampuan merumuskan kembali substansi ke dalam bentuk ekspresi personal. Pandangan ini menjadi fondasi penting ketika menelaah perubahan proses transfer pengetahuan, khususnya pada jenjang pendidikan dasar. Penerapan strategi tertentu dalam kegiatan belajar seperti yang diujicobakan di sebuah madrasah ibtidaiyah memerlukan acuan teoretis semacam itu guna menilai sejauh mana perkembangan nalar siswa. Temuan di lapangan menunjukkan bahwa pendekatan yang melibatkan penugasan nyata mampu mendorong anak untuk tidak hanya menghafal, tetapi juga mengaitkan materi dengan pengalaman langsung. Implikasinya, keberhasilan peningkatan pengertian terhadap suatu bidang studi amat bergantung pada rancangan aktivitas yang menantang daya

nalar sekaligus memberikan ruang ekspresi bagi pembelajar.²⁴

Ngalim Purwanto menjelaskan bahwa kemampuan memahami (komprehensif) merupakan jenjang kecakapan yang menuntut seseorang menjawab soal (testee) untuk menangkap arti, gagasan pokok, kondisi, serta unsur-unsur yang telah dikenalnya. Pada posisi ini, individu tidak sekadar melafalkan kembali hafalan secara verbal, melainkan menyerap inti persoalan atau realitas yang dipertanyakan. Sementara itu, Winkel berpendapat bahwa ranah pemahaman mencakup kecakapan seseorang dalam menyerap makna sekaligus arti dari materi yang sedang dipelajarinya. Kedua pandangan ini menggarisbawahi perbedaan mendasar antara menghafal kata demi kata dengan benar-benar menguasai substansi. Dengan kata lain, seorang pelajar belum bisa disebut paham jika hanya mampu mengulang informasi persis seperti yang diajarkan. Pemahaman sesungguhnya tercapai manakala ia mampu merangkai ulang gagasan, melihat hubungan antar bagian, serta menjelaskan maksud tersirat dari bahan ajar. Landasan teoretis ini penting untuk merancang strategi belajar yang mendorong daya serap bermakna, bukan sekadar latihan mengingat. Ketika pendekatan pengajaran menekankan proyek nyata, potensi anak untuk mencapai jenjang pemahaman ala Purwanto dan Winkel menjadi lebih terbuka karena mereka ditantang untuk berpikir, bukan hanya meniru.²⁵

Berdasarkan teori di atas dapat disimpulkan bahwa pemahaman siswa adalah kesanggupan siswa untuk dapat mendefinisikan sesuatu dan

²⁴ Anas Sudijono, "*Pengantar Evaluasi Pendidikan*". (Jakarta: Rajawali Pers, 2011), 50.

²⁵ W. S. Winkel, "*Psikologi Pengajaran*". (Yogyakarta: Media Abadi, 2009), 274.

menguasai hal tersebut dengan memahami maknanya. Dengan demikian pemahaman merupakan kemampuan dalam memaknai hal-hal yang terkandung dalam suatu teori maupun konsep-konsep yang dipelajari.

2. Kategori Pemahaman

Pemahaman dalam tiga tingkatan:²⁶

- a. Kemampuan menerjemahkan merujuk pada kecakapan seseorang menangkap makna yang tersirat dalam suatu bahan bacaan atau pernyataan.
- b. Kemampuan menafsirkan, sebagai contoh, terampil membedakan antara dua gagasan pokok yang tidak sama.
- c. Kemampuan mengekstrapolasi berarti kesanggupan mencermati muatan tersembunyi di balik teks eksplisit, baik yang tidak dinyatakan secara langsung maupun yang ditulis gamblang, memprediksi kejadian, serta memperluas.

Sejalan dengan pendapat Sudjana:²⁷

- a. Tingkat terendah

Jenjang paling dasar disebut sebagai pemahaman alih bahasa.

- b. Tingkat kedua

Pada tingkat ini seseorang mampu menyambungkan potongan informasi terdahulu dengan pengetahuan baru yang diperoleh kemudian, atau mengaitkan sejumlah elemen dalam suatu diagram dengan peristiwa nyata, serta memilah mana bagian yang esensial dan

²⁶ Tohirin, "*Psikologi Belajar Mengajar*". (Pekanbaru: Raja Grafindo Persada, 2001), 88.

²⁷ Nana Sudjana, *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2012), 24.

mana yang tidak.

c. Tingkat ketiga

Jenjang ketiga sekaligus yang tertinggi dinamakan pemahaman ekstrapolasi. Melalui kemampuan ekstrapolasi, seseorang diharapkan sanggup menangkap makna tersirat di balik teks eksplisit, meramalkan akibat lanjutan, atau memperluas sudut pandang menyangkut rentang waktu, besaran, situasi, ataupun pokok persoalan. Ketiga tingkatan ini membentuk hierarki yang saling bertumpu. Seseorang belum bisa dikatakan mencapai level tafsir jika masih terjebak pada terjemahan harfiah semata.

3. Indikator Pemahaman

Wina Sanjaya pemahaman memiliki ciri-ciri sebagai berikut:

- a. Kedudukan pemahaman berada satu jenjang di atas pengetahuan.
- b. Pemahaman tidak sekadar melibatkan hafalan terhadap data mentah, melainkan terkait dengan kegiatan menguraikan arti maupun suatu gagasan pokok.
- c. Seseorang yang menguasai materi mampu melukiskan kembali sekaligus mengalihbahasakan isi ke dalam bentuk lain.
- d. Cakap melakukan penafsiran serta memberikan gambaran secara bervariasi.
- e. Kemampuan menelusuri secara mendalam (pemahaman eksploratif) beserta keterampilan menyusun perkiraan. Kelima ciri ini menegaskan bahwa pemahaman bersifat dinamis, tidak statis.

Pemahaman dapat dijabarkan menjadi tiga, yaitu:

a. Menerjemahkan

Kegiatan menerjemahkan dalam konteks ini tidak terbatas pada pergantian satu sistem bahasa ke sistem bahasa lainnya, melainkan juga dapat berupa transformasi dari gagasan yang bersifat abstrak ke dalam suatu model simbolik guna memudahkan seseorang mempelajarinya.

b. Menginterpretasikan/ Menafsirkan

Tindakan interpretasi memiliki cakupan yang lebih luas dibandingkan sekadar penerjemahan. Menafsirkan berarti kecakapan untuk mengenali atau menangkap pokok-pokok pikiran utama dari suatu pesan atau komunikasi.

c. Mengekstrapolasi

Berbeda sedikit dengan kedua kemampuan sebelumnya, ekstrapolasi menuntut kecerdasan intelektual pada tingkatan yang lebih tinggi. Melalui ekstrapolasi, seseorang diharapkan sanggup mencermati muatan tersirat di balik teks tertulis, meramalkan kecenderungan, atau memperluas cakupan persoalan yang sedang dikaji.²⁸

Seluruh ranah di atas merupakan bagian dari dimensi kognitif (pengetahuan). Pengukuran terhadap dimensi pengetahuan ini dapat dilaksanakan melalui ujian secara lisan maupun tertulis. Ketiga tingkatan tersebut menunjukkan bahwa pemahaman tidak bersifat tunggal, melainkan bertahap. Seseorang yang baru sampai pada level

²⁸ Wina Sanjaya, "*Kurikulum dan Pembelajaran Teori dan Praktek Pengembangan KTSP*". (Jakarta: Kencana, 2008), 45.

