



Dunia bergerak cepat, menuntut perubahan radikal dalam cara kita mendidik. Ketika teknologi mengambil alih pekerjaan rutin, masa depan dikuasai oleh mereka yang memiliki kecakapan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, dan komunikasi—yang dikenal sebagai Keterampilan Abad ke-21. Namun, pertanyaannya, sudah siapkah sistem pendidikan kita mencetak individu yang adaptif dan berdaya saing di tengah kompleksitas global yang terus berubah ini?

Buku Pendidikan Masa Depan: Mengembangkan Keterampilan Abad 21 adalah peta jalan yang sangat dibutuhkan untuk menavigasi era disruptif ini. Melalui kajian yang mendalam, buku ini membongkar kunci-kunci sukses untuk mengintegrasikan keterampilan 4C (Critical Thinking, Creativity, Collaboration, Communication) ke dalam kurikulum dan proses belajar-mengajar. Di dalamnya, Anda akan menemukan strategi praktis, model pembelajaran inovatif, serta telaah penting tentang peran teknologi dalam mendukung revolusi pendidikan ini.

Buku ini bukan sekadar referensi akademik, melainkan sebuah investasi wajib bagi setiap pendidik, calon guru, mahasiswa, dan pengambil kebijakan yang bertekad membangun fondasi kokoh untuk generasi penerus. Temukan bagaimana mentransformasi kelas menjadi laboratorium inovasi dan mencetak para pemimpin yang mampu menghadapi tantangan masa depan.



CV. Semesta Irfani Mandiri
Pancoran Mas, Kota Depok
Email: bukuirfani@gmail.com
Web: www.penerbitirfani.com
HP: 0877 8927 2795



Rafzan, dkk.

Pendidikan Masa Depan - Mengembangkan Keterampilan Abad 21

Pendidikan Masa Depan

Mengembangkan Keterampilan Abad 21

Editor: Sulaeman dan Ahmad Ruslan

Rafzan, Suciana Wijirahayu, Santhy Hawanti, Nelly Nazziatus
Sadiyah Qosyayih, Chandrawaty, Inggrit Surya Aditya, Nur Aini
Puspitasari, Mimin Ninawati, Nurafni, Khusniyati Masykuroh,
Syarah Zulfa Adianti

Pendidikan Masa Depan

Mengembangkan Keterampilan Abad 21

Rafzan, Suciana Wijirahayu, Santhy Hawanti,
Nelis Nazziatus Sadiah Qosyasih,
Chandrawaty, Inggrit Surya Aditya,
Nur Aini Puspitasari, Mimin Ninawati, Nurafni,
Khusniyati Masykuroh, Syarah Zulfa Adianti

Editor:
Sulaeman dan Ahmad Ruslan

CV. Semesta Irfani Mandiri

Pendidikan Masa Depan

Mengembangkan Keterampilan Abad 21

Penulis:

Rafzan, Suciana Wijirahayu, Santhy Hawanti,
Nelis Nazziatus Sadiah Qosyashih, Chandrawaty, Inggrit Surya Aditya,
Nur Aini Puspitasari, Mimin Ninawati, Nurafni,
Khusniyatih Masykuroh, Syarah Zulfa Adianti

Editor:

Sulaeman dan Ahmad Ruslan

Penata Letak:

Burhan Ramadhan

Desain Sampul:

Burhan Ramadhan

Cetakan I, Juni 2025 | Ukuran: 14x20 cm
Tebal: x + 269 halaman | ISBN: 978-623-8768-18-9

Diterbitkan oleh:

CV. Semesta Irfani Mandiri

Rangkapan Jaya Baru, Pancoran Mas,
Kota Depok, Jawa Barat.

E-mail: bukuirfani@gmail.com

Website: www.penerbitirfani.com

Instagram & Twitter: @penerbitirfani

WhatsApp: 087789272795

All Right Reserved

Hak cipta dilindungi undang-undang.

Dilarang menyalin dan menyebarluaskan sebagian atau seluruh
isi buku tanpa izin tertulis dari penerbit.

Pengantar

Selamat datang di buku *Pendidikan Masa Depan; Mengembangkan Keterampilan Abad 21*, yang hadir di tengah perubahan dunia yang begitu pesat. Di era ini, pendidikan tidak lagi hanya soal menghafal fakta dan rumus; melainkan tentang mempersiapkan generasi muda untuk menghadapi dunia yang terus berubah. Buku ini bertujuan untuk memberikan panduan tentang bagaimana pendidikan dapat beradaptasi agar siswa kita siap dengan keterampilan-keterampilan baru yang dibutuhkan di masa depan.

Di bagian awal, kita akan diajak untuk memahami bagaimana “Permadani Literasi: Menenun Bahasa Global dan Kearifan Lokal dalam Budaya Akademis” dapat memperkaya pendidikan kita. Dalam dunia yang semakin terkoneksi, kemampuan untuk memahami dan menggunakan bahasa global seperti Bahasa Inggris sangat penting. Namun, kita juga tidak boleh melupakan nilai-nilai lokal yang membentuk identitas kita. Bab ini mengajak kita untuk menemukan keseimbangan antara kedua hal tersebut, sehingga siswa bisa menjadi warga dunia yang tetap menghargai akar budayanya.

Selanjutnya, buku ini mengajak kita menelusuri peran STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) dalam pembelajaran bahasa Inggris. Integrasi STEAM dalam pembelajaran bahasa Inggris bukan hanya soal teknik mengajar, tetapi juga soal membangun keterampilan berpikir kreatif dan analitis yang dibutuhkan di abad 21. Pendekatan ini mengajarkan bagaimana mengaitkan Bahasa Inggris dengan berbagai bidang lainnya, sehingga siswa tidak hanya belajar bahasa, tetapi juga berpikir kritis dalam berbagai konteks.

Kembali ke keluarga, buku ini menyoroti bagaimana “Penguatan Literasi Keluarga melalui Kegiatan Mendongeng pada Anak Usia Dini” dapat menjadi langkah awal yang efektif untuk menumbuhkan minat baca. Mendongeng adalah cara yang menyenangkan untuk mengasah kemampuan berbahasa anak, sekaligus menyisipkan nilai-nilai moral. Melalui cerita-cerita sederhana, orang tua bisa membangun kedekatan dengan anak-anak dan membantu mereka menyukai literasi sejak dini.

Kemampuan berpikir kritis menjadi sorotan penting berikutnya dalam buku ini. Bab tentang “Penguatan Kemampuan Berpikir Kritis melalui Pembelajaran Kewarganegaraan Berbasis Proyek” mengajarkan bagaimana proyek-proyek sederhana dapat melatih siswa untuk berpikir kritis sambil belajar tentang tanggung jawab sebagai warga

negara. Pendekatan berbasis proyek ini mendorong siswa untuk mengamati, merencanakan, dan menyelesaikan masalah nyata, yang akan sangat berguna bagi mereka di masa depan.

Peran pemimpin sekolah, terutama kepala sekolah, juga sangat krusial dalam implementasi pendidikan yang fleksibel dan adaptif. Bagian akhir tentang “Peran Kepala Sekolah dalam Implementasi Kurikulum Merdeka pada Lembaga PAUD” menyoroti bagaimana kepala sekolah dapat mendorong kreativitas dan kemandirian dalam pengajaran. Kepala sekolah yang mendukung Kurikulum Merdeka akan menciptakan lingkungan belajar yang penuh eksplorasi, yang sangat penting untuk perkembangan anak usia dini.

Buku ini menyajikan beragam perspektif dan pendekatan inovatif yang bisa diterapkan dalam konteks pendidikan Indonesia. Dengan membaca buku ini, kita semua, baik pendidik, orang tua, maupun pemangku kepentingan pendidikan, diajak untuk mengeksplorasi cara-cara baru dalam mendidik generasi masa depan. Semoga buku ini bisa menjadi inspirasi bagi kita semua untuk membangun pendidikan yang lebih baik, sesuai dengan tuntutan dan kebutuhan masa kini.

Dengan penuh harapan, semoga buku *Pendidikan Masa Depan; Mengembangkan Keterampilan Abad 21* ini bisa memberikan wawasan baru

dan menjadi langkah awal untuk perubahan positif di dunia pendidikan. Mari kita bersama-sama mempersiapkan generasi yang siap menghadapi masa depan, dengan keterampilan, dan sikap yang tepat untuk dunia yang terus berkembang.

Daftar Isi

Pengantar	iii
Daftar Isi.....	vii
Daftar Tabel.....	x
Bagian I	
Prakata.....	2
Bagian II	
Pengembangan Kemampuan Berpikir Kritis melalui Pendidikan Kewarganegaraan.....	6
<i>Rafzan</i>	
Bagian III	
Permadani Literasi: Menenun Bahasa Global dan Kearifan Lokal dalam Budaya Akademis	30
<i>Suciana Wijirahayu</i>	
Bagian IV	
Integrasi STEAM dalam Pembelajaran Bahasa Inggris dalam Mendukung Penguasaan Kompetensi Abad 21.....	74
<i>Santhy Hawanti</i>	

Bagian V

- Strategi Kepala Sekolah dalam
Mewujudkan Kurikulum Merdeka
yang Efektif di PAUD 108**
*Nelis Nazziatus Sadiah Qosyash,
Chandrawaty, Inggrit Surya Aditya*

Bagian VI

- Mendongeng sebagai Strategi
Penguatan Literasi Keluarga pada
Anak Usia Dini**
Nur Aini Puspitasari

Bagian VII

- Analisis Praxeologi terhadap
Kemampuan Berpikir Kreatif
Matematis dalam Pembelajaran
Matematika Bilingual di SD 154**
Mimin Ninawati, Nurafni

Bagian VIII..... 195

- Nussa dan Rara: Cermin Nilai
Kesantunan untuk Anak Usia Dini**
Khusniyati Masykuroh, Syarah Zulfa Adianti

Bagian IX

- Penutup..... 212**

Daftar Pustaka.....	214
Indeks.....	259
Profil Penulis.....	261

Daftar Tabel

Tabel 4.1. Topik dan Tujuan Pembelajaran Topik Culinary and Me	93
Tabel 6.1. Durasi Mendongeng Sesuai Usia.....	149
Tabel 7.1. Praxeology	167
Tabel 7.3 Analisis Kemampuan Berfikir Kreatif .	178

Bagian I

Prakata

Prakata

Pendidikan merupakan pondasi utama dalam membangun masa depan yang lebih baik dan berkelanjutan. Di era yang terus berkembang dengan pesat, keterampilan abad 21 menjadi kebutuhan mendesak yang harus dikuasai oleh setiap individu. Transformasi teknologi, globalisasi, dan perubahan sosial yang terjadi dalam dekade terakhir telah merombak cara kita bekerja, belajar, dan berinteraksi. Oleh karena itu, pendidikan tidak lagi hanya soal transfer pengetahuan, melainkan juga pengembangan keterampilan yang mampu menjawab tantangan zaman. Buku “Pendidikan Masa Depan; Mengembangkan Keterampilan Abad 21” ini hadir sebagai refleksi dan panduan bagi kita semua dalam memahami serta menavigasi perubahan tersebut.

Keterampilan abad 21 mencakup kemampuan berpikir kritis, kreativitas, literasi digital, kolaborasi, dan pemecahan masalah yang kompleks. Keterampilan ini tidak hanya relevan bagi dunia pendidikan, tetapi juga menjadi bekal penting untuk memasuki dunia kerja dan kehidupan bermasyarakat di era digital. Buku ini membahas berbagai strategi dan pendekatan yang diperlukan untuk mengintegrasikan keterampilan ini ke dalam kurikulum dan kegiatan belajar mengajar, sehingga

siswa tidak hanya menjadi penghafal, tetapi juga pemikir yang mandiri dan inovatif.

Kami mengapresiasi setiap kontributor dalam buku ini yang telah berusaha keras untuk menggali konsep-konsep mendalam terkait pengembangan keterampilan abad 21. Melalui kajian dan pengalaman praktis yang diuraikan, pembaca diajak untuk melihat bahwa penguasaan keterampilan tersebut bukan hanya tanggung jawab sekolah atau lembaga pendidikan saja, melainkan kolaborasi antara keluarga, masyarakat, dan pemangku kebijakan pendidikan. Sinergi ini diharapkan mampu melahirkan generasi yang adaptif terhadap perubahan dan siap menghadapi tantangan di masa depan.

Harapan besar kami adalah agar buku ini menjadi sumber inspirasi bagi para pendidik, praktisi, dan pembuat kebijakan dalam merancang pendidikan yang lebih relevan dan futuristik. Pendidikan abad 21 harus memfasilitasi peserta didik dalam mengembangkan potensi mereka secara holistik, baik dalam aspek kognitif, emosional, maupun sosial. Dengan demikian, generasi yang dihasilkan bukan hanya cerdas secara akademik, tetapi juga memiliki kemampuan untuk berkontribusi secara positif dalam masyarakat global yang terus berubah.

Semoga buku “Pendidikan Masa Depan; Mengembangkan Keterampilan Abad 21” ini dapat

menjadi panduan yang aplikatif dan visioner bagi kita semua. Mari kita bersama-sama mewujudkan sistem pendidikan yang mampu menciptakan generasi pembelajar seumur hidup, generasi yang berkarakter kuat, kreatif, dan siap menjadi agen perubahan dalam membangun peradaban yang lebih maju, inklusif, dan berkeadilan.

Bagian II

Pengembangan Kemampuan Berpikir Kritis melalui
Pendidikan Kewarganegaraan

Pengembangan Kemampuan Berpikir Kritis melalui Pendidikan Kewarganegaraan

Rafzan

Pengembangan Kemampuan Berpikir Kritis

Di era pendidikan tinggi saat ini, kemampuan berpikir kritis sangatlah krusial bagi mahasiswa (Kwangmuang et al., 2021). Sayangnya, ada kecenderungan global bahwa banyak siswa, terutama saat baru masuk universitas, masih memiliki kemampuan berpikir kritis yang terbatas (Jimenez et al., 2021). Situasi ini semakin menantang dengan pesatnya perkembangan teknologi dan ilmu pengetahuan (Kraus et al., 2021). Perubahan ini tidak hanya memengaruhi berbagai aspek kehidupan, tetapi juga berdampak pada perasaan cinta tanah air dan pengikatan pada nilai-nilai kebangsaan (Lewis & Smith, 1993).

Model pembelajaran kewarganegaraan yang ada saat ini dianggap belum optimal dalam melatih siswa berpikir kritis. Akibatnya, banyak warga negara kesulitan bernalar dan membentuk pola pikir matang (Boyd et al., 2022; Maitles, 2014), yang

kemudian memengaruhi cara mereka berkomunikasi dan menanggapi fenomena sosial (Castellano et al., 2017). Padahal, kemampuan berpikir kritis sangat penting untuk memecahkan masalah, sehingga lembaga pendidikan, khususnya perguruan tinggi, memiliki peran krusial dalam mengembangkan sumber daya manusia (Kim & Choi, 2018; Collier & Morgan, 2008). Kunci keberhasilan terletak pada implementasi konten belajar-mengajar yang mampu mengubah pola pikir dan sikap siswa ke arah positif (Sapriya, 2008). Oleh karena itu, Pendidikan Kewarganegaraan di Perguruan Tinggi, sebagai mata kuliah wajib, diharapkan mampu mengembangkan kemampuan berpikir kritis untuk mencapai visi Indonesia Emas 2045 (Malihah, 2015). Upaya ini bertujuan membentuk mahasiswa yang berjiwa nasionalis, patriotis, bertanggung jawab, serta memiliki kemampuan bersaing, cerdas, mandiri, berkarakter, dan mampu menjaga keutuhan negara (Dirwan, 2018).

Model pembelajaran kewarganegaraan berbasis proyek adalah pendekatan yang sangat relevan untuk mengembangkan pemikiran kritis dan kemampuan pengambilan keputusan yang matang pada peserta didik (Adha et al., 2018; Dasim Budimansyah, 2009; CCE, 1998; Falade et al., 2015; Nusarastriya et al., 2013). Model ini dipraktikkan melalui kegiatan sehari-hari untuk membekali

siswa dengan keterampilan berpikir kritis, mental positif, dan kepribadian mandiri (Adha et al., 2018).

Salah satu strategi yang efektif dalam mencapai tujuan pembelajaran, khususnya untuk mengasah kemampuan berpikir kritis siswa, adalah Model Pembelajaran Project Citizen (Susilawati, 2017). Model ini berpotensi besar untuk mengembangkan pengetahuan, keterampilan, dan karakter kewarganegaraan siswa, sekaligus membentuk sikap demokratis dan nilai-nilai yang relevan (Dasim Budimansyah, 2009; CCE, 1998; Lukitoaji, 2017; Rafzan Rafzan, 2022). Lebih dari itu, Project Citizen mendorong partisipasi aktif siswa sebagai warga negara yang siap memecahkan berbagai masalah di berbagai ranah, mulai dari pendidikan, pemerintahan, masyarakat, hingga keluarga, serta mendukung pembangunan berkelanjutan (Dharma & Siregar, 2015b; R Rafzan et al., 2022).

Oleh karena itu, implementasi model ini dalam pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan menjadi krusial untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa (Dasim Budimansyah, 2008a; Fry & Bentahar, 2013a), karena melibatkan siswa dalam menangani masalah sosial dengan pola pikir demokratis dan konstitusional.

Pendidikan Kewarganegaraan di perguruan tinggi merupakan pilar esensial dalam membentuk warga negara yang bertanggung jawab dan siap

berkontribusi pada pembangunan bangsa (Nurdin et al., 2019). Mata kuliah ini memegang peran strategis dalam mewujudkan warga negara yang demokratis melalui kurikulum yang relevan dengan kebutuhan masyarakat (Hahn, 1999; Callahan & Obenchain, 2013). Lebih lanjut, pendidikan ini merupakan bagian integral dari transformasi masyarakat dalam berbagai aspek kehidupan, mencakup dimensi sosial, politik, ekonomi, budaya, hingga spiritual (Nurdin, 2015; Raihani, 2013). Di Indonesia, Pendidikan Kewarganegaraan diwajibkan sesuai amanat Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Pendidikan Kewarganegaraan memiliki landasan filosofis yang kokoh, meliputi aspek ontologis, epistemologis, dan aksiologis (Uljens & Ylimaki, 2017; Ginzburg & Гинзбург, 1924). Konsep kewarganegaraan sendiri berakar dari kata *Civicus* dalam bahasa Romawi kuno (Cressshore, 1986; Winataputra, 2001), yang merujuk pada warga negara. Bidang studi ini telah berkembang secara ilmiah dan kurikuler, mencakup berbagai dimensi sosial-budaya (Cressshore, 1986). Secara epistemologis, studi Pendidikan Kewarganegaraan berfokus pada transmisi kewarganegaraan sebagai bagian dari studi ilmu sosial (Anderson et al., 1997). Pendidikan Kewarganegaraan bersifat multidisiplin, dipengaruhi oleh beragam bidang ilmu seperti

politik, sosial, dan humaniora (D. Budimansyah, 2011; Wahab & Sapriya, 2011; Winataputra, 2001). Bidang ini dikaji dalam berbagai perspektif filsafat pendidikan, termasuk perenialisme, esensialisme, progresivisme, dan rekonstruksionisme (Brameld, 1955; Winataputra, 2001).

Pendidikan Kewarganegaraan diharapkan memiliki peran signifikan dalam kurikulum pendidikan, interaksi sosial-budaya di masyarakat, dan pengembangan keilmuan (Winataputra & Budimansyah, 2007). Peran-peran ini mencakup konten akademik, kajian ilmiah, dan refleksi pembelajaran oleh guru (Winataputra, 2001).

Pengembangan keterampilan berpikir kritis merupakan aspek krusial dalam pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan, khususnya di era digital saat ini, di mana mahasiswa dituntut untuk mampu menyaring informasi secara bijak (Ige, 2019; Aboutorabi, 2015; Borden & Holthaus, 2018; Japar, 2018; Sapriya, 2008). Salah satu dimensi penting dari berpikir kritis adalah kapabilitas dalam mengidentifikasi dan menganalisis asumsi (Brookfield, 2012, 2019, 2013, 2019). Berpikir kritis melibatkan eksplorasi alternatif, analisis perspektif, dan pengambilan tindakan berdasarkan informasi yang tersedia (Brookfield, 2013, 2019). Kemampuan ini esensial untuk partisipasi aktif dalam kehidupan politik dan masyarakat (Banks, J., 1985;

Brookfield, 2012; Dasim Budimansyah & Karim, 2009; Sapriya, 2008; Setiawan, 2009; Wahab, 2011), serta untuk mengembangkan pemikiran yang sistematis, kritis, dan berwawasan global (Kalidjernih, 2009; Lilley et al., 2017; Shaw, 2014). Pendidikan memiliki peran signifikan dalam mengasah kemampuan berpikir kritis guna menghadapi berbagai masalah sosial (Alkhateeb & Milhem, 2020; Raiyn & Tilchin, 2017).

Model pembelajaran berbasis proyek warga (*Project Citizen*) dapat diaplikasikan sebagai pendekatan yang efektif dalam Pendidikan Kewarganegaraan, dengan berfokus pada pengembangan kemampuan pemecahan masalah (Adha et al., 2018; Dasim Budimansyah, 2009; CCE, 1998; Falade et al., 2015; Nusarastriya et al., 2013). Model ini memfasilitasi peserta didik dalam mengembangkan keterampilan berpikir kritis, mental positif, dan kemandirian (Adha et al., 2018). Project Citizen adalah strategi pembelajaran yang relevan untuk mencapai tujuan pembelajaran, utamanya dalam mengasah keterampilan berpikir kritis (Susilawati, 2017). Model ini juga berkontribusi pada pengembangan pengetahuan, keterampilan, dan karakter kewarganegaraan yang demokratis, serta mendorong partisipasi aktif dalam memecahkan masalah di berbagai konteks (Bentahar & O'Brien, 2019; Dasim Budimansyah, 2009; CCE, 1998;

Lukitoaji, 2017; Warren et al., 2013). Selain itu, Project Citizen mendukung perubahan yang terencana dan berkelanjutan (Dharma & Siregar, 2015a; Marzuki & Basariah, 2017).

Oleh karena itu, implementasi model Project Citizen menjadi krusial dalam pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis siswa (Anker et al., 2010; Dasim Budimansyah, 2009; Fry & Bentahar, 2013b; Romlah & Syobar, 2021). Model ini mendorong mahasiswa untuk berpartisipasi aktif dalam menangani isu-isu sosial dengan pendekatan demokrasi dan konstitusional. Melalui model ini, dosen dan mahasiswa dapat merefleksikan studi mereka serta mengembangkan solusi alternatif terhadap masalah sosial.

Kemampuan “berburu asumsi” merupakan komponen esensial dalam berpikir kritis, yang melibatkan kapabilitas untuk mengidentifikasi, membandingkan, dan bertindak berdasarkan asumsi (Brookfield, 2013, 2009; Gonzalez et al., 2020). Model pembelajaran *citizen project* dinilai sesuai untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa melalui langkah-langkah pembelajaran yang terstruktur (Dasim Budimansyah, 2009; Dewey, 1909), meliputi identifikasi masalah, perumusan solusi, pengumpulan informasi, pembuatan portfolio, penyajian kajian, dan refleksi temuan. Model

ini didasarkan pada strategi pembelajaran inkuiri, penemuan, pemecahan masalah, dan pembelajaran berbasis penelitian, yang digagas oleh John Dewey. Penerapan model ini dalam Pendidikan Kewarganegaraan bertujuan untuk meningkatkan kesadaran, kemampuan berpikir, dan karakter warga negara yang baik (Dasim Budimansyah, 2008a; Rafzan Rafzan et al., 2019; Rafzan Rafzan et al., 2020).

Model pembelajaran berbasis proyek warga dalam Pendidikan Kewarganegaraan telah terbukti efektif dalam meningkatkan keterampilan berpikir kritis siswa, khususnya dalam “berburu asumsi” (Rafzan et al., 2019; Rafzan Rafzan et al., 2020). Model ini membantu siswa dengan beragam tingkat kemampuan untuk menjadi lebih aktif dan produktif dalam memahami informasi dan asumsi. *Citizen project learning* memberikan pengalaman belajar yang memfasilitasi mahasiswa dalam mengembangkan pengetahuan, keterampilan, dan karakter kewarganegaraan (Fajri et al., 2018; Fry & Bentahar, 2013a). Lebih lanjut, model ini mengembangkan kemampuan berpikir kritis secara komprehensif, memungkinkan mahasiswa untuk memecahkan masalah mulai dari konsep hingga tindakan nyata (Medina-Jerez et al., 2010; Mitchell et al., 2017; Yusof et al., 2019). Hasil ini selaras dengan pandangan Brookfield (2009, 2012) mengenai pentingnya kemampuan “berburu asumsi” dalam

menyelesaikan masalah sosial melalui pengambilan keputusan yang berdasarkan hipotesis dan asumsi yang teridentifikasi. Implementasi model *project citizen learning* dalam Pendidikan Kewarganegaraan menciptakan atmosfer belajar yang efektif untuk mengasah kemampuan berpikir kritis siswa dan memotivasi mereka untuk menjadi warga negara yang baik dan bertanggung jawab (Banks, J., 1985; Branson, 1994; Branson & S., 1994; Dasim Budimansyah, 2008b, 2010; Setiawan, 2009). Model pembelajaran ini tidak hanya meningkatkan kemampuan “berburu asumsi” tetapi juga membantu siswa untuk berpikir, bertindak, dan terlibat dalam memecahkan masalah sosial.

Singkatnya, pengembangan pemikiran kritis adalah kemampuan siswa untuk bersikap kritis dalam penalaran dan diskusi, yang mengarah pada pemahaman yang tepat, analisis, dan pembuatan hipotesis untuk pengambilan keputusan. Model pembelajaran berbasis proyek warga terbukti efektif dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa, termasuk kemampuan “berburu asumsi.” Dengan demikian, penerapan model pembelajaran *citizenship learning* dalam Pendidikan Kewarganegaraan dapat secara signifikan meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa.

Pendidikan Kewarganegaraan sebagai Mata Pelajaran Wajib di Universitas

Pengintegrasian Pendidikan Kewarganegaraan sebagai mata pelajaran di setiap jenjang pendidikan adalah esensial. Langkah ini bertujuan untuk membentuk warga negara yang bertanggungjawab, yang mampu berkontribusi aktif dalam pembangunan nasional (Nurdin et al., 2019). Di Indonesia, Pendidikan Kewarganegaraan telah menjadi sorotan utama, memicu berbagai diskusi dan perumusan kebijakan (Marsudi & Sunarso, 2019) terkait implementasinya. Fokus utamanya adalah menanamkan nilai-nilai demokrasi serta membekali warga negara dengan kemampuan berpikir kritis dan pengambilan keputusan yang bijak.

Pendidikan Kewarganegaraan berperan fundamental dalam mencetak warga negara yang demokratis (Hahn, 1999). Untuk mencapai tujuan ini, diperlukan perancangan kurikulum dan materi ajar yang cermat, yang dapat diterapkan, dievaluasi, dan terus diperbarui sesuai kebutuhan masyarakat (Callahan & Obenchain, 2013). Upaya pendidikan ini dianggap sebagai elemen integral dalam proses transformasi masyarakat, mencakup dimensi sosial, politik, ekonomi, budaya, dan spiritual.

Secara yuridis, Pendidikan Kewarganegaraan memiliki sifat wajib, sebagaimana diamanatkan oleh konstitusi Indonesia. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Nurdin, 2015) secara eksplisit menegaskan bahwa tugas pendidikan adalah mengembangkan potensi peserta didik serta meningkatkan moral dan karakter mereka ke arah yang lebih baik (Raihani, 2013). Perubahan perilaku dan karakter yang positif ini akan menjadi katalisator kemajuan bangsa dan negara. Oleh karena itu, pendidikan harus berorientasi pada pengembangan potensi peserta didik agar menjadi individu yang beriman, taat, sehat, berilmu, dan kompeten. Kemampuan ini harus mencakup tiga ranah utama: kognitif, afektif, dan psikomotorik.

Dasar filosofis Pendidikan Kewarganegaraan

Setiap disiplin ilmu memiliki landasan filosofis yang berfungsi sebagai akar keilmuan yang mendasari pengetahuannya (Ginzburg & Гинзбург, 1924). Demikian pula, Pendidikan Kewarganegaraan (PKn) memiliki landasan tersendiri yang mencakup aspek ontologis, epistemologis, dan aksilogis (Uljens & Ylimaki, 2017). Sebagaimana diketahui, Pendidikan Kewarganegaraan berkembang dari konsep kewarganegaraan yang secara leksikal

berakar pada kata Latin kuno, *Civicus* (Cressshore, 1986; Winataputra, 2001). Istilah *Civicus*, yang berarti warga negara, telah diadaptasi, khususnya di Indonesia, menjadi konsep “Pendidikan Kewarganegaraan”.

Pendidikan Kewarganegaraan telah mengalami perkembangan signifikan, baik secara ilmiah maupun kurikuler, sehingga melingkupi kegiatan sosial-budaya yang lebih luas dengan beragam sifat dan dimensi studi (Cressshore, 1986). Kajian epistemologis Pendidikan Kewarganegaraan berfokus pada “transmisi kewarganegaraan”, yang merupakan esensi dari studi ilmu sosial pertama yang memperoleh pengetahuan sebagai tradisi kebenaran yang terbukti dengan sendirinya. Dalam konteks pembelajaran, Pendidikan Kewarganegaraan merupakan inti dari pembelajaran studi sosial (Anderson et al., 1997), yang memuat studi disiplin ilmu, baik dalam praktik maupun konsep yang dikenal sebagai “studi sosial” (Barr, R. et al., 1978; Somantri, 2011). Sebagai studi lintas disiplin, Pendidikan Kewarganegaraan secara substansial didukung oleh berbagai bentuk keilmuan, termasuk politik, sosial, dan humaniora. Meskipun terintegrasi dalam berbagai kajian, Pendidikan Kewarganegaraan dapat diselenggarakan di lingkungan sekolah, perguruan tinggi, dan masyarakat

(D. Budimansyah, 2011; Wahab & Sapriya, 2011; Winataputra, 2001).

Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa keberadaan Pendidikan Kewarganegaraan sebagai bidang spesialisasi keilmuan menentukan ruang lingkup kajian mengenai “apa”, “bagaimana”, dan “untuk pengetahuan apa” suatu konstruksi dibangun. Dalam filsafat pendidikan, telah lama dikenal istilah-istilah seperti perenialisme, esensialisme, progresivisme, dan rekonstruksionisme (Brameld, 1955). Keempat aliran filsafat pendidikan ini terkait dengan Pendidikan Kewarganegaraan, di mana secara filosofis PKn didasarkan pada konsep “filsafat pendidikan yang direkonstruksi” yang sesuai untuk memenuhi keilmuan dalam aspek perenialisme, esensialisme, progresivisme, dan rekonstruksionisme (Winataputra, 2001).

Filosofi esensialisme memandang bahwa keinginan pendidikan merupakan hasil dari bukti yang telah diuji dan dialami. Fondasi ini diambil melalui kondisi eklektik yang secara filosofis ber-pusat pada pengetahuan (ide) dan realitas yang canggih (nyata). Keterkaitan antara filosofi pendidikan tersebut menjadikan pandangan filosofis ini bersifat sosial-politik dan sangat sejalan dengan konsepsi manusia Indonesia yang masih merupakan profil ideal-konseptual yang harus diwujudkan dan di-

perjuangkan secara terus-menerus (Winataputra & Budimansyah, 2007).

Pendidikan Kewarganegaraan diharapkan berperan dalam tiga aspek: pertama, sebagai peran kurikulum yang memiliki konsep terencana bagi lembaga pendidikan, baik secara hukum di tingkat satuan pendidikan maupun di luar kegiatan kedinasan; kedua, memiliki rencana keterlibatan untuk berperan aktif dalam masyarakat dalam konteks interaksi sosial dan budaya; ketiga, memiliki peran dalam khazanah pengetahuan ilmiah, baik dalam bidang kajian konsep, gagasan akademik, maupun kajian yang memiliki objek, sistem, dan metode tertentu bagi ilmu pengetahuan. Apabila ditelaah, peran-peran tersebut memiliki aspek sebagai berikut: aspek pertama, konten paling penting adalah subjek akademik sebagai konten yang membawa perubahan dari pengalaman belajar, misalnya, seperti konten standar mata pelajaran Pendidikan Kewarganegaraan yang menentukan studi ilmiah dan perkembangan penelitian; aspek kedua, dalam hal kajian keilmuan yang dilakukan melalui penelitian tindakan kelas, sehingga guru akan selalu merefleksikan setiap pelajaran yang dilakukannya (Winataputra, 2001).

Pengembangan Keterampilan Berpikir Kritis Melalui Pendidikan Kewarganegaraan

Pengembangan kemampuan berpikir kritis sangat esensial dalam pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan, terutama bagi mahasiswa calon guru, mengingat peran krusialnya dalam pemecahan masalah dan pencarian solusi (Ige, 2019). Di era digital saat ini, mahasiswa dihadapkan pada arus informasi yang masif dan berpotensi menyesatkan, sehingga menuntut mereka untuk bersikap kritis dan selektif terhadap setiap informasi yang diterima. Guna mengatasi tantangan ini, lembaga pendidikan tinggi memiliki peran strategis dalam mengimplementasikan pembelajaran yang tidak hanya kaya akan konten, tetapi juga mampu mengasah ranah keterampilan berpikir (Aboutorabi, 2015; Borden & Holthaus, 2018; Japar, 2018; Sapriya, 2008).

Salah satu penunjang utama dalam mengembangkan kemampuan berpikir kritis adalah melalui penelusuran asumsi, yang merupakan indikator penting dalam kerangka berpikir kritis Brookfield. Brookfield (2012, 2019) mendefinisikan berpikir kritis sebagai eksplorasi alternatif keputusan, tindakan, dan praktik dari berbagai perspektif dalam berbagai konteks, serta keterlibatan aktif dengan pengalaman dan informasi. Keempat

elemen ini menjadi fondasi dalam proses pembelajaran yang berfokus pada pengungkapan dan pengkajian asumsi, penjelajahan perspektif alternatif, serta pengambilan tindakan berdasarkan informasi (Brookfield, 2013, 2019). Berpikir kritis paling efektif diasah sebagai proses pembelajaran sosial, yang sangat relevan dalam Pendidikan Kewarganegaraan yang berorientasi pada masyarakat. Kemampuan ini juga krusial bagi mahasiswa untuk dapat berpartisipasi aktif dalam kehidupan politik dan bermasyarakat (Banks, J., 1985; Brookfield, 2012; Dasim Budimansyah & Karim, 2009; Sapriya, 2008; Setiawan, 2009; Wahab, 2011). Pada tahap berpikir kritis ini, mahasiswa diharapkan mampu berpikir lebih sistematis dan memiliki kepekaan tinggi terhadap perbedaan budaya, serta perspektif lokal, nasional, dan global, dengan orientasi masa depan (Kalidjernih, 2009; Lilley et al., 2017; Shaw, 2014). Salah satu pendekatan untuk mencapai hal ini adalah melalui pendidikan, dengan mengasah kemampuan berpikir kritis selama proses pembelajaran guna memperoleh pengalaman belajar yang mendalam dalam menghadapi masalah sosial dari berbagai aspek (Alkhateeb & Milhem, 2020; Raiyn & Tilchin, 2017).

Berdasarkan berbagai pandangan tersebut, kemampuan berpikir kritis dalam menelusuri asumsi sangat dibutuhkan dalam bidang Pendidikan

Kewarganegaraan yang kaya akan topik dan permasalahan (Cohen, 2010). Implementasi model pembelajaran berbasis proyek warga (Project Citizen) menjadi salah satu metode efektif untuk membangun pemahaman dalam Pendidikan Kewarganegaraan. Model ini bertujuan untuk memberikan pembelajaran yang berfokus pada kemampuan peserta didik dalam memecahkan masalah, sehingga bekal ini dapat bermanfaat bagi mereka dalam menghadapi dan menyelesaikan berbagai tantangan dalam kehidupan.

Kemampuan yang dimaksud tidak hanya mencakup penguasaan keterampilan, tetapi yang lebih krusial adalah kemampuan berpikir kritis, mental, dan karakteristik diri (Adha et al., 2018; Dasim Budimansyah, 2009; CCE, 1998; Falade et al., 2015; Nusarastraya et al., 2013). Untuk membekali peserta didik dengan penguasaan keterampilan, kemampuan berpikir kritis, mental, dan karakter mandiri, model pembelajaran Project Citizen merupakan pendekatan instruksional berbasis masalah yang mampu mengarahkan peserta didik dalam mengembangkan kemampuan berpikir kritisnya.

Model pembelajaran Project Citizen adalah strategi dalam proses pembelajaran yang efektif untuk mencapai tujuan pembelajaran, khususnya dalam mengembangkan keterampilan berpikir kritis siswa (Susilawati, 2017). Model ini mampu

mengembangkan pengetahuan, kecakapan, dan karakter kewarganegaraan demokratis, yang mendorong partisipasi peserta didik sebagai warga negara yang demokratis. Selain itu, model ini juga membantu dalam menghadapi permasalahan yang dapat dipelajari dan dilatih sesuai dengan situasi dan kondisi lingkungan yang dihadapi, karena banyak hal yang dipelajari terkait pendidikan, pemerintahan, masyarakat, dan keluarga (Bentahar & O'Brien, 2019; Dasim Budimansyah, 2009; CCE, 1998; Lukitoaji, 2017; Warren et al., 2013). Melalui model Project Citizen, perkembangan perubahan yang disengaja juga dapat terdorong secara aktif dan berkelanjutan (Dharma & Siregar, 2015a; Marzuki & Basariah, 2017). Oleh karena itu, penerapan model Project Citizen dalam pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan sangat penting sebagai kontribusi besar untuk memajukan keterampilan berpikir kritis siswa, karena model ini mengajak mahasiswa untuk berpartisipasi dalam menangani masalah sosial dengan pendekatan demokrasi dan cara berpikir konstitusional di masyarakat (Anker et al., 2010; Dasim Budimansyah, 2009; Fry & Bentahar, 2013b; Romlah & Syobar, 2021).

Dengan demikian, melalui model pembelajaran Project Citizen, dosen dan mahasiswa dapat mereliksi studi yang mereka temukan. Refleksi

penelitian dilakukan oleh masing-masing kelompok yang telah dibentuk sejak awal pertemuan. Pada akhirnya, dosen dan mahasiswa berdiskusi bersama di kelas dengan menyajikan data dan informasi untuk menciptakan alternatif solusi sebagai respons terhadap masalah mendesak yang telah mereka identifikasi.

Efektivitas Model Pembelajaran Berbasis Proyek dalam Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Mahasiswa

Model pembelajaran berbasis proyek, khususnya model *citizen project*, dinilai efektif dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis mahasiswa, terutama dalam aspek “berburu asumsi.” Kemampuan ini melibatkan identifikasi, analisis, dan tindakan terhadap asumsi (Brookfield, 2013; Gonzalez et al., 2020). Model ini menerapkan langkah-langkah pembelajaran terstruktur yang meliputi identifikasi dan perumusan masalah, pengumpulan informasi, pembuatan portofolio, kajian, serta refleksi (Dasim Budimansyah, 2009; Dewey, 1909). Pendekatan ini didasarkan pada strategi inkuiiri, penemuan, pemecahan masalah, dan pembelajaran berbasis proyek (Dewey, 1909).

Efektivitas model *Project Citizen* telah terbukti dalam pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan,

di mana model ini berkontribusi pada peningkatan kesadaran, kemampuan berpikir, dan karakter warga negara (Dasim Budimansyah, 2008a; Rafzan Rafzan. et al., 2019; Rafzan Rafzan et al., 2020). Dengan menggabungkan teori dan praktik, model ini diharapkan dapat mempersiapkan mahasiswa secara komprehensif. Secara spesifik, model *citizen project learning* melatih mahasiswa untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis, khususnya dalam “berburu asumsi.”

Penerapan model pembelajaran berbasis proyek dalam Pendidikan Kewarganegaraan telah menunjukkan hasil positif dalam meningkatkan keterampilan berpikir kritis mahasiswa, khususnya kemampuan “berburu asumsi.” Mahasiswa yang belajar dengan model ini mengalami peningkatan signifikan dalam kemampuan tersebut. Model ini memfasilitasi mahasiswa dari berbagai tingkat kemampuan untuk menjadi lebih aktif dan produktif dalam memahami informasi dan asumsi.

Model *citizen project learning* memberikan pengalaman belajar yang mendukung pengembangan pengetahuan, keterampilan, dan karakter kewarganegaraan mahasiswa (Fajri et al., 2018; Fry & Bentahar, 2013a). Selain itu, model ini mengembangkan kemampuan berpikir kritis secara komprehensif, memungkinkan mahasiswa untuk memecahkan masalah dari tahap konseptual hingga

tindakan nyata (Medina-Jerez et al., 2010; Mitchell et al., 2017; Yusof et al., 2019). Hal ini selaras dengan pandangan bahwa kemampuan “berburu asumsi” krusial dalam menyelesaikan masalah sosial melalui pengambilan keputusan berdasarkan analisis hipotesis dan asumsi (Brookfield, 2009, 2012).

Penerapan model *project citizen learning* dalam Pendidikan Kewarganegaraan menciptakan lingkungan belajar yang efektif untuk mengasah kemampuan berpikir kritis mahasiswa dan memotivasi mereka menjadi warga negara yang baik dan bertanggung jawab (Banks, J., 1985; Branson, 1994; Branson & S., 1994; Dasim Budimansyah, 2008b, 2010; Setiawan, 2009). Model pembelajaran ini tidak hanya meningkatkan kemampuan “berburu asumsi” tetapi juga mendorong mahasiswa untuk berpikir, bertindak, dan terlibat aktif dalam memecahkan masalah sosial.

Proyeksi ke Depan

Pengembangan pemikiran kritis merupakan fondasi penting dalam pendidikan, memberdayakan siswa untuk bersikap analitis dalam menalar dan berdiskusi. Kemampuan ini mengarah pada pemahaman yang mendalam, analisis yang tajam, serta perumusan hipotesis yang relevan untuk pengambilan keputusan yang tepat.

Studi evaluatif terhadap implementasi model pembelajaran *project citizen* berbasis proyek menunjukkan hasil yang menggembirakan terkait peningkatan kemampuan berpikir kritis siswa, khususnya dalam aspek “berburu asumsi”. Siswa yang terlibat dalam model pembelajaran ini menunjukkan skor yang lebih tinggi dalam mengidentifikasi dan mempertanyakan asumsi dibandingkan dengan mereka yang mengikuti pembelajaran konvensional.

Temuan ini mengindikasikan bahwa model pembelajaran *project citizen* memiliki potensi signifikan dalam meningkatkan kemampuan “berburu asumsi” dalam konteks mata kuliah Pendidikan Ke-warganegaraan. Dengan demikian, penerapan model pembelajaran berbasis *citizenship learning* dalam mata kuliah ini dapat dianggap sebagai strategi yang efektif untuk menumbuhkan kemampuan berpikir kritis siswa secara keseluruhan.

Bagian III

Permadani Literasi: Menenun Bahasa Global dan
Kearifan Lokal dalam Budaya Akademis

Permadani Literasi: Menenun Bahasa Global dan Kearifan Lokal dalam Budaya Akademis

Suciana Wijirahayu

Merajut Esensi Literasi

Literasi bagaikan permadani indah yang ditenun dari benang-benang bahasa dan budaya yang beragam. Setiap benang mewakili kekayaan pengetahuan, tradisi, dan nilai-nilai yang diwariskan dari generasi ke generasi (Wijirahayu, 2023 a). Perpaduan benang-benang ini menciptakan pola yang unik dan penuh makna, mencerminkan identitas dan sejarah suatu bangsa.

Bahasa merupakan benang utama yang menyatukan permadani literasi. Melalui bahasa, kita dapat mengakses dan memahami informasi, berkomunikasi dengan orang lain, dan meng-ekspresikan diri dengan kreatif. Bahasa juga menjadi wadah untuk menyimpan dan melestarikan budaya, termasuk cerita rakyat, puisi, lagu, dan tradisi lisan lainnya.

Budaya merupakan benang lain yang memperkaya permadani literasi. Setiap budaya memiliki

cara pandang dan nilai-nilai unik yang tercermin dalam karya sastra, seni, dan tradisi lainnya. Dengan mempelajari budaya yang berbeda, kita dapat memperluas wawasan dan meningkatkan rasa saling menghormati.

Literasi yang kaya dan beragam sangat penting untuk kemajuan bangsa. Literasi memungkinkan kita untuk belajar dari masa lalu, memahami masa kini, dan mempersiapkan masa depan. Literasi juga membantu kita untuk berpikir kritis, kreatif, dan inovatif (Alifandra, Wijirahayu, Alam & Yuliani, 2023). Dengan meningkatkan literasi, kita dapat membangun masyarakat yang lebih cerdas, berbudaya, dan sejahtera.

Permadani literasi ini terus berkembang seiring waktu. Teknologi informasi dan komunikasi membuka jalur baru untuk mengakses dan berbagi pengetahuan (Wijirahayu, Perdhana, Syaepurrohman, 2024). Kita dapat membaca buku digital, berpartisipasi dalam diskusi online, dan menjelajahi berbagai budaya melalui internet. Namun, penting untuk diingat bahwa literasi digital yang baik harus diiringi dengan kemampuan literasi dasar yang kuat.

Literasi digital yang baik membantu kita untuk menyaring informasi yang benar dan bermanfaat. Kita perlu bijak dalam memilih sumber bacaan dan

berhati-hati terhadap berita palsu atau informasi yang menyesatkan.

Dengan terus belajar dan memperkaya literasi, kita dapat menjadi individu yang cerdas dan berwawasan. Literasi memberdayakan kita untuk berpikir kritis, berinovasi, dan berkontribusi positif pada masyarakat. Marilah kita jalin benang-benang bahasa dan budaya menjadi permadani literasi yang kuat dan indah, untuk Indonesia yang lebih maju.

Permadani literasi yang kita tenun bersama ini tak luput dari tantangan. Globalisasi dan perubahan zaman dapat memicu lunturnya minat baca dan menurunnya kemampuan literasi, terutama di kalangan generasi muda.

Literasi adalah Pilar Fundamental Dunia Akademis

Di dunia akademis, literasi bagaikan fondasi kokoh yang menopang seluruh proses belajar mengajar. Literasi memberdayakan para mahasiswa untuk menjelajahi samudra ilmu pengetahuan, mengembangkan pemikiran kritis, dan mengasah kemampuan komunikasi yang efektif.

Literasi membuka gerbang menuju khazanah ilmu pengetahuan yang tak terbatas. Melalui membaca buku, artikel ilmiah, dan berbagai sumber terpercaya, mahasiswa dapat memperluas

wawasan dan memperdalam pemahaman mereka tentang berbagai disiplin ilmu. Literasi memungkinkan mereka untuk belajar dari para pakar dan pemikir ternama, mengikuti perkembangan terbaru dalam bidangnya, dan membangun fondasi kokoh untuk penelitian dan karya ilmiah mereka.

Literasi bukan hanya tentang menyerap informasi, tetapi juga tentang menganalisisnya secara kritis. Dengan kemampuan literasi yang mumpuni, mahasiswa dapat mengevaluasi informasi yang mereka peroleh, membedakan fakta dari opini, dan membangun argumen yang logis dan koheren. Kemampuan berpikir kritis ini sangat penting untuk menyelesaikan masalah, menghasilkan ide-ide baru, dan berkontribusi pada kemajuan ilmu pengetahuan (Wijirahayu, Priyatmoko & Hadianti, 2019).

Komunikasi yang efektif merupakan kunci sukses dalam dunia akademis. Mahasiswa perlu mampu menyampaikan ide dan gagasan mereka dengan jelas, ringkas, dan terstruktur. Literasi membantu mereka untuk mengembangkan kosakata yang kaya, memahami nuansa bahasa, dan menggunakan berbagai teknik komunikasi secara efektif. Kemampuan komunikasi yang baik memungkinkan mereka untuk berkolaborasi dengan peers, mengikuti diskusi kelas, dan mempresentasikan hasil penelitian mereka secara meyakinkan.

Literasi merupakan pilar fundamental bagi kesuksesan di dunia akademis. Dengan literasi yang mumpuni, mahasiswa dapat memperoleh pengetahuan yang luas, berpikir kritis, dan berkomunikasi secara efektif. Literasi memberdayakan mereka untuk menjadi pembelajar yang mandiri, inovatif, dan berkontribusi pada kemajuan ilmu pengetahuan dan masyarakat.

Pentingnya Literasi di Era Digital

Di era digital saat ini, literasi menjadi semakin penting. Banjir informasi yang mudah diakses melalui internet menghadirkan tantangan sekaligus peluang bagi para mahasiswa. Literasi digital yang baik memungkinkan mereka untuk menyaring informasi yang akurat dan terpercaya, terhindar dari hoaks dan misinformasi, dan memanfaatkan teknologi dengan bijak untuk mendukung proses belajar mereka (Wijirahayu & Praptiningsih, 2024).

Institusi pendidikan dan pemangku kepentingan lainnya perlu terus mendorong budaya literasi di kalangan mahasiswa. Dengan menyediakan akses yang mudah ke sumber-sumber bacaan yang berkualitas, menyelenggarakan pelatihan literasi, dan menciptakan lingkungan yang kondusif untuk belajar, kita dapat membantu para mahasiswa mengem-

bangkan literasi yang mumpuni dan meraih kesuksesan di dunia akademis.

Menyeimbangkan Bahasa Global dan Kearifan Lokal

Di era globalisasi, kemampuan berbahasa global, seperti bahasa Inggris, menjadi semakin penting bagi para mahasiswa. Bahasa global membuka akses ke sumber informasi dan jaringan inter-nasional yang luas, memungkinkan mereka untuk berkolaborasi dengan para pakar dari berbagai negara, dan meningkatkan peluang mereka untuk meraih karir di kancah internasional.

Namun, di sisi lain, kearifan lokal juga merupakan komponen penting dalam literasi akademis. Kearifan lokal merupakan warisan budaya yang sarat akan nilai-nilai luhur, pengetahuan praktis, dan kearifan yang telah teruji selama berabad-abad (Wijirahayu, Priyatmoko, Ifayati, 2023). Dengan memahami kearifan lokal, mahasiswa dapat memperkaya perspektif mereka, meningkatkan pemahaman mereka tentang budaya dan masyarakat, dan menemukan solusi inovatif untuk berbagai permasalahan.

Kunci untuk literasi akademis yang sukses terletak pada kemampuan untuk menyeimbangkan bahasa global dan kearifan lokal. Mahasiswa perlu

menguasai bahasa global dengan baik agar dapat berkomunikasi secara efektif dengan dunia internasional. Namun, mereka juga perlu menggali dan memahami kearifan lokal agar dapat menjadi pembelajar yang berwawasan luas dan berkontribusi pada kemajuan bangsa.

Dengan menyeimbangkan bahasa global dan kearifan lokal, para mahasiswa dapat menjadi pembelajar yang kritis, kreatif, dan inovatif. Mereka akan siap untuk menghadapi tantangan dan peluang di era globalisasi, dan berkontribusi pada kemajuan ilmu pengetahuan dan masyarakat. Bahasa global dan kearifan lokal merupakan dua komponen penting dalam literasi akademis. Dengan menguasai keduanya, para mahasiswa dapat meraih kesuksesan di dunia akademis, dan berkontribusi pada kemajuan bangsa dan dunia.

Membumikan Kearifan Lokal dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Kearifan lokal Indonesia yang kaya dapat dimanfaatkan untuk memperkaya pembelajaran Bahasa Inggris. Cerita Rakyat (dongeng) Indonesia yang sarat dengan pesan moral dan nilai luhur dapat diadaptasi ke dalam Bahasa Inggris. Guru dapat membacakan dongeng seperti “Sangkuriang” atau “Malin Kundang” dalam Bahasa Inggris yang

sederhana. Siswa kemudian berdiskusi tentang pesan moral yang terkandung dalam cerita tersebut. Mahasiswa dapat ditugaskan untuk menulis ulang dongeng rakyat ke dalam Bahasa Inggris dengan kreativitas mereka sendiri. Ini melatih kemampuan siswa dalam menulis cerita, menggunakan kosakata baru, dan memahami struktur Bahasa Inggris. Sebagai puncak pembelajaran *Cross Culture Understanding*, mahasiswa dapat mementaskan dongeng rakyat dalam Bahasa Inggris. Ini melatih kemampuan berbicara, kepercayaan diri, dan kerja-sama tim siswa. Banyak pepatah Indonesia yang memiliki makna universal dan relevan dengan peribahasa Inggris. Guru dapat membandingkan pepatah seperti “berat sama dipikul, ringan sama dijinjing” dengan peribahasa Inggris “*a trouble shared is a trouble halved*” (masalah yang dibagi bersama menjadi lebih ringan). Diskusi tentang persamaan dan perbedaan kedua pepatah ini akan memperkaya pemahaman siswa tentang nilai-nilai yang ada di berbagai budaya. Manfaat membumikan kearifan lokal diantaranya adalah meningkatkan relevansi pembelajaran. Siswa akan merasa Bahasa Inggris lebih relevan dengan kehidupan mereka sehari-hari jika dikaitkan dengan kearifan lokal yang sudah mereka kenal. Meningkatkan motivasi belajar karena siswa akan lebih tertarik belajar Bahasa Inggris jika gurunya memanfaatkan unsur budaya

lokal yang familiar bagi mereka. Manfaat lain yang penting adalah membangun identitas budaya siswa. Pembelajaran Bahasa Inggris yang berbasis kearifan lokal dapat membantu siswa untuk tetap terhubung dengan budaya mereka sendiri sementara mereka belajar bahasa dan budaya baru. Dengan mengintegrasikan kearifan lokal, pembelajaran Bahasa Inggris di kelas tidak lagi sekadar menghafal *grammar* dan kosa-kata, tetapi menjadi proses belajar yang bermakna dan memperkaya pemahaman siswa tentang budaya dan nilai-nilai universal.

Kearifan Lokal dalam Ilmu Gizi

Kearifan lokal Indonesia yang kaya akan warisan budaya dan tradisi kuliner juga dapat berperan penting dalam ilmu gizi. Para ahli gizi dapat memanfaatkan pengetahuan tersebut untuk menciptakan panduan diet sehat yang berbasis kearifan lokal. Banyak makanan tradisional Indonesia yang kaya akan nutrisi dan berbahan dasar lokal. Contohnya, sayur asem yang mengandung vitamin dan mineral dari berbagai sayuran, atau gado-gado dengan kombinasi protein nabati dari kacang dan sayuran berdaun hijau. Ahli gizi dapat mempromosikan konsumsi makanan tradisional ini dengan modifikasi resep yang tetap sehat dan sesuai kebutuhan gizi.

Keanekaragaman rasa dan kearifan lokal dapat diadaptasi dalam ilmu gizi untuk menekankan pentingnya variasi dan keseimbangan dalam pola makan (Wijirahayu, 2018). Ahli gizi dapat menyusun menu yang mengandung kombinasi bahan pangan dari berbagai kelompok, seperti karbohidrat kompleks, protein, lemak sehat, vitamin, dan mineral. Indonesia memiliki kekayaan tanaman obat yang dimanfaatkan dalam jamu tradisional. Ahli gizi dapat bekerja sama dengan herbales untuk mengidentifikasi tanaman obat yang memiliki khasiat untuk kesehatan, seperti kunyit yang memiliki sifat anti-inflamasi atau jahe untuk mengatasi masalah pencernaan.

Manfaat Membumikan Kearifan Lokal dalam Ilmu Gizi

Masyarakat akan lebih mudah menerima panduan diet sehat jika dikaitkan dengan bahan makanan dan tradisi kuliner yang sudah familiar. Promosi kuliner lokal dapat membantu menjaga keberagaman pangan dan mendukung petani. Mempelajari dan memanfaatkan kearifan lokal dalam ilmu gizi merupakan bentuk penghargaan terhadap warisan budaya dan pengetahuan para leluhur. Dengan memadukan kearifan lokal dan ilmu gizi modern, kita dapat menciptakan pola makan yang

tidak hanya sehat dan seimbang, tetapi juga sesuai dengan budaya dan kearifan lokal Indonesia

Indonesia memiliki kekayaan kuliner yang luar biasa, warisan budaya yang tak ternilai. Di sisi lain, keterampilan berbahasa Inggris menjadi semakin penting di era globalisasi. Teks ini mengusulkan penelitian yang mengeksplorasi potensi mengintegrasikan kearifan lokal berupa kuliner Nusantara ke dalam pembelajaran Bahasa Inggris.

Menjelajahi Warisan Budaya Keanekaragaman Rasa dan Kearifan Nusantara

Indonesia, zamrud khatulistiwa, dianugerahi kekayaan alam dan budaya yang luar biasa. Salah satu wujud nyata kekayaan ini terpancar dari keragaman kulineranya yang memukau. Dari Sabang sampai Merauke, terhampar berbagai hidangan khas suku-suku bangsa di Indonesia, masing-masing dengan cita rasa dan keunikannya sendiri.

Setiap daerah memiliki ciri khas kuliner yang mencerminkan tradisi, adat istiadat, dan kekayaan alam setempat. Di Sumatera, kita disuguhkan dengan rendang Padang yang kaya rempah, gulai belacan Riau yang gurih pedas, dan tempoyak Jambi yang eksotis. Di Jawa, lidah kita dimanjakan dengan gudeg Yogyakarta yang manis gurih, soto Betawi yang kaya rempah, dan nasi liwet Sunda yang harum

dan gurih. Di Kalimantan, kita dapat mencicipi soto Banjar yang kaya rempah, bubur pedas Kalimantan Barat yang pedas nendang, dan ikan bakar bumbu kuning Kalimantan Timur yang segar dan lezat.

Keanekaragaman kuliner Nusantara bukan hanya memanjakan lidah, tetapi juga membuka jendela untuk memahami kekayaan budaya bangsa. Dari bahan-bahan yang digunakan, cara memasak, hingga penyajiannya, setiap hidangan mencerminkan nilai-nilai budaya dan kearifan lokal yang diwariskan turun-temurun.

Menjelajahi kuliner Nusantara bukan hanya wisata rasa, tetapi juga wisata budaya. Setiap gigitan membawa kita dalam petualangan budaya, mengetahui tradisi dan adat istiadat masyarakat setempat (Salsabila, Nayagita, Lira, Fiara & Wijirahayu 2024). Kita belajar tentang bagaimana mereka memanfaatkan kekayaan alam, bagaimana mereka menghormati leluhur, dan bagaimana mereka merayakan kehidupan dalam keragaman. Mempelajari kuliner Nusantara membantu kita memahami dan menjaga kekayaan budaya bangsa. Kuliner Nusantara berkaitan dengan identitas budaya, sejarah dan tradisi, nilai-nilai budaya dan pelestarian bahan lokal. Dengan mempelajari dan mengonsumsi kuliner Nusantara, kita turut serta dalam melestarikan penggunaan bahan-bahan lokal, seperti rempah-rempah, sayuran, dan buah-buahan khas Indonesia.

Setiap daerah di Indonesia memiliki kuliner khas yang unik, yang mencerminkan bahan-bahan lokal, teknik memasak tradisional, dan pengaruh budaya yang beragam. Dengan mempelajari kuliner, kita dapat mengenal lebih dekat identitas budaya masing-masing daerah.

Banyak hidangan tradisional memiliki sejarah yang panjang dan terkait dengan peristiwa penting dalam sejarah suatu daerah. Misalnya, tumpeng dalam budaya Jawa yang melambangkan gunung Merapi sebagai sumber kehidupan.

Kuliner seringkali dikaitkan dengan nilai-nilai sosial, agama, dan etika. Misalnya, konsep gotong royong dalam pembuatan makanan bersama atau aturan makan yang mencerminkan hierarki sosial. Meningkatkan toleransi dan saling menghargai keanekaragaman kuliner mencerminkan keragaman budaya. Dengan mempelajarinya, kita belajar menghargai perbedaan dan membangun toleransi.

Setiap hidangan adalah cerminan dari lingkungan, sejarah, dan nilai-nilai yang dianut oleh suatu komunitas. Dengan mencicipi berbagai macam kuliner, kita seperti melakukan perjalanan singkat ke berbagai budaya. Kuliner memiliki kekuatan untuk menjembatani perbedaan, baik itu perbedaan suku, agama, atau kelas sosial. Ketika kita menikmati makanan bersama, kita menciptakan ikatan dan saling pengertian. Dengan mem-

pelajari asal-usul, bahan, dan cara pembuatan suatu hidangan, kita memperoleh pemahaman yang lebih mendalam tentang budaya yang memproduksinya.

Acara seperti festival kuliner mempertemukan berbagai macam kuliner dari berbagai daerah, sehingga kita dapat merasakan kekayaan kuliner Indonesia dalam satu tempat. Kegiatan pertukaran pelajar atau kunjungan wisata kuliner dapat memperkaya pengalaman dan membuka wawasan kita tentang budaya lain. Melalui media sosial, kita dapat dengan mudah menemukan informasi tentang berbagai macam kuliner dan berinteraksi dengan orang-orang dari berbagai latar belakang. Kuliner Nusantara tidak hanya memanjakan lidah, tetapi juga memperkaya jiwa. Dengan mempelajari dan menghargai keanekaragaman kuliner, kita turut serta dalam membangun masyarakat yang lebih toleran, inklusif, dan menghargai perbedaan. Kuliner merupakan salah satu daya tarik wisata utama Indonesia. Dengan mempelajari dan mempromosikannya, kita dapat membantu meningkatkan pariwisata Indonesia.

Kuliner merupakan magnet wisatawan karena keunikan cita rasa. Ragam bumbu dan bahan baku yang kaya membuat kuliner Indonesia memiliki cita rasa yang unik dan khas, sehingga menarik minat wisatawan untuk mencoba. Selain menikmati makanan, wisatawan juga tertarik untuk mempelajari

jari proses pembuatan, budaya makan, dan cerita di balik setiap hidangan. Dengan mempromosikan kuliner melalui berbagai media, baik itu media sosial, acara kuliner, maupun film dokumenter, kita dapat menarik minat wisatawan untuk mengunjungi Indonesia. Kuliner memiliki potensi yang sangat besar untuk meningkatkan pariwisata Indonesia. Dengan pengelolaan yang baik dan promosi yang tepat, kita dapat menjadikan kuliner sebagai salah satu aset utama pariwisata Negara (Aulia, Nazwa, Calista, Alya & Wijirahayu,2024).

Kuliner dapat menjadi peluang untuk mengembangkan ekonomi kreatif, seperti membuka usaha kuliner, menulis buku resep, atau mengadakan festival kuliner. Kekayaan kuliner Nusantara merupakan aset budaya yang patut dilestarikan dan dibanggakan. Mempelajari dan mempromosikan kuliner Nusantara bukan hanya memanjakan lidah, tetapi juga melestarikan warisan budaya, meningkatkan toleransi, mempromosikan pariwisata, dan mengembangkan ekonomi kreatif. Mari kita bersama-sama menjelajahi kekayaan kuliner Nusantara dan menjadikannya sebagai bagian dari identitas bangsa yang gemilang.

Kuliner sebagai Media Belajar Bahasa Inggris

Kuliner Indonesia memiliki potensi besar sebagai alat untuk meningkatkan pembelajaran bahasa Inggris. Dengan mengeksplorasi berbagai hidangan, siswa dapat memperkaya kosakata mereka dengan istilah-istilah terkait makanan, rasa, dan budaya. Selain itu, mendeskripsikan makanan secara detail dapat membantu mengembangkan kemampuan berbahasa deskriptif mereka.

Memahami sejarah dan tradisi di balik setiap hidangan juga dapat memperluas wawasan siswa tentang budaya Indonesia, yang pada gilirannya dapat meningkatkan pemahaman mereka terhadap bahasa. Praktik komunikasi nyata, seperti memesan makanan, mendiskusikan preferensi, atau berpartisipasi dalam proyek kuliner, dapat membantu siswa mengasah kemampuan berbahasa Inggris mereka dalam konteks kehidupan sehari-hari. Dengan menggunakan materi autentik seperti resep, artikel makanan, dan kisah pribadi terkait kuliner, pembelajaran bahasa Inggris dapat menjadi lebih menarik dan relevan bagi siswa (Adilla, Aliefvia, Luthfia, Hansella, & Wijirahayu, 2024). Selain itu, menggabungkan pembelajaran bahasa dengan kegiatan memasak atau studi makanan dapat menciptakan pengalaman belajar yang holistik dan menyenangkan.

Mengintegrasikan Nilai-Nilai Buya HAMKA dalam Pendidikan Karakter Menuju Generasi Muda yang Berakhlak Mulia

Buya HAMKA, seorang ulama dan intelektual terkemuka Indonesia, meninggalkan warisan pemikiran dan nilai-nilai luhur yang masih relevan hingga saat ini. Nilai-nilai ini dapat diintegrasikan dalam pendidikan karakter untuk membentuk generasi muda yang berakhlak mulia dan berjiwa Islam.

Dengan mengintegrasikan nilai-nilai Buya HAMKA dalam pendidikan karakter, kita dapat mencetak generasi muda yang tidak hanya cerdas dan berprestasi, tetapi juga berakhlak mulia dan berjiwa Islam, yang siap untuk membangun bangsa dan negara yang lebih baik.

Dengan terus berinovasi dalam membumikan kearifan lokal, literasi akademis tidak hanya menjadi kunci sukses mahasiswa, tetapi juga menjadi jembatan untuk pembangunan yang berkelanjutan dan berwawasan budaya.

Sehingga literasi merupakan pondasi yang kokoh bagi kemajuan individu dan masyarakat. Literasi membuka gerbang pengetahuan, memupuk pemikiran kritis, dan melahirkan generasi yang inovatif. Dalam dunia yang semakin global ini, kemampuan berbahasa global seperti Bahasa

Inggris menjadi penting untuk berinteraksi dan berkolaborasi dengan dunia internasional. Namun, kearifan lokal yang kaya akan nilai-nilai luhur dan warisan budaya merupakan kekayaan yang dapat memperkaya perspektif dan mewarnai inovasi yang kita ciptakan. Dengan memadukan kemampuan berbahasa global dan kearifan lokal, kita dapat menjadi individu yang literat, terampil, dan mampu berkontribusi pada kemajuan peradaban dunia.

Nilai-nilai Buya HAMKA seperti iman dan takwa, ilmu pengetahuan, dan amal saleh dapat membantu membentuk generasi muda yang berkarakter mulia dan berjiwa Islam. Dalam konteks ini, nilai-nilai yang diajarkan oleh Buya Hamka, seperti iman dan takwa, ilmu pengetahuan, dan amal saleh, menjadi pedoman yang sangat relevan untuk membentuk generasi muda yang tidak hanya cerdas, tetapi juga memiliki karakter yang mulia dan berjiwa Islam. Fondasi yang kokoh yaitu nilai-nilai agama yang diajarkan Buya Hamka menjadi landasan moral yang kuat bagi individu. Dengan pondasi yang kuat ini, seseorang akan lebih mampu menghadapi berbagai godaan dan tantangan hidup. Identitas bangsa adalah nilai-nilai tersebut merupakan bagian integral dari identitas bangsa Indonesia. Dengan memelihara nilai-nilai ini, kita menjaga keutuhan dan kekhasan budaya bangsa. Individu yang memiliki ketahanan moral yang kuat

akan lebih sulit dipengaruhi oleh ideologi yang bertentangan dengan nilai-nilai Pancasila. Penanaman nilai-nilai Buya HAMKA dapat memperkuat ketahanan moral bangsa dan mencegah generasi muda dari pengaruh negatif. Generasi muda yang berakhlak mulia dan berjiwa Islam akan berkontribusi dalam mewujudkan masyarakat yang beradab dan bermartabat. Bagaimana cara mengintegrasikan kearifan lokal ke dalam pembelajaran bahasa global, seperti Bahasa Inggris, untuk meningkatkan motivasi dan relevansi pembelajaran literasi bagi peserta didik di Indonesia? Kajian novel-novel Buya Hamka pada mata kuliah Reading for Meaning mengantarkan mahasiswa pada pemahaman Karakter Bangsa yang ditawarkan oleh Buya HAMKA (Wijirahayu & Muliya, 2022).

Sebuah Tantangan dan Peluang

Dalam upaya mengintegrasikan bahasa global dengan kearifan lokal dalam konteks pendidikan, terdapat beberapa tantangan yang perlu diatasi. Perbedaan leksikal dan nuansa bahasa dapat menghambat komunikasi yang efektif. Disparitas budaya, termasuk nilai-nilai, asumsi, dan praktik akademis yang berbeda, dapat menimbulkan kesalahpahaman dan hambatan dalam kolaborasi. Resistensi terhadap perubahan, yang didasari oleh kekhawatiran

terhadap hilangnya identitas atau status quo, dapat menghambat adopsi pendekatan baru. Selain itu, keterbatasan sumber daya, kurangnya keahlian, dan biaya yang tinggi dapat menjadi hambatan praktis. Untuk mengatasi tantangan-tantangan ini, diperlukan kolaborasi yang efektif, pelatihan yang memadai, fleksibilitas, komunikasi yang terbuka, dan evaluasi yang berkelanjutan.

Integrasi bahasa global dan kearifan lokal dalam budaya akademis merupakan sebuah tantangan yang kompleks namun juga merupakan sebuah peluang yang besar. Dengan menggabungkan perspektif global dan lokal, kita dapat menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif, relevan, dan bermakna. Namun, proses ini tidak tanpa hambatan khususnya untuk pelaksanaan Kurikulum Merdeka Belajar (Annisha, 2024). Perbedaan leksikal, nuansa bahasa, dan praktik akademis dapat menjadi rintangan yang signifikan. Selain itu, resistensi terhadap perubahan dan kurangnya sumber daya juga dapat menghambat upaya integrasi.

Untuk mengatasi tantangan-tantangan ini, diperlukan pendekatan yang komprehensif. Pertama, perlu dilakukan upaya untuk meningkatkan pemahaman dan kesadaran akan pentingnya integrasi bahasa global dan kearifan lokal. Hal ini dapat dilakukan melalui pendidikan, pelatihan, dan penyebarluasan informasi. Kedua, perlu dikembangkan

kurikulum dan bahan pembelajaran yang mengintegrasikan perspektif global dan lokal. Hal ini dapat melibatkan kerja sama antara para ahli bahasa, budaya, dan pendidikan. Ketiga, perlu dibentuk komunitas akademis yang inklusif dan mendukung integrasi bahasa global dan kearifan lokal. Hal ini dapat dicapai melalui jaringan kerjasama, pertukaran budaya, dan program mobilitas internasional. Keempat, perlu diinvestasikan sumber daya yang memadai untuk mendukung upaya integrasi. Hal ini mencakup dukungan finansial, infrastruktur, dan sumber daya manusia.

Dengan pendekatan yang komprehensif, kita dapat mengatasi tantangan-tantangan yang ada dan mewujudkan integrasi bahasa global dan kearifan lokal dalam budaya akademis. Hal ini akan membuka pintu bagi inovasi, kolaborasi, dan pemanfaatan yang lebih mendalam tentang dunia kita yang semakin terhubung.

Strategi Mengatasi Tantangan dalam Mengintegrasikan Bahasa Global dan Kearifan Lokal

Untuk mengintegrasikan bahasa global dan kearifan lokal secara efektif dalam pendidikan, beberapa strategi dapat diterapkan. Pertama, kolaborasi multidisiplin sangat penting. Dengan

melibatkan para ahli dari berbagai bidang seperti linguistik, antropologi, pendidikan, dan masyarakat lokal, dapat dikembangkan pendekatan yang komprehensif. Kerja sama antarinstitusi dan kemitraan dengan masyarakat lokal juga dapat mendorong sinergi yang lebih kuat. Kedua, dialog antarbudaya yang mendalam sangat penting. Menciptakan ruang terbuka untuk dialog memungkinkan semua pihak berbagi perspektif, nilai, dan pengetahuan. Mendorong empati dan toleransi dapat meningkatkan pemahaman dan saling menghormati. Mempelajari bahasa dan budaya lokal dapat memperkaya pemahaman dan membangun koneksi.

Ketiga, pendidikan inklusif adalah fundamental. Menciptakan lingkungan belajar yang inklusif di mana semua individu merasa dihargai dan diterima adalah penting. Mengembangkan kurikulum yang relevan dengan konteks lokal dan kebutuhan peserta didik yang beragam dapat meningkatkan keterlibatan. Memberdayakan siswa untuk berpartisipasi dalam pembelajaran mereka juga dapat meningkatkan motivasi dan partisipasi.

Keempat, pengembangan kapasitas diperlukan. Melatih guru untuk meningkatkan keterampilan mereka dalam mengintegrasikan bahasa global dan kearifan lokal sangat penting. Memfasilitasi akses terhadap teknologi informasi dan komunikasi dapat mendukung pembelajaran yang inovatif. Mengem-

bangkan bahan ajar yang berkualitas dan sesuai dengan konteks lokal dapat meningkatkan pengalaman belajar. Kelima, evaluasi dan refleksi yang berkelanjutan sangat penting. Evaluasi secara berkala membantu mengukur efektivitas program dan mengidentifikasi area yang perlu ditingkatkan. Mengumpulkan umpan balik dari semua pemangku kepentingan dapat berkontribusi pada penyempurnaan program secara terus-menerus.

Pentingnya Kolaborasi, Dialog Antarbudaya, dan Pendidikan Inklusif

Kolaborasi membawa bersama berbagai perspektif dan keahlian untuk mengatasi tantangan yang kompleks. Dialog antar budaya mendorong saling pengertian dan menghormati, sehingga dapat membangun hubungan yang lebih mendalam. Pendidikan inklusif memastikan bahwa semua siswa memiliki kesempatan yang sama untuk belajar dan tumbuh.

Mengintegrasikan bahasa global dan kearifan lokal dalam pendidikan merupakan proses yang kompleks dan membutuhkan komitmen jangka panjang. Dengan menerapkan strategi-strategi yang diuraikan di atas, kita dapat menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif, relevan, dan

bermakna bagi semua siswa (Wijirahayu, Dhani &Ayundhari, 2019).

Dengan menggabungkan perspektif global dan kearifan lokal, kita dapat menciptakan solusi-solusi inovatif yang relevan dengan konteks kita. Bayangkan saja, teknologi modern yang canggih dapat disesuaikan untuk mengatasi masalah unik yang dihadapi oleh masyarakat kita. Misalnya, aplikasi pertanian pintar dapat dikembangkan berdasarkan pengetahuan tradisional petani lokal untuk meningkatkan produktivitas dan keberlanjutan.

Selain itu, pemahaman terhadap berbagai sudut pandang memungkinkan kita untuk menganalisis masalah secara lebih mendalam. Ketika kita melibatkan masyarakat dalam proses pemecahan masalah, kita dapat mengidentifikasi akar penyebab masalah yang mungkin terlewatkan jika hanya melihat dari satu perspektif. Dengan demikian, solusi yang kita temukan akan lebih efektif dan berkelanjutan. Terakhir, paparan terhadap berbagai bahasa dan budaya dapat menjadi sumber inspirasi yang tak terbatas. Ketika kita belajar dari pengalaman orang lain, kita dapat memicu ide-ide baru dan cara berpikir yang berbeda. Hal ini dapat mendorong kita untuk keluar dari zona nyaman dan menciptakan inovasi yang benar-benar orisinal.

Salah satu dampak positif dari merangkul bahasa global dan kearifan lokal adalah pening-

katan kreativitas. Ketika kita terpapar pada berbagai budaya dan cara berpikir, kita dapat terinspirasi untuk mengekspresikan diri dengan cara-cara yang unik dan inovatif. Misalnya, seorang musisi lokal dapat menggabungkan musik tradisional dengan elemen-elemen musik pop internasional untuk menciptakan genre baru yang menarik.

Selain itu, menghargai bahasa dan budaya sendiri dapat membantu kita mengembangkan identitas budaya yang kuat. Ketika kita merasa terhubung dengan akar budaya kita, kita dapat menemukan inspirasi dalam tradisi, nilai, dan cerita yang telah diwariskan dari generasi ke generasi. Hal ini dapat mendorong kita untuk menciptakan karya-karya yang otentik dan bermakna. Kemampuan untuk beralih antara berbagai bahasa dan perspektif dapat meningkatkan fleksibilitas dalam berpikir. Ketika kita dapat melihat suatu masalah dari berbagai sudut pandang, kita dapat menemukan solusi yang lebih kreatif dan inovatif. Misalnya, seorang desainer dapat menggabungkan elemen-elemen tradisional dengan teknologi modern untuk menciptakan produk yang unik dan menarik.

Pembentukan Kesadaran sebagai Warga Negara Global (Global Citizen)

Dalam era globalisasi yang semakin erat, kemampuan untuk berinteraksi dengan orang-orang dari berbagai latar belakang budaya menjadi semakin penting. Menguasai bahasa global membuka pintu bagi kita untuk terhubung dengan masyarakat internasional, berbagi ide, dan membangun relasi yang bermakna. Dengan memahami perspektif orang lain, kita dapat mengembangkan empati dan toleransi yang lebih besar, serta menghargai keragaman budaya dunia. Selain itu, keterampilan komunikasi antarbudaya menjadi aset yang sangat berharga dalam dunia kerja dan kehidupan sehari-hari. Kemampuan untuk beradaptasi dengan berbagai gaya komunikasi dan memahami nuansa budaya yang berbeda memungkinkan kita untuk bekerja secara efektif dalam tim yang beragam dan membangun jaringan yang luas.

Dengan bekal pemahaman yang mendalam tentang isu-isu global, kita dapat menjadi warga negara global yang aktif. Kita dapat berkontribusi dalam mengatasi tantangan global seperti perubahan iklim, kemiskinan, dan ketidaksetaraan. Selain itu, kita juga dapat menjadi agen perubahan di komunitas kita dengan mempromosikan nilai-

nilai universal seperti keadilan, kesetaraan, dan keberlanjutan.

Penguatan Identitas Bangsa

Merangkul bahasa global dan kearifan lokal tidak hanya penting untuk memperluas wawasan dan membangun hubungan internasional, tetapi juga untuk memperkuat identitas lokal. Ketika kita mempelajari dan menggunakan bahasa serta budaya kita sendiri, kita dapat menghargai warisan yang telah diwariskan dari generasi ke generasi. Hal ini dapat membantu kita merasa lebih terhubung dengan komunitas kita dan membangun rasa memiliki yang kuat.

Selain itu, memahami dan menghargai kearifan lokal dapat memberdayakan masyarakat untuk mengatasi tantangan yang dihadapi. Ketika kita menyadari nilai-nilai dan pengetahuan tradisional yang dimiliki oleh komunitas kita, kita dapat memanfaatkannya untuk mengembangkan solusi yang inovatif dan berkelanjutan. Misalnya, pengetahuan tradisional tentang pertanian dapat dikombinasikan dengan teknologi modern untuk meningkatkan produktivitas dan keberlanjutan pertanian lokal. Dengan demikian, merangkul bahasa global dan kearifan lokal dapat menjadi sarana untuk

memperkuat identitas lokal dan membangun masyarakat yang lebih mandiri dan berdaya tahan.

Dalam era globalisasi yang serba cepat, penting bagi kita untuk menjaga dan melestarikan warisan budaya kita. Dengan mempelajari dan menggunakan bahasa serta kearifan lokal, kita tidak hanya sekadar menjaga tradisi, tetapi juga menghidupkan kembali nilai-nilai luhur yang terkandung di dalamnya. Ketika kita aktif melestarikan bahasa daerah, misalnya, kita turut menjaga keberagaman budaya Indonesia dan mencegah kepunahan bahasa.

Rasa memiliki terhadap komunitas akan semakin kuat ketika kita merasa terhubung dengan akar budaya kita. Dengan memahami sejarah, adat istiadat, dan nilai-nilai yang dianut oleh leluhur, kita akan merasa lebih memiliki tanggung jawab untuk menjaga dan mengembangkan komunitas kita. Hal ini akan mendorong kita untuk terlibat aktif dalam kegiatan-kegiatan sosial dan berkontribusi bagi kemajuan bersama.

Selain itu, memahami dan menghargai kearifan lokal dapat menjadi kunci untuk memberdayakan masyarakat. Kearifan lokal seringkali mengandung pengetahuan tradisional yang relevan dengan kondisi lingkungan dan sosial budaya setempat. Dengan memanfaatkan kearifan lokal, kita dapat menemukan solusi yang inovatif dan berkelanjutan untuk berbagai masalah yang dihadapi oleh masyarakat.

Misalnya, pengetahuan tradisional tentang pengelolaan sumber daya alam dapat menjadi dasar untuk mengembangkan kuliner berbasis budaya Indonesia.

Mempelajari dan melestarikan warisan budaya tidak hanya sekadar menjaga tradisi, namun juga memberikan solusi nyata bagi permasalahan kontemporer. Misalnya, pemanfaatan tanaman obat tradisional seperti jahe, kunyit, dan temulawak dalam pengobatan telah terbukti efektif mengatasi berbagai penyakit. Selain itu, pemanfaatan bahan alam seperti bambu dan rotan untuk kerajinan tangan tidak hanya melestarikan keterampilan tradisional, tetapi juga membuka peluang ekonomi baru bagi masyarakat.

Namun, upaya pelestarian budaya seringkali dihadapkan pada berbagai tantangan. Pengaruh budaya populer yang kuat, terutama dari negara-negara maju, dapat menggeser minat generasi muda terhadap tradisi lokal. Urbanisasi yang pesat juga mengancam kelestarian lingkungan dan budaya pedesaan. Untuk mengatasi tantangan ini, perlu adanya upaya sadar dari seluruh lapisan masyarakat, terutama generasi muda.

Generasi muda memiliki peran yang sangat penting dalam pelestarian budaya. Melalui program pendidikan yang mengintegrasikan nilai-nilai budaya lokal, serta kegiatan seni dan budaya yang

menarik, generasi muda dapat diajak untuk lebih menghargai dan melestarikan warisan leluhur. Selain itu, pemanfaatan teknologi digital dapat menjadi sarana yang efektif untuk memperkenalkan budaya lokal kepada masyarakat yang lebih luas, baik di dalam maupun di luar negeri.

Penerapan dalam Konteks Pendidikan

Dalam rangka membentuk warga negara global yang memiliki rasa memiliki terhadap komunitasnya, pendidikan memegang peran yang sangat krusial. Salah satu upaya yang dapat dilakukan adalah dengan menerapkan kurikulum yang inklusif. Kurikulum semacam ini tidak hanya berfokus pada materi global semata, melainkan juga menghubungkannya dengan konteks lokal siswa. Misalnya, saat mempelajari sejarah perdagangan rempah-rempah global, guru dapat mengajak siswa untuk menelusuri sejarah perdagangan di daerah asalnya. Dengan demikian, siswa tidak hanya memahami peristiwa global dalam skala besar, tetapi juga dapat menghubungkannya dengan sejarah dan budaya masyarakatnya sendiri. Selain itu, pembelajaran berbasis masalah juga dapat menjadi pendekatan yang efektif. Dengan mengajukan masalah global yang relevan, seperti perubahan iklim, siswa diajak untuk berpikir kritis dan mencari solusi yang dapat

diterapkan di lingkungan sekitar mereka. Misalnya, siswa dapat melaku-kan penelitian tentang dampak perubahan iklim terhadap ekosistem lokal dan merancang program pelestarian lingkungan yang sesuai. Pendekatan ini tidak hanya meningkatkan pemahaman siswa tentang isu-isu global, tetapi juga mendorong mereka untuk menjadi agen perubahan di komunitasnya. Penilaian dalam kurikulum inklusif tidak hanya berfokus pada penguasaan materi akademik semata. Keterampilan berpikir kritis, komunikasi, dan kerja sama juga perlu dinilai. Misalnya, siswa dapat diminta untuk mempresentasikan hasil penelitian mereka di depan kelas atau berkolaborasi dengan siswa dari negara lain dalam proyek berbasis masalah. Dengan demikian, siswa dapat mengembangkan kompetensi yang dibutuhkan untuk hidup dan bekerja di dunia yang semakin global.

Selanjutnya, untuk memperluas wawasan siswa dan mempersiapkan mereka menjadi warga negara global, program pertukaran pelajar merupakan salah satu strategi efektif (Wijirahayu, Ayundhari, 2028). Dengan tinggal dan belajar di negara lain, siswa dapat mengalami budaya yang berbeda, belajar bahasa baru, dan membangun jaringan internasional. Namun, agar program pertukaran pelajar berhasil, perlu dilakukan persiapan yang matang. Hal ini meliputi pemilihan mitra per-

tukaran yang tepat, penyiapan siswa secara mental dan budaya, serta pendampingan yang memadai selama berada di luar negeri. Selain itu, penting juga untuk melakukan evaluasi terhadap program pertukaran dan memberikan kesempatan bagi siswa untuk berbagi pengalaman mereka dengan teman-teman sekelas. Dengan demikian, program pertukaran pelajar dapat menjadi sarana yang efektif untuk mengembangkan keterampilan global siswa, memperkaya pengalaman hidup mereka, dan memperluas jaringan internasional mereka.

Pendekatan lain yang tak kalah penting dalam mengembangkan kompetensi siswa adalah melalui pembelajaran berbasis proyek. Metode ini (Wijirahayu & Hantamah, 2022) merupakan pendekatan pembelajaran yang sangat efektif untuk mengembangkan keterampilan abad ke-21, seperti kreativitas, kritis, komunikasi, dan kolaborasi. Dalam pendekatan ini, siswa diajak untuk bekerja sama dalam kelompok untuk menyelesaikan proyek yang relevan dengan konteks lokal atau global. Salah satu keuntungan dari pembelajaran berbasis proyek adalah siswa dapat belajar secara aktif dan mengalami langsung proses pembelajaran (Wijirahayu & Armiati, 2020). Selain itu, pendekatan ini juga dapat mendorong siswa untuk berpikir kritis dan mencari solusi kreatif untuk masalah yang dihadapi. Namun, untuk menerapkan pembelajaran berbasis proyek

secara efektif, diperlukan persiapan yang matang. Guru perlu merancang proyek yang sesuai dengan tujuan pembelajaran, menyediakan sumber daya yang dibutuhkan, dan memberikan panduan yang jelas kepada siswa. Selain itu, penting juga untuk memberikan kesempatan bagi siswa untuk meng-evaluasi hasil kerja mereka dan memberikan umpan balik. Dengan menerapkan pembelajaran berbasis proyek, siswa dapat mengembangkan keterampilan yang dibutuhkan untuk sukses di dunia kerja dan menjadi warga negara global yang aktif.

Untuk mendukung berbagai strategi pembelajaran tersebut dan memastikan aksesibilitas materi, ketersediaan bahan ajar multibahasa menjadi sangat penting. Dalam dunia yang semakin global, menyediakan bahan ajar dalam berbagai bahasa dapat membantu menjangkau siswa yang memiliki latar belakang bahasa yang berbeda, serta meningkatkan pemahaman mereka terhadap materi pelajaran. Selain itu, bahan ajar multibahasa juga dapat membantu siswa mengembangkan keterampilan bahasa asing mereka. Dengan mempelajari materi pelajaran dalam bahasa asing, siswa dapat meningkatkan kemampuan membaca, menulis, dan berkomunikasi dalam bahasa tersebut. Namun, untuk menyediakan bahan ajar multibahasa yang berkualitas, diperlukan kerja sama antara berbagai pihak, seperti penerjemah, editor, dan ahli pen-

didikan (Wijirahayu, 2023c). Selain itu, penting juga untuk memastikan bahwa bahan ajar tersebut disesuaikan dengan tingkat bahasa dan budaya siswa. Dengan menyediakan bahan ajar multi-bahasa, kita dapat menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif dan membantu siswa mengembangkan keterampilan yang dibutuhkan untuk hidup di dunia yang semakin terglobalisasi.

Peran Teknologi dalam Pembelajaran Global

Teknologi telah mengubah cara kita belajar dan berkomunikasi. Dalam konteks pembelajaran global, teknologi memainkan peran yang semakin penting. Dengan bantuan teknologi, kita dapat terhubung dengan orang-orang dari seluruh dunia, mengakses informasi yang luas, dan belajar secara mandiri. Platform e-learning menyediakan akses ke kursus online dari berbagai bidang ilmu pengetahuan. Kolaborasi online dengan aplikasi seperti Google Workspace memungkinkan siswa untuk bekerjasama dalam proyek-proyek global. Media sosial dapat digunakan untuk terhubung dengan orang-orang dari berbagai budaya dan berbagi ide. Teknologi virtual reality dapat memberikan pengalaman belajar yang lebih *immersive* dan interaktif. Namun, penggunaan teknologi juga memiliki tantangan. Salah satu tantangannya adalah kesenjangan

an digital, yaitu ketidaksetaraan akses terhadap teknologi (Wijirahayu & Roza, 2024). Untuk mengatasi tantangan ini, perlu dilakukan upaya untuk meningkatkan akses teknologi bagi semua orang. Dengan memanfaatkan teknologi secara efektif, kita dapat menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif, efisien, dan efektif.

Meskipun teknologi menawarkan banyak peluang, guru tetap menjadi pilar utama dalam pendidikan. Oleh karena itu, pendidikan guru perlu diwujudkan dengan berkualitas. Guru yang berkualitas dapat memberikan pembelajaran yang efektif dan menginspirasi siswa (Wijirahayu, 2023b). Seorang guru yang berkualitas harus memiliki pengetahuan yang mendalam tentang mata pelajaran yang diajarkan. Hal ini mencakup pemahaman konsep-konsep yang mendasar hingga keterbaruuan informasi. Guru yang memiliki pengetahuan yang luas dapat memberikan penjelasan yang komprehensif dan menjawab pertanyaan siswa dengan baik. Selain itu, mereka juga dapat menghubungkan materi pelajaran dengan disiplin ilmu lain, sehingga siswa dapat memahami konsep secara lebih holistik dan relevan dengan kehidupan nyata. Selain penguasaan materi, seorang guru juga harus memiliki keterampilan pedagogi yang baik. Hal ini mencakup kemampuan untuk menyampaikan materi dengan jelas, memotivasi siswa, dan menciptakan

lingkungan belajar yang positif. Guru yang dapat menggunakan berbagai strategi pembelajaran sesuai dengan gaya belajar siswa akan lebih efektif dalam menyampaikan materi. Selain itu, kemampuan untuk mengatur kelas dengan baik juga sangat penting untuk menciptakan suasana belajar yang kondusif. Dalam era digital saat ini, guru perlu memahami dan menggunakan teknologi pendidikan untuk meningkatkan proses pembelajaran. Hal ini dapat mencakup penggunaan perangkat lunak pendidikan, platform *online*, atau media sosial untuk memperkaya materi pelajaran. Guru yang memiliki literasi digital yang baik dapat memilih teknologi yang tepat (Wijirahayu & Roza, 2022) sesuai dengan tujuan pembelajaran dan karakteristik siswa. Kemampuan komunikasi yang efektif sangat penting bagi seorang guru. Guru harus mampu menyampaikan materi dengan jelas, menarik, dan mudah dipahami. Selain itu, mereka juga perlu memperhatikan bahasa tubuh, ekspresi wajah, dan intonasi suara. Kemampuan berkomunikasi secara interpersonal dengan siswa, orang tua, dan rekan kerja juga sangat penting untuk membangun hubungan yang positif dan mendukung proses pembelajaran. Seorang guru dapat berperan sebagai pemimpin dalam kelas dan sekolah. Oleh karena itu, mereka perlu memiliki keterampilan kepemimpinan yang baik. Hal ini mencakup

kemampuan untuk memiliki visi yang jelas tentang tujuan pembelajaran, mengambil keputusan yang tepat, dan bekerja sama dengan berbagai pihak. Guru yang memiliki keterampilan kepemimpinan yang baik dapat menginspirasi siswa dan menciptakan lingkungan belajar yang positif.

Kelima aspek ini penting karena saling terkait dan saling mendukung. Guru yang memiliki penguasaan materi yang kuat, tetapi tidak memiliki keterampilan pedagogi yang baik, mungkin kesulitan menyampaikan materi dengan efektif. Sebaliknya, guru yang memiliki keterampilan pedagogi yang sangat baik, tetapi tidak memiliki penguasaan materi yang memadai, juga akan kesulitan dalam mengajar.

Implikasi bagi Pendidikan

Pendidikan guru yang berkualitas akan menghasilkan lulusan yang memiliki kompetensi yang dibutuhkan untuk menghadapi tantangan di abad ke-21. Pendidikan guru adalah investasi jangka panjang yang sangat penting. Dengan memberikan pendidikan yang berkualitas kepada guru, kita dapat memastikan bahwa generasi mendatang memiliki akses pada pendidikan yang berkualitas pula (Wijirahayu & Rokhmani, 2021). Guru memiliki peran yang sangat krusial dalam membentuk

generasi muda yang cerdas, berkarakter, dan siap menghadapi masa depan. Dengan memberikan pembelajaran yang berkualitas, membimbing siswa dalam mengembangkan potensi mereka, dan menanamkan nilai-nilai positif, guru dapat memberikan kontribusi yang signifikan bagi kemajuan bangsa.

Selanjutnya, peningkatan prestasi siswa merupakan salah satu dampak langsung dari guru yang berkualitas. Dengan menerapkan metode pembelajaran yang efektif dan menarik, guru dapat secara signifikan meningkatkan prestasi akademik siswa. Pembelajaran yang disesuaikan dengan gaya belajar masing-masing siswa, serta penggunaan berbagai media pembelajaran seperti video, permainan, dan proyek, dapat membuat proses belajar lebih menyenangkan dan bermakna. Selain itu, guru yang mampu menciptakan suasana belajar yang kondusif dan memotivasi siswa akan mendorong siswa untuk lebih aktif terlibat dalam pembelajaran dan mencapai potensi maksimal mereka.

Selain prestasi akademik, guru juga memegang peranan penting dalam membentuk karakter siswa (Wijirahayu, Alfan, Khadafi, 2022). Peran guru tidak hanya terbatas pada transfer ilmu pengetahuan, tetapi juga dalam pembentukan karakter siswa. Melalui teladan, pengajaran nilai-nilai moral, dan pembinaan sikap positif, guru dapat membantu siswa mengembangkan karakter yang baik, seperti

kejujuran, tanggung jawab, rasa hormat, dan kerjasama. Dengan demikian, siswa tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga memiliki kepribadian yang utuh dan siap menghadapi tantangan kehidupan.

Terakhir, guru yang berkualitas juga menyiapkan siswa untuk masa depan. Di era globalisasi yang semakin kompleks, siswa membutuhkan lebih dari sekadar pengetahuan akademik. Guru memiliki peran penting dalam mempersiapkan siswa dengan keterampilan yang relevan untuk masa depan. Keterampilan seperti berpikir kritis, pemecahan masalah, komunikasi, dan kolaborasi menjadi semakin penting dalam dunia kerja. Selain itu, guru juga perlu menanamkan sikap adaptif dan inovatif pada siswa agar mereka mampu menghadapi perubahan yang cepat dan terus-menerus.

Refleksi dan Arah ke Depan

Integrasi bahasa global dan kearifan lokal dalam pendidikan merupakan sebuah proses yang kompleks dan membutuhkan komitmen jangka panjang. Dengan menerapkan strategi-strategi yang telah disebutkan di atas, kita dapat menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif, relevan, dan bermakna bagi semua peserta didik.

Dari pembahasan di atas, dapat disimpulkan bahwa integrasi bahasa global dan kearifan lokal dalam budaya akademis merupakan sebuah tantangan dan peluang yang besar. Dengan menggabungkan perspektif global dan lokal, kita dapat menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif, relevan, dan bermakna. Namun, proses ini tidak tanpa hambatan. Perbedaan leksikal, nuansa bahasa, dan praktik akademis dapat menjadi rintangan yang signifikan. Selain itu, resistensi terhadap perubahan dan kurangnya sumber daya juga dapat menghambat upaya integrasi.

Untuk mengatasi tantangan-tantangan ini, diperlukan pendekatan yang komprehensif. Hal ini meliputi kolaborasi multidisiplin, dialog antarbudaya yang mendalam, pendidikan inklusif, pengembangan kapasitas, dan evaluasi yang berkelanjutan. Dengan menerapkan strategi-strategi tersebut, kita dapat mewujudkan integrasi bahasa global dan kearifan lokal dalam budaya akademis. Hal ini akan membuka pintu bagi inovasi, kolaborasi, dan pemahaman yang lebih mendalam tentang dunia kita yang semakin terhubung.

Integrasi bahasa global dan kearifan lokal dalam budaya akademis merupakan langkah krusial dalam mempersiapkan individu untuk menjadi warga negara global yang kompeten. Literasi menjadi kunci dalam proses ini. Dengan menguasai ber-

bagai bahasa dan memahami konteks budaya yang beragam, individu dapat mengakses informasi secara lebih luas, berkolaborasi dengan orang dari berbagai latar belakang, dan memberikan kontribusi yang berarti bagi dunia.

Menenun bahasa global dan kearifan lokal ke dalam budaya akademis memiliki potensi yang luar biasa untuk memperkaya pengalaman belajar. Dengan mengeksplorasi berbagai perspektif dan pengetahuan, mahasiswa dapat mengembangkan pemikiran kritis, kreativitas, dan kemampuan pemecahan masalah yang lebih baik. Lingkungan akademis yang inklusif dan adil akan tercipta ketika kita merayakan keragaman budaya dan pengetahuan.

Namun, tantangan masih ada di depan mata. Perbedaan bahasa, budaya, dan akses terhadap sumber daya dapat menjadi penghalang. Oleh karena itu, upaya bersama diperlukan untuk membina permadani literasi yang kuat. Hal ini dapat dilakukan melalui berbagai cara, seperti: Pengembangan kurikulum yang inklusif. Kurikulum harus dirancang untuk mengakomodasi keragaman bahasa, budaya, dan gaya belajar. Peningkatan akses terhadap sumber daya: Perpustakaan, pusat pembelajaran, dan teknologi informasi harus tersedia secara merata untuk semua. Promosi literasi digital yaitu kemampuan menggunakan

teknologi informasi dan komunikasi menjadi semakin penting dalam era global. Kolaborasi antar lembaga, Perguruan tinggi, sekolah, dan komunitas perlu bekerja sama untuk menciptakan ekosistem pembelajaran yang berkelanjutan. Pelatihan guru sangat penting karena guru perlu mengimplementasikan pendekatan pembelajaran yang inklusif dan berorientasi global. Dukungan kebijakan Pemerintah diperlukan untuk mendukung integrasi bahasa global dan kearifan lokal dalam pendidikan.

Dengan membangun permadani literasi yang kuat, kita dapat menciptakan generasi penerus yang mampu menghadapi tantangan global, menghargai keberagaman, dan berkontribusi pada pembangunan yang berkelanjutan. Mari bersama-sama mewujudkan visi pendidikan yang inklusif, relevan, dan berdaya saing global.

Bagian IV

Integrasi STEAM dalam Pembelajaran Bahasa
Inggris dalam Mendukung Penguasaan Kompetensi
Abad 21

Integrasi STEAM dalam Pembelajaran Bahasa Inggris dalam Mendukung Penguasaan Kompetensi Abad 21

Santhy Hawanti

STEAM sebagai Paradigma Pendidikan Abad 21

Dalam era globalisasi dan digitalisasi yang berkembang pesat ini, tuntutan terhadap kemampuan siswa untuk beradaptasi dengan perubahan zaman semakin meningkat. Kemampuan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, dan komunikasi menjadi kompetensi esensial yang harus dimiliki oleh setiap individu agar dapat bersaing dan berkontribusi dalam masyarakat abad 21 (Nurhayati, dkk, 2024). Kompetensi abad 21, yang mencakup keterampilan berpikir kritis, kreativitas, komunikasi, dan kolaborasi, sangat penting untuk dikembangkan dalam era globalisasi dan digitalisasi saat ini. Pendidikan tidak lagi hanya tentang penguasaan materi, tetapi juga tentang bagaimana mempersiapkan siswa untuk menghadapi tantangan dunia nyata. Kerangka kerja abad ke-21 menyediakan strategi untuk mengidentifikasi keterampilan yang harus diperoleh siswa untuk memasuki dunia kerja di

masa yang akan datang, oleh karena itu, pendidik bertanggungjawab untuk menganalisis apakah kompetensi dan metode pembelajaran saat ini dirancang untuk mencapai hal tersebut (González-Pérez, L.I.; Ramírez-Montoya, M.S, 2022).

Penerapan *Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics* (STEAM) dalam pendidikan telah menjadi salah satu pendekatan inovatif yang terus berkembang dalam dunia Pendidikan (Cahill, M., Petersen, J, 2022). Pendekatan ini tidak hanya berfokus pada penguasaan materi di setiap bidang, tetapi juga pada pengembangan keterampilan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, dan komunikasi, yang merupakan kompetensi penting di abad 21 (Zakeri, dkk. 2023). Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, integrasi STEAM memberikan peluang yang unik dan dinamis untuk mengembangkan kemampuan berbahasa siswa secara menyeluruh.

Pembelajaran bahasa Inggris dengan metode STEAM memungkinkan siswa untuk menerapkan pengetahuan dan keterampilan mereka dalam situasi nyata yang relevan dengan kehidupan sehari-hari dan dunia kerja di masa depan (Amirinejad, M. dan Rahimi, M, 2023). Sebagai contoh, dalam proyek STEAM, siswa dapat diminta untuk membuat presentasi dalam bahasa Inggris tentang eksperimen ilmiah, menulis esai mengenai inovasi teknologi,

atau bekerja sama dalam pembuatan karya seni yang memerlukan penggunaan bahasa Inggris sebagai alat komunikasi. Integrasi STEAM dalam pembelajaran bahasa Inggris tidak hanya menawarkan pendekatan multidisipliner yang membuat pembelajaran lebih menarik dan bermakna (Bequette dan Bequette, 2012) tetapi juga mempersiapkan siswa untuk menghadapi tantangan dan peluang di masa depan.

Sejumlah penelitian telah menunjukkan bahwa integrasi STEAM dalam pembelajaran bahasa Inggris dapat memberikan dampak positif terhadap perkembangan keterampilan siswa (Thuneberg, H. M., Salmi, H. S., & Bogner, F. X, 2018). Siswa yang terlibat dalam proyek-proyek STEAM menunjukkan peningkatan signifikan dalam keterampilan berpikir kritis dan pemecahan masalah. Pendekatan STEAM dapat meningkatkan motivasi dan keterlibatan siswa dalam pembelajaran bahasa Inggris, serta memperkaya pemahaman mereka terhadap konteks budaya dan sosial yang lebih luas. Tulisan ini menyampaikan gagasan dengan didukung teori tentang bagaimana mengintegrasikan STEAM dalam pembelajaran bahasa Inggris dengan menyajikan berbagai metode dan strategi yang dapat diterapkan oleh pendidik

Pentingnya integrasi STEAM dalam pembelajaran Bahasa Inggris

Integrasi STEAM ke dalam ELT bukan sekadar tren terkini, melainkan strategi pedagogis yang menawarkan segudang manfaat bagi siswa. Pendekatan ini menghadirkan pembelajaran yang dinamis dan menarik, mengubah kelas bahasa Inggris menjadi ruang eksplorasi, penemuan, dan kreativitas (Henriksen, 2014). Di sinilah siswa tidak hanya belajar bahasa Inggris, tetapi juga mengembangkan keterampilan esensial untuk menghadapi tantangan abad ke-21. Salah satu manfaat utama integrasi STEAM dalam ELT adalah peningkatan keterlibatan dan motivasi siswa (Jolly, 2014). Aktivitas STEAM yang penuh warna, interaktif, dan berorientasi pada proyek memicu rasa ingin tahu, membangkitkan minat, dan mendorong partisipasi aktif siswa. Hal ini menciptakan atmosfer belajar yang positif dan menyenangkan, di mana siswa merasa termotivasi untuk terlibat dalam proses pembelajaran dan mempraktikkan bahasa Inggris secara alami. Komunikasi merupakan elemen penting dalam pembelajaran bahasa Inggris. Integrasi STEAM menyediakan platform yang ideal untuk melatih dan meningkatkan kemampuan komunikasi siswa. Dalam kegiatan STEAM, siswa didorong untuk berkolaborasi, bertukar ide, dan mem-

presentasikan hasil karya mereka. Hal ini mendorong mereka untuk berkomunikasi secara efektif dalam bahasa Inggris, baik secara lisan maupun tulisan, menggunakan kosakata dan tata bahasa yang sesuai dengan konteks (Bell, 2016). Hal ini membuat pembelajaran bahasa Inggris lebih relevan dan bermakna bagi siswa, mendorong mereka untuk melihat bahasa Inggris sebagai alat yang berguna untuk mengeksplorasi minat dan mencapai tujuan mereka. Integrasi STEAM ke dalam ELT bukan hanya cara untuk mengajarkan bahasa Inggris, tetapi juga untuk membekali siswa dengan keterampilan dan pengetahuan yang mereka butuhkan untuk sukses di abad ke-21. Dengan menyediakan platform yang menarik dan dinamis untuk belajar, STEAM membantu siswa mengembangkan pemikiran kritis, pemecahan masalah, kreativitas, kolaborasi, dan keterampilan komunikasi yang penting untuk masa depan mereka. Pendekatan inovatif ini membuka gerbang bagi siswa untuk menjadi individu yang berpengetahuan luas, adaptif, dan siap berkontribusi dalam membangun dunia yang lebih baik (Yakman dan Lee, 2012). Dengan demikian integrasi STEAM dalam ELT memiliki manfaat antara lain:

Salah satu manfaat penting dari integrasi STEAM adalah penggunaan bahasa dalam konteks nyata. Integrasi STEAM dalam pengajaran bahasa Inggris

memungkinkan siswa menggunakan bahasa Inggris dalam konteks yang relevan dan nyata. Misalnya, ketika siswa melakukan eksperimen ilmiah dan menyusun laporan dalam bahasa Inggris, mereka belajar menggunakan bahasa tersebut untuk tujuan komunikatif yang spesifik. Pendekatan ini membuat pembelajaran bahasa lebih bermakna dan membantu siswa memahami relevansi bahasa Inggris dalam kehidupan sehari-hari serta dunia kerja. Penelitian menunjukkan bahwa penggunaan konteks yang bermakna dalam pembelajaran bahasa dapat meningkatkan keterlibatan siswa dan memfasilitasi pemahaman serta retensi yang lebih baik (Bell, 2016; Henriksen, 2014).

Selain itu, integrasi STEAM juga mendorong pengembangan keterampilan berpikir kritis. Proyek STEAM sering kali melibatkan pemecahan masalah kompleks yang memerlukan pemikiran kritis. Siswa harus mengumpulkan data, menganalisis informasi, dan menarik kesimpulan yang logis. Ketika keterampilan ini dikembangkan melalui penggunaan bahasa Inggris, siswa tidak hanya belajar bahasa, tetapi juga bagaimana berpikir secara kritis dan analitis. Misalnya, dalam sebuah proyek penelitian ilmiah, siswa harus menulis laporan yang mencakup analisis data dan interpretasi hasil, yang memerlukan keterampilan berpikir kritis dan penggunaan bahasa Inggris yang tepat. Penelitian menunjukkan

bahwa pendekatan ini tidak hanya meningkatkan keterampilan bahasa tetapi juga memperkuat kemampuan berpikir kritis siswa (Bequette & Bequette, 2012; Quigley, Herro, & Jamil, 2017).

Selanjutnya, integrasi STEAM juga berperan dalam meningkatkan kreativitas. Seni dalam STEAM memberikan peluang besar untuk mengembangkan kreativitas siswa. Kegiatan seperti menulis cerita pendek, membuat presentasi multimedia, atau menciptakan proyek seni memerlukan pemikiran kreatif dan inovatif. Dalam proses ini, siswa juga mengasah keterampilan berbahasa Inggris mereka, baik dalam menulis maupun berbicara. Misalnya, dalam proyek pembuatan film pendek atau membuat video kegiatan bermain peran, siswa harus menulis naskah dalam bahasa Inggris yang menggabungkan kreativitas dengan keterampilan bahasa. Pendekatan ini tidak hanya meningkatkan kemampuan bahasa Inggris, tetapi juga mendorong pemikiran kreatif dan inovatif, yang penting untuk perkembangan holistik siswa (Henriksen, 2014; Liao, 2016).

Tidak kalah penting, integrasi STEAM mendorong kolaborasi antar siswa. Proyek STEAM biasanya dilakukan dalam kelompok, yang mendorong siswa untuk bekerja sama dan berkolaborasi. Kerja tim ini membantu siswa mengembangkan keterampilan sosial dan komunikasi yang penting. Dalam

konteks English Language Teaching (ELT), kolaborasi ini berarti siswa harus menggunakan bahasa Inggris untuk berkomunikasi dengan anggota tim, berdiskusi, dan berbagi ide. Hal ini memperkuat kemampuan mereka untuk bekerja dalam tim dan berkomunikasi secara efektif, keterampilan yang sangat dibutuhkan di dunia kerja global. Penelitian menunjukkan bahwa kolaborasi dalam proyek-proyek STEAM dapat meningkatkan keterampilan bahasa dan sosial siswa secara signifikan (Quigley, Herro, & Jamil, 2017; Bell, 2016).

Terakhir, integrasi STEAM juga meningkatkan literasi digital dan penggunaan teknologi. Teknologi memainkan peran krusial dalam pendekatan STEAM dan dapat signifikan dalam meningkatkan pembelajaran bahasa Inggris. Penggunaan alat digital seperti aplikasi pembelajaran bahasa, platform online, dan multimedia dapat membuat pembelajaran lebih interaktif dan menarik. Misalnya, siswa dapat menggunakan aplikasi untuk latihan mendengarkan dan berbicara, atau berkolaborasi dalam proyek dengan siswa lain melalui platform online. Penguasaan teknologi ini tidak hanya meningkatkan keterampilan bahasa Inggris tetapi juga literasi digital, keterampilan yang sangat penting di era digital saat ini (Liao, 2016; Quigley, Herro, & Jamil, 2017; Yakman & Lee, 2012).

Integrasi STEAM dalam pengajaran bahasa Inggris secara signifikan meningkatkan pembelajaran dengan memungkinkan siswa menggunakan bahasa Inggris dalam konteks yang relevan dan nyata, seperti dalam proyek eksperimen ilmiah atau seni multimedia. Proyek-proyek ini tidak hanya mengasah keterampilan bahasa tetapi juga mendorong kreativitas, berpikir kritis, dan kemampuan kolaborasi siswa. Penggunaan teknologi dalam STEAM juga mendukung literasi digital, menghadirkan pembelajaran yang interaktif dan menarik, serta mempersiapkan siswa untuk menghadapi tuntutan dunia kerja global saat ini.

Strategi Pengintegrasian STEAM dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Berikut akan disajikan penjelasan bagaimana pembelajaran tiap keterampilan berbahasa yang mengintegrasikan STEAM:

Pembelajaran Reading

Dalam pembelajaran membaca, salah satu pendekatan yang dapat dilakukan adalah dengan mengintegrasikan STEAM. Hal ini bertujuan untuk menjadikan kegiatan membaca lebih bermakna sekaligus mendorong pemahaman

yang lebih mendalam mengenai konsep STEAM serta relevansinya dalam kehidupan siswa. Untuk mengimplementasikan hal tersebut, terdapat beberapa tahapan yang dapat dilakukan. Pertama-tama, guru dapat memilih bahan bacaan yang memiliki tema STEAM dan relevan dengan tema atau topik materi yang sedang dipelajari oleh siswa.

Sebagai contoh, apabila tema yang sedang dibahas adalah mengenai 'Food', maka guru dapat memilih topik bacaan seperti 'Healthy Food' yang di dalamnya berpotensi memuat informasi tentang makanan sehat, nutrisi dasar, jenis makanan sehat yang penting untuk dikonsumsi, manfaat kesehatan dari makanan sehat, pentingnya air minum, gaya hidup sehat, tips dalam memilih makanan sehat di lingkungan sekolah, kegiatan memasak bersama keluarga, pengenalan etiket makanan, cara mencoba makanan baru, hingga cerita inspiratif mengenai keuntungan dari hidup sehat. Selain pemilihan materi bacaan, langkah berikutnya adalah memperkenalkan dan menekankan kosakata yang berkaitan dengan STEAM selama pelajaran membaca berlangsung. Dengan demikian, guru dapat membantu siswa dalam memahami serta menggunakan istilah-istilah ilmiah dan teknis dalam konteks bacaan.

Penting untuk diperhatikan bahwa tingkat kesulitan bahan bacaan hendaknya disesuaikan dengan tingkat kemampuan berbahasa Inggris siswa serta kurikulum yang memuat tujuan pembelajaran pada setiap jenjang pendidikan. Secara keseluruhan, integrasi STEAM ke dalam pembelajaran membaca memiliki potensi untuk membuat kegiatan membaca menjadi lebih bermakna dan memperdalam pemahaman siswa terhadap STEAM. Melalui pemilihan bahan bacaan yang sesuai, pengenalan kosakata STEAM, dan bantuan guru dalam memahami serta menggunakan istilah ilmiah dan teknis, siswa diharapkan dapat meningkatkan kemampuan membaca bahasa Inggris sekaligus pemahaman mereka tentang STEAM.

Pembelajaran Speaking

Pengajaran berbicara dalam bahasa Inggris dengan pendekatan STEAM menawarkan cara yang menarik dan efektif untuk mengembangkan keterampilan komunikasi lisan siswa sekaligus menumbuhkan pemahaman mereka tentang konsep STEAM.

Salah satu strategi yang dapat diterapkan adalah dengan meminta siswa menyampaikan presentasi singkat mengenai topik STEAM yang

menarik dan relevan dengan materi yang sedang dipelajari. Sebagai contoh, jika topik yang sedang dibahas adalah 'Food and Culinary', siswa dapat ditugaskan untuk membuat presentasi singkat tentang cara memilih makanan yang sehat atau dampak dari mengonsumsi makanan yang tidak sehat. Selain itu, guru juga dapat memberikan siswa masalah terkait STEAM untuk dipecahkan secara kolaboratif dalam bahasa Inggris. Dalam kegiatan ini, siswa didorong untuk bekerja dalam kelompok, mendiskusikan berbagai solusi yang mungkin, dan kemudian mempresentasikan temuan serta rekomendasi mereka. Pemilihan topik pembicaraan yang berkaitan dengan isu dan peristiwa dunia nyata, seperti banjir, aplikasi AI, atau pertunjukan seni, dapat membantu siswa menghubungkan konten yang mereka diskusikan dengan konsep STEAM yang sedang mereka pelajari.

Lebih lanjut, kegiatan bermain peran juga dapat menjadi metode yang efektif, di mana siswa mengambil peran yang sesuai dengan topik untuk menyelesaikan suatu masalah, misalnya, siswa dapat berperan sebagai lurah, dokter, atau ketua RT yang sedang berdiskusi untuk mencari solusi atas masalah banjir.

Strategi lain yang dapat digunakan adalah dengan meminta siswa membuat video yang menjelaskan suatu kegiatan eksperimen dalam bahasa Inggris, seperti proses terjadinya gunung meletus atau langkah-langkah dalam memasak. Kegiatan ini memberikan kesempatan bagi mereka untuk berlatih berbicara sambil memanfaatkan media multimedia. Secara keseluruhan, mengajar berbicara bahasa Inggris melalui pendekatan STEAM terbukti menarik dan efektif.

Dengan memanfaatkan berbagai strategi seperti presentasi, pemecahan masalah, bermain peran, dan pembuatan video, guru dapat secara signifikan membantu siswa mengembangkan keterampilan komunikasi lisan mereka sekaligus memperdalam pemahaman tentang konsep STEAM. Penerapan strategi-strategi ini diharapkan dapat menjadikan pembelajaran bahasa Inggris lebih bermakna dan menyenangkan bagi para siswa.

Pembelajaran Writing

Integrasi STEM dalam pembelajaran menulis dapat diimplementasikan secara bertahap, dimulai sejak usia dini. Pada tingkat Taman Kanak-kanak dan kelas satu, siswa dapat memulai dengan kegiatan sederhana seperti membuat sketsa, memberikan label pada gambar, dan menyusun daftar sederhana. Seiring dengan peningkatan keterampilan literasi mereka, kegiatan ini kemudian berkembang menjadi penulisan kalimat dan pengamatan yang lebih rinci. Selanjutnya, di kelas dua dan tiga, ketika kemampuan literasi siswa sudah lebih mapan, mereka dapat mulai menulis ringkasan eksperimen yang telah dilakukan, prosedur eksplorasi ilmiah, serta rencana proyek teknik. Pada jenjang kelas yang lebih tinggi, siswa memiliki kemampuan untuk menulis esai deskriptif yang lebih kompleks, laporan penelitian yang mendalam, hingga menyusun tantangan desain mereka sendiri. Penting untuk ditekankan bahwa setiap aktivitas menulis yang diberikan harus disesuaikan dengan tingkat kemampuan siswa, jenjang pendidikan yang mereka tempuh, serta tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan dalam kurikulum.

Terdapat beragam strategi dan ide yang dapat diimplementasikan untuk mengintegrasikan STEAM ke dalam pengajaran menulis bahasa Inggris. Salah satu materi penulisan yang relevan adalah penulisan teks prosedur. Dalam konteks ini, siswa dapat ditugaskan untuk menulis instruksi manual mengenai cara menggunakan perangkat lunak atau perangkat keras tertentu. Selain itu, siswa juga dapat berlatih menulis artikel berita yang mengangkat topik penemuan ilmiah terbaru, isu-isu lingkungan yang mendesak, atau kemajuan teknologi terkini di berbagai bidang sains. Kegiatan menulis deskripsi karya seni yang mereka amati juga dapat menjadi cara yang efektif untuk mengintegrasikan aspek seni dalam STEAM. Lebih lanjut, mengajak siswa menulis puisi tentang keindahan alam, seperti pemandangan pegunungan yang megah, luasnya lautan, atau rimbunnya hutan, dapat menghubungkan aspek seni dan alam dalam pembelajaran. Terakhir, melibatkan siswa dalam proyek penulisan kolaboratif yang menuntut mereka untuk bekerja sama dalam memecahkan masalah yang berkaitan dengan STEAM dapat mengembangkan keterampilan menulis sekaligus kemampuan bekerja dalam tim.

Dengan demikian, integrasi STEAM dalam pembelajaran menulis dapat dimulai sejak dini melalui penyesuaian aktivitas dengan tingkat kemampuan siswa. Berbagai strategi dan ide, mulai dari penulisan instruksi manual, artikel berita sains, deskripsi karya seni, puisi alam, hingga proyek penulisan kolaboratif, dapat diimplementasikan. Melalui penerapan strategi-strategi ini, diharapkan siswa tidak hanya dapat mengembangkan keterampilan menulis mereka, tetapi juga belajar tentang konsep STEAM dengan cara yang kreatif dan menarik.

Pembelajaran Mendengarkan

Menggabungkan pendekatan STEAM dalam pembelajaran mendengarkan bahasa Inggris dapat menjadi metode yang inovatif dan efektif untuk meningkatkan ketertarikan siswa sekaligus mengembangkan kemampuan mereka dalam mendengarkan dan memahami bahasa Inggris. Integrasi STEAM dalam kelas listening dapat diwujudkan dengan menunjukkan keterkaitan antara pengetahuan dan keterampilan dalam lima bidang tersebut. Dalam implementasinya, penting untuk menyesuaikan tingkat kesulitan materi *listening* dengan kemampuan

siswa serta memilih topik yang relevan dan menarik bagi mereka.

Terdapat beberapa cara untuk mengintegrasikan STEAM ke dalam pelajaran *listening*. Sebagai contoh, untuk pembelajaran bahasa Inggris bagi anak-anak, guru dapat memperdengarkan lagu tentang hewan, kemudian meminta siswa untuk mendengarkan dan menirukan suara hewan-hewan yang terdapat dalam lagu tersebut. Selain itu, guru juga dapat membacakan cerita pendek yang berkaitan dengan konsep sains, seperti proses fotosintesis atau siklus air, dan selanjutnya meminta siswa untuk menjawab pertanyaan berdasarkan cerita yang telah didengarkan. Pemanfaatan media visual juga dapat dilakukan dengan cara menonton video edukasi tentang teknologi, misalnya cara kerja komputer atau robot, kemudian siswa diminta untuk menjelaskan kembali apa yang telah mereka pelajari dari video tersebut. Lebih lanjut, aspek seni juga dapat diintegrasikan melalui kegiatan mendengarkan *podcast* tentang seni, seperti musik, lukisan, atau patung, dan meminta siswa untuk membuat karya seni sederhana dengan mengikuti petunjuk yang mereka dengarkan.

Selain contoh-contoh tersebut, pemilihan materi audio yang berkaitan dengan isu-isu

global, seperti perubahan iklim, inovasi teknologi, atau seni pertunjukan, juga dapat membantu siswa mengaitkan konten yang mereka dengar dengan konsep-konsep STEAM yang sedang dipelajari. Dalam memilih materi audio, penting untuk memastikan kesesuaiannya dengan tingkat pemahaman siswa agar mereka dapat mengikuti dengan baik. Setelah mendengarkan materi, guru perlu memberikan kesempatan kepada siswa untuk berbicara, berdiskusi, dan menjawab pertanyaan berdasarkan pemahaman mereka terhadap materi tersebut. Dengan mengintegrasikan pendekatan STEAM dalam pembelajaran *listening* bahasa Inggris, siswa tidak hanya dapat meningkatkan pemahaman mereka tentang topik-topik STEAM, tetapi juga mengembangkan keterampilan mendengarkan dan berbicara dalam bahasa Inggris secara bersamaan. Lebih dari itu, integrasi STEAM ke dalam kelas *listening* juga berkontribusi pada pemerolehan pengetahuan dan keterampilan dalam sains, teknologi, teknik, seni, dan matematika, serta mendorong keterlibatan aktif, pemikiran kritis, dan kesiapan siswa dalam menghadapi tantangan abad ke-21.

Berdasarkan penjelasan sebelumnya, dapat disimpulkan bahwa mengintegrasikan STEAM ke dalam pembelajaran bahasa Inggris dengan fokus pada relevansi dunia nyata dapat meningkatkan pembelajaran siswa tentang topik dan isu yang berhubungan dengan kehidupan mereka. Pendekatan ini mendorong keterlibatan dan motivasi siswa dalam mempelajari bahasa mereka, karena mereka melihat aplikasi praktis dari bahasa yang dipelajari, serta mempromosikan pembelajaran lintas disiplin di mana siswa memahami hubungan antara berbagai bidang pengetahuan. Pendekatan ini membantu pengembangan pemahaman holistik siswa tentang dunia dan meningkatkan kemampuan mereka dalam berpikir kritis. Selain itu, pembelajaran bahasa berbasis STEAM menekankan kolaborasi, di mana siswa bekerja sama untuk memecahkan masalah dan merespons ide satu sama lain. Pendekatan ini juga memperkuat keterampilan komunikasi dan kerja tim siswa, yang merupakan kunci kesuksesan di abad ke-21, karena mendorong pemikiran inovatif dan kreatif.

Contoh Integrasi STEAM dalam Pembelajaran Bahasa Inggris

Pada bagian ini disajikan beberapa contoh kegiatan pembelajaran yang mengintegrasikan STEAM

dalam pembelajaran Bahasa Inggris untuk siswa kelas VII dengan Kurikulum Merdeka.

Contoh 1.

Topik: 'Culinary and Me'.

Kelas VII

Tujuan Pembelajaran: Students can describe their favourite meals: food, drinks, snacks, texture, and taste. (Lihat Tabel 3.1)

Tabel 4.1. Topik dan Tujuan Pembelajaran
Topik Culinary and Me

Chapter 2. Culinary and Me					
Unit 1. My Favorite Food					
Describe one's favorite meal: food, drinks, snack, texture, taste	Verbs: <i>be</i> – affirmativ e, negative, interrogative, short answers	Listen to conversations for specific information	Practice and demonstrate monologues and conversations in context	Read a text for specific information	Write specific information in context
	Use pronoun: singular and plural		Share the information based on the writing section		Write specific information in the correct category

	Vocabulary: foods, meals, speeds, eating activities, tastes, and textures				
--	---	--	--	--	--

Sumber: Buku English for Nusantara (Kemdikbudristek, 2022)

Mengintegrasikan materi STEAM ke dalam topik “Culinary and Me” menawarkan pendekatan yang menarik dan bermanfaat untuk meningkatkan minat siswa dalam kegiatan memasak sambil mempelajari dasar-dasar sains, teknologi, matematika, seni, dan teknik yang saling terkait. Dalam mengimplementasikan hal ini, terdapat berbagai cara untuk memasukkan elemen STEAM ke dalam topik kuliner ini.

Pertama-tama, dari sudut pandang **Sains**, siswa dapat diminta untuk memilih bahan makanan tertentu, meneliti asal-usulnya, serta menganalisis rasa dan tekstur yang dihasilkan dalam sebuah hidangan. Selanjutnya, mereka dapat menuangkan pemahaman ilmiah ini ke dalam sebuah esai berbahasa Inggris yang menjelaskan prinsip-prinsip sains di balik bahan makanan yang mereka pilih.

Kemudian, dari aspek **Teknologi**, diskusi dapat difokuskan pada peran teknologi dalam dunia me-

masak, seperti penggunaan oven, microwave, atau berbagai peralatan dapur pintar lainnya. Sebagai tugas, siswa dapat menulis tentang teknologi spesifik yang mereka gunakan dalam proses memasak dan bagaimana teknologi tersebut secara signifikan memengaruhi hasil akhir masakan mereka.

Selanjutnya, elemen **Seni** dapat diintegrasikan dengan mengajak siswa untuk merancang presentasi makanan yang menarik secara visual. Mereka dapat mengambil foto hidangan yang telah mereka masak dan menulis refleksi mengenai bagaimana seni berperan dalam presentasi kuliner. Aspek seni ini juga mencakup elemen dekorasi dan penyajian makanan yang estetis.

Dari sisi **Matematika**, pembelajaran dapat mencakup pemahaman tentang pentingnya pengukuran yang tepat dalam memasak serta bagaimana prinsip-prinsip matematika diterapkan dalam resep dan konversi satuan. Siswa dapat menulis tentang bagaimana pemahaman matematika membantu mereka menciptakan hidangan dengan tingkat presisi yang tinggi.

Aspek **Teknik (Engineering)** dapat dieksplorasi dengan mengajak siswa untuk mempelajari lebih dalam tentang berbagai proses memasak, seperti reaksi kimia yang terjadi saat memasak daging atau konsep fisika yang mendasari pembuatan roti.

Hasil dari pembelajaran ini dapat dituangkan dalam bentuk esai berbahasa Inggris yang menjelaskan prinsip ilmiah di balik teknik memasak tertentu.

Sebagai puncak dari integrasi ini, pendekatan STEAM secara holistik dapat diterapkan dengan meminta siswa untuk merancang hidangan atau menu yang secara komprehensif mencakup elemen-elemen STEAM. Contohnya, penggunaan bahan-bahan organik (sains), pemanfaatan teknologi dalam pengaturan suhu memasak yang akurat (teknologi), penyajian makanan yang indah dan menarik (seni), serta perhitungan porsi yang tepat (matematika). Akhirnya, siswa dapat menyusun rencana lengkap dan menulis tentang desain hidangan inovatif yang mereka ciptakan.

Menggabungkan STEAM ke dalam topik “Culinary and Me” tidak hanya memperdalam pemahaman siswa tentang ilmu kuliner, tetapi juga membantu mereka melihat kaitan antara memasak dan berbagai aspek sains, teknologi, matematika, seni, dan teknik dalam kehidupan sehari-hari. Pendekatan ini dapat meningkatkan minat mereka dalam belajar dan memasak sambil meningkatkan keterampilan bahasa Inggris mereka.

Contoh 2.

Topik: What Happened to the Sea Animals?

Kelas: VIII

Tujuan Pembelajaran: Siswa mampu untuk membicarakan kejadian atau peristiwa masa lalu; membuat pertanyaan untuk wawancara singkat tentang kejadian masa lalu atau acara; mengidentifikasi gagasan pokok dan informasi rinci pada rangkaian kejadian atau kejadian di masa lalu; menulis rangkaian peristiwa masa lalu.

Untuk mengintegrasikan pendekatan STEAM dalam pembelajaran bahasa Inggris dengan topik “Apa yang Terjadi pada Hewan Laut?”, guru memiliki kesempatan untuk menciptakan pengalaman belajar yang multidisiplin, menyatukan elemen-elemen STEAM dalam diskusi berbahasa Inggris. Tentu saja, dalam merancang aktivitas, guru perlu senantiasa memperhatikan tingkat kemampuan siswa dan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

Dalam ranah **Sains**, guru dapat membentuk beberapa kelompok kecil siswa, di mana setiap kelompok akan diberi tugas spesifik untuk meneliti jenis hewan laut yang saat ini terancam punah. Untuk melaksanakan tugas ini, siswa dapat memanfaatkan berbagai sumber informasi yang ter-

sedia, seperti buku-buku referensi, artikel-artikel daring, serta video dokumenter yang relevan untuk memperdalam pemahaman mereka tentang spesies hewan laut yang telah mereka pilih. Sebagai puncak dari penelitian ini, setiap kelompok akan menyusun dan menyampaikan presentasi singkat kepada seluruh kelas. Presentasi ini diharapkan mencakup informasi penting mengenai habitat alami hewan tersebut, pola perilakunya, serta berbagai ancaman yang menyebabkan spesies tersebut berada dalam kondisi terancam. Untuk membuat presentasi lebih menarik dan efektif, guru dapat mendorong siswa untuk memanfaatkan teknologi presentasi seperti PowerPoint.

Selanjutnya, untuk mengintegrasikan aspek **Teknologi**, guru dapat membawa contoh konkret berupa botol plastik bekas yang sering ditemukan mencemari lautan. Melalui contoh ini, guru dapat menjelaskan secara visual bagaimana botol plastik dan jenis sampah lainnya dapat mencemari lingkungan laut dan secara langsung mem-bahayakan kehidupan hewan-hewan laut. Sebagai tindak lanjut, guru dapat menantang siswa untuk merancang solusi inovatif guna mengatasi permasalahan polusi plastik di laut. Dalam proses perancangan ini, siswa dapat menggunakan berbagai material yang tersedia, seperti kardus bekas, botol plastik daur ulang, dan kertas, untuk membuat model fisik dari solusi

yang mereka usulkan. Setelah model selesai, setiap siswa atau kelompok akan mempresentasikan model mereka kepada kelas, menjelaskan secara rinci bagaimana solusi yang mereka rancang dapat berkontribusi dalam mengurangi tingkat polusi plastik di lingkungan laut.

Untuk mengintegrasikan unsur **Seni** ke dalam pembelajaran, guru dapat mengajak siswa untuk berkreasi membuat kolase bertema hewan laut. Dalam kegiatan ini, siswa dapat menggunakan berbagai macam bahan yang tersedia, seperti potongan majalah bekas, koran, dan gambar-gambar lain yang relevan, untuk menyusun kolase yang menggambarkan keanekaragaman hayati laut.

Dari perspektif **Matematika**, siswa dapat ditugaskan untuk mengumpulkan data yang berkaitan dengan populasi hewan laut yang terancam punah dari berbagai sumber informasi yang kredibel, seperti internet, buku-buku ilmiah, dan artikel-artikel penelitian. Informasi yang dikumpulkan hendaknya mencakup data mengenai jumlah populasi saat ini, tingkat kepunahan dari waktu ke waktu, serta faktor-faktor utama yang menjadi penyebab penurunan populasi tersebut. Setelah data terkumpul, siswa kemudian menyajikan informasi tersebut dalam bentuk grafik dan tabel yang mudah dipahami, serta membuat kesimpulan berdasarkan

analisis data mengenai tren populasi hewan laut yang terancam punah.

Terakhir, dalam aspek **Teknik (Engineering)**, siswa dapat diberikan tugas proyek kelompok untuk merancang sebuah produk yang memiliki potensi untuk membantu mengurangi tingkat pencemaran laut. Dalam proses perancangan dan pembuatan model produk ini, siswa dapat memanfaatkan berbagai bahan seperti kardus bekas, botol plastik daur ulang, dan kertas. Setelah model produk selesai dibuat, setiap kelompok akan mempresentasikannya kepada kelas dalam bahasa Inggris, menjelaskan fungsi, cara kerja, serta potensi dampak positif dari produk yang mereka rancang dalam mengatasi masalah pencemaran laut.

Dari penjelasan di atas dapat disimpulkan bahwa mengintegrasikan pendekatan STEAM dalam pembelajaran bahasa Inggris memberikan metode yang menarik dan efektif untuk meningkatkan keterampilan bahasa dan pemahaman multidisiplin siswa. Kegiatan pembelajaran seperti “Culinary and Me” untuk kelas VII dan “What Happened to the Sea Animals?” untuk kelas VIII memperlihatkan bagaimana elemen-elemen sains, teknologi, seni, matematika, dan teknik dapat digabungkan dalam kurikulum. Dengan meneliti bahan makanan dan teknologi memasak, serta mempelajari kehidupan hewan laut dan masalah polusi, siswa tidak hanya

memperdalam pemahaman mereka tentang topik tersebut tetapi juga mengembangkan keterampilan berpikir kritis, kreativitas, dan kemampuan presentasi dalam bahasa Inggris. Pendekatan ini membantu siswa melihat hubungan antara berbagai disiplin ilmu dengan kehidupan sehari-hari, sehingga meningkatkan minat mereka dalam belajar dan memperkaya pengalaman pendidikan mereka secara keseluruhan.

Saat mengintegrasikan pendekatan STEAM dalam pembelajaran, penting untuk menyadari bahwa tidak semua elemen STEAM harus selalu dimasukkan dalam setiap kegiatan. Pendekatan STEAM dirancang untuk fleksibilitas dan dapat disesuaikan dengan kebutuhan spesifik dari topik yang diajarkan serta tingkat kemampuan siswa. Sebagai contoh, beberapa topik mungkin lebih cocok untuk fokus pada elemen sains dan teknologi, sementara topik lainnya mungkin lebih tepat jika menekankan elemen seni dan matematika.

Pemilihan elemen STEAM yang akan diintegrasikan harus mempertimbangkan tujuan pembelajaran, relevansi materi, dan kemampuan siswa. Misalnya, dalam topik tentang polusi laut, elemen sains (untuk memahami dampaknya), teknologi (untuk mencari solusi inovatif), dan matematika (untuk menganalisis data populasi hewan laut) mungkin lebih tepat dan bermanfaat. Sebaliknya,

dalam topik seni kuliner, elemen seni (untuk desain dan presentasi makanan), teknologi (untuk penggunaan peralatan memasak modern), dan matematika (untuk pengukuran dan konversi resep) mungkin lebih dominan.

Oleh karena itu, pendekatan STEAM menyediakan kerangka kerja fleksibel yang memungkinkan guru memilih dan mengkombinasikan elemen-elemen yang paling sesuai dengan materi pembelajaran dan kebutuhan siswa. Hal ini memastikan bahwa pembelajaran tetap relevan, menarik, dan efektif dalam mencapai tujuan pendidikan yang dinginkan.

Dalam mengintegrasikan pendekatan STEAM dalam pengajaran bahasa Inggris, penting untuk memahami bahwa penilaian atau asesmen harus didasarkan pada tujuan pembelajaran, relevansi materi, dan kemampuan siswa (Zhao & Breslow, 2015). Misalnya, saat mengajarkan tentang polusi laut, elemen sains (untuk memahami dampaknya), teknologi (untuk mencari solusi inovatif), dan matematika (untuk menganalisis data populasi hewan laut) dapat diintegrasikan dengan cara yang bermanfaat (Beers, 2018). Di sisi lain, ketika mempelajari seni kuliner, aspek seni (untuk desain dan presentasi makanan), teknologi (untuk penggunaan peralatan modern), dan matematika (untuk mengukur dan mengonversi resep) mungkin

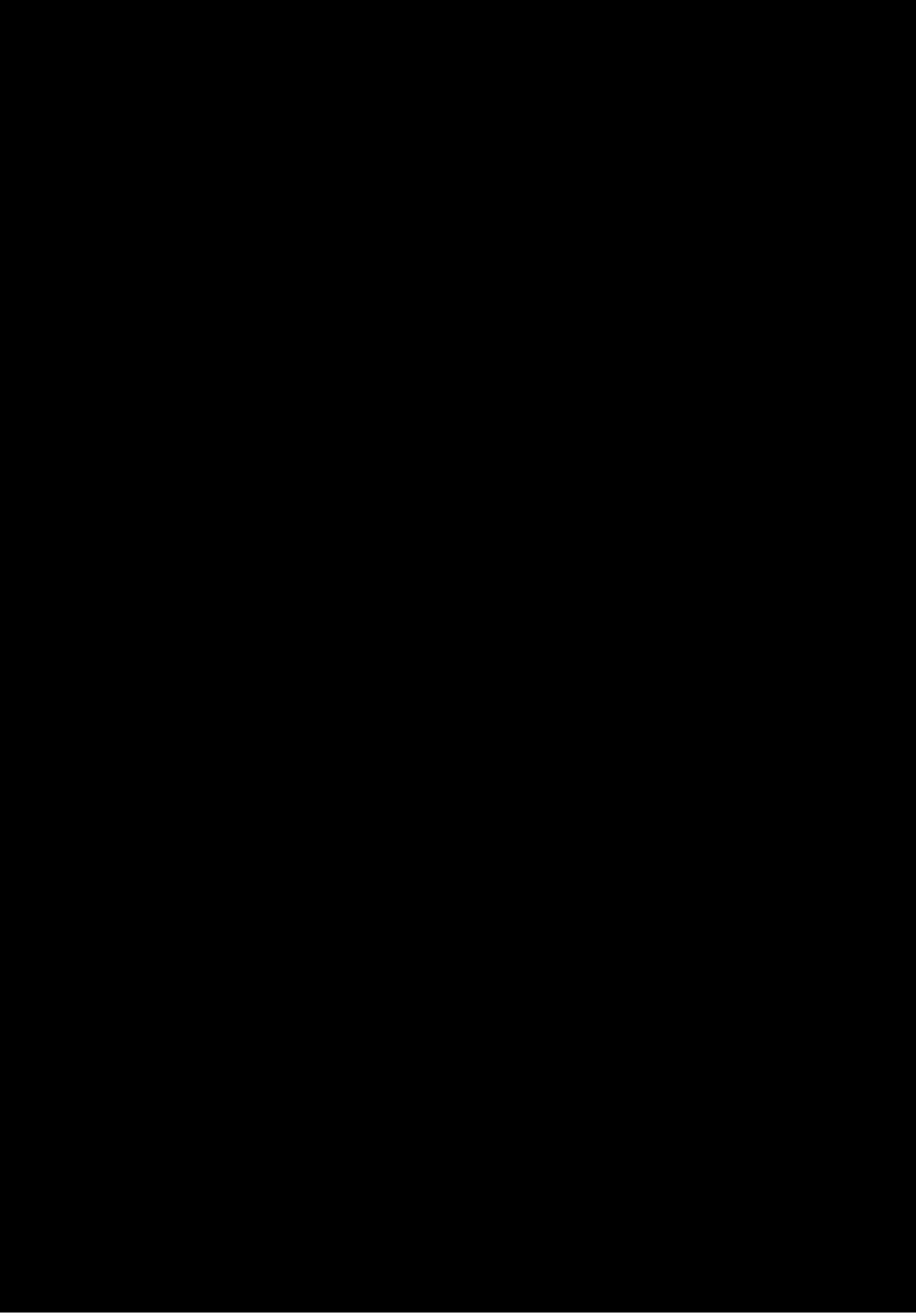
lebih dominan dan relevan (Beers, 2018). Pemilihan elemen STEAM yang tepat untuk diintegrasikan perlu dipertimbangkan untuk memastikan pembelajaran tetap relevan dan efektif (Hsu, Ching, & Grabowski, 2016). Dengan melakukan observasi langsung terhadap proses pembelajaran dan memberikan umpan balik kepada siswa, guru dapat mengevaluasi sejauh mana integrasi STEAM telah berhasil dalam mencapai tujuan pembelajaran (Kuo & Kim, 2019).

Transformasi Pembelajaran Bahasa Inggris dengan Integrasi STEAM

Integrasi STEAM dalam pembelajaran bahasa Inggris memberikan manfaat signifikan dalam penguasaan kompetensi abad 21. STEAM tidak hanya meningkatkan kemampuan bahasa Inggris, tetapi juga mengembangkan keterampilan kritis, kreativitas, kolaborasi, dan komunikasi. Pendekatan STEAM mengubah pembelajaran bahasa Inggris menjadi pengalaman yang mendalam dan bermakna. Siswa diajak untuk menguasai kosakata dan tata bahasa serta menerapkannya dalam konteks nyata melalui proyek-proyek STEAM. Ini membantu mereka berkolaborasi, menyelesaikan masalah kompleks, dan mengkomunikasikan ide-ide dalam bahasa Inggris. Integrasi STEAM

membuka peluang bagi siswa untuk memahami penggunaan bahasa di berbagai bidang seperti sains, teknologi, dan seni. Pembelajaran menjadi lebih menarik dan relevan dengan kehidupan sehari-hari serta dunia kerja di masa depan, meningkatkan motivasi dan keterlibatan siswa. Pengembangan keterampilan berpikir kritis adalah aspek penting dalam integrasi STEAM. Melalui proyek-proyek STEAM, siswa mengumpulkan data, menganalisis informasi, dan membuat kesimpulan logis, sambil menyusun laporan dalam bahasa Inggris. Ini meningkatkan kemampuan bahasa serta keterampilan berpikir kritis mereka. Kreativitas juga ditekankan dalam pendekatan STEAM, dengan siswa diajak menciptakan karya seni, menyusun presentasi multimedia, atau merancang solusi inovatif. Proses ini mengasah bahasa Inggris secara alami dan mengekspresikan ide-ide mereka secara artistik. Kolaborasi dalam proyek STEAM mengasah keterampilan sosial dan komunikasi siswa. Mereka belajar bekerja dalam tim, mendiskusikan ide-ide, dan memecahkan masalah bersama. Penerapan teknologi dalam STEAM mendukung pembelajaran dengan alat digital, meningkatkan keterampilan bahasa Inggris dan literasi digital. Pendekatan STEAM memungkinkan guru menciptakan lingkungan belajar dinamis dan menyenangkan, merancang pengalaman pembelajaran yang menan-

tang dan relevan. Meskipun ada tantangan seperti persiapan kurikulum, pelatihan guru, dan akses teknologi, integrasi STEAM dapat membawa manfaat besar bagi pendidikan abad 21. Siswa menjadi individu adaptif, kreatif, dan siap menghadapi tantangan masa depan.



Bagian V

Strategi Kepala Sekolah dalam Mewujudkan
Kurikulum Merdeka yang Efektif di PAUD

Strategi Kepala Sekolah dalam Mewujudkan Kurikulum Merdeka yang Efektif di PAUD

*Nelis Nazziatus Sadiah Qosyasyih, Chandrawaty,
Inggrit Surya Aditya*

Kurikulum Merdeka dan Peran Kepala Sekolah di PAUD

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Indonesia telah memulai perubahan transformatif dari Kurikulum 2013 ke Kurikulum Merdeka, yang ditetapkan untuk beroperasi penuh pada tahun 2024. Kurikulum baru ini bertujuan untuk mengatasi gangguan pembelajaran yang disebabkan oleh pandemi dengan menyelaraskan pendidikan lebih dekat dengan minat dan kompetensi siswa. Kurikulum Merdeka akan diterapkan di 24.159 lembaga pendidikan anak usia dini (PAUD) dan 62 pusat Raudhatul Athfal di 34 provinsi dan 514 kabupaten/kota (Kemendikbud, 2022). Kurikulum ini memperkenalkan fleksibilitas, menekankan materi pembelajaran yang penting, memungkinkan beragam alat pembelajaran, dan menggabungkan teknologi digital melalui platform

Merdeka Mengajar, yang mendukung praktik pengajaran mandiri (Setiawati, 2022). Makalah ini berpendapat bahwa keberhasilan implementasi kurikulum Merdeka dalam pendidikan anak usia dini bergantung pada kebijakan kepala sekolah.

Dalam menerapkan Kurikulum Merdeka pada lembaga pendidikan anak usia dini (PAUD), kepala sekolah harus menavigasi kompleksitas adaptasi kebijakan, mendorong pengembangan profesional guru, dan memastikan keselarasan tujuan kurikulum dengan nilai-nilai kelembagaan, yang pada akhirnya membentuk lingkungan pendidikan dinamis yang mendukung perkembangan anak secara holistik.

Kurikulum Merdeka

Kurikulum Merdeka sebagai kebijakan Pemerintah adalah kebijakan baru yang memberikan kewenangan dalam penyelenggaraan pendidikan kepada sekolah dan pemerintah daerah. Kewenangan dalam penyelenggaraan pendidikan ini direalisasikan dengan diberikannya kekuasaan kepada sekolah dan pemerintah daerah dalam perencanaan, pelaksanaan serta evaluasi program pendidikan yang dilakukan di sekolah dalam usaha mencapai tujuan nasional pendidikan dengan menggunakan rujukan dari prinsip-prinsip ke-

bijakan Kurikulum Merdeka yang ditetapkan oleh pemerintah pusat (Kemdikbud, 2020).

Kurikulum Merdeka merupakan kurikulum dengan kegiatan pembelajaran di kelas yang ber-variasi di mana rangkaian proses belajar mengajar akan lebih optimal karena siswa diberikan waktu yang cukup untuk lebih memahami proses pembelajaran dan menguatkan pengetahuan juga keterampilan. Pada Kurikulum Merdeka ini, guru diberikan keleluasaan untuk menggunakan alat pengajaran yang berbeda dan beragam sesuai dengan kebutuhan belajar, karakteristik serta minat dari siswa. Pembelajaran yang digunakan dalam Kurikulum Merdeka adalah projek profil Pelajar Pancasila, projek ini dikembangkan berdasarkan tema tertentu yang diterapkan oleh pemerintah dan tidak dimaksudkan untuk mencapai tujuan pembelajaran yang spesifik dan tidak terikat pada materi pelajaran khusus (Kemdikbud, 2021).

Siswa dalam pembelajaran projek ini diberikan kesempatan untuk mengeksplorasi ilmu pengetahuan, mengembangkan keterampilan serta menguatkan pengembangan dari enam dimensi Profil Pelajar Pancasila yaitu berkebinekaan global, bergotong royong, kreatif, bernalar kritis, mandiri, berakhhlak mulia serta beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa (Aditomo, 2022).

Tujuan dari implementasi kebijakan Kurikulum Merdeka adalah untuk mengakselerasi pencapaian tujuan nasional dalam pendidikan yaitu peningkatan kualitas yang dimiliki oleh sumber daya manusia di Indonesia untuk memiliki keunggulan dan daya saing lebih tinggi dibandingkan dengan negara-negara lainnya. Tujuan ini akan diwujudkan pada siswa yang berakhlak mulia dan berstandar tinggi khususnya dalam membaca dan berhitung (Kemdikbud, 2020).

Kurikulum Merdeka dan PAUD

Kurikulum Merdeka menawarkan fleksibilitas dalam pembelajaran, memungkinkan guru untuk menyesuaikan diri dengan tahapan pencapaian dan perkembangan siswa secara individual, serta dengan konteks dan konten lokal. Dalam konteks Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), Kurikulum Merdeka, yang juga dikenal sebagai Bermain Merdeka, bertujuan untuk menciptakan pengalaman pembelajaran yang menyenangkan dan mengasyikkan bagi anak-anak. Kurikulum ini dapat diimplementasikan di sekolah melalui tiga pilihan: Belajar Merdeka, Berubah Merdeka, dan Berbagi Merdeka. Karakteristik utama Kurikulum Merdeka pada unit PAUD mencakup penekanan pada aktivitas bermain bermakna sebagai bagian integral

dari proses pembelajaran, penguatan relevansi PAUD sebagai fase dasar pendidikan, dan persiapan yang komprehensif bagi anak untuk melanjutkan ke jenjang sekolah berikutnya.

Bermain bermakna pada usia dini mengacu pada aktivitas bermain yang tidak hanya memberikan kesenangan tetapi juga menghasilkan pengalaman yang mendalam, bermanfaat, dan memiliki tujuan yang jelas bagi individu yang terlibat. Aktivitas bermain ini melibatkan interaksi yang kaya, pengambilan keputusan, dan memberikan peluang untuk belajar dan berkembang secara holistik, mencakup aspek fisik, emosional, dan kognitif. Lebih jauh lagi, bermain bermakna memberikan sejumlah manfaat yang signifikan. Pertama, melalui bermain bermakna, anak-anak dan remaja dapat mengembangkan kemampuan berpikir kritis, keterampilan memecahkan masalah, serta logika dan pemahaman yang mendalam. Kedua, bermain bermakna berperan penting dalam pengembangan sosial dan emosional individu, di mana mereka belajar tentang kolaborasi, empati, keterampilan komunikasi, dan cara berinteraksi secara efektif dengan orang lain. Ketiga, bermain yang bermakna memberikan ruang bagi individu untuk mengeksplorasi ide-ide baru dan mengembangkan kreativitas serta imajinasi mereka. Keempat, melalui aktivitas bermain, peserta didik dapat mempelajari nilai-nilai tertentu,

memperoleh keterampilan baru, atau memahami konsep-konsep abstrak dengan cara yang lebih menyenangkan dan relevan dengan pengalaman mereka. Kelima, bermain yang melibatkan aktivitas fisik dapat membantu memperbaiki koordinasi motorik dan meningkatkan keterampilan fisik secara umum. Secara keseluruhan, dapat disimpulkan bahwa bermain bermakna berhasil menggabungkan aspek kesenangan dengan pembelajaran dan pengembangan pribadi yang lebih mendalam.

Dari penjelasan di atas, dapat ditarik kesimpulan bahwa bermain bermakna bukan hanya sekadar aktivitas rekreasi, melainkan juga merupakan sarana yang ampuh untuk perkembangan anak secara holistik. Penting untuk ditekankan bahwa bermain bukan hanya tentang kesenangan semata, tetapi juga melibatkan pembelajaran yang signifikan dan mencakup berbagai aspek perkembangan, termasuk kognitif, sosial, emosional, kreatif, dan motorik. Bermain bermakna memberikan anak-anak kesempatan untuk berkembang di berbagai bidang dengan cara yang alami dan menyenangkan. Selain itu, bermain bermakna juga memperkuat kreativitas dan imajinasi, yang merupakan elemen penting untuk perkembangan kognitif dan sosial anak-anak di dunia yang semakin didominasi oleh teknologi digital. Lebih lanjut, bermain yang memberikan ruang untuk interaksi sosial dapat

memperkaya pengalaman anak-anak dengan keterampilan hidup yang esensial, seperti empati dan komunikasi yang efektif. Terakhir, bermain bermakna juga memberikan kontribusi positif terhadap pembentukan karakter dan kemampuan anak-anak, aspek yang seringkali terabaikan di era modern ini. Pemahaman yang mendalam mengenai hal ini sangat penting bagi para pendidik dan orang tua dalam menghargai dan mendukung peran penting bermain dalam pendidikan dan perkembangan anak-anak.

Peran Kepala Sekolah dalam Kurikulum Merdeka

Kepala sekolah memegang peranan penting dalam penerapan kurikulum Merdeka Belajar. Ia bertindak sebagai pendidik, manajer, administrator, supervisor, pemimpin, inovator, dan motivator (Ramadina, 2021). Kepemimpinan mereka sangat penting dalam memberdayakan sumber daya sekolah dan memastikan keberhasilan penerapan kurikulum. Kepemimpinan kepala sekolah, khususnya dalam pendidikan dan pengawasan, merupakan faktor kunci keberhasilan Kurikulum Merdeka.

Bagaimana Peran Kepala Sekolah untuk Tingkat PAUD? Tentunya kebijakan yang dapat dilakukan oleh kepala sekolah adalah mempromosikan serta

mengimplementasikannya ke dalam kurikulum PAUD. Yang kalau dilihat dari beberapa kurikulum Merdeka telah memberikan pijakan melalui beberapa aturan yang berlaku. Tinggal bagaimana kepala sekolah mempraktikkan lewat kebijakan-kebijakan yang pro-kurikulum Merdeka, khususnya kurikulum PAUD.

Berdasarkan pandangan mengenai bermain yang bermakna, untuk perkembangan anak, ada beberapa peran penting yang dapat diambil oleh kepala sekolah tingkat PAUD untuk mendukung pendekatan ini, yaitu:

Menyediakan Ruang Bermain yang Terstruktur dan Fleksibel

Penyediaan ruang bermain yang terstruktur dan fleksibel di tingkat PAUD merupakan langkah penting yang dapat dilakukan oleh kepala sekolah untuk mendukung perkembangan anak-anak. Ruang bermain harus dirancang sedemikian rupa sehingga dapat memfasilitasi eksplorasi, kreativitas, serta interaksi sosial yang positif di antara anak-anak. Desain ruang ini perlu mempertimbangkan berbagai elemen yang mendukung lingkungan bermain yang aman dan mendidik, di mana anak-anak bebas

bergerak dan berkreasi sambil tetap diarahkan oleh tujuan pendidikan yang jelas.

Ruang bermain yang baik harus memiliki keseimbangan antara permainan bebas dan permainan terstruktur. Permainan bebas memberikan kebebasan bagi anak untuk menjelajahi ide-ide mereka sendiri, berimajinasi, dan meng-eksplorasi dunia di sekitar mereka tanpa banyak batasan. Ini sangat penting untuk mengembangkan kreativitas dan kemandirian anak. Di sisi lain, permainan terstruktur, di mana guru atau fasilitator memberikan aturan atau tantangan tertentu, bisa membantu anak mengembangkan kemampuan kognitif, seperti pemecahan masalah dan logika, serta keterampilan motorik, melalui aktivitas yang lebih fokus.

Selain itu, ruang bermain yang fleksibel memungkinkan anak-anak untuk berinteraksi secara sosial, yang penting untuk pengembangan keterampilan sosial dan emosional mereka. Dengan ruang yang mendukung berbagai jenis permainan kelompok, anak-anak belajar bekerja sama, berbagi, dan berkomunikasi dengan teman-temannya. Interaksi sosial ini juga membantu mereka memahami empati, menyelesaikan konflik dengan cara yang positif,

dan membangun keterampilan komunikasi yang efektif sejak usia dini.

Untuk memastikan bahwa ruang bermain ini benar-benar efektif, kepala sekolah perlu berkolaborasi dengan guru dan ahli perkembangan anak dalam perencanaan dan desain ruang tersebut. Mereka harus memperhatikan bahwa setiap elemen dalam ruang bermain, seperti mainan, peralatan, dan struktur permainan, harus memiliki nilai edukatif dan aman digunakan oleh anak-anak. Fleksibilitas juga harus diterapkan dalam penggunaan ruang, sehingga bisa disesuaikan untuk berbagai kegiatan, baik di dalam ruangan maupun di luar ruangan.

Singkatnya ruang bermain yang terstruktur dan fleksibel tidak hanya mendukung perkembangan fisik, kognitif, dan sosial anak, tetapi juga berperan penting dalam menciptakan lingkungan pembelajaran yang holistik. Dengan ruang bermain yang dirancang dengan baik, sekolah dapat mendorong pembelajaran melalui pengalaman langsung dan menciptakan suasana bermain yang menyenangkan dan bermakna bagi anak-anak.

Mengintegrasikan Pembelajaran melalui Bermain ke dalam Kurikulum

Bermain bermakna harus dijadikan sebagai bagian inti dari kurikulum PAUD. Kegiatan bermain yang dirancang dengan baik dapat mendukung tujuan pembelajaran, seperti meningkatkan kemampuan berpikir kritis, komunikasi, dan kerjasama. Guru-guru dapat didorong untuk merancang kegiatan yang memungkinkan anak belajar melalui bermain sambil tetap mencapai tujuan pendidikan.

Mengintegrasikan pembelajaran melalui bermain ke dalam kurikulum PAUD merupakan langkah strategis yang sangat penting untuk mendukung perkembangan anak secara menyeluruh. Bermain tidak hanya memberikan kesenangan, tetapi juga menjadi sarana efektif untuk mencapai tujuan-tujuan pembelajaran, seperti pengembangan kemampuan berpikir kritis, komunikasi, dan kerjasama. Kepala sekolah dan guru perlu memahami bahwa bermain bermakna harus dijadikan sebagai bagian inti dari proses pendidikan di tingkat usia dini, di mana kegiatan bermain dirancang secara khusus untuk mendukung pertumbuhan dan perkembangan anak.

Dalam konteks kurikulum PAUD, kegiatan bermain bermakna bisa dirancang untuk melibatkan anak-anak dalam pengambilan keputusan, pemecahan masalah, dan pengembangan keterampilan sosial. Misalnya, permainan peran (role-play) dapat membantu anak-anak belajar tentang situasi kehidupan nyata, mengembangkan kemampuan komunikasi, dan berlatih bekerja sama dengan teman-temannya. Permainan konstruksi, seperti membangun dengan balok, bisa merangsang kemampuan berpikir kritis dan imajinasi, sementara permainan kelompok dapat mendorong keterampilan sosial dan kolaborasi. Aktivitas-aktivitas ini dirancang tidak hanya untuk menyenangkan, tetapi juga untuk memperkuat kemampuan kognitif dan sosial yang penting bagi perkembangan anak.

Selain itu, guru-guru dapat didorong untuk terus merancang kegiatan yang memungkinkan anak-anak belajar melalui bermain. Guru harus menjadi fasilitator yang mendukung anak dalam mengeksplorasi ide-ide mereka sambil tetap mengarahkan mereka untuk mencapai tujuan pembelajaran tertentu. Misalnya, dalam permainan eksploratif, guru dapat mendorong anak-anak untuk bertanya, bereksperimen, dan menemukan solusi atas masalah yang dihadapi.

Dengan cara ini, anak-anak belajar untuk berpikir secara kritis dan kreatif, sambil menikmati proses bermain yang mendorong rasa ingin tahu alami mereka.

Integrasi pembelajaran melalui bermain juga harus diselaraskan dengan tujuan kurikulum yang lebih luas. Kepala sekolah dapat bekerja sama dengan guru untuk memastikan bahwa setiap aktivitas bermain yang diintegrasikan ke dalam kurikulum memiliki nilai edukatif yang jelas. Penting untuk memastikan bahwa kegiatan bermain ini mendukung perkembangan anak dalam berbagai aspek—baik itu kognitif, emosional, sosial, maupun fisik. Kurikulum yang dirancang dengan pendekatan ini akan menjadi lebih relevan dan menarik bagi anak-anak, membantu mereka mempelajari konsep-konsep baru dengan cara yang lebih alami dan menyenangkan.

Secara keseluruhan, mengintegrasikan pembelajaran melalui bermain ke dalam kurikulum PAUD akan menciptakan lingkungan pembelajaran yang lebih interaktif dan bermakna bagi anak-anak. Dengan menjadikan bermain sebagai bagian dari proses belajar, anak-anak dapat mengembangkan berbagai keterampilan penting sambil tetap menikmati masa kanak-kanak mereka. Hal ini juga me-

mastikan bahwa pembelajaran di usia dini bersifat menyeluruh dan efektif dalam mempersiapkan anak-anak untuk menghadapi tantangan-tantangan perkembangan di masa depan.

Pelatihan Guru tentang Bermain Bermakna

Pelatihan guru tentang bermain bermakna merupakan langkah krusial yang perlu diambil oleh kepala sekolah untuk meningkatkan kualitas pendidikan di tingkat PAUD. Bermain bermakna memiliki banyak manfaat bagi perkembangan anak, namun untuk memastikan manfaat tersebut tercapai, guru-guru harus memiliki pemahaman yang mendalam tentang konsep ini dan cara menerapkannya secara efektif dalam aktivitas sehari-hari. Oleh karena itu, kepala sekolah perlu memastikan bahwa guru mendapatkannya pelatihan yang memadai agar mereka mampu memfasilitasi kegiatan bermain yang mendukung perkembangan kognitif, sosial, emosional, dan kreativitas anak-anak.

Pelatihan guru tentang bermain bermakna harus mencakup pemahaman teoritis dan praktis. Guru perlu belajar tentang teori perkembangan anak, seperti teori Vygotsky atau Piaget, yang menekankan pentingnya bermain

dalam pembelajaran anak usia dini. Selain itu, pelatihan harus memberikan pemahaman mendalam tentang bagaimana bermain bermakna berfungsi sebagai alat untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis, komunikasi, serta kemampuan pemecahan masalah anak-anak. Guru harus mampu merancang kegiatan bermain yang secara langsung mendukung tujuan pembelajaran dan perkembangan anak.

Selain teori, pelatihan ini juga harus melibatkan latihan praktis tentang cara memfasilitasi kegiatan bermain yang mendukung kreativitas dan imajinasi anak-anak. Guru perlu dilatih untuk menciptakan lingkungan yang merangsang eksplorasi dan pemikiran kreatif, di mana anak-anak didorong untuk mengambil inisiatif, mengembangkan ide-ide baru, dan berkreasi. Kegiatan seperti permainan peran, seni, atau konstruksi harus diintegrasikan ke dalam proses pembelajaran, di mana guru dapat memandu anak-anak dalam menemukan solusi dan menjelajahi imajinasi mereka tanpa batas.

Keterampilan sosial dan emosional juga merupakan aspek penting yang perlu diperhatikan dalam pelatihan guru. Bermain bermakna adalah alat yang sangat efektif untuk mengembangkan empati, kerja sama, dan kemampuan komunikasi di antara anak-anak.

Guru perlu memahami bagaimana menciptakan permainan yang melibatkan interaksi sosial yang sehat dan positif, seperti permainan kelompok atau permainan kolaboratif. Melalui pelatihan ini, guru dapat belajar cara membantu anak-anak mengembangkan keterampilan komunikasi yang baik, belajar bekerja sama dalam kelompok, serta membangun kesadaran emosional mereka.

Untuk memastikan pelatihan ini efektif, kepala sekolah perlu berkolaborasi dengan ahli perkembangan anak atau pelatih yang berpengalaman dalam pendidikan usia dini. Pelatihan harus bersifat berkelanjutan dan diikuti dengan evaluasi secara berkala untuk memastikan bahwa guru benar-benar mampu menerapkan konsep bermain bermakna dalam praktik sehari-hari. Ini juga bisa dilengkapi dengan workshop, sesi diskusi, dan observasi kelas untuk mendukung peningkatan kualitas pengajaran melalui bermain.

Dengan pelatihan yang tepat, guru akan lebih siap untuk menghadirkan pengalaman belajar yang bermakna bagi anak-anak di PAUD. Mereka akan memiliki keterampilan dan pengetahuan yang diperlukan untuk memfasilitasi kegiatan bermain yang tidak hanya menyenangkan tetapi

jug a mendalam, bermanfaat, dan mendukung perkembangan anak secara keseluruhan.

Mengembangkan Kebijakan yang Mendukung Pembelajaran Inklusif

Mengembangkan kebijakan yang mendukung pembelajaran inklusif di PAUD merupakan langkah penting untuk memastikan bahwa semua anak, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus, dapat merasakan manfaat bermain bermakna. Bermain bermakna adalah salah satu cara utama anak belajar dan berkembang, dan oleh karena itu, setiap anak harus memiliki akses yang setara untuk terlibat dalam aktivitas tersebut. Kepala sekolah perlu memastikan bahwa kebijakan yang diterapkan mencakup penyediaan alat bantu dan penyesuaian yang sesuai dengan kebutuhan individu anak-anak, sehingga mereka semua bisa bermain dan belajar secara optimal.

Kebijakan inklusif yang mendukung bermain bermakna harus dimulai dengan menciptakan lingkungan yang ramah dan mendukung semua anak. Ini berarti bahwa ruang bermain harus dirancang agar dapat diakses oleh anak-anak dengan berbagai kemampuan, termasuk mereka yang memiliki keterbatasan fisik, sensorik, atau

kognitif. Misalnya, alat bermain atau peralatan fisik harus disesuaikan untuk anak-anak dengan keterbatasan mobilitas, sementara mainan atau aktivitas lain perlu dirancang untuk membantu anak-anak dengan gangguan penglihatan atau pendengaran agar dapat terlibat secara aktif.

Selain memastikan akses fisik, kebijakan inklusif juga harus mencakup penyesuaian dalam metode pembelajaran dan interaksi yang mendukung setiap anak, sesuai dengan kebutuhannya. Kepala sekolah dapat bekerja sama dengan guru-guru dan ahli pendidikan untuk mengembangkan strategi pembelajaran yang berbeda-beda, tergantung pada kebutuhan anak. Misalnya, untuk anak dengan kebutuhan khusus dalam bidang komunikasi, permainan yang melibatkan gerakan isyarat atau simbol bisa menjadi sarana yang efektif. Untuk anak-anak yang memiliki kesulitan dalam interaksi sosial, permainan yang dirancang untuk membangun rasa percaya diri dan keterampilan kolaborasi dapat memberikan dukungan tambahan.

Guru juga perlu dilatih untuk mengenali kebutuhan khusus anak-anak dan menyesuaikan pendekatan mereka dalam mengelola kegiatan bermain. Pelatihan ini harus mencakup strategi untuk mengidentifikasi tantangan yang dihadapi oleh anak dengan kebutuhan khusus dan cara

memodifikasi aktivitas agar sesuai dengan tingkat kemampuan mereka. Selain itu, guru harus dibekali dengan keterampilan untuk mendorong interaksi yang inklusif, di mana semua anak dapat berpartisipasi tanpa merasa terisolasi atau berbeda dari teman-temannya. Kepala sekolah dapat memastikan bahwa pelatihan tersebut menjadi bagian integral dari kebijakan inklusi.

Penting juga bagi kepala sekolah untuk bekerja sama dengan orang tua dan komunitas dalam mengembangkan kebijakan yang inklusif. Orang tua anak-anak dengan kebutuhan khusus harus dilibatkan dalam perencanaan dan evaluasi kebijakan ini, karena mereka memiliki wawasan berharga mengenai kebutuhan anak mereka. Selain itu, sekolah bisa menyediakan sumber daya tambahan seperti terapi atau layanan pendukung lain yang membantu anak dengan kebutuhan khusus dalam proses belajar mereka, baik dalam konteks bermain maupun dalam aktivitas sehari-hari di kelas.

Dengan kebijakan yang mendukung pembelajaran inklusif, semua anak di PAUD akan memiliki kesempatan yang sama untuk terlibat dalam aktivitas bermain bermakna. Kebijakan ini tidak hanya mendorong perkembangan anak-anak dengan kebutuhan khusus tetapi juga

menciptakan lingkungan yang lebih toleran, di mana setiap anak belajar untuk menghargai perbedaan dan berinteraksi dengan teman-teman mereka secara positif. Inklusivitas dalam bermain bermakna akan memperkaya pengalaman belajar bagi seluruh siswa, menciptakan suasana yang mendukung pertumbuhan sosial, emosional, dan kognitif anak-anak secara menyeluruh.

Mendorong Kolaborasi dengan Orang Tua

Mendorong kolaborasi dengan orang tua merupakan langkah penting bagi kepala sekolah untuk memastikan bahwa konsep bermain bermakna diterapkan secara konsisten di rumah dan di sekolah. Kerjasama ini membantu menciptakan lingkungan pembelajaran yang harmonis, di mana anak-anak mendapatkan dukungan yang sama baik di lingkungan sekolah maupun di rumah. Kepala sekolah dapat memfasilitasi pemahaman orang tua tentang pentingnya bermain bermakna melalui berbagai metode seperti seminar, lokakarya, dan panduan praktis yang menjelaskan cara mendukung permainan yang mendalam dan berharga di rumah.

Pertama, kepala sekolah dapat menyelenggarakan seminar untuk orang tua yang membahas pentingnya bermain bermakna dan manfaatnya bagi perkembangan anak. Seminar ini harus mencakup informasi tentang bagaimana bermain dapat mendukung pengembangan kognitif, sosial, emosional, dan motorik anak. Dengan memberikan pengetahuan yang jelas dan berbasis bukti, orang tua dapat memahami mengapa mereka perlu melibatkan anak-anak mereka dalam aktivitas bermain yang tidak hanya menyenangkan tetapi juga mendidik. Seminar ini juga dapat menyertakan sesi tanya jawab di mana orang tua dapat berdiskusi dengan para ahli tentang cara mengimplementasikan prinsip-prinsip bermain bermakna di rumah.

Selain seminar, lokakarya praktis juga sangat efektif untuk membantu orang tua menerapkan konsep bermain bermakna. Lokakarya ini bisa melibatkan kegiatan interaktif di mana orang tua belajar langsung bagaimana merancang dan melaksanakan permainan yang mendalam dan bermanfaat di rumah. Misalnya, mereka bisa dipandu dalam membuat aktivitas kreatif, permainan role-play, atau proyek seni yang sesuai dengan usia anak mereka. Lokakarya ini tidak hanya memberikan ide dan alat, tetapi juga

memungkinkan orang tua untuk berbagi pengalaman dan belajar dari satu sama lain dalam kelompok yang mendukung.

Panduan praktis juga merupakan alat yang berguna untuk membantu orang tua menerapkan bermain bermakna di rumah. Kepala sekolah dapat menyusun panduan yang berisi tips dan ide untuk kegiatan bermain yang dapat dilakukan di rumah. Panduan ini harus mudah dipahami dan mencakup berbagai jenis aktivitas yang dapat dilakukan dengan bahan-bahan yang tersedia di rumah. Misalnya, panduan dapat mencakup permainan yang dapat merangsang kreativitas dan pemecahan masalah, serta cara-cara sederhana untuk menciptakan lingkungan bermain yang mendukung interaksi sosial dan perkembangan emosional anak.

Kolaborasi yang efektif dengan orang tua juga melibatkan komunikasi yang terus-menerus dan dukungan dari sekolah. Kepala sekolah dapat menyediakan saluran komunikasi, seperti buletin atau grup media sosial, di mana orang tua dapat memperoleh informasi terbaru tentang aktivitas bermain yang mendukung pembelajaran di rumah. Selain itu, mereka dapat menyediakan dukungan tambahan melalui konseling atau bimbingan individual bagi orang tua yang mungkin me-

merlukan bantuan ekstra dalam memahami atau menerapkan konsep bermain bermakna.

Secara keseluruhan, mendorong kolaborasi dengan orang tua melalui seminar, lokakarya, dan panduan praktis dapat membantu memastikan bahwa konsep bermain bermakna diterapkan secara konsisten di rumah dan di sekolah. Dengan melibatkan orang tua dalam proses ini, kepala sekolah dapat menciptakan lingkungan pembelajaran yang lebih kaya dan lebih mendukung bagi anak-anak, di mana mereka dapat terus berkembang dan belajar melalui pengalaman bermain yang mendalam dan bermanfaat.

Diharapkan dengan kebijakan-kebijakan ini, kepala sekolah PAUD dapat menciptakan lingkungan yang mendukung perkembangan holistik anak melalui bermain bermakna, serta memastikan bahwa pembelajaran terjadi secara alami dan menyenangkan.

Mengoptimalkan Peran Kepala Sekolah untuk PAUD Berkualitas

Transformasi pendidikan menuju Kurikulum Merdeka yang dimulai oleh Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Indonesia

berpotensi besar dalam mengatasi gangguan pembelajaran yang disebabkan oleh pandemi. Kurikulum Merdeka, yang direncanakan akan di terapkan secara penuh pada tahun 2024 di berbagai lembaga pendidikan anak usia dini di seluruh Indonesia, bertujuan untuk menyelaraskan pendidikan dengan minat dan kompetensi siswa, serta memperkenalkan fleksibilitas dan integrasi teknologi. Keberhasilan implementasi kurikulum ini sangat bergantung pada peran strategis kepala sekolah. Kepala sekolah harus mampu mengelola adaptasi kebijakan dengan efektif, mendorong pengembangan profesional guru, dan memastikan keselarasan antara tujuan kurikulum dan nilai-nilai kelembagaan. Dengan demikian, kepala sekolah berkontribusi pada penciptaan lingkungan pendidikan yang dinamis dan mendukung perkembangan holistik anak.

Bagian VI

Mendongeng sebagai Strategi Penguatan
Literasi Keluarga pada Anak Usia Dini

Mendongeng sebagai Strategi Penguatan Literasi Keluarga pada Anak Usia Dini

Nur Aini Puspitasari

Dari Dongeng ke Masa Depan Cemerlang Anak

Sejak 2018 angka literasi Indonesia meningkat 5-6 persen, namun masih terdapat kesenjangan di bidang pendidikan, matematika, dan sains (Kemendikbudristek, 2023). Menurut Indeks Alibaca, kegiatan literasi masih tergolong rendah, yakni 37,32% pada dimensi keterampilan, sikap, alternatif, dan budaya. Indeks Nasional berpendapat bahwa sikap dan budaya masih tinggi, sehingga membatasi partisipasi dalam kegiatan pembelajaran di sekolah dan Masyarakat (Puslitjakbud, 2019).

Untuk menciptakan generasi Indonesia abad 21 yang berdaya saing, sumber daya manusia di bidang literasi perlu ditingkatkan. Literasi keluarga sangat penting bagi perkembangan anak, prestasi akademik, dan akses mereka terhadap pendidikan yang bermutu. Lingkungan keluarga menyediakan lingkungan yang kondusif bagi perkembangan psikologis dan fisik anak, yang sangat penting bagi

tumbuh kembang anak yang optimal (Fauzi, Wahyuningsih, dan Syamsuddin, 2022).

Program literasi keluarga memberikan dampak positif yang signifikan terhadap perkembangan literasi anak, berkontribusi terhadap prestasi akademik dan memotivasi partisipasi mereka dalam literasi (Morrow 2018). Namun, banyak keluarga yang tidak berpartisipasi aktif dalam kegiatan literasi keluarga karena rendahnya tingkat partisipasi, minimnya pengetahuan, serta minimnya metode dan sumber daya (Moorman, 2022; Christie, 2010; Feiler, 2010; Rodriguez-Brown, 2010; Pomerantz & Moorman, 2007; Hannon, Weinberger, & Nutbrown, 1991). Tulisan berikut ini akan membahas peran penting mendongeng pada anak usia dini untuk memperkuat literasi keluarga, dengan terlebih dulu membahas konsep literasi keluarga, konsep mendongeng, dan aspek-aspek mendongeng apa saja yang diperlukan guna memperkuat literasi keluarga. Mengingat literasi keluarga berperan penting terutama untuk perkembangan anak, hubungan emosional dan sosial, serta prestasi akademik.

Konsep Literasi Keluarga

Literasi keluarga dipahami sebagai gerakan literasi membaca dan menulis yang dilakukan oleh

seluruh anggota keluarga melalui pengolahan bahan bacaan sebagai kegiatan yang dapat diimplementasikan dan bermanfaat bagi anggota keluarga. Tujuan literasi keluarga adalah untuk (1) meningkatkan sikap positif terhadap bahasa dan budaya Indonesia, (2) menumbuhkan budaya membaca dan menulis sebagai kebutuhan, dan (3) meningkatnya partisipasi keluarga dalam membaca dan menulis (Rahesi, 2019). Keluarga yang mempunyai literasi yang baik akan menghadirkan anak-anak yang yang mampu membaca dan menulis.

Literasi dimulai dari rumah dengan strategi membaca yang dijadwalkan dan disepakati oleh anggota keluarga, yaitu ayah, ibu, dan anak. Melalui literasi keluarga ini anak menjadikan buku cerita sebagai sahabat terbaiknya.

Untuk menerapkan literasi keluarga diperlukan beberapa indikator, yaitu. (1) variasi bahan bacaan yang dimiliki keluarga, (2) rutinitas membaca dalam keluarga setiap harinya, (3) jenis bacaan yang dibaca oleh anggota keluarga, dan (4) jumlah pelatihan literasi membaca dan menulis yang aplikatif. Seluruh indikator ini dapat dikorelasikan dengan kegiatan mendongeng.

Kegiatan Mendongeng

Delgado berpendapat bahwa mendongeng, bentuk komunikasi tertua, telah berevolusi dari waktu ke waktu untuk menyampaikan nilai-nilai karakter kepada anak-anak. Namun, beberapa cerita dari masa lalu mungkin tidak lagi relevan dengan nilai-nilai modern, jadi sangat penting untuk merekonstruksi dongeng lama untuk menekankan nilai-nilai moral dan karakter positif yang dapat ditiru anak-anak (Piscayanti, 2020).

Penguatan Literasi Keluarga Lewat Dongeng

Banyak strategi atau teknik yang dapat dilakukan untuk penguatan literasi keluarga lewat dongeng, seperti misalnya: untuk menciptakan kegiatan mendongeng yang menarik, maka orang tua perlu mempersiapkan teknik mendongeng dengan baik. Teknik mendongeng yang dapat digunakan untuk menunjang kegiatan literasi keluarga di rumah, antara lain membacakan cerita dengan model *read aloud* dan bercerita secara langsung (*storytelling*).

Model Read Aloud

Model *read aloud* (membaca nyaring). Kegiatan ini bertujuan agar menjadi praktik baik

yang dapat dilakukan orang tua kepada anaknya dan anak dapat meniru kebiasaan ini dengan baik nantinya. Hasil survei yang dilakukan oleh Scholastica Gerintya (2018) menyatakan bahwa dari 1.529 responden atau 77,63% orang tua memiliki kebiasaan mendongeng kepada anaknya. Mendongeng merupakan sarana efektif untuk meningkatkan angka melek huruf dan keterampilan membaca (Chorina, 2020). Teknik mendongeng salah satu cara dalam meningkatkan keakasaran anak melalui membaca (Saracho, 1998).

Model ini melibatkan beberapa tahapan untuk membaca sebuah cerita. *Tahap pertama*, meliputi pengenalan judul buku dan ilustrasinya, mengajukan pertanyaan tentang tokoh utama dan masalahnya, serta mendorong anak untuk mengidentifikasi dan menjelaskan solusinya. *Tahap kedua*, melibatkan mengomentari karakter dan mengajukan pertanyaan kritis, memperkenalkan kosa kata, dan mengilustrasikan pertanyaan “apa yang akan terjadi?”. *Tahap ketiga* yaitu mengajukan pertanyaan “mengapa” untuk memberikan pertanyaan lanjutan, mendorong pemikiran anak, dan mengajukan pertanyaan kembali untuk memperkuat cerita. Pendekatan ini membantu anak-

anak memahami dan terlibat dengan cerita secara efektif.

Membacakan cerita dengan *read aloud*, apabila dilakukan dengan tepat akan menstimulasi minat baca dan pemahaman anak. Selain itu, *read aloud* dapat memberikan dampak yang positif bagi anak, misalnya menambah kosakata anak, membantu proses pelafalan kata secara tepat, meningkatkan pemahaman anak, meningkatkan keterampilan menyimak, meningkatkan kemampuan membaca, meningkatkan kemampuan berbicara dan berkomunikasi dengan orang lain, memotivasi kebiasaan berliterasi, dan meningkatkan kemampuan berpikir kritis (Senawati et al. 2021).

Model Storytelling

Selain model *read aloud*, model lainnya adalah bercerita secara langsung (*storytelling*). Model ini selain dapat digunakan bercerita secara langsung, tetapi dapat juga menggunakan media. Penggunaan media dapat menunjang bercerita agar lebih menarik perhatian anak adalah dengan boneka tangan, atau media lain yang dapat digunakan untuk menunjang bercerita.

Bercerita secara langsung dilakukan tanpa buku, orang tua dapat menceritakan secara langsung kepada anak. Dalam mendongeng secara langsung perlu memperhatikan hal-hal seperti: (1) Vokal ketika mendongeng menjadi unsur penting karena melalui vokal yang variatif ketika mendongeng mampu menarik perhatian anak, (2) Intonasi ketika mendongeng dapat membuat pelafalan teks dongeng menarik karena seorang pendongeng harus mampu memainkan volume dan nada suara, (3) Mimik, seorang pendongeng yang baik mampu melakukan perubahan wajah yang mencerminkan perkembangan emosi, (4) Ekspresi, adakalanya ketika mendongeng menggerakkan tubuh sesuai alur isi dongeng, dan (5) Tempo, fungsi tempo dalam mendongeng adalah untuk menekankan kata yang diharapkan masuk ke dalam alam bawah sadar anak (Puspitasari, 2018; Astika, 2019).

Mendongeng dengan boneka tangan dapat membuat anak lebih tertarik. Hal ini juga sebagai upaya membuat kegiatan mendongeng tidak membosankan bagi anak. Bonek tangan sebagai media untuk mendongeng memiliki beberapa manfaat, yakni melatih kesabaran, meningkatkan imajinasi, memotivasi anak lebih percaya diri untuk tampil, membangun kecerdasan

sosial, melatih fokus anak, dan meningkatkan kemampuan menyimak (Mujahidah, Damayanti, and Afiif 2021).

Ada beberapa hal yang perlu diperhatikan ketika mendongeng dengan boneka. Langkah yang perlu dilakukan ketika mendongeng dengan boneka tangan adalah (1) pilih boneka yang tepat sesuai dengan tema yang akan disampaikan dan karakter tokoh yang dibawakan; (2) perkenalkan boneka sebelum memulai cerita, hal ini bertujuan bahwa boneka yang digunakan untuk membantu anak memahami cerita; (3) gunakan bahasa yang sederhana agar anak mudah memahaminya; (4) buat cerita singkat dan menarik; dan (5) berkreasi semaksimal mungkin, sehingga fungsi boneka dalam membawakan kisah tersampaikan dengan baik kepada anak.

Rekonstruksi Cerita Bersama

Rekonstruksi yaitu membentuk sesuatu dari yang sudah ada untuk dijadikan lebih baik atau memperbaiki kesalahan (Citrariningtyas, 2012). Citraringstyas juga menyampaikan bahwa rekonstruksi cerita membentuk kembali cerita berdasarkan cerita yang sudah ada yang bertujuan

memperbaiki kesalahan dan bagian yang kurang tepat di dalamnya (Citratingtyas C. E., 2012).

Berdasarkan definisi rekonstruksi cerita, maka perlu ada perbaikan dalam beberapa cerita klasik yang kurang sesuai dengan kondisi saat ini. Mengingat poros utama dalam pendidikan adalah penguatan pendidikan karakter. Pendidikan karakter ini dapat dilakukan dengan memberikan keteladanan kepada anak sedini mungkin. Orang tua ketika mendongeng dapat merekonstruksikan cerita masa lampau dengan memberikan keteladanan yang baik pada setiap tokohnya sehingga tidak menimbulkan image-image negatif pada tokoh tertentu. Misalnya saja cerita tentang Si Kancil yang diidentikkan sebagai Pencuri Timun, sikap "Si Kancil" dapat diceritakan bahwa binatang yang suka menolong temannya yang kelaparan.

Selain merekonstruksi cerita pada masa lampau, hal yang dapat dilakukan juga merekonstruksi cerita bersama. Teknik ini diaplikasikan secara bergiliran ada yang bertugas menjadi pembicara dan pendengar. Rekonstruksi cerita bersama memiliki tujuan yakni membangun cerita secara kolaboratif antara orang tua dan anak. Selama meronstruksi cerita bersama jangan lupa mengajukan pertanyaan sepanjang cerita untuk memperjelas isi cerita, berkolaborasi, dan membangun cerita antara orang tua dan anak secara *real time*.

Rekonstruksi cerita bersama dapat dibentuk dengan pertanyaan-pertanyaan terkait tema, tokoh, peristiwa, dan akhir cerita. Rekonstruksi cerita tidak harus sama dengan cerita yang terdapat dalam teks. Orang tua dapat melakukan interpretasi cerita kepada anak untuk mengisahkan peristiwa yang mungkin hampir mirip dengan teks cerita yang pernah dibaca (Rosenthal 1993). Orang tua dapat membuat program mendongeng secara bergantian, tidak hanya orang tua mendongeng untuk anaknya, tetapi anak dapat mengisahkan cerita dari cerita yang pernah didengar atau dibaca menggunakan rekonstruksi mendongeng ini.

Pilih Bahan Bacaan yang Sesuai Usia

Bahan bacaan yang sesuai usia anak dapat menjadikan pertumbuhan kognitif anak secara pesat dan emosional yang sehat. Menstimulus pertumbuhan kognitif dan mengembangkan emosional anak dapat dengan cerita yang menarik. Hal inilah yang dapat menjadikan anak memiliki karakter empati, memahami berbagai perspektif, dan mampu memecahkan masalah.

Orang tua yang gemar membaca cenderung menganggap buku sesuatu hal yang menyenangkan dan sebagai pusat informasi, berbeda dengan orang tua yang tidak gemar membaca. Oleh karena itu,

terdapat korelasi orang tua yang gemar membaca akan bijak memilih bahan bacaan sesuai usia anak karena memahami tahap perkembangan anak. Sekaitan dengan hal tersebut, orang tua beranggapan bahwa pembaca yang rajin cenderung dikelingi orang-orang yang gemar membaca. Tokoh teladan yang terdapat di rumah adalah orang tua atau keluarga karena sebagai sosok yang dapat menanamkan kebiasaan membaca kepada anak.

Untuk memilih bahan bacaan untuk anak, sebaiknya pilih buku cerita yang menarik sesuai dengan usia anak. Misalnya pilih buku cerita yang disertai gambar dan memiliki warna yang menarik. Biasanya anak-anak yang menyukai buku-buku bergambar adalah usia 1—6 tahun. Kemudian pilih isi cerita sesuai usia anak, misalnya usia 3 tahun mereka lebih senang mendengar cerita fabel, sedangkan usia 8 tahun lebih senang dengan cerita pahlawan (Puspitasari, 2018). Berdasarkan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI pemilihan buku yang tepat untuk anak usia dini adalah (1) memiliki ilustrasi yang menarik, agar anak mampu menghubungkan cerita dengan pengalaman sehari-hari, (2) pilih tema yang relevan dengan permasalahan keseharian anak usia dini, misalnya pertemanan, keluarga, kebersihan, dan emosi negatif anak, dan (3) pilih tokoh yang digemari oleh anak usia dini (Perbukuan, 2018).

Orang tua sebaiknya memilih buku dengan mempertimbangkan tahap perkembangan usia anak, dengan fokus utama pada jumlah kata dalam setiap buku. Untuk anak usia 0-5 tahun, disarankan untuk memberikan buku bergambar, dengan jumlah kata minimal 300 kata untuk bayi, 500 kata untuk balita, dan 1.000 kata untuk anak prasekolah. Sub-kategori buku untuk anak usia 0-5 tahun mencakup berbagai jenis, mulai dari buku papan hingga cerita lengkap dengan ilustrasi. Selanjutnya, pembaca awal usia 5-7 tahun sebaiknya melanjutkan dengan buku bergambar yang berisi cerita pendek bergambar, dengan jumlah kata 3.000 hingga 5.000 kata. Untuk pembaca muda usia 6-9 tahun, cerita dengan jumlah kata kurang dari 10.000 kata dianggap sesuai. Pembaca menengah usia 9-12 tahun sebaiknya diberikan buku dengan jumlah kata antara 30.000 hingga 60.000 kata. Terakhir, pembaca remaja usia 12-15 tahun sebaiknya membaca bahan bacaan dengan jumlah kata kurang dari 70.000 kata, kecuali untuk genre fantasi atau fiksi ilmiah, di mana jumlah kata dapat mencapai 90.000 kata (Garvey, 2017).

Menentukan Waktu dalam Mendongeng

Setiap keluarga sebaiknya memiliki atau menentukan program untuk waktu mendongeng de-

ngan tujuan meningkatkan literasi. Terlebih literasi keluarga dimulai dari rumah, maka kesepakatan untuk membuat waktu mendongeng dapat menjadi kebiasaan yang baik untuk anak berliterasi. Sekaitan dengan hal tersebut, tujuan waktu mendongeng dapat memotivasi anak menikmati buku, menggaungkan keterampilan literasi pada anak, mendeskripsikan ide dan konsep yang memicu minat anak, mendukung interaksi social pada anak, memberikan ruang pengasuhan yang terjalin kuat antara orang tua dan anak (Cahill et al. 2020).

Sebenarnya tidak ada batasan waktu dalam mendongeng. Walau sebenarnya orang tua merutinkan mendongeng pada malam hari sebelum tidur. Sebenarnya tidak harus malam hari, mendongeng dapat dilakukan pada pagi, siang, sore, ataupun malam. Implementasi literasi keluarga melalui dongeng ini menjadi intens karena bercerita dapat dilakukan kapanpun sebagai penyampaian pesan karakter atau moral kepada anak-anak.

Waktu membaca buku cerita bersama keluarga memiliki peran penting terhadap keberhasilan anak (Hirsch-Kreinsen, 2004). Peran penting tersebut mempengaruhi perkembangan bahasa anak dan literasi terutama literasi dini. Waktu mendongeng dapat mendukung literasi dini karena dari rumah pengalaman bahasa dimulai dan lebih kaya. Hal ini menunjukkan bahwa dengan literasi dini mampu

menumbuhkan kesadaran fonologis, pengatahan alfabet, kosakata, keterampilan narasi, kesadaran tulisan, dan motivasi untuk menulis (Perkins and Sawyer, 2024).

Hasil riset yang dilakukan Perkins (2024) menyebutkan bahwa waktu mendongeng hanya bersifat sukarela. Walau kegiatan waktu mendongeng dilakukan secara sukarela, tetapi untuk menunjang kegiatan literasi keluarga sebaiknya dilakukan dengan menyenangkan dan menarik perhatian anak.

Frekuensi Mendongeng

Frekuensi mendongeng pada anak dapat dilakukan setiap hari, tetapi seiring bertambahnya usia frekuensi mendongeng atau membaca menurun. Penurunan frekuensi membaca terjadi 77% pada usia 6—8 tahun yang awalnya mereka gemar membaca, turun menjadi 66% antara 9—11 tahun, 56% pada anak 12—14 tahun, 48% antara anak usia 15—17 tahun (Haggen, 2020).

Hasil survei Gerintya sebanyak 44,65% dilakukan 1—3 kali dalam satu minggu, 28,81% tidak tentu, 13,90% setiap hari, 12,64% 4—6 kali dalam satu minggu. Berdasarkan hasil survei tersebut mendongeng yang dilakukan

setiap hari hanya 13,90% padahal apabila dilakukan sesering mungkin dapat meningkatkan hubungan yang erat antara orang tua dan anak. Selain itu, dapat meningkatkan budaya literasi pada anak-anak (Laman Tirto.id).

Semakin sering kegiatan mendongeng diimplementasikan di rumah sebagai program literasi keluarga semakin menjadi kebiasaan baik untuk anak. Ketika mendongeng atau bercerita terus diulang maka akan semakin merangsang kognitif anak seperti mengembangkan kemampuan berbicara, mendengarkan, dan melihat. Terlebih cerita yang diberikan sarat akan nilai-nilai hidup.

Kegiatan mendongeng dapat berhasil untuk menunjang kegiatan literasi keluarga, maka perlu kesepakatan bersama seberapa sering kegiatan mendongeng diberikan kepada anak. Dapat juga dengan cara lain, orang tua atau keluarga di rumah membuat program atau jadwal kegiatan mendongeng sehingga anak dapat mengetahui kegiatan mendongeng ini. Bahkan anak sangat menantikan kegiatan mendongeng yang diberikan orang tua apabila mendongeng itu dapat disampaikan dengan cara yang menarik dan menyenangkan.

Durasi Mendongeng

Beberapa faktor memengaruhi durasi mendongeng pada anak. Faktor tersebut berupa usia anak, rentang perhatian, kompleksitas cerita, dan pengaturan cerita. Rahiem (2021) mengatakan bahwa usia 1—3 tahun (balita) durasi mendongeng sekitar 5—10 menit dan cerita yang diberikan adalah cerita yang pendek atau narasi sederhana. Usia 3—5 (prasekolah) tahun sekitar 10—15 menit, orang tua dapat memberikan cerita yang sedikit lebih Panjang atau sekitar 1.000 kata. Usia 6—12 tahun (usia sekolah) durasinya berkisar 15—30 menit dengan cerita yang lebih panjang. Untuk usia anak sekolah sebenarnya durasi itu tergantung pada minat terhadap cerita durasi mendongeng berdasarkan usia anak yang disampaikan Rahiem berbeda dengan Puspitasari (2018). Berikut tabel durasi mendongeng berdasarkan usia.

Tabel 6.1. Durasi Mendongeng Sesuai Usia

Durasi Mendongeng sesuai Usia	
Usia	Durasi
1 – 4 tahun	5 – 7 menit
4 – 8 tahun	10 – 15 menit
8 – 12 tahun	25 – 30 menit

Durasi bercerita sangat penting untuk mencegah kebosanan pada anak, sehingga orang tua dapat memfokuskan perhatian mereka. Agar bercerita lebih menarik dan menyenangkan, orang tua dapat menggunakan pertanyaan pemicu seperti adiksimba (apa, di mana, kapan, siapa, mengapa, dan bagaimana) untuk memperpanjang durasi cerita. Durasi juga dipengaruhi oleh rentang perhatian anak, anak-anak yang lebih muda memiliki rentang perhatian yang lebih pendek dan anak-anak yang lebih tua memiliki rentang perhatian yang lebih panjang. Kompleksitas cerita juga bervariasi sesuai usia, anak-anak yang lebih muda memiliki alur dan karakter yang lebih sederhana, dan anak-anak yang lebih tua memiliki alur dan karakter yang lebih kompleks. Mendongeng di rumah lebih lama daripada di sekolah, karena lebih tenang dan lebih penuh perhatian. Peran keluarga dalam mendukung literasi sangat penting, karena interaksi antara orang tua dan anak-anak menyediakan ruang yang panjang untuk berdiskusi. Selain itu, menyesuaikan gaya bercerita dengan minat anak meningkatkan keterlibatan dan membuat sesi mendongeng lebih lama dan lebih menyenangkan.

Dongeng sebagai Warisan untuk Masa Depan

Meskipun angka literasi di Indonesia telah menunjukkan peningkatan sejak 2018, kesenjangan dalam keterampilan literasi, terutama dalam pendidikan, matematika, dan sains, masih menjadi tantangan yang perlu diatasi. Kegiatan literasi, khususnya di ranah keluarga, masih tergolong rendah, mencakup keterampilan, sikap, alternatif, dan budaya membaca. Oleh karena itu, untuk menciptakan generasi abad ke-21 yang kompetitif dan berdaya saing, upaya peningkatan sumber daya manusia di bidang literasi, terutama melalui penguatan literasi keluarga, menjadi sangat krusial.

Literasi keluarga memegang peranan penting dalam perkembangan anak secara holistik, mempengaruhi prestasi akademik, dan membuka akses terhadap pendidikan yang berkualitas, serta menciptakan lingkungan yang kondusif untuk tumbuh kembang anak yang optimal. Program-program literasi keluarga telah terbukti memberikan dampak positif yang signifikan terhadap perkembangan literasi anak dan motivasi belajar mereka. Namun, partisipasi aktif keluarga dalam kegiatan literasi ini seringkali terhambat oleh berbagai faktor, seperti kurangnya pengetahuan, minimnya metode yang efektif, serta keterbatasan sumber daya yang tersedia.

Dalam konteks ini, kegiatan mendongeng muncul sebagai salah satu strategi yang sangat relevan dan efektif untuk memperkuat literasi keluarga, terutama pada anak usia dini. Mendongeng bukan hanya sekadar menyampaikan cerita, tetapi juga membangun fondasi yang kuat untuk perkembangan bahasa, kognitif, emosional, dan sosial anak. Dengan membudayakan kegiatan mendongeng di rumah, keluarga dapat menciptakan lingkungan yang kaya akan literasi, di mana anak-anak tumbuh menjadi individu yang literat, kreatif, dan berempati.

Bagian VII

Analisis Praxeologi terhadap
Kemampuan Berpikir Kreatif Matematis dalam
Pembelajaran Matematika Bilingual di SD

Analisis Praxeologi terhadap Kemampuan Berpikir Kreatif Matematis dalam Pembelajaran Matematika Bilingual di SD

Mimin Ninawati, Nurafni

Menggali Kreativitas Matematika melalui Praxeologi

Pengembangan kemampuan berpikir kreatif memiliki peran yang sangat penting di lingkungan sekolah, terutama dalam konteks pembelajaran matematika. Kemampuan berpikir kreatif dalam matematika biasa dikenal sebagai kemampuan berpikir kreatif matematis. Keberhasilan dalam membangun kemampuan berpikir kreatif matematis menjadi suatu hal yang krusial karena matematika bukan hanya sebatas mencapai hasil akhir, tetapi juga melibatkan proses perolehan hasil tersebut. Konsep ini sejalan dengan pandangan Švecová dan rekan-rekannya (2014) yang menjelaskan bahwa menyelesaikan permasalahan matematika dapat ditingkatkan dengan mendorong partisipasi aktif dan kreatif siswa. Mendorong kreativitas siswa memerlukan lebih dari sekadar memberikan tugas-

tugas rutin atau pilihan ganda. Siswa perlu dihadapkan pada soal-soal esai yang memerlukan ekspresi opini dan kegiatan *brainstorming*.

Kemampuan berpikir kreatif matematis saja ternyata tidak cukup sebagai bekal menghadapi tantangan abad 21. Diperlukan pula keahlian dalam bahasa asing, khususnya kemahiran berbahasa Inggris sebagai bahasa internasional. Di Indonesia, khususnya di kota-kota besar, banyak sekolah yang telah mengadopsi program bilingual dalam proses pembelajaran di kelas. Dalam kelas bilingual, setiap mata pelajaran, termasuk matematika, diajarkan dengan menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa kedua (*second language*) dan bahasa Indonesia sebagai bahasa pertama (*first language* atau bahasa ibu).

Kemampuan berpikir kreatif matematis dan bilingualisme memiliki hubungan yang erat. Bilingualisme dapat mempengaruhi tingkat kreativitas individu sebagai seorang yang menguasai dua bahasa, baik melalui manfaat kognitif dari berbicara dalam bahasa kedua, maupun melalui pengaruh dinamika budaya yang dialami sehari-hari (Lee & Kim, 2011). Dengan kata lain, siswa yang bilingual memiliki potensi yang lebih besar untuk mengembangkan kemampuan berpikir kreatif yang superior dibandingkan dengan siswa di lingkungan sekolah non-bilingual. Rabia & Yasmine (2022)

menyatakan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan secara statistik antara siswa bilingual dan monolingual dalam aspek kreativitas, termasuk kelancaran, fleksibilitas, orisinalitas, dan perkembangan berbicara, yang tentunya mencakup berbagai bidang, termasuk matematika. Peneliti melakukan eksplorasi awal secara independen untuk mengidentifikasi disparitas dalam kemampuan berpikir kreatif siswa, khususnya dalam konteks geometri, terutama bangun datar. Hasil observasi di SDI 1 Al Azhar di Jakarta menunjukkan bahwa kemampuan berpikir kreatif matematis siswa bilingual dikategorikan sebagai rendah. Pengamatan langsung di lapangan menunjukkan bahwa selama pelajaran matematika, siswa bilingual cenderung menjawab pertanyaan sesuai dengan contoh yang diberikan oleh guru sebelumnya.

Hambatan belajar yang terjadi di kelas bilingual terkait dengan *ontogenetic obstacle*. *Ontogenetic obstacle* ini berkaitan dengan keterbatasan penggunaan bahasa pada kelas bilingual tentang kata atau istilah yang sulit dipahami oleh siswa. Berdasarkan penelusuran peneliti juga menemukan fakta bahwa seleksi kelas bilingual ini hanya sebatas tes berbicara sehari-hari (*daily speaking*). Tentunya fakta ini bukan hanya karena keterbatasan dari siswa dalam menguasai penggunaan bahasa tetapi dari sisi guru juga.

Tidak ada perbedaan dalam metode atau pendekatan antara siswa yang memiliki kemampuan akademik baik dan siswa dengan kemampuan akademik rata-rata. Satu-satunya perbedaan yang terlihat adalah pada hasil belajar atau nilai yang diperoleh oleh keduanya. Siswa yang memiliki kemampuan akademik yang baik mampu menjawab sebagian besar pertanyaan dengan tepat, sedangkan siswa dengan kemampuan akademik rata-rata lebih sering melakukan kesalahan dalam perhitungan, meskipun mereka menggunakan rumus yang benar.

Informasi yang dihasilkan dari wawancara dengan guru kelas mengungkapkan temuan tambahan terkait kesulitan siswa dalam menyelesaikan tugas-tugas yang melibatkan bangun datar. Saat siswa ditugaskan untuk menyelesaikan soal-soal yang melibatkan bangun datar persegi dan persegi panjang, mereka terkadang mengalami kebingungan dan kesulitan dalam mengenali perbedaan antara kedua jenis bangun datar tersebut. Meskipun kedua bangun datar tersebut seharusnya tergolong sebagai tugas yang relatif mudah karena sederhana, adanya kemiripan antara keduanya membuat beberapa siswa merasa bingung.

Siswa juga menghasilkan jawaban dengan menggunakan metode atau rumus yang mereka peroleh dari penjelasan guru sebelumnya. Dalam pengenalan konsep geometri mengenai bangun

datar persegi dan persegi panjang, tidak terdapat pemanfaatan media pembelajaran yang sesuai, sehingga siswa lebih mengandalkan penjelasan dan contoh pengerjaan soal yang diberikan oleh guru. Selain itu, satu-satunya sumber belajar tambahan yang tersedia untuk siswa dalam pembelajaran matematika adalah buku teks. Situasi ini menunjukkan bahwa terdapat kesenjangan antara hasil studi pendahuluan di lapangan dengan temuan dari penelitian yang berkaitan dengan kemampuan berpikir kreatif matematis siswa bilingual.

Konsep berpikir kreatif telah menjadi fokus penelitian yang mendalam di kalangan ahli. Salah satu tokoh yang memimpin penelitian kreativitas modern adalah J.P. Guilford. Guilford memandang intelegensi manusia sebagai sesuatu yang multidimensi. Ia mengklasifikasikan kemampuan berpikir menjadi dua aspek utama: konvergen dan divergen. Saat berpikir konvergen, individu menggunakan pengetahuan dari berbagai sumber untuk menghasilkan jawaban yang tepat. Di sisi lain, berpikir divergen melibatkan eksplorasi berbagai ide dan pendekatan untuk menghasilkan solusi yang unik dan orisinal dalam menanggapi suatu masalah. Kemampuan berpikir kreatif dikategorikan sebagai bagian dari berpikir divergen. Guilford (1958) merinci beberapa aspek penting dalam berpikir kreatif, seperti *fluency* (kelancaran berpikir),

flexibility (keluwesan dalam berpikir), *originality* (kemampuan berpikir orisinil), dan *elaboration* (keterampilan memerinci).

Pentingnya pengembangan berpikir kreatif dalam konteks pembelajaran geometri menjadi sorotan utama dalam literatur pendidikan. Sejumlah penelitian di bidang ini menyoroti adanya kesenjangan dalam kemampuan siswa untuk berpikir kreatif ketika menghadapi konsep geometri (Tambunan, N., 2016). Faktor-faktor seperti metode pengajaran yang kurang mendukung, kurangnya stimulasi kreatif dalam kurikulum, dan keterbatasan dalam penilaian yang hanya menekankan pada pemahaman konsep, semakin memperkuat kesenjangan ini (Arofah, I., 2020). Oleh karena itu, penelitian lebih lanjut diperlukan untuk mengeksplorasi strategi pembelajaran yang dapat merangsang berpikir kreatif siswa dalam konteks geometri. Penemuan dari penelitian semacam itu dapat memberikan kontribusi penting untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran geometri dan mengatasi kesenjangan berpikir kreatif di antara siswa.

Peneliti akan menyelidiki rintangan pembelajaran atau hambatan belajar yang terjadi dalam konteks pembelajaran geometri, sekaligus menganalisis proses yang dijalani siswa dalam menyelesaikan masalah geometri untuk meningkatkan kemampuan berpikir kreatif matematis. Teori yang

diterapkan dalam penelitian ini adalah praxeology, yang merupakan komponen integral dari *Anthropological Theory of Didactics* (ATD). Praxeology sendiri merupakan suatu kerangka teori yang digunakan untuk mengobservasi dengan cermat tindakan dan perilaku manusia (Utami dkk., 2022).

Struktur praxeology terbagi menjadi dua bagian utama, yaitu praxis dan logos, dan setiap bagian tersebut terdiri dari dua elemen tambahan. Bagian praxis cenderung lebih eksplisit, sementara bagian logos sering kali bersifat implisit dan sulit diidentifikasi serta diinterpretasi (Takeuchi & Shinno, 2020). Bagian praxis terdiri dari dua elemen, yaitu tipe tugas dan teknik, sementara bagian logos terdiri dari elemen teknologi dan teori. Secara sederhana, teori praxeology menggunakan empat elemen ini untuk menganalisis tindakan dan perilaku manusia dalam berbagai konteks, termasuk dalam pembelajaran matematika. Praxeology juga dimanfaatkan dalam merancang desain didaktis.

Untuk membuat desain didaktis, guru harus berpikir secara mendalam tentang materi, reaksi siswa, dan antisipasi reaksi mereka. Proses berpikir ini dilakukan sebelum, saat, dan setelah pembelajaran. Proses sebelum pembelajaran digunakan untuk mengevaluasi hambatan belajar siswa, yang akan digunakan untuk membuat ADP, yang me-

rupakan gabungan pemikiran guru tentang antisipasi setiap peristiwa.

Desain didaktis dirancang untuk mengatasi tantangan belajar dengan membuat proses pembelajaran yang bermakna. Sebagai opsi alternatif, desain didaktis digunakan untuk merencanakan proses pembelajaran agar materi dapat dipahami oleh siswa dan mengurangi hambatan pembelajaran. Guru tidak hanya bertanggung jawab untuk menyampaikan materi dan mencapai tujuan pembelajaran, tetapi juga diharapkan dapat meramalkan serta merencanakan berbagai respons yang mungkin muncul dari siswa dalam setiap tahap pembelajaran. Menurut (Surya, 2018), rencana pembelajaran yang disiapkan dibuat oleh guru dengan mempertimbangkan setiap alur belajar (*learning trajectory*) yang dialami siswa. Alur belajar mengacu pada kemampuan siswa untuk berpikir kritis dan memahami apa yang terjadi dalam setiap aktivitas pembelajaran.

Kajian Prakseologi Pada Kemampuan Berpikir Kreatif Matematis

Teori yang menunjang kajian ini utamanya adalah anthropology *theory of didactic* yang di dalamnya terdapat praxeology. Selain itu pada kajian ini ditunjang oleh teori-teori yang lainnya seperti

learning obstacle, learning trajectory, didactical design research, kemampuan berpikir kreatif matematis, pembelajaran matematika, bangun datar, media pembelajaran dan tentunya penelitian relevan.

Anthropology Theory of Didactic

Anthropology Theory of Didactic (ATD), sebuah program penelitian di bidang pendidikan matematika yang dicanangkan oleh Yves Chevallard pada tahun 1980-an, menitikberatkan pada kajian tentang proses transposisi didaktik. Bisa dikatakan bahwa ATD merupakan perkembangan dari proyek yang dimulai oleh *Theory of Didactical Situations* (TDS), yang berasal dari ilmu fenomena didaktik yang dikenal sebagai didaktik matematika. Kerangka yang diajukan oleh ATD secara eksplisit mencakup dimensi institusional matematika dan aktivitas didaktik. Kegiatan mengajar, belajar, berlatih, menyebarkan, mencipta, dan mentransformasi dalam konteks matematika, bersama dengan bentuk pengetahuan lainnya, dianggap sebagai aktivitas manusia yang terjadi dalam konteks institusional dan batasan yang terkait.

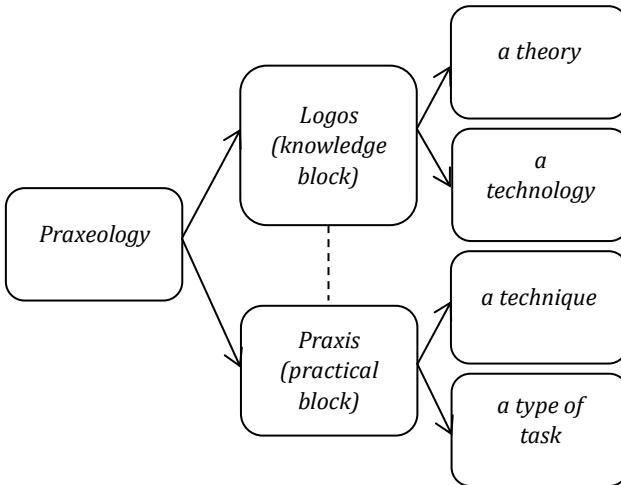
Teori antropologi didaktik dapat diterapkan untuk mengidentifikasi tantangan pembelajaran yang dihadapi oleh siswa. Teori antropologi didaktik atau *anthropological theory of the didactic* (ATD) memaksa para peneliti untuk menghindari pemahaman pengetahuan secara mentah-mentah dalam institusi tertentu. ATD mengusulkan sebuah model untuk menggambarkan pengetahuan matematika dari aktivitas manusia melalui *praxeology*. Istilah *praxeology* digunakan oleh Chevallard (2006) untuk memperkenalkan teori antropologi didaktiknya.

Chevallard (2006) menjelaskan bahwa istilah Kata “*praxeology*” berasal dari gabungan kata Yunani kuno “*logos*,” yang berarti “ilmu” atau “pengetahuan,” dan “*praxis*,” yang merujuk pada “tindakan atau perbuatan.” Oleh karena itu, *praxeology* dapat didefinisikan sebagai teori tentang tindakan manusia. Konsep ini menekankan bahwa setiap tindakan atau perilaku manusia dilakukan dengan tujuan tertentu, tidak bersifat refleksif atau tidak disengaja.

Praxeology merupakan sebuah sarana untuk menganalisis aktivitas manusia. *Praxeology* terdiri dari dua elemen utama: *praxis* dan *logos*. *Praxis* merupakan komponen praktik atau *praxis block* dan *logos* merupakan komponen teoretis atau *logos block*. Karakteristik *praxeology* adalah

komponen *praxis* dan *logos* yang tidak dapat dipisahkan. Hal tersebut jelas memiliki perbedaan dengan pendekatan pendidikan lainnya, di mana bagian praktik dan teori seringkali dianggap independen.

Praxis terdiri atas dua elemen yaitu *a type of task* (masalah yang ingin diselesaikan) yang diberi simbol T dan *techniques* (teknik-teknik untuk menyelesaikan masalah itu) yang diberi simbol τ . *Logos* juga dibentuk oleh dua elemen yaitu *technology* (teknologi) yang diberi simbol θ dan *theory* (teori) yang diberi simbol Θ . Istilah “teknologi” (θ) digunakan untuk merujuk pada teknik yang diterapkan, sementara “teori” (Θ) mengacu pada ide yang secara umum digunakan dalam matematika untuk menjelaskan berbagai teknologi. Dengan kata lain, teori (Θ) berfungsi sebagai dasar dan pendukung wacana teknologi (θ) yang digunakan untuk menjustifikasi teknik-teknik penyelesaian tugas. Kesimpulannya adalah terdapat empat komponen dalam *praxeology*: jenis tugas, teknik, teknologi, dan teori. Keempat elemen T , τ , θ , Θ digunakan sebagai sebuah model holistik untuk meneliti pengetahuan manusia (*human knowledge*). Gambar 7.1 menunjukkan posisi keempat komponen dalam *praxeology*.



Gambar 7.1. Komponen Praxeology

Praxeology tidak hanya digunakan untuk memodelkan dan menganalisis pengetahuan manusia, namun juga pengetahuan didaktis (Putra & Witri, 2017). Elemen *type of task* pada *praxeology* didaktis merupakan cara guru mengajar matematika, seperti, cara guru mengatur situasi kelas saat pembelajaran matematika agar siswa menerapkan beberapa teknik dalam menyelesaikan tugas, contohnya mencari keliling persegi. Teknik didaktis juga bervariasi pada setiap guru. Beberapa guru mungkin saja memberikan instruksi secara langsung dari teknik matematis yang sudah diketahui atau memberikan sebuah permasalahan kontekstual yang berkaitan dengan tugas tersebut. Elemen

technology dan *theoretical* pada *praxeology* diaktis untuk membuktikan teknik-teknik yang digunakan juga bervariasi tergantung pada pengalaman dan pengetahuan yang dimiliki.

Praxeology tidak hanya dapat digunakan pada konteks guru matematika, seperti, menge-nai bagaimana guru mengajar matematika, pe-milihan teknik yang digunakan saat mengajar matematika, alasan menggunakan teknik ter-sebut dan teori yang dipilih untuk membuktikan kebenaran teknik yang dipilih. *Praxeology* juga dapat digunakan untuk menganalisis kondisi siswa saat pembelajaran matematika. Dalam kajian ini, evaluasi terhadap siswa dilakukan berdasarkan jenis tugas yang diberikan kepada mereka (tugas), teknik yang mereka gunakan untuk menyelesaikan masalah (teknik), alasan di balik pilihan teknik tersebut (teknologi), dan sejauh mana penerapan tersebut sesuai dengan teori yang ada.

Praxeology dalam pembelajaran matematika dapat menjadi pedoman dalam menciptakan se-rangkaian tugas siswa untuk membantu mereka mengonstruksi pengetahuan tentang objek-objek matematika tertentu. Pada umumnya, se-buah tugas dapat diselesaikan dengan berbagai teknik. Teknologi dapat digunakan untuk men-justifikasi beberapa teknik yang digunakan.

Pada akhirnya, teknologi akan mengarahkan siswa untuk membangun objek matematika baru (Utami dkk., 2022). Berikut penjelasan lebih lanjut melalui Tabel 7.1. *Praxeology*.

Tabel 7.1. Praxeology
(Chevallard & Sensevy, 2014)

<i>Praxis Block</i>		<i>Logos Block</i>	
<i>Type of task</i>	<i>Technique</i>	<i>Technology</i>	<i>Theory</i>
Problems of a given type	A way of performing this type of task	A way of explaining and justifying (or designing the technique)	To explain, justify, or generate whatever part of the technology that may sound unclear or missing

Tabel 7.1. memberikan gambaran yang jelas mengenai tiap-tiap komponen *praxeology*. Tabel 7.1. menunjukkan bagaimana *praxeology* sama seperti praktik pembelajaran pada umumnya yang memberikan tugas atau masalah untuk diselesaikan (*type of task*). Sebuah teknik (*technique*) diperlukan untuk menyelesaikannya. Sebuah teknologi (*technology*) diperlukan untuk mendasari *technique* yang dipilih dan sebuah teori (*theory*) untuk menjustifikasinya.

Kemampuan Berpikir Kreatif Matematis

Kemampuan berpikir kreatif matematis, menurut Guilford (1958), memiliki tiga komponen utama dalam pembelajaran matematika, yaitu kefasihan, fleksibilitas, dan kebaruan. Lebih lanjut, fleksibilitas dalam konteks ini menunjukkan kemampuan siswa untuk memecahkan masalah matematika melalui berbagai pendekatan yang berbeda. Sementara itu, kefasihan mengacu pada kemampuan siswa dalam menghasilkan jawaban yang beragam dan akurat. Kemudian, kebaruan menekankan pada kemampuan siswa untuk memberikan jawaban yang tidak hanya beragam tetapi juga benar, atau bahkan menyajikan solusi yang tidak konvensional namun tetap sesuai dengan pemahaman mereka pada tingkat tertentu. Individu yang memiliki tingkat kreativitas tinggi cenderung mampu melihat suatu permasalahan dari berbagai sudut pandang, sehingga membuka peluang untuk mengeksplorasi berbagai strategi pemecahan masalah yang mungkin. Oleh karena itu, pengembangan kemampuan berpikir kreatif siswa menjadi semakin penting dalam ranah pendidikan. Sebagaimana keterampilan lainnya, kemampuan ini dalam matematika juga dapat ditingkatkan melalui proses pembelajaran yang terstruktur.

Selanjutnya, terdapat delapan domain berpikir kreatif yang lebih spesifik. Pertama, kepekaan terhadap masalah (*sensitivity to problems*) menggambarkan tingkat kepekaan seseorang dalam mengidentifikasi masalah dalam suatu konteks tertentu. Dalam situasi yang sama, seseorang mungkin mampu melihat berbagai masalah yang ada, sementara individu lain mungkin tidak menyadari keberadaan masalah tersebut. Kedua, fleksibilitas berpikir (*ideational fluency*) dalam menciptakan ide atau konsep menunjukkan kapasitas seseorang untuk menghasilkan berbagai ide dalam kurun waktu tertentu. Ketiga, originalitas ide (*ideational novelty*) mengindikasikan bahwa individu yang kreatif cenderung menghasilkan gagasan atau ide yang baru dan inovatif. Keempat, fleksibilitas berpikir (*flexibility of set*) dalam pengaturan pemikiran mencerminkan kemampuan seseorang untuk dengan mudah mengubah fokus pemikirannya. Kelima, kemampuan sintesis (*synthesizing ability*) menunjukkan keahlian seseorang dalam mengorganisir ide atau gagasan menjadi pola yang lebih besar dan inklusif. Keenam, kemampuan reorganisasi atau penggalian ulang (*reorganizing or redefining ability*) menggambarkan kemampuan untuk mentransformasi suatu objek atau konsep ke dalam desain, fungsi, atau

penggunaan yang berbeda. Ketujuh, jangkauan struktur konseptual (*span of ideational structure*) menunjukkan kompleksitas struktur konseptual yang dapat dipahami oleh individu. Beberapa orang mungkin mudah merasa bingung dan hanya mampu menyimpan sedikit struktur yang terhubung dengan benar, sementara yang lain mampu menangani kompleksitas yang lebih besar. Terakhir, kemampuan evaluasi (*evaluating ability*) menunjukkan bahwa kreativitas juga memerlukan kemampuan untuk menilai dan membatasi ide, meskipun pembatasan yang berlebihan dapat menghambat munculnya ide atau gagasan baru.

Setelah mengidentifikasi delapan domain tersebut, Guilford kemudian menggabungkannya kembali menjadi komponen berpikir kreatif yang lebih sederhana, yang dikenal sebagai model FFOE JP Guilford. Aspek-aspek ini meliputi ketepatan (*fluency*), fleksibilitas (*flexibility*), inovasi (*originality*), dan penyusunan (*elaboration*). Pertama, fluency atau kelancaran berpikir, menurut Guilford (1958), adalah kemudahan dalam alur proses berpikir. Sebagai contoh, seseorang mungkin dapat menghasilkan dua puluh ide dalam satu menit, sementara yang lain kesulitan untuk menghasilkan hanya tiga ide. Guilford (1967) juga menjelaskan bahwa

fluency berkaitan dengan kemampuan mengambil informasi dari memori yang tersimpan atau proses mengingat kembali apa yang telah dipelajari. Dalam aspek ini, siswa mampu mengungkapkan ide-ide mereka, menemukan berbagai jawaban untuk suatu pertanyaan, dan memiliki pemahaman yang luas terhadap suatu masalah. Salah satu metode untuk meningkatkan aspek ini adalah melalui *brainstorming*. Shively (2011) menemukan bahwa *brainstorming* efektif dalam meningkatkan kelancaran berpikir. Agar *brainstorming* berhasil, penting untuk memastikan bahwa semua jawaban diterima tanpa kritik atau argumen selama sesi berlangsung, karena hal tersebut dapat menghambat kelancaran berpikir.

Komponen penting berikutnya dari kreativitas adalah *flexibility* atau keluwesan dalam berpikir, yaitu kemampuan untuk beradaptasi dengan berbagai situasi. Fleksibilitas mencakup kemampuan untuk mengembangkan berbagai ide, jawaban, atau pertanyaan, melihat masalah dari berbagai sudut pandang, menemukan berbagai cara untuk memecahkan masalah, dan mengubah pendekatan yang digunakan. Siswa yang mampu menafsirkan dan menyelesaikan masalah dengan berbagai cara menunjukkan aspek fleksibilitas ini. Terdapat dua jenis

fleksibilitas, yaitu fleksibilitas spontan (*spontaneous flexibility*) dan fleksibilitas adaptif (*adaptive flexibility*). Fleksibilitas spontan adalah perubahan arah berpikir yang terjadi secara otomatis, bahkan ketika tidak diperlukan. Individu dengan tingkat fleksibilitas spontan yang tinggi cenderung memiliki pikiran yang mudah melantur dan bertindak di luar kebiasaan berpikirnya. Meskipun kemudahan dalam mengubah pikiran terkadang dapat mengganggu, namun juga dapat memicu penemuan ide-ide yang tidak biasa atau bahkan berharga. Di sisi lain, fleksibilitas adaptif sangat penting dalam pemecahan berbagai masalah. Jenis fleksibilitas ini juga merupakan kemudahan dalam mengubah arah berpikir, namun bersifat lebih positif dibandingkan fleksibilitas spontan. Beberapa orang cenderung bertahan pada satu pendekatan meskipun gagal, yang menunjukkan kurangnya fleksibilitas adaptif. Sementara itu, individu dengan fleksibilitas adaptif yang baik mampu keluar dari kebiasaan lama, mencoba pendekatan baru, dan berhasil menyelesaikan masalah yang dihadapi. Lebih lanjut, Shively (2011) menyatakan bahwa fleksibilitas adalah kemampuan untuk melihat suatu pertanyaan atau topik dari sudut pandang yang berbeda, yang dapat dilakukan dengan menukar sudut pandang,

arah, waktu, tempat, atau modalitas dengan menempatkan diri pada posisi orang lain. Fleksibilitas menghasilkan berbagai ide atau gagasan dan memungkinkan individu untuk menemukan berbagai kemungkinan baru, termasuk dalam interpretasi data ilmiah yang berbeda, serta mendukung pemahaman interpersonal dan lintas budaya. Aspek fleksibilitas ini juga berkontribusi pada originality, yang merupakan aspek kreativitas yang paling sulit dipahami.

Aspek selanjutnya adalah originality atau kemampuan berpikir orisinil, yang sering menjadi fokus dalam penelitian tentang kemampuan berpikir kreatif. Originalitas individu dapat terlihat dari berbagai performa, seperti memberikan respons yang baru atau tidak biasa, memberikan tanggapan yang dibuat-buat (tidak masuk akal), atau memberikan respons yang cerdas. Shively (2011) mendefinisikan originalitas sebagai kualitas yang menghasilkan sesuatu yang unik, ide-ide yang tak terduga, atau sesuatu yang belum ada atau ditemukan sebelumnya. Originalitas memerlukan keberanian untuk mengambil risiko yang besar dan menjadi inti dari inovasi. Penting untuk dicatat bahwa originalitas merupakan salah satu aspek kreativitas yang tidak dapat dipaksakan, namun dapat diperkuat dan dihargai di lingkungan kelas.

Terakhir, *elaboration* atau keterampilan memerinci, dapat diamati melalui tingkat kompleksitas respons yang diberikan oleh individu. *Elaboration* melibatkan penambahan detail, mengisi kekosongan, memperindah, dan melengkapi ide kreatif. Dengan kata lain, *elaboration* adalah kemampuan untuk memperkaya dan mengembangkan suatu gagasan serta menambahkan atau memerinci suatu situasi sehingga menjadi lebih menarik. Komponen ini tercermin dalam perilaku siswa yang mampu mencari makna yang lebih mendalam dari suatu jawaban atau pemecahan masalah dengan melakukan langkah-langkah yang terperinci serta mampu mengembangkan dan memperkaya gagasan yang sudah ada.

Memahami Pembelajaran Konsep Persegi dan Persegi Panjang: Perspektif Desain Didaktis

Pembelajaran konsep matematika, khususnya mengenai persegi dan persegi panjang, dapat dianalisis melalui lensa desain didaktis. Dalam proses belajar-mengajar, terjalin sebuah **hubungan didaktik**, yaitu interaksi antara siswa dengan materi permasalahan yang disajikan dalam situasi pembelajaran. Desain pembelajaran yang efektif akan melibatkan siswa

secara aktif dalam setiap tahapan. Setiap langkah yang dilalui siswa dalam situasi belajar yang dirancang akan menstimulasi proses belajar dalam diri mereka. Proses ini tercermin dari penemuan-penemuan yang mereka hasilkan berdasarkan pengamatan terhadap konteks permasalahan yang diberikan oleh guru. Respons siswa terhadap permasalahan ini pun bervariasi, sesuai dengan tingkat pemahaman dan kemampuan masing-masing.

Selain itu, terdapat **hubungan pedagogik** yang mewarnai interaksi di kelas. Situasi pembelajaran umumnya diawali dengan pemberian stimulus permasalahan kepada siswa, yang dikenal sebagai kontrak devolusi. Dalam konteks ini, penguasaan materi oleh guru menjadi krusial. Kontrak devolusi ini membuka ruang bagi beragam respons siswa, namun tidak menutup kemungkinan adanya siswa yang belum memberikan respons. Dalam situasi demikian, guru dapat memberikan stimulus lanjutan melalui pertanyaan-pertanyaan yang membimbing (*socratic questioning*) atau bahkan mengambil alih sementara pembahasan. Lebih lanjut, kontrak institusional juga berperan, di mana respons siswa terhadap pembahasan menjadi bagian penting dalam membangun situasi belajar yang berpusat pada siswa (*student-centered*). Peng-

amatan implementasi desain didaktis menunjukkan bahwa guru tidak hanya memberikan contoh secara langsung, tetapi juga berhati-hati dalam memilih kata saat berkomunikasi dengan siswa yang mengalami kesulitan melalui socratic questioning.

Untuk mengakomodir beragamnya pengetahuan awal siswa, diperlukan **antisipasi didaktik pedagogik**. Antisipasi ini bersifat dinamis dan dapat terus berkembang seiring dengan munculnya variasi respons siswa terhadap permasalahan persegi dan persegi panjang. Guru perlu melakukan repersonalisasi dan rekontekstualisasi materi agar tidak terjadi kesenjangan pemahaman konsep (*Zone of Concept Image Differences* atau ZCID). Implementasi desain didaktis menunjukkan adanya keragaman respons siswa yang sesuai dengan antisipasi yang telah dipersiapkan guru. Keragaman ini muncul karena siswa memiliki kebebasan untuk merespons permasalahan melalui *socratic questioning* dengan cara mereka masing-masing.

Desain didaktis yang baik juga harus menuhi aspek **unity** atau kesatuan utuh, yang mengarah pada pemahaman objek matematika seperti konsep, aturan, bukti, masalah, dan solusi. Analisis implementasi menunjukkan bahwa serangkaian tugas yang diberikan (T1 hingga

T22) secara umum mengarah pada pemahaman konsep. Aspek selanjutnya adalah **coherence** atau keterpaduan logis. Keterpaduan ini dapat dilihat dari tercapainya tujuan objek matematika dalam aspek *unity*. Jika *unity* tidak tercapai, maka *coherence* pun tidak akan terwujud. Dalam konteks situasi belajar (aksi, formulasi, validasi, institusionalisasi), implementasi tugas T1 hingga T22 menunjukkan adanya keterpaduan. Setiap tugas saling berkaitan dan fokus pada pemahaman konsep. Dalam setiap tahap situasi belajar, siswa melakukan aksi merespons stimulus, memformulasikan ide atau rumus, melakukan validasi melalui bimbingan guru (*socratic questioning*), hingga akhirnya mencapai institusionalisasi, yaitu terbentuknya pemahaman konsep yang utuh berdasarkan kesepakatan dari berbagai pengalaman penemuan siswa.

Terakhir, prinsip **flexibility** atau keluwesan sangat penting dalam desain didaktis. Pengalaman belajar setiap siswa berbeda, dan perbedaan ini memengaruhi cara mereka memahami suatu permasalahan. Desain pembelajaran perlu mengakomodir keragaman ini dengan memberikan kebebasan kepada siswa untuk merespons konteks permasalahan yang disajikan. Keluwesan ini terlihat dari beragamnya respons siswa terhadap situasi belajar. Sebagai contoh,

pada tugas awal (T1), siswa memberikan respons yang bervariasi, mulai dari menghitung satu per satu, menjumlahkan sisi, hingga langsung mengalikan. Jika keragaman respons ini tetap mengarah pada tujuan pembelajaran yang sama, maka prinsip keluwesan terpenuhi. Meskipun keragaman respons cenderung menurun pada tugas-tugas selanjutnya (T2 hingga T22) karena perbedaan kecepatan pemahaman siswa, secara keseluruhan, rangkaian tugas T1 hingga T22 telah memenuhi prinsip keluwesan dengan memfasilitasi perbedaan individual siswa.

Tabel 7.3 Analisis Kemampuan Berpikir Kreatif

Kemampuan Berpikir Kreatif	Subkemampuan Berpikir Kreatif	Perilaku
1. Berpikir Lancar (<i>Fluency</i>)	<p>Siswa merespon situasi didaktis terkait konsep keliling dan luas dengan beragam. Hal ini menyesuaikan dengan pengalaman belajar yang dimiliki oleh masing-masing siswa.</p> <p>Desain didaktis yang sifatnya terbuka disiapkan untuk memberikan ruang kepada siswa untuk mengeksplorasi respon sesuai dengan kemampuan atas pengalaman belajar mereka masing-masing.</p>	<p>1. Siswa merespon dengan mengajukan usulan cara penyelesaian atas suatu masalah yang dihadapinya. Begitu pun dengan siswa lainnya yang menambahkan cara yang berbeda, tapi tujuan jawabannya sama tepat.</p> <p>2. Siswa lancar dalam menjelaskan respon yang dimaksudnya karena telah melewati tahapan epistemologi tanpa di-</p>

Kemampuan Berpikir Kreatif	Subkemampuan Berpikir Kreatif	Perilaku
		berikan contoh terlebih dahulu.
2. Berpikir Luwes (<i>Flexibility</i>)	<p>Siswa dengan sendirinya merespon