

PEMBELAJARAN KONTEKSTUAL: SEBUAH INOVASI PENERAPAN PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DAN BELAJAR UNTUK PENEMUAN

Oleh:

I Wayan Sukra Warpala

Program Studi Teknologi Pembelajaran
Universitas Pendidikan Ganesha
Singaraja, Indonesia

Email : wayan.sukra@undiksha.ac.id

Abstrak

Tujuan pendidikan mestinya tidak hanya menekankan pada perolehan belajar pengetahuan, tetapi harus dapat meningkatkan dan mengembangkan hasil belajar kognitif tingkat tinggi dan keterampilan, serta sikap positif. Penguasaan terhadap pengetahuan dan keterampilan, serta keterwujudan sikap peserta didik memerlukan proses pembelajaran yang inovatif. Pembelajaran inovatif dapat dilakukan melalui proses yang multi strategi, yang “membawa” peserta didik belajar ke dalam konteksnya. Proses pembelajaran tersebut mengarah kepada model pembelajaran kontekstual. Pembelajaran kontekstual sebagai inovasi yang mengedepankan pemanfaatan sumber belajar yang multi situs dan berkaitan dengan *sosio-context* masyarakat merupakan pilihan yang strategis untuk pencapaian tujuan pendidikan multikultural dan belajar untuk penemuan. Pencapaian ide pendidikan multikultural dapat dilakukan dengan memodifikasi konsep-konsep pembelajaran kontekstual melalui: penerapan *content integration*, *the knowledge construction process*, *an equity pedagogy*, dan *prejudice reduction*. Implementasi belajar untuk penemuan bisa dilakukan melalui pengemasan pembelajaran yang diorientasikan pada aktivitas mental berupa akomodasi dan transformasi pengetahuan yang terkait dengan konteks kehidupan sehari-hari. Untuk keefektifan proses, pembelajaran kontekstual dapat dipadukan dengan berbagai setting kooperatif. Keterpaduan pembelajaran kontekstual dengan berbagai setting kooperatif sangat memungkinkan terjadinya “*human relations*” (keselarasan hubungan antar manusia dalam pendidikan multikultural) dan terjadinya rekonstruksi sosial melalui diskusi kelompok-kelompok kecil yang anggotanya heterogen.

Kata-kata kunci: pembelajaran kontekstual, pendidikan multikultural, belajar penemuan

Abstract

Educational goals should not only emphasize the acquisition of knowledge learning, but must be able to improve and develop high-level cognitive learning outcomes and skills, as well as positive attitudes. Mastery of knowledge and skills, and the realization of attitudes of students requires an innovative learning process. Innovative learning can be done through a multi-strategy process, which "brings" learners into the context. The learning process leads to a contextual learning model. Contextual learning as an innovation that prioritizes the use of multi-site learning resources and is related to the sosio-context of society is a strategic choice for the achievement of multicultural education goals and learning for discovery. The achievement of the idea of multicultural education can be done by modifying the concepts of contextual learning through: application of content integration, the knowledge construction process, equity equity, and prejudice reduction. The implementation of learning for discovery can be done through packaging learning that is oriented towards mental activities in the form of accommodation and transformation of knowledge that is related to the context of everyday life. For process effectiveness, contextual learning can be combined with various cooperative settings. The integration Of contextual learning with various cooperative settings is very possible for the occurrence of "human relations" (alignment of relations between people in multicultural education) and the occurrence of social reconstruction through discussion of small groups of heterogeneous members.

Key words: contextual learning, multicultural education, learning discovery

PENDAHULUAN

Secara umum para peserta didik adalah insan manusia yang memiliki rasa ingin tahu (*curiosity*) tinggi dan sebagai pribadi yang sangat unik. Keunikan peserta didik tersebut dapat dilihat dari lima ciri yang dimilikinya, yaitu: (1) peserta didik dalam keadaan yang sedang berdaya untuk menggunakan kemampuan, kemauan, dan aspek-aspek psikologis lainnya; (2) peserta didik mempunyai keinginan untuk berkembang ke arah kedewasaan; (3) peserta didik mempunyai latar belakang yang berbeda-beda; dan (4) peserta didik melakukan penjelajahan terhadap alam sekitarnya dengan potensi-potensi dasar yang dimiliki secara individual. Fenomena ini akan berimplikasi kepada bagaimana sebaiknya proses pendidikan atau tindak pembelajaran dilakukan di berbagai institusi pendidikan formal.

Menurut Paulo Freire, pendidikan bukan proses yang berusaha menjauhi realitas sosial dan budaya. Pendidikan menurutnya harus mampu menciptakan tatanan masyarakat yang terdidik dan berpendidikan, bukan sebuah masyarakat yang hanya mengagungkan prestise sosial sebagai akibat kekayaan dan kemakmuran yang dialami. Dalam konteks mikro, secara umum dan berdasarkan pada prinsip yang mendasar, pembelajaran yang dilakukan di sekolah seharusnya berakar pada paradigma konstruktivisme, di mana peserta didik akan memperoleh pengetahuan melalui proses artikulasi dan internalisasi terhadap lingkungan di luar sekolahnya. Oleh karena itu, pendidikan harus bertautan dengan dan didukung oleh proses alami yang terjadi di lingkungan sekitar peserta didik. Berkaitan dengan hal ini, maka tujuan pendidikan (pembelajaran) harus diarahkan kepada pembentukan manusia seutuhnya, yaitu berupa pengembangan kognitifnya, keterampilannya, dan pembentukan sikapnya.

Tujuan pendidikan mestinya tidak hanya menekankan pada perolehan belajar pengetahuan, apalagi hanya sekedar menghafal sejumlah fakta atau konsep, akan tetapi harus dapat meningkatkan dan mengembangkan hasil belajar kognitif tingkat tinggi. Kondisi belajar seharusnya diarahkan kepada pemecahan masalah, yang merupakan kapabilitas tertinggi dalam keterampilan berpikir. Pengembangan keterampilan berpikir ini nantinya akan

menstimulasi terjadinya penguasaan keterampilan, dan keduanya sebagai pondasi dalam pembentukan sikap sosial dan sikap terkait kepercayaan yang dianutnya.

Penguasaan terhadap pengetahuan dan keterampilan, serta keterwujudan sikap seorang peserta didik memerlukan proses pembelajaran yang inovatif. Pembelajaran inovatif dapat dilakukan melalui proses yang multi strategi, yang “membawa” peserta didik belajar ke dalam konteksnya. Peserta didik akan lebih terdorong dan mampu menghubungkan pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam konteks kehidupan mereka sehari-hari. Guru lebih banyak berperan sebagai fasilitator bagi peserta didik untuk mencapai tujuan belajar. Tugas guru adalah mengelola kelas sebagai sebuah tim yang bekerja sama untuk menemukan “pengetahuan dan keterampilan” yang baru bagi peserta didik (dengan cara menemukan sendiri, bukan dari apa kata guru). Proses pembelajaran tersebut mengarah kepada model pembelajaran kontekstual.

Pembelajaran kontekstual memiliki landasan filosofi konstruktivisme. Hal ini terlihat dari lima elemen belajar yang bersifat konstruktivistik, yang harus diperhatikan dalam praktik pembelajaran kontekstual. Kelima elemen tersebut adalah (Johnson, 2002): (1) pengaktifan pengetahuan yang sudah ada (*activating knowledge*); (2) pemerolehan pengetahuan baru (*acquiring knowledge*) dengan cara mempelajari secara keseluruhan, kemudian memperhatikan detailnya; (3) pemahaman pengetahuan (*understanding knowledge*) melalui penyusunan hipotesis, melakukan *sharing*, revisi, dan pengembangan konsep; (4) mempraktekkan pengetahuan dan keterampilan (*applying knowledge*); dan (5) melakukan refleksi (*reflecting knowledge*). Kelima elemen belajar tersebut menstimulasi keterlibatan penuh peserta didik untuk mengupayakan terjadinya proses pembelajaran yang efektif, ikut bertanggung jawab atas terjadinya pembelajaran yang efektif, dan membawa skemata masing-masing ke dalam proses pembelajaran. Dalam hal ini, peserta didik akan berperilaku baik karena dia yakin itulah yang terbaik dan bermanfaat.

Dari perspektif psikologi sebagai dasar pembelajaran, teori psikologi perkembangan Vygotsky tentang *zone of proximal*

development (ZPD) mengandung suatu pengertian bahwa peserta didik memiliki kemampuan memecahkan masalah secara berbantuan (oleh guru, orang dewasa atau teman sebaya yang lebih berkompeten), tetapi masalah tersebut masih berada dalam zona perkembangan terdekatnya (Elliot, *et al.*, 1996; Moll, 1994; Slavin, 1994). Konsep ZPD memiliki implikasi untuk mewujudkan penilaian autentik, yang menjadi salah unsur pembelajaran kontekstual. Di dalamnya juga terkandung aspek-aspek normatif perkembangan, di mana arah perkembangan tersebut dipedomani oleh pembelajaran konsep-konsep ilmiah, yang mengarahkan bagaimana peserta didik berpikir dan bagaimana peserta didik mampu memandang lingkungan sosialnya.

Jadi, pembelajaran kontekstual merupakan sebuah inovasi untuk memahami keberadaan dirinya dalam konteks sosial yang sangat plural yang mengarah kepada pelaksanaan pendidikan multikultural. Satu hal lain, pembelajaran kontekstual mengarahkan peserta didik untuk belajar berpikir dalam konteks keterampilan proses ilmiah (belajar untuk penemuan atau *discovery learning*).

KAJIAN TEORI

1. Pembelajaran Kontekstual dan Pendidikan Multikultural

Kondisi masyarakat Indonesia yang sangat plural baik dari aspek suku, ras, agama serta status sosial memberikan kontribusi yang luar biasa terhadap perkembangan dan dinamika dalam masyarakat. Kondisi yang demikian memungkinkan terjadinya benturan antar budaya, ras, etnik, agama dan nilai-nilai yang berlaku dalam masyarakat. Beberapa kasus serta konflik antar kelompok (ormas) telah menyadarkan kepada kita bahwa kalau hal ini terus dibiarkan maka sangat memungkinkan untuk terciptanya disintegrasi bangsa. Untuk itu, dipandang sangat penting memberikan porsi pendidikan multikultural sebagai wacana baru dalam sistem pendidikan di sekolah. Harapannya agar peserta didik memiliki kepekaan dalam menghadapi gejala-gejala dan masalah-masalah sosial yang berakar pada perbedaan karena suku, ras, agama dan tata nilai yang terjadi pada lingkungan masyarakatnya. Hal ini dapat diimplementasi baik pada substansi materi maupun model

pembelajaran yang mengakui dan menghormati keanekaragaman budaya.

Pemaknaan secara utuh terhadap nilai-nilai multikultural sejak dini sangat dibutuhkan dalam pendidikan di Indonesia. Hal ini menjadi sangat penting karena sejatinya keberagaman adalah sebuah rahmat dan perlunya menumbuhkan pandangan bahwa keberagaman sebagai pola perilaku yang khas di tengah-tengah Negara Indonesia yang *budaya majemuk*. Nilai-nilai primordialisme yang dipahami secara naif dan sempit akan menjadi ancaman laten bagi masyarakat Indonesia. Salah satu upaya strategis yang bisa dilakukan untuk membangun generasi masa depan yang **sadar perbedaan** adalah penanaman nilai keberagaman melalui pendidikan multikultural di sekolah. Salah satu cara adalah perlunya mengintegrasikan pendidikan multikultural dengan model-model atau strategi-strategi pembelajaran yang sesuai. Pembelajaran kontekstual sebagai inovasi yang mengedepankan pemanfaatan sumber belajar yang multi situs dan berkaitan dengan *socio-context* masyarakat adalah merupakan pilihan yang menjanjikan.

Pembelajaran kontekstual merupakan pilihan yang strategis untuk pencapaian tujuan pendidikan multikultural karena didukung oleh ide pendidikan multikultural yang sudah menjadi komitmen global (sesuai rekomendasi UNESCO pada bulan Oktober 1994 di Jenewa). Keempat rekomendasi tersebut adalah sebagai berikut. Pertama, pendidikan hendaknya mengembangkan kemampuan peserta didik untuk menerima nilai-nilai yang ada dalam keberagaman status sosial kepribadiannya dalam komunitasnya, serta mengembangkan kemampuan berkolaborasi dengan anggota komunitas yang lain. Kedua, pendidikan hendaknya mampu merevitalisasi jati diri peserta didik dan mendorong konvergensi gagasan yang memperkokoh persaudaraan dan solidaritas antara pribadi dan masyarakat. Ketiga, pendidikan hendaknya meningkatkan kemampuan pemecahan masalah-masalah sosial (penyelesaian konflik) secara damai. Karena itu, dunia persekolahan hendaknya meningkatkan pemberdayaan keterampilan berpikir peserta didik sehingga mampu membangun kualitas toleransi dan kemauan untuk berbagi, serta memelihara kondusivitas sosial dalam keberagaman.

Pencapaian ide pendidikan multikultural dapat dilakukan dengan memodifikasi konsep-konsep pembelajaran kontekstual dalam implementasinya di kelas. Pertama, penerapan *content integration*, yaitu mengintegrasikan berbagai budaya dan realitas sosial, serta teori dalam suatu bidang keilmuan (mata pelajaran). Kedua, *the knowledge construction process*, yaitu membawa peserta didik untuk memahami implikasi budaya dan realitas sosial ke dalam sebuah bidang keilmuan. Ketiga, *an equity pedagogy*, yaitu menyesuaikan metode pembelajaran dalam rangka memfasilitasi pencapaian hasil belajar yang beragam. Keempat, *prejudice reduction*, yaitu mengidentifikasi karakteristik peserta didik (ras, suku, adat-istiadatnya) dan menentukan metode pembelajarannya yang sesuai, misalnya keterpaduan pembelajaran kontekstual dengan berbagai metode kooperatif (Banks, 1994).

Keterpaduan pembelajaran kontekstual dengan berbagai metode kooperatif sangat memungkinkan terjadinya "*human relations*". Menurut Gorsky (2009: 310), pendekatan *human relation* mengedepankan keselarasan hubungan antar manusia dalam pendidikan multikultural. Tujuan dari pendekatan ini adalah untuk meningkatkan perasaan dan komunikasi di dalam kelas dan di sekolah secara keseluruhan melalui hubungan antar pribadi dan penghilangan prasangka atau kecurigaan. Dengan pengurangan atau penghilangan prasangka dan kecurigaan antara yang satu dengan lainnya, maka diharapkan akan muncul keselarasan dalam hubungan antar manusia. Yang kedua juga menyebabkan terjadinya rekonstruksi sosial melalui diskusi kelompok-kelompok kecil, yang memungkinkan adanya sikap peserta didik untuk saling membantu mengkonstruksi suatu dunia tanpa adanya penindasan dan monopoli.

2. Pembelajaran Kontekstual dan Belajar melalui Penemuan

Belajar melalui penemuan mengharapkan peserta didik benar-benar terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran hingga pada akhirnya peserta didik terdorong untuk menemukan konsep dan prinsip-prinsip atau kaidah-kaidah bidang keimuannya. Sebaliknya, guru harus mampu menciptakan proses pembelajaran agar peserta didik memiliki

pengalaman dan melakukan percobaan/eksperimen yang memungkinkan peserta didik menemukan sendiri pengetahuan dan keterampilan. Belajar melalui penemuan mempunyai beberapa keuntungan seperti: rasa ingin tahu peserta didik terpacu, peserta didik termotivasi untuk melanjutkan tugasnya hingga menemukan jawaban dari permasalahan yang dihadapi, belajar memecahkan masalah secara mandiri, dan memiliki keterampilan berpikir kritis karena selalu melakukan analisis dan manipulasi informasi. Penganjur belajar melalui penemuan adalah Jerome Bruner, yang menyatakan bahwa pembelajaran bidang studi (bahan kajian) tertentu bukan untuk menjadikan peserta didik sebagai perpustakaan hidup. Pembelajaran ditujukan untuk membuat peserta didik mampu berpikir untuk dirinya sendiri dan ikut mengambil bagian dalam proses mendapatkan pengetahuan. Jadi pada dasarnya bahwa "mengetahui" adalah suatu proses, bukan suatu produk. Salah satu tindak pembelajaran yang bisa digunakan untuk menerapkan belajar melalui penemuan adalah model pembelajaran kontekstual.

Belajar melalui penemuan merupakan suatu proses mental berupa akomodasi dan transformasi pengetahuan. Artinya bahwa penemuan adalah rekonstruksi makna dan hubungan-hubungan, bukan hanya sekedar proses asimilasi dari pengetahuan yang sudah dimiliki sebelumnya. Penemuan menduduki posisi yang sangat strategis dalam aktivitas belajar. Penemuan merupakan prasyarat untuk mencapai pengetahuan atau keterampilan pada tingkatan yang lebih tinggi, baik pada konteks yang sama maupun pada konteks yang berbeda. Oleh sebab itu, pengemasan pembelajaran seharusnya diorientasikan pada aktivitas-aktivitas yang mendukung terjadinya penemuan konsep, prinsip, prosedur dan keterkaitannya dengan konteks kehidupan mereka sehari-hari di luar sekolah.

Pembelajaran melalui penemuan harus memperhatikan pengetahuan awal peserta didik (Dochy, 1996), dan memanfaatkan potensi lingkungan sebagai sumber belajar (Gabringer, 1996; Dunlap & Gabringer, 1996). Implikasinya bahwa perlunya optimalisasi kualitas proses pembelajaran melalui pemilihan metode pembelajaran yang berorientasi pada berbagai variasi cara penyampaian pesan dan substansi kurikulum yang kontekstual.

Disamping itu, untuk terjadinya belajar melalui penemuan, maka perumusan tujuan pembelajaran juga diarahkan pada pencapaian pemahaman secara mendalam (*deep understanding*). Berdasarkan penjelasan ini, maka pencapaian tujuan pembelajaran harus mengacu kepada empat hal pokok, yaitu: (1) pemilihan pendekatan dan strategi pembelajaran yang sesuai, (2) pengakomodasian pengetahuan awal peserta didik dalam pembelajaran, (3) pemanfaatan potensi lingkungan yang multi situs dan dikenal baik oleh peserta didik sebagai sumber belajar, dan (4) perubahan cara dan bentuk penilaian perolehan belajar yang digunakan agar sesuai dengan tujuan esensial mata pelajaran/bidang kajian tertentu yang akan dibelajarkan.

Berkenaan dengan keempat hal pokok tersebut, maka peran guru lebih banyak sebagai fasilitator dan mediator yang kreatif dalam belajar melalui penemuan. Tujuan strategis dari belajar melalui penemuan adalah untuk pencapaian keterampilan berpikir (berpikir dasar, kritis, dan kreatif). Perlu disadari bahwa dalam pembelajaran untuk keterampilan berpikir, guru sebaiknya melakukan aktivitas-aktivitas yang kreatif dan inovatif untuk: (1) menyediakan sumber belajar yang relevan sebagai *meaningful context* bagi peserta didik untuk dapat membantu terjadinya restrukturisasi pengetahuan awal dan formulasi informasi baru, (2) memilih dan/atau mendisain lingkungan belajar yang menggabungkan sebanyak mungkin berbagai bentuk pengalaman (sosial, budaya, fisik, dan psikologis) dalam kerangka kerja pencapaian perolehan belajar berupa pemahaman dan keterampilan berpikir kritis, dan (3) memahami nilai-nilai dan kebiasaan peserta didik dan keragaman peserta didik sebagai individu, sebagai kelompok (tim atau keseluruhan kelas), dalam setting sekolah, dan setting komunitas yang lebih besar.

Fogarty & McTighe (1993) menyampaikan bahwa materi pelajaran merupakan sarana untuk mengembangkan keterampilan berpikir kritis dan kreatif (berpikir tingkat tinggi). Lebih jauh disampaikan, isi pelajaran “menyediakan” hal-hal untuk berpikir tentang sesuatu, tetapi Instruksi kognitifnyalah yang menyediakan cara-cara untuk meningkatkan peluang bagi peserta didik untuk belajar lebih bermakna (melibatkan kemampuan

berpikrnya) dengan menggunakan isi pengetahuan tersebut. Ada 3 (tiga) proses untuk mengajarkan keterampilan berpikir tingkat tinggi. Ketiga proses tersebut dikembangkan dari *Holmes' three stories* dan *Beyer's model*, serta berdasarkan atas fase-fase perjalanan pengembangan keterampilan berpikir. Ketiga proses tersebut dijelaskan secara berturut-turut di bawah ini sebagai berikut (Warpala, 2007).

Proses pertama adalah *skill acquisition*, di mana peserta didik diperkenalkan dengan *cognitive instruction* yang meliputi mengidentifikasi, menentukan, dan mempelajari keterampilan berpikir tertentu. Dalam kondisi ini, keterampilan diajarkan dalam isi/materi yang dikenal dan dilatihkan secara terus menerus sebelum digunakan pada suatu isi/materi yang lain. Fokus pada tahapan awal ini adalah mengembangkan beberapa tingkatan pengetahuan dasar dan kompetensi peserta didik dalam menggunakan sejumlah keterampilan berpikir yang ditargetkan. Proses kedua disebut *making meaning*, yaitu belajar tentang bagaimana menyediakan kesempatan melatih keterampilan melalui proses yang sesuai (misal *cooperative learning* dan *graphic representation*). Dalam hal ini, *cognitive instruction* difokuskan kepada proses penggunaan keterampilan berpikir kritis, yang sangat penting untuk pemecahan masalah, pengambilan keputusan, dan penemuan, serta penciptaan. Proses ketiga yaitu *transfer* dan *application (thoughtful application)*, yang berakar dari refleksi metakognitif tentang belajar. Dari proses ketiga ini diharapkan peserta didik nantinya memiliki keterampilan berpikir tingkat tinggi (*higher order thinking*) yang dapat diadaptasikan pada situasi akademik dan personal yang berbeda selama kehidupan mereka.

Tishman, *et al* (1993) mengemukakan suatu model pembelajaran untuk berpikir tingkat tinggi, yang didasarkan atas kebermaknaan peserta didik dalam belajar sangat tergantung dari konteks di mana mereka berada. Model pembelajaran tersebut diistilahkan dengan *enculturation model*. Model pembelajaran ini menekankan sepenuhnya pada lingkungan pendidikan yang memberdayakan aktivitas berpikir di dalam kelas, yang terdiri dari tiga aspek: *cultural exemplar*, *cultural interaction*, dan *direct instruction*. Bagi guru, model ini merupakan

pedoman atau petunjuk untuk mengorganisasikan bagaimana dan apa yang harus dibelajarkan di sekolah.

Pengembangan keterampilan berpikir kritis (Ahern-Rindell, 1999; Snell, *et al.*, 2000; Tishman, *et al.*, 1993) telah banyak terdokumentasi. Disampaikan bahwa untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis peserta didik, harus terjadi transfer pengetahuan dari peserta didik yang potensial untuk memperoleh pengetahuan yang “sama” antar kelompoknya dengan melakukan sejumlah aktivitas (terkait proses inkuiri) secara bersama-sama. Pembelajaran seperti ini lebih memerlukan waktu, tetapi hasilnya lebih bermanfaat dan nyata. Aktivitas belajar seperti ini juga sangat didukung oleh kelas-kelas yang memiliki lingkungan sekolah yang cukup memadai untuk proses inkuiri.

SIMPULAN

Dari keseluruhan deskripsi di atas dapat disampaikan bahwa untuk meningkatkan keterampilan berpikir diperlukan suatu model pembelajaran dan strategi belajar yang terintegrasi. Implikasi dari hal tersebut adalah perlunya melaksanakan pembelajaran yang menekankan pada aktivitas *hands-on problem solving*, pengorganisasian materi ajar di sekitar pengalaman nyata peserta didik, menekankan pembelajaran di luar kelas, menggunakan berbagai macam cara pembelajaran, dan mendorong pembelajaran kolaboratif. Semua implikasi tersebut di atas merupakan konsep teoretik dari pembelajaran kontekstual yang sebagian besar penerapannya melalui aktivitas penemuan.

Implementasi model pembelajaran kontekstual dengan menggunakan LKS berbasis masalah adalah suatu pembelajaran bernuansa konfrontatif, yang menghadapkan peserta didik pada masalah-masalah praktis dunia nyata atau *simulated problem*. Dalam pelaksanaannya, pendekatan ini memiliki ciri-ciri (Warpala, 2007): (a) belajar dimulai dari suatu permasalahan, (b) permasalahan yang diberikan, berhubungan dengan dunia nyata peserta didik dan ada di lingkungan sekitar peserta didik, (c) pelajaran diorganisasikan di seputar permasalahan, (d) memberikan tanggung jawab yang besar kepada peserta didik untuk menjalankan secara langsung proses belajar mereka sendiri, (e) seting

pembelajaran menggunakan kelompok-kelompok kecil, dan (f) menuntut peserta didik untuk mendemonstrasikan apa yang telah dipelajari dalam bentuk suatu produk atau kinerja.

Berdasarkan karakteristik-karakteristik di atas, maka dalam mendesain strategi pembelajaran dengan menggunakan LKS berbasis masalah didasarkan pada model desain lingkungan pembelajaran konstruktivistik menurut Jonassen (1999), yang didukung oleh pemodelan (*modelling*), pelatihan (*coaching*), dan perancahan (*scaffolding*). *Modelling* menyangkut kegiatan pemodelan tingkah laku untuk mendorong pengembangan kinerja dan pemodelan kognitif untuk mendorong proses kognisi. *Coaching* menyangkut kegiatan pemberian motivasi, monitoring, dan meregulasi kegiatan peserta didik, serta mendorong terjadinya refleksi diri para peserta didik. *Scaffolding* menyangkut kegiatan pemberian dukungan/bantuan secara temporal yang sesuai dengan kapasitas kemampuan peserta didik, oleh karena itu *scaffolding* juga mencakup penentuan tingkat kesulitan tugas, restrukturisasi tugas, dan pemberian penilaian alternatif.

Skenario pendekatan pembelajaran kontekstual untuk pembelajaran multikultural dan penemuan di SD dapat dilaksanakan melalui langkah-langkah kegiatan belajar sebagai berikut. Langkah pertama berupa **apersepsi**, yaitu melaksanakan kegiatan menemukan masalah dan mendefinisikan masalah. Langkah kedua adalah **eksplorasi**, yang menyangkut kegiatan mengumpulkan fakta-fakta, menyusun dugaan sementara, menyelidiki, dan menyempurnakan permasalahan yang telah didefinisikan sebelumnya. Langkah ketiga adalah **diskusi dan penjelasan konsep**, yaitu berupa kegiatan menyimpulkan alternatif-alternatif pemecahan masalah secara kolaboratif. Langkah keempat berupa **pengembangan dan aplikasi**, yang menyangkut kegiatan menguji solusi (jawaban) permasalahan, atau mengaitkannya dengan peristiwa kehidupan sehari-hari (Warpala, 2007).

Daftar Rujukan

Ahern-Rindell, A. J. 1999. Applying Inquiry-Based and Cooperative Group Learning Strategies to Promote Critical Thinking.

- Journal of College Science Teaching*. 28 (3): 203 – 208
- Banks, J. 1994. *An Introduction to Multicultural Education*, Needham Heights, MA
- Dochy, F.J.R.C. 1996. Prior Knowledge and Learning. Dalam Corte, E.D., & Weinert, F. (Eds): *International Encyclopedia of Development and Instructional Psychology*. New York: Pergamon.
- Gorsky, Paul C. 2009. "What we're teaching teachers: An analysis of multicultural teacher education coursework syllabi". *Journal of Teaching and Teacher Education*. Vol. I. No. 25, 2009, pp: 309-318, <http://www.elsevier.com>
- Dunlap, J. C. & Grabringer, R. S. 1996. Rich Environments for Active Learning in the Higher Education Classroom. Dalam Wilson, B. G (Ed): *Constructivist Learning Environment: case studies in instructional design*, pp. 65 – 82. Englewood Cliff, New Jersey: Educational Technology Publication, Inc.
- Fogarty, R. 1997. *Problem-Based Learning and Other Curriculum Models for The Multiple Intelligences Classroom*. Illinois: Sky Light Training and Publishing, Inc
- Fogarty, R. & McTighe, J. 1993. Educating Teachers for Higher Order Thinking: The three-story intellect. *Theory into Practice, Electronic Version*, Vol. 32 (3): 161-169.
- Gorsky, P. C. 2009. What we're teaching teachers: An analysis of multicultural teacher education coursework syllabi. *Journal of Teaching and Teacher Education*. Vol. I. No. 25, pp: 309-318, <http://www.elsevier.com>
- Grabringer, R. S. 1996. Rich Environments for Active Learning. Dalam Jonassen, D. H (Ed): *Handbook of Research for Educational Communications and Technology*. New York: Simon & Schuster Macmillan. p. 665-692.
- Johnson, E. B. 2002. *Contextual Teaching and Learning*. California: Corwin Press, Inc.
- Jonassen, D. H. 1999. Designing Constructivist Learning Environments. Dalam Reigeluth, C. M. (Ed): *Instructional Design Theories and Models: A new paradigm of instructional theory, Vol. II*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publisher. p. 215-239.
- Moll, L.C. 1994. *Vygotsky and Education: Instructional Implications and Applications of Sociohistorical Psychology*. Cambridge: University Press.
- Tishman, S., Jay, E., & Perkins, D. N. 1993. Teaching Thinking Dispositions: From transmission to enculturation. *Theory into Practice* (Electronic Version), 32 (3): 147 – 153
- Warpala, I. W. S. 2007. Pengaruh Pendekatan Pembelajaran dalam Seting Kooperatif STAD terhadap Keterampilan Berpikir pada Pembelajaran IPA SD. *Laporan Penelitian*. Karya tidak diterbitkan. Singaraja: Lembaga Penelitian Undiksha