menerjemahkan belum tentu otomatis mampu menafsirkan, apalagi mengekstrapolasi. Sebaliknya, untuk mencapai jenjang tertinggi, dua level sebelumnya harus dikuasai terlebih dahulu. Dalam praktik pembelajaran di lapangan, tes lisan lebih cocok digunakan untuk menangkap kemampuan menafsirkan secara spontan, sementara tes tertulis memungkinkan peserta menuangkan hasil ekstrapolasinya secara lebih terstruktur. Kombinasi kedua bentuk asesmen ini akan memberikan gambaran utuh tentang sejauh mana seseorang benar-benar menguasai suatu topik, bukan hanya sekadar mengingat fakta lepas.²⁹

4. Faktor - Faktor yang Mempengaruhi Pemahaman

a. Faktor Internal

Dari sisi internal, kecerdasan memegang peranan sentral. Setiap individu menggunakan daya intelegnya ketika berproses secara mental. Cepat lambatnya suatu persoalan terselesaikan ataupun gagal dipecahkan sangat ditentukan oleh taraf kecerdasan yang dimilikinya. Berdasarkan ukuran intervensi, kita dapat menggolongkan seseorang sebagai pandai, kurang pandai, sangat cerdas (jenius), lamban belajar, ataupun tunagrahita (idiot). Aktivitas berpikir sendiri merupakan salah satu wujud keaktifan personal manusia yang melahirkan temuan terarah pada suatu sasaran tertentu. Manusia berpikir demi meraih pemahaman atau pengertian yang menjadi tujuannya. Dengan kata lain, proses mental tidak terjadi dalam ruang hampa. Semakin tinggi

²⁹ Oemar Hamalik, "*Psikologi Belajar Mengajar*" (Bandung: Sinar Baru Algensindo, 2002), 209.

kapasitas intelektual seseorang, semakin cepat pula ia merangkai hubungan antar fakta, menangkap makna tersirat, dan menarik simpulan yang logis. Sebaliknya, keterbatasan daya pikir akan menghambat laju pemahaman meskipun bahan ajar telah disampaikan berulang kali. Dalam konteks kegiatan belajar di kelas, faktor internal berupa inteligensi ini perlu dikenali oleh pendidik agar metode yang diterapkan tidak memaksakan standar yang sama bagi semua anak. Pendekatan yang menghargai perbedaan taraf berpikir akan lebih manusiawi sekaligus efektif karena setiap peserta dapat berkembang sesuai porsinya masing-masing.

b. Faktor Eksternal

Dari sisi luar, salah satu faktor penentu berasal dari sosok pemberi materi. Gaya dan kualitas penyampaian yang ia lakukan secara langsung memengaruhi daya serap pendengar. Apabila teknik penyampaiannya baik, jelas, dan terstruktur, maka seseorang akan lebih ringan menangkap maksud yang hendak disampaikan. Sebaliknya, jika caranya kacau, membingungkan, atau tidak sistematis, maka pemahaman pun menjadi terhambat. Dengan kata lain, efektivitas proses memahami tidak hanya bergantung pada kemampuan internal individu, melainkan juga pada kejelasan komunikasi dari pihak luar. Seorang pendidik yang mampu meramu bahasa, mengatur alur nalar, serta menyesuaikan kecepatan bicara dengan kondisi pendengar akan membuka jalan lebih lebar bagi anak untuk mengikuti alur pikirnya. Dalam situasi belajar di ruang kelas,

faktor eksternal ini sering kali luput dari perhatian padahal pengaruhnya sangat besar. Metode apa pun yang diterapkan akan kehilangan makna jika penyampaiannya buruk. Sebaliknya, pendekatan sederhana sekalipun dapat melahirkan pemahaman mendalam apabila disampaikan dengan cara yang runtut, bersahabat, dan tidak terburu-buru.³⁰

Signifikansi faktor eksternal pendidikan ini menjadi semakin krusial ketika diselaraskan dengan penerapan metode pembelajaran berbasis proyek (*Project Based Learning*). Meskipun dalam metode ini peran guru bergeser dari pusat informasi menjadi seorang fasilitator, kejelasan instruksi dan kualitas komunikasi justru semakin diuji. Pembelajaran berbasis proyek menuntut siswa untuk memecahkan masalah yang kompleks secara mandiri; namun, kemandirian tersebut hanya dapat terbangun jika fasilitator mampu memberikan arahan awal yang terstruktur, sistematis, dan mudah dicerna. Apabila pendidik mampu meramu panduan proyek dengan bahasa yang runtut serta memberikan umpan balik yang bersahabat pada setiap fase pengerjaan, siswa tidak akan merasa tersesat dalam proses investigasi mereka. Dengan demikian, keberhasilan esensial dari pembelajaran berbasis proyek sesungguhnya sangat bertumpu pada kompetensi eksternal pendidik dalam mengatur alur nalar dan memfasilitasi siswa, sehingga eksplorasi yang mereka lakukan benar-

³⁰ Ngalim Purwanto, "*Psikologi Pendidikan*". (Bandung: Remaja Rosdakarya, 1996), 52.

benar bermuara pada pemahaman yang utuh dan bermakna.³¹

B. Metode Pembelajaran Berbasis Proyek

1. Pengertian Metode Pembelajaran

Suatu pendekatan belajar dapat dipahami sebagai landasan berpikir yang menggambarkan langkah-langkah teratur dalam menata berbagai pengalaman pendidikan demi tercapainya sasaran belajar yang telah ditetapkan. Kerangka ini juga bertindak sebagai acuan bagi para penyusun program ajar maupun tenaga pendidik ketika mereka merancang sekaligus menjalankan serangkaian kegiatan belajar mengajar. Dengan kata lain, metode bukan sekadar teknik mengajar yang bersifat prosedural, melainkan suatu sistem utuh yang menghubungkan antara tujuan, bahan, peserta, dan lingkungan. Ketika seorang guru memilih satu pendekatan tertentu, ia sebenarnya sedang mengoperasikan panduan praktis yang lahir dari pemikiran konseptual sebelumnya. Tanpa kerangka yang sistematis, pengalaman belajar yang disusun cenderung acak dan sulit mengantarkan peserta pada kompetensi yang diharapkan. Sebaliknya, dengan berpegang pada prosedur yang terorganisasi rapi, setiap tahapan kegiatan dapat saling menopang sehingga pemahaman anak terbangun secara bertahap namun kokoh. Dalam konteks pendidikan, pemilihan suatu pendekatan belajar yang tepat menjadi krusial karena akan menentukan sejauh mana pola interaksi di kelas mampu mendorong peningkatan daya serap siswa

³¹ Made Wena, *Strategi Pembelajaran Inovatif Kontemporer* (Jakarta: Bumi Aksara, 2014), 145.

terhadap materi yang diajarkan.³²

Ketidaktepatan dalam memilih suatu pendekatan belajar berpotensi melahirkan rasa jenuh, sulitnya materi dicerna, serta suasana yang itu-itu saja. Kondisi tersebut pada akhirnya menyebabkan rendahnya dorongan internal siswa untuk terlibat aktif. Syaiful bersama Aswan menyatakan bahwa penerapan cara mengajar yang tidak selaras dengan target pembelajaran justru berubah menjadi penghambat dalam mewujudkan sasaran yang telah ditetapkan sebelumnya. Dengan kata lain, metode bukan sekadar alat pelengkap, melainkan urat nadi dari keseluruhan proses. Jika urat nadi ini tidak sejalan dengan tujuan, maka aliran makna dari guru menuju siswa terputus. Anak mungkin tetap duduk rapi di kelas, tetapi kepalanya kosong atau pikirannya melayang ke mana-mana. Dalam jangka panjang, kebosanan yang terus berulang akan membunuh rasa ingin tahu. Padahal, rasa ingin tahu adalah bahan bakar utama belajar. Ketika bahan bakar itu habis karena metode yang kurang pas, maka sekelas apa pun fasilitas atau sematang apa pun rencana pengajaran tidak akan berarti banyak. Oleh sebab itu, mencocokkan pendekatan dengan karakter tujuan menjadi langkah awal yang tidak bisa ditawar.³³

2. Pengertian Metode Pembelajaran Berbasis Proyek

Suatu pendekatan yang berpusat pada gagasan-gagasan pokok serta landasan utama dari sebuah bidang ilmu dikenal sebagai belajar melalui proyek. Model ini melibatkan anak dalam aktivitas menyelesaikan

³² Trianto, "*Model-Model Pembelajaran Inovatif Berorientasi Konstruktivistik*". (Jakarta: Pustaka Publisher, 2007), 5.

³³ Syaiful dan Aswan, "*Strategi Belajar Mengajar*". (Jakarta: Rineka Cipta, 2006), 43.

persoalan dan beragam tugas yang sarat makna. Di samping itu, pendekatan ini memberi ruang bagi siswa untuk bekerja secara mandiri dalam membangun pemahaman mereka sendiri. Puncak dari seluruh rangkaian kegiatan tersebut adalah lahirnya suatu hasil karya nyata dari tangan siswa yang bernilai sekaligus mencerminkan keadaan sebenarnya. Dengan kata lain, belajar melalui proyek tidak sekadar mengejar hafalan atau penguasaan prosedur semata. Ia menuntut anak untuk bergulat dengan inti keilmuan, bukan tepiannya. Ketika seorang siswa merancang, mengerjakan, dan menyelesaikan satu proyek utuh, ia secara tidak langsung dilatih untuk memilah mana konsep yang penting dan mana yang hanya pelengkap. Kemandirian yang dibangun selama proses ini juga berbeda dengan kebebasan tanpa arah. Anak tetap berada dalam bingkai tugas yang jelas, tetapi langkah-langkah antar titik tempuh diserahkan kepada kreativitas dan nalarnya masing-masing. Hasil akhir berupa produk nyata menjadi bukti bahwa pemahaman tidak hanya bersarang di kepala, melainkan menjelma menjadi sesuatu yang bisa dilihat, dinilai, bahkan digunakan oleh orang lain.³⁴

Belajar melalui pendekatan proyek tergolong sebagai suatu strategi baru yang tidak konvensional. Model ini menonjolkan proses pemerolehan pengetahuan secara situasional dengan melibatkan serangkaian tugas yang rumit dan saling terkait. Selain itu, metode ini membuka peluang bagi pendidik untuk menata kegiatan di ruang kelas melalui penugasan berbasis karya. Implikasinya, daya cipta serta semangat belajar anak dapat

³⁴ Ngalimun, *Strategi Pembelajaran* (Yogyakarta: Perana Ilmu, 2017), 10.

mengalami peningkatan. Dengan kata lain, pendekatan ini tidak hanya memindahkan isi buku ke dalam kepala siswa. Ia menciptakan jembatan antara teori dan realitas sehari-hari yang dihadapi anak. Ketika seorang guru merancang satu proyek, ia secara tidak langsung keluar dari pola penyampaian satu arah yang selama ini mendominasi. Ruang kelas berubah dari tempat mendengarkan menjadi tempat mengerjakan. Anak-anak yang biasanya pasif kini terpancang untuk bergerak, bertanya, mencoba, dan gagal lalu bangkit kembali. Dari situlah kreativitas muncul, bukan dari perintah, melainkan dari kebutuhan menyelesaikan tantangan nyata. Motivasi pun tumbuh dengan sendirinya karena setiap langkah dalam proyek terasa memiliki tujuan yang jelas dan hasil yang bisa diraba. Pendekatan ini mengajarkan bahwa belajar bukan persiapan untuk hidup, melainkan hidup itu sendiri.³⁵

Lahirnya pendekatan belajar melalui proyek berakar dari aliran konstruktivisme yang merujuk pada proses pemerolehan pengetahuan secara situasional. Aliran ini pertama kali digagas oleh Jean Piaget bersama Lev Vygotsky. Dalam perspektif konstruktivisme, kegiatan belajar dimaknai sebagai tindakan membangun, yakni anak sanggup merangkai sendiri daya serapnya melalui partisipasi aktif selama proses berlangsung. Pandangan ini menegaskan bahwa peserta didik wajib menemukan sendiri sekaligus mengubah wujud informasi yang rumit, menguji pengetahuan baru dengan kerangka lama yang telah dimiliki, lalu memperbaikinya apabila kerangka tersebut tidak lagi cocok. Dengan kata

³⁵ Ridwan Abdullah Sani, "*Pembelajaran Saintifik Untuk Implementasi Kurikulum 2013*". (Jakarta: Bumi Aksara, 2015), 141.

lain, konstruktivisme menolak gambaran kosong yang tinggal diisi. Setiap individu datang ke ruang kelas dengan bekal pengalaman dan cara pandangnya sendiri. Tugas pendidik bukan menuangkan ilmu, melainkan menyediakan situasi yang memungkinkan anak bergulat dengan bahan ajar secara langsung. Ketika seorang siswa mengerjakan proyek, ia tidak sedang menerima pengetahuan instan. Ia sedang membangun rumah pemahamannya bata demi bata. Setiap kali menemukan fakta baru yang bertentangan dengan dugaannya, ia harus memutuskan: merobohkan tembok lama atau menambal celahnya. Proses inilah yang disebut transformasi informasi kompleks. Pendekatan proyek menjadi wadah ideal karena kompleksitas tugasnya memaksa anak untuk terus menerus memeriksa ulang aturan berpikirnya sendiri.³⁶

Robert Capraro mengemukakan bahwa pendekatan belajar melalui proyek termasuk ke dalam strategi pengajaran yang berlandaskan pada unjuk kerja peserta selama berlangsungnya proses penuntasan persoalan otentik yang sarat arti. Cara ini menuntut mereka mencari jalan keluar, kemudian bertindak secara bahu-membahu guna melahirkan pemecahan terhadap masalah tersebut dengan wujud akhir berupa suatu produk. Dengan kata lain, Capraro menekankan bahwa kinerja nyata anak menjadi tolok ukur, bukan sekadar hasil ujian tertulis. Ketika seorang siswa dihadapkan pada masalah sungguhan yang tidak punya jawaban tunggal di balik halaman buku, ia dipaksa untuk bergerak. Ia harus mengamati, bertanya, mengumpulkan data, lalu berunding dengan teman

³⁶ Zulfani, Tonih Feronika, dan Kinkin Suartini, "*Strategi Pembelajaran Sains*". (Jakarta: Lembaga Penelitian UIN Jakarta, 2009), 119.

sekelompoknya. Semua tindakan itu tidak dilakukan sendirian. Kolaborasi menjadi nadi karena masalah kompleks jarang bisa dipecahkan oleh satu kepala. Hasil akhir yang berupa sebuah karya bisa laporan, model, alat peraga, atau bentuk lain menjadi bukti bahwa proses pemecahan benar-benar terjadi. Tanpa produk nyata, kita hanya bisa menebak-nebak apakah anak benar-benar melalui tahapan menyelesaikan masalah atau hanya sekadar mengulang instruksi guru. Capraro menyadari bahwa esensi dari pendekatan ini terletak pada siklus utuh: menemui masalah, mencari akar penyebab, merancang langkah, berkolaborasi, mengeksekusi, lalu mewujudkannya dalam bentuk yang bisa dinikmati orang lain.³⁷

Nanang Hanafiah bersama Cucu Suhana menyatakan bahwa pendekatan belajar melalui proyek merupakan suatu cara yang mengenalkan anak untuk beraktivitas secara mandiri ketika merangkai pemahaman mereka sekaligus mewujudkan hasil rangkaian tersebut ke dalam bentuk barang yang kasat mata. Dengan kata lain, kedua pakar ini menekankan dua hal sekaligus: kemandirian dan wujud nyata. Seorang siswa tidak boleh selalu bergantung pada arahan guru setiap menitnya. Ia diberi ruang untuk memutuskan sendiri langkah apa yang ditempuh, data mana yang dikumpulkan, dan bagaimana menyusun temuannya. Namun, kebebasan ini tidak mengambang tanpa batas karena pada akhir garis harus ada produk yang bisa ditunjukkan. Produk itulah yang menjadi penanda bahwa proses mengonstruksi pemahaman benar-benar berlangsung, bukan hanya angan-angan. Pendekatan ini mengajarkan bahwa belajar tidak

³⁷ William N. Bender, "*Project Based Learning: Differentiating Instruction For The 21st Century*". (California: Corwin, 2012), 10.

selesai ketika seseorang merasa sudah paham di dalam kepalanya. Pemahaman yang otentik harus mampu menjelma menjadi sesuatu yang dapat dilihat, diraba, atau dimanfaatkan oleh lingkungan sekitar.³⁸

Leviathan mengemukakan bahwa pendekatan belajar melalui proyek tergolong sebagai strategi baru yang menonjolkan serangkaian aktivitas rumit demi tercapainya tujuan penuntasan persoalan, dengan berpijak pada kegiatan penyelidikan. Pandangan ini selaras dengan sasaran pendidikan di persekolahan, yakni agar anak sanggup menyelesaikan masalah yang muncul dalam keseharian mereka. Lebih lanjut, metode ini merupakan suatu cara pengajaran yang ampuh, berpusat pada daya cipta nalar, keterampilan memecahkan kesulitan, serta hubungan timbal balik antar peserta didik untuk melahirkan sekaligus memanfaatkan pengetahuan. Semua itu dijalankan dalam bingkai kegiatan belajar yang menuntut keaktifan. Dengan kata lain, Leviathan melihat proyek bukan sekadar tambahan hiburan di akhir pelajaran. Ia menjadi inti dari keseluruhan proses. Ketika seorang siswa menyelidiki sesuatu, ia tidak sedang menunggu jawaban jadi dari guru. Ia merumuskan pertanyaan sendiri, mencari jalur penemuan, lalu menguji temuannya melalui diskusi dengan teman sebaya. Interaksi horizontal antar anak ini sering kali lebih produktif daripada komunikasi vertikal guru-murid karena tidak ada rasa takut salah atau canggung bertanya. Kreativitas berpikir muncul secara alami ketika mereka dihadapkan pada situasi yang tidak memiliki cetak biru tetap.³⁹

³⁸ Cucu Surhana dan Nanang Hanafiah, "*Konsep Strategi Pembelajaran*". (Bandung: PT. Refika Aditama, 2009), 30.

³⁹ T. Leviathan, "Innovative Teaching and Assessment Method: Q Bland Project Based Learning". *Mathematics Education Research Journal*, 2008, 105–116.

Berdasarkan uraian sebelumnya, dapat ditarik simpulan bahwa pendekatan belajar melalui proyek merupakan suatu strategi baru yang memusatkan perhatian pada anak dalam hal menuntaskan persoalan, mengambil keputusan, serta menjalankan aktivitas penyelidikan. Dampaknya, daya cipta dan semangat belajar peserta ikut terdongkrak. Pada posisi ini, pendidik berperan sebagai pemudah jalan. Ia mengajukan masalah otentik, melontarkan pertanyaan-pertanyaan pemicu, menumbuhkan gairah, menyediakan bahan ajar serta sarana yang diperlukan, lalu memberi sokongan guna memperkuat temuan sekaligus perkembangan nalar siswa. Dengan kata lain, guru tidak lagi berada di depan kelas sebagai satu-satunya sumber jawaban. Ia bergeser ke samping atau ke belakang, mengamati kapan anak mulai bingung lalu melontarkan pertanyaan yang tidak langsung memberi solusi tetapi memantik mereka berpikir ulang. Peran menyediakan fasilitas juga bukan sekadar menyiapkan alat tulis atau buku.

Lebih dari itu, guru menciptakan lingkungan psikologis yang aman untuk mencoba dan gagal. Ketika sebuah proyek menemui jalan buntu, anak tidak panik karena ada figur dewasa yang meyakinkan bahwa kegagalan adalah bagian dari proses menemukan. Kreativitas dan motivasi yang disebut sebelumnya tidak muncul dengan sendirinya. Keduanya hadir karena adanya keseimbangan antara tantangan yang cukup berat dan dukungan yang cukup hangat. Tanpa tantangan, anak bosan. Tanpa dukungan, anak putus asa. Guru dalam pendekatan proyek memahami dinamika ini dan bertindak seperti penopang yang secara perlahan

dikurangi seiring makin kokohnya bangunan pemahaman yang didirikan oleh siswa sendiri.

3. Karakteristik Pembelajaran Berbasis Proyek

Pendekatan belajar melalui proyek tergolong sebagai suatu strategi baru yang menonjolkan proses pemerolehan pengetahuan secara situasional dengan melibatkan serangkaian tugas rumit. Model ini memiliki ciri khas tersendiri yang membedakannya dari ragam metode belajar lainnya, yaitu sebagai berikut:⁴⁰

- a. Peserta menentukan pilihan sendiri sekaligus menyusun rancangan batasan tugas.
- b. Dihadapkan pada suatu persoalan yang jalan keluarnya belum dikenal sebelumnya.
- c. Anak merancang alur langkah demi meraih hasil akhir.
- d. Mereka memikul tanggung jawab untuk memperoleh serta mengatur data-data yang dikumpulkan.
- e. Proses penilaian berlangsung secara berkesinambungan.
- f. Peserta secara berkala meninjau ulang apa yang telah mereka kerjakan.
- g. Wujud akhir berupa sebuah produk disertai pengukuran terhadap mutunya.

⁴⁰ Agus Sampurno, "*Penerapan Metode Belajar Aktif dan Pembelajaran Berbasis Proyek*". (Jakarta: PT. Rineka Cipta, 2000), 52.

4. Langkah – Langkah Pelaksanaan Proses Pembelajaran Berbasis

Proyek

Wajdi menguraikan bahwa prosedur teratur dalam menjalankan pendekatan belajar melalui proyek mencakup enam jenjang urutan, yakni sebagai berikut:⁴¹

a. Memberikan pertanyaan di awal

Tahap awal dimulai dengan melontarkan pertanyaan yang menguji daya pikir sekaligus mampu mengarahkan anak menuju pokok bahasan yang akan dikerjakan dalam proyek. Pendidik dapat mengajukan pertanyaan yang terkait langsung dengan kehidupan nyata, lalu disertai kegiatan penyelidikan yang mendalam. Setelah itu, peserta diberikan tugas dalam suatu aktivitas yang tetap berada di bawah kendali. Dengan kata lain, proses ini tidak asal lepas kendali. Pertanyaan pemantik harus dirancang dengan cermat agar tidak terlalu mudah sehingga membosankan, tetapi juga tidak terlalu rumit hingga membuat anak menyerah sebelum mulai. Ketika guru mengajukan pertanyaan kontekstual, misalnya tentang persoalan yang benar-benar terjadi di lingkungan sekitar siswa, maka proyek itu langsung terasa berarti. Investigasi mendalam yang menyertai pertanyaan tersebut bukan sekadar mencari jawaban cepat di mesin pencari. Ia menuntut anak untuk menggali, membandingkan sumber, bahkan turun ke lapangan bila perlu. Setelah itu, pemberian tugas dalam aktivitas terkontrol memastikan bahwa kebebasan yang diberikan tidak

⁴¹ F. Wajdi, “Implementasi Project Based Learning (PJBL) dan Penilaian Autentik Dalam Pembelajaran Drama Indonesia”. *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra UPI*, 2017, 86–101.

berubah menjadi kekacauan. Kontrol di sini bukan berarti guru terus mengatur setiap gerak-gerik anak. Lebih kepada adanya rambu-rambu yang melindungi proses agar tetap berada di jalur yang tepat sasaran. Tahapan pembuka ini menjadi penentu seluruh irama proyek karena kualitas pertanyaan awal akan menentukan seberapa dalam dan seberapa lama anak-anak mau bergulat dengan tantangan yang diberikan.

b. Merencanakan proyek

Tahap selanjutnya adalah merancang skema kerja yang akan dijalankan oleh anak-anak dengan arahan dari pendidik. Pada proses penyusunan rencana ini, akan ditetapkan serangkaian aktivitas yang harus ditempuh peserta dari titik mula hingga garis akhir kegiatan belajar, mencakup penentuan tata tertib, pemilihan jenis tindakan yang diperlukan guna menjawab pertanyaan pokok, pembagian peran serta beban kerja antar anggota tim, serta penentuan peralatan dan material yang dibutuhkan. Dengan kata lain, tahapan ini bukan sekadar membuat daftar kegiatan. Ia menuntut anak untuk belajar memproyeksikan ke depan: apa yang kira-kira akan terjadi jika kita memilih cara A dibanding cara B. Guru hadir sebagai pemandu, bukan pengambil keputusan. Ketika sekelompok siswa sedang berdebat tentang pembagian tugas, mereka sesungguhnya sedang berlatih negosiasi dan mengakui kelebihan serta kekurangan masing-masing. Penentuan aturan bersama mengajarkan bahwa disiplin tidak selalu datang dari luar, tetapi bisa lahir dari kesepakatan internal. Pemilihan

alat dan bahan juga bukan perkara teknis semata. Di balik itu ada proses berpikir tentang efisiensi, ketersediaan, serta kesesuaian antara material dengan rancangan produk akhir. Rencana yang matang di awal akan menghemat banyak energi di tengah jalan. Sebaliknya, rencana yang asal-asalan akan membuat proyek tersendat di setiap tahap karena peserta terus-menerus mengulang keputusan yang seharusnya sudah ditetapkan sejak awal.

c. Menentukan jadwal kegiatan

Anak-anak wajib menyusun urutan waktu pelaksanaan proyek berdasarkan rancangan yang telah mereka buat sebelumnya. Proses pengaturan jadwal ini akan dijalankan sepenuhnya oleh peserta, sementara pendidik hanya bertindak sebagai pendamping. Dengan demikian, siswa dapat menyadari bahwa mengerjakan suatu karya memerlukan alokasi waktu yang teratur dan tersistem agar rencana dapat terealisasi dengan baik. Peran guru adalah mengarahkan, misalnya dengan menampilkan contoh jadwal dari proyek serupa yang pernah dijalankan di masa lalu. Selanjutnya, anak-anak akan menyusun sendiri jadwal kegiatan mereka di luar jam sekolah supaya memperoleh ruang yang cukup untuk berkreasi, menjelajah, serta menyerap inspirasi yang lebih kaya. Apabila jadwal telah rampung, peserta dapat memaparkan hasil susunannya melalui sesi presentasi sebagai wujud pertanggungjawaban. Dengan kata lain, tahapan ini melatih anak untuk tidak sekadar membuat rencana, tetapi juga memberikan batas waktu yang realistis terhadap setiap langkahnya.

Penjadwalan yang baik mengajarkan bahwa kreativitas tidak bisa dipaksakan dalam sekejap; ia butuh ruang dan waktu yang diatur dengan cermat. Ketika siswa menyusun sendiri kapan mereka akan mengumpulkan data, kapan mereka akan mulai merakit produk, dan kapan mereka akan melakukan uji coba, mereka sedang belajar mengelola sumber daya paling berharga yang dimiliki manusia: waktu. Guru yang hanya mendampingi tidak akan mengambil alih meskipun melihat jadwal yang kurang ideal. Sebaliknya, ia membiarkan anak merasakan konsekuensi dari pilihan mereka, lalu bersama-sama mengevaluasi di akhir. Presentasi jadwal di depan kelas juga bukan formalitas belaka. Melalui kegiatan ini, anak belajar bahwa sebuah komitmen yang disampaikan ke publik akan lebih mengikat dibandingkan catatan pribadi yang tersimpan di dalam tas.

d. Mengawasi proses pelaksanaan proyek

Ketika suatu proyek sedang berlangsung, anak-anak akan menjalankan secara mandiri pekerjaan yang telah mereka rencanakan sebelumnya, dengan tetap dalam pantauan pendidik. Tindakan ini bertujuan untuk mengendalikan kinerja peserta sekaligus memberikan arahan terhadap jalannya kegiatan proyek tersebut. Dengan kata lain, kemandirian yang diberikan bukan berarti ditinggal begitu saja. Guru hadir secara periodik untuk melihat apakah langkah-langkah yang ditempuh anak masih sejalan dengan rencana awal atau justru menyimpang terlalu jauh. Namun, pemantauan ini tidak dilakukan dengan cara membayangi setiap gerak-gerik mereka. Ia lebih seperti

penjaga pos di jalur pendakian yang menanyakan posisi para pendaki, memastikan mereka tidak mengambil jalan berbahaya, tetapi tetap membiarkan mereka menentukan kecepatan dan rute masing-masing. Monitoring yang efektif tidak akan pernah menjadi alat kontrol yang mengekang, melainkan menjadi jaring pengaman yang membuat anak berani mencoba karena tahu ada yang mengawasi dari jarak yang tepat. Terlalu dekat, anak merasa tidak dipercaya. Terlalu jauh, mereka bisa tersesat tanpa arah. Keseimbangan antara pelaksanaan mandiri dan pendampingan berkala inilah yang membedakan proyek yang berantakan dari proyek yang terstruktur rapi namun tetap memberi ruang eksplorasi. Guru yang baik mengetahui kapan harus masuk memberikan komentar dan kapan harus mundur membiarkan anak bergulat dengan kesulitan mereka sendiri.

e. Asesmen

Setelah proyek rampung dikerjakan, pendidik kemudian menjalankan penilaian guna mengukur sejauh mana kompetensi yang ditargetkan telah tercapai. Pada posisi ini, guru wajib menerapkan asesmen yang bersifat otentik. Dengan kata lain, penilaian tidak cukup hanya mengandalkan tes tertulis konvensional yang mengukur hafalan semata. Asesmen otentik menuntut guru untuk melihat bukti nyata dari apa yang mampu dilakukan anak setelah melalui seluruh rangkaian proyek. Misalnya, bukan sekadar bertanya tentang teori pemecahan masalah, melainkan mengamati bagaimana siswa memecahkan masalah yang sungguh muncul selama pengerjaan

proyek. Bukan hanya memeriksa laporan akhir, tetapi juga menelusuri proses, catatan harian, revisi rancangan, serta catatan kolaborasi antar anggota tim. Bentuk penilaian ini lebih adil karena menghargai perbedaan bakat. Anak yang kurang pandai menulis tetapi sangat terampil merakit produk tidak akan dirugikan. Demikian pula, anak yang pendiam namun memiliki catatan observasi lapangan yang mendalam tetap bisa mendapat pengakuan. Asesmen autentik juga mengajarkan bahwa hasil akhir bukanlah satu-satunya yang penting. Perjalanan, kegagalan kecil yang diikuti perbaikan, serta kemampuan beradaptasi dengan situasi tak terduga semuanya ikut dinilai.

f. Evaluasi proyek

Kegiatan penilaian akhir terhadap proyek ini menjadi penutup dari seluruh rangkaian belajar. Pada sesi ini, anak-anak bersama pendidik sama-sama melakukan perenungan kembali terhadap apa yang telah mereka jalani selama mengerjakan proyek. Dengan kata lain, evaluasi tidak semata-mata dijalankan oleh guru dari posisi di atas. Refleksi dilakukan secara bersama, setara, dan dialogis. Siswa diajak mengingat kembali momen-momen krusial: kapan mereka merasa paling buntu, strategi apa yang berhasil memecahkan kebuntuan itu, bagaimana perasaan mereka ketika pertama kali gagal, dan apa yang mereka pelajari dari kegagalan tersebut. Guru pun tidak lepas dari proses refleksi. Ia juga perlu merenungkan apakah cara pendampingannya selama ini membantu atau justru menghambat, apakah instruksi yang diberikan terlalu samar atau terlalu mengikat.

Sesi refleksi bersama seperti ini mengubah hubungan guru-murid yang biasanya vertikal menjadi horizontal. Anak tidak lagi merasa dihakimi, melainkan diajak bercermin bersama tentang proses yang telah mereka lalui. Pengalaman ini penting karena tanpa refleksi, proyek hanya akan terasa seperti serangkaian tugas yang lewat begitu saja.

5. Kelebihan dan Kekurangan Metode Pembelajaran Berbasis Proyek

Menurut Made Wena:⁴²

- a. Kelebihan metode pembelajaran berbasis proyek
 - 1) Menumbuhkan dorongan internal anak sehingga merasa terpacu untuk menuntaskan pekerjaan hingga akhir.
 - 2) Memperkuat kecakapan menyelesaikan persoalan otentik melalui kegiatan berbasis karya.
 - 3) Memperbaiki kemampuan bekerja sama sekaligus memberikan keleluasaan lebih besar dalam menjalankan proyek.
 - 4) Melatih kecermatan mengelola berbagai sumber daya dengan mengandalkan daya nalar yang tajam.
 - 5) Mengasah kepiawaian dalam menata kapasitas diri. Kelima keunggulan ini saling berkaitan membentuk satu kesatuan.
- b. Kelemahan metode pembelajaran berbasis proyek
 - 1) Menuntut penyelesaian serangkaian aktivitas yang cukup rumit demi memecahkan suatu persoalan.

⁴² Made Wena, *Strategi Pembelajaran Inovatif Kontemporer* (Jakarta: Bumi Aksara, 2014), 147.

- 2) Memerlukan penguasaan bahan ajar yang lebih mendalam, sehingga peserta didik dipaksa untuk mampu berpikir secara imajinatif sekaligus melahirkan sendiri aktivitas ataupun hasil karya yang mereka produksi.
- 3) Membutuhkan berbagai perlengkapan yang harus disiapkan, akibatnya menguras dana yang tidak sedikit. Ketiga tantangan ini perlu dicermati secara jujur. Kompleksitas yang tinggi bukanlah kelemahan mutlak, tetapi bisa menjadi batu sandungan jika persiapan tidak matang.

C. Sejarah Kebudayaan Islam

1. Pengertian Sejarah Kebudayaan Islam

Istilah sejarah dalam bahasa Arab dikenal sebagai *Tarikh*, yang secara etimologis berarti penetapan waktu. Adapun menurut terminologi, sejarah dimaknai sebagai "penjelasan mengenai peristiwa-peristiwa yang pernah berlangsung di tengah suatu masyarakat pada periode yang telah lewat maupun pada kurun yang masih berjalan". Sementara itu, definisi kebudayaan merujuk pada segala sesuatu yang dihasilkan oleh akal budi manusia dalam kehidupan kolektif mereka di suatu tempat dan rentang masa tertentu, yang kemudian diwariskan kepada generasi penerus untuk dimurnikan dan dilanjutkan secara berkesinambungan dari satu angkatan ke angkatan berikutnya. Dengan kata lain, sejarah tidak semata-mata catatan kering tentang tahun dan nama. Ia berbicara tentang ketentuan masa, tentang bagaimana suatu komunitas menentukan ritme dan arah perjalanannya. Sedangkan kebudayaan adalah wujud nyata dari ketentuan

masa itu. Itu tampak dalam cara orang bercocok tanam, merayakan hari raya, mendidik anak, atau bahkan sekadar menyapa tetangga. Warisan dari generasi ke generasi bukan sekadar benda pusaka atau naskah kuno. Warisan yang paling hakiki adalah cara berpikir, sistem nilai, serta kebiasaan yang dilakukan secara turun-temurun. Ketika kedua pengertian ini disandingkan, tampaklah bahwa mempelajari sejarah suatu bangsa berarti pula mempelajari bagaimana kebudayaannya terbentuk, bertahan, berubah, atau bahkan luntur tergilas zaman. Dan sebaliknya, memahami kebudayaan tanpa menelusuri sejarahnya akan menghasilkan pemahaman yang timpang, karena kita hanya melihat hasil jadi tanpa pernah mengenal proses di baliknya.⁴³

Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) adalah bidang studi yang mengkaji asal-usul, pertumbuhan, peradaban Islam beserta pengaruhnya, serta tokoh-tokoh berjasa dalam rentang masa lalu umat Islam. Kajian ini mencakup periode masyarakat Arab sebelum kedatangan Islam, peristiwa kelahiran dan pengangkatan Nabi Muhammad SAW sebagai rasul, hingga era pemerintahan Khulafaurrasyidin. Dengan kata lain, SKI tidak sekadar menghafal tahun dan nama. Melainkan menelusuri bagaimana kebudayaan Islam terbentuk dari kondisi masyarakat jahiliah yang kemudian perlahan berubah dengan datangnya ajaran baru. Pelajaran ini juga menyoroti peran para tokoh yang tidak hanya mencatat sejarah tetapi sekaligus menjadi bagian dari sejarah itu sendiri. Mulai dari kehidupan suku-suku Arab yang gemar bersyair dan berperang, kemudian masa kenabian yang membawa

⁴³ Zuhairi, "*Sejarah Pendidikan Islam*". (Jakarta: PT. Bumi Aksara, 2011), 1.

perubahan fundamental dalam tatanan sosial, hingga masa empat khalifah penerus yang menghadapi berbagai tantangan internal maupun eksternal. Semua rentang itu tidak diajarkan sebagai potongan-potongan terpisah, melainkan sebagai suatu aliran yang berkesinambungan. Peserta didik yang mempelajari SKI diharapkan tidak hanya tahu apa yang terjadi, tetapi juga tahu mengapa sesuatu terjadi dan bagaimana peristiwa lampau membentuk kebudayaan yang masih terasa hingga hari ini.⁴⁴

Berdasarkan batasan makna sejarah dan kebudayaan yang telah diuraikan sebelumnya, maka dapat dirumuskan definisi tentang "Sejarah Kebudayaan Islam" atau "*Tarikhut Tarbiyah Islamiyyah*" sebagai berikut: (1) Penjelasan mengenai tumbuh-kembang pendidikan Islam dari satu kurun ke kurun berikutnya, mulai era kelahiran agama ini hingga periode kontemporer. (2) Bidang keilmuan yang membahas pertumbuhan serta evolusi pendidikan dalam tradisi Islam, baik dari aspek gagasan dan kerangka pemikiran maupun dari sisi kelembagaan serta pelaksanaan di lapangan, sejak zaman Nabi Muhammad SAW sampai masa kini. Dengan kata lain, rumusan pertama menekankan dimensi waktu dan peristiwa: bagaimana praktik pendidikan berubah, beradaptasi, dan melahirkan bentuk-bentuk baru seiring bergulirnya zaman. Rumusan kedua lebih menekankan dimensi keilmuan yang sistematis, yang tidak hanya mendeskripsikan fakta tetapi juga menganalisis hubungan antara gagasan dengan realitas di lapangan. Dari sisi institusi: bagaimana sistem

⁴⁴ Munawir, "Upaya Meningkatkan Hasil Belajar Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) Siswa Kelas IV dengan Strategi Pembelajaran CTL (Contextual Teaching and Learning) di Madrasah Ibtidaiyah Assyafi'iyah Tanggul Wonoayu Sidoarjo". *Jurnal PGMI Madrasatuna*, 2012, 7.

madrasah, pondok pesantren, atau lembaga pendidikan Islam lainnya muncul, berkembang, terkadang surut, lalu bangkit kembali. Kedua rumusan ini saling melengkapi. Tanpa aspek pertama, sejarah akan kehilangan narasi peristiwanya. Tanpa aspek kedua, ia akan kehilangan kedalaman analisisnya. Dengan demikian, mempelajari Sejarah Kebudayaan Islam berarti menelusuri denyut nadi pendidikan dalam peradaban Islam secara utuh, baik sebagai alur cerita maupun sebagai bangunan keilmuan yang hidup.

2. Tujuan Sejarah Kebudayaan Islam di MI

Pelajaran Sejarah Kebudayaan Islam memberikan sejumlah keuntungan dalam proses belajarnya, antara lain: menumbuhkan rasa kebersamaan dalam komunitas, menyulut ide-ide segar, membiasakan cara berpikir yang sesuai konteks, mendorong daya analisis yang tajam, serta memperkuat apresiasi terhadap kontribusi generasi terdahulu. Secara esensial, bidang studi ini berperan memacu semangat anak untuk mengenal, menyerap, dan menghayati perjalanan kebudayaan Islam yang sarat dengan nilai-nilai kearifan lokal. Nilai-nilai tersebut kemudian dapat dipakai untuk melatih ketajaman nalar, membentuk perilaku, watak, serta jati diri peserta didik. Dengan kata lain, SKI tidak diajarkan sebagai kumpulan cerita mati dari zaman dulu. Ia hidup dan terus berdialog dengan realitas kekinian. Ketika siswa belajar tentang perjuangan para tokoh di masa lampau, ia tidak hanya tahu fakta, tetapi juga bisa menangkap keberanian, kejujuran, atau kesabaran yang diteladankan. Kesadaran komunitas yang dimaksud bukan sekadar perasaan menjadi bagian dari

kelompok Islam, tetapi juga pemahaman bahwa kebudayaan ini lahir dari proses panjang yang melibatkan banyak pihak. Membiasakan berpikir kontekstual berarti anak diajak melihat peristiwa lampau tidak dengan kaca mata masa kini secara arogan, tetapi dengan usaha memahami situasi zamannya. Berpikir kritis terhadap sejarah mencegah mereka menerima narasi secara dogmatis tanpa mempertanyakan sumber dan sudut pandang. Penghargaan terhadap jasa masyarakat sebelumnya menjadi penting karena tanpa rasa hormat pada akar, seseorang akan mudah kehilangan orientasi di tengah arus perubahan yang begitu cepat.

Mata pelajaran Sejarah Kebudayaan Islam di Madrasah Ibtidaiyah bertujuan agar siswa memiliki kemampuan-kemampuan sebagai berikut:

- a. Menumbuhkan kesadaran anak mengenai urgensi mempelajari fondasi ajaran, tata nilai, serta aturan-aturan Islam yang telah dirintis oleh Rasulullah SAW dalam upaya memajukan kebudayaan dan peradaban umat.
- b. Membangkitkan kesadaran peserta didik tentang arti penting dimensi ruang dan waktu sebagai suatu rentang yang menghubungkan periode lampau, keadaan sekarang, dan masa yang akan datang.
- c. Melatih kecermatan analitis siswa agar mampu memahami fakta-fakta historis secara tepat dengan berpijak pada metodologi keilmuan.
- d. Memupuk rasa hormat dan penghargaan anak terhadap warisan sejarah Islam sebagai jejak nyata kemajuan peradaban umat di era terdahulu.

- e. Memperkuat kecakapan peserta dalam mengambil pelajaran (*ibrah*) dari berbagai peristiwa bersejarah dalam tradisi Islam, meneladani tokoh-tokoh yang berprestasi, serta menghubungkan semua itu dengan hubungan sosial, budaya, politik, ekonomi, ilmu pengetahuan dan teknologi, seni, serta bidang lainnya guna memajukan kebudayaan serta peradaban Islam.⁴⁵

Bidang studi Sejarah Kebudayaan Islam pada jenjang Madrasah Ibtidaiyah diarahkan untuk menyuntik semangat bagi anak agar mampu mengenali, menyerap, dan menghayati perjalanan kebudayaan umat Islam. Di samping berfungsi melatih ketajaman intelektual, membentuk perilaku, watak, serta jati diri peserta didik, mata pelajaran ini juga menargetkan agar mereka memiliki kecakapan untuk menumbuhkan kesadaran tentang pentingnya mempelajari fondasi ajaran, tata nilai, serta aturan-aturan yang ditegakkan oleh Rasulullah. Lebih lanjut, SKI bertujuan melatih daya analitis mereka dalam memahami fakta-fakta historis, memupuk rasa apresiasi, serta menjadikan anak mampu meneladani berbagai peristiwa yang tercatat dalam lembaran Sejarah Kebudayaan Islam.

Dengan kata lain, tujuan SKI di tingkat dasar tidak sekadar transfer pengetahuan tentang tahun dan nama tokoh. Ia lebih dalam dari itu. Siswa jenjang MI yang belajar SKI diharapkan mulai merasakan bahwa ajaran yang dibawa Rasulullah dibangun di atas landasan yang kokoh, dan nilai-nilai itu tidak usang meskipun zaman berubah. Kemampuan meneladani peristiwa masa lampau bukan berarti hidup di masa lalu, tetapi mengambil

⁴⁵ Moh. Nasrul Amin, "Pemanfaatan Media Pembelajaran dalam Pembelajaran Sejarah Kebudayaan Islam Madrasah Ibtidaiyah". *Jurnal Awwaliyah*, 2020, 118.

cara-cara bijak yang pernah dicontohkan lalu disesuaikan dengan situasi kekinian. Pelatihan daya kritis juga sangat penting karena anak-anak sering menerima cerita sejarah begitu saja dari orang dewasa tanpa bertanya lebih lanjut. Dengan bekal pendekatan ilmiah yang sederhana namun runut, mereka belajar membedakan mana sumber yang bisa dipercaya dan mana yang sekadar dongeng. Apresiasi terhadap warisan budaya tidak hanya melahirkan rasa bangga, tetapi juga tanggung jawab untuk merawat dan melanjutkannya. Semua tujuan ini pada akhirnya bermuara pada pembentukan pribadi yang utuh: cerdas, berakhlak, sekaligus memiliki kesadaran historis yang tajam.

3. Ruang Lingkup Sejarah Kebudayaan Islam di MI

Cakupan materi pelajaran Sejarah Kebudayaan Islam pada jenjang Madrasah Ibtidaiyah meliputi riwayat perjalanan hidup Nabi Muhammad SAW beserta para khalifah penerusnya, mulai dari periode sebelum kelahiran beliau hingga saat wafatnya. Di dalam rangkaian cerita tersebut turut diselipkan berbagai pokok ajaran agama, kebiasaan, serta watak dari para teladan itu agar dapat dijadikan pedoman dalam keseharian peserta didik. Dengan demikian, pembelajaran SKI di MI memiliki ruang lingkup sebagai berikut:

- a. Sejarah masyarakat Arab pra-Islam,
- b. Dakwah Nabi Muhammad SAW dan para sahabatnya,
- c. Peristiwa hijrah nabi Muhammad SAW
- d. Peristiwa-peristiwa pada masa Khulafaurrasyidin.

- e. Sejarah Perjuangan tokoh agama Islam di daerah masing-masing.⁴⁶

4. SKI di MI Al-Miftahiyah Purwodadi Kec. Ringinrejo Kediri

- a. Bab I : Tradisi Masyarakat Arab Sebelum Islam.
- b. Bab II : Mata Pencaharian Masyarakat Arab Sebelum Islam.
- c. Bab III : Agama dan Kepercayaan Masyarakat Arab Sebelum Islam.
- d. Bab IV : Masa Kanak - Kanak Nabi Muhammad SAW.
- e. Bab V : Masa Remaja Nabi Muhammad SAW.⁴⁷

D. Variabel Penelitian

1. Variabel bebasnya adalah metode pembelajaran berbasis proyek pada mata pelajaran SKI di MI Al-Miftahiyah Purwodadi Kec. Ringinrejo Kediri (X).
2. Variabel terikat adalah pemahaman siswa pada mata pelajaran SKI (Y).

E. Kerangka Teoretis

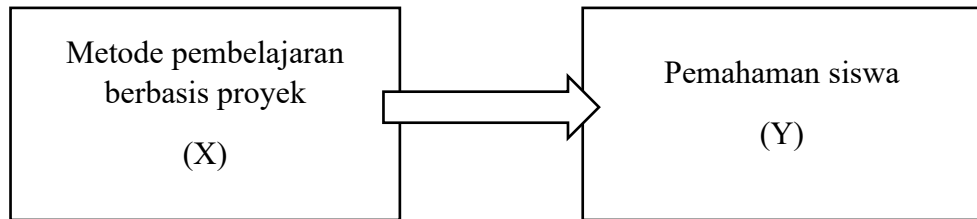
Landasan teoretis berperan sebagai penopang utama dalam suatu kajian ilmiah. Peran ini melekat karena kerangka tersebut menjadi tempat untuk menguraikan berbagai pandangan yang terkait dengan faktor-faktor yang sedang diselidiki. Arikunto menyatakan bahwa kerangka teori merupakan suatu sarana yang menjelaskan variabel ataupun pokok persoalan yang terkandung di dalam penelitian. Dengan kata lain, tanpa kerangka teoretis yang kokoh, sebuah studi akan berjalan tanpa peta. Ia bagaikan kapal yang berlayar tanpa kompas. Teori-teori yang dihadirkan tidak sekadar dipajang untuk memenuhi formalitas.

⁴⁶ Istimah Abu Bakar, "Merancang dan Mengembangkan Mata Pelajaran Sejarah Kebudayaan Islam di Madrasah," *Journal of Islamic*, 2018, 8–9.

⁴⁷ KKG Kecamatan Ringinrejo, *Modul SKI Kelas III Semester 1 MI Kecamatan Ringinrejo* (Kediri: KKG Kecamatan Ringinrejo Kediri, 2023), 116-150.

Setiap teori harus dipilih karena relevansinya dengan variabel yang diteliti, dan hubungan antar teori itu perlu dijelaskan secara runtut sehingga pembaca dapat melihat alur pikir peneliti sejak awal. Arikunto menekankan fungsi kerangka sebagai wadah, artinya ia menampung semua konsep utama yang akan dipakai untuk mengukur, menganalisis, serta menarik simpulan. Tanpa wadah yang jelas, variabel yang satu dengan yang lain akan tumpang tindih atau bahkan bertentangan. Oleh sebab itu, menyusun kerangka teoretis bukan langkah terakhir yang dilakukan dengan tergesa-gesa, melainkan kegiatan awal yang menentukan kualitas keseluruhan bangunan penelitian. Semakin rapi dan relevan teori-teori yang dihimpun, semakin mudah peneliti menjelaskan temuannya nanti serta mempertahankannya dari kritik yang mungkin datang.⁴⁸ Berbagai panduan teoretis tersebut dipakai sebagai rujukan untuk tahap pembahasan berikutnya. Dalam susunan landasan pemikiran studi ini, pendekatan belajar melalui proyek ditempatkan sebagai faktor yang mempengaruhi (X), sementara daya serap anak berperan sebagai faktor yang dipengaruhi (Y). Konsekuensinya, setiap perubahan pada faktor pertama akan mengakibatkan perubahan pula pada faktor kedua. Dengan demikian, kerangka teoretis disusun agar hasil penelitian dapat dipertanggungjawabkan kebenarannya. Berdasarkan uraian landasan teori yang telah dipaparkan sebelumnya, maka dapat dikemukakan susunan kerangka pemikiran sebagai berikut:

⁴⁸ Suharsimi Arikunto, "*Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*" (Jakarta: Rineka Cipta, 2019), 107.



F. Hipotesis Penelitian

Ha: Ada pengaruh penerapan metode pembelajaran berbasis proyek terhadap peningkatan pemahaman siswa pada mata pelajaran SKI.

Ho: Tidak ada pengaruh penerapan metode pembelajaran berbasis proyek terhadap peningkatan pemahaman siswa pada mata pelajaran SKI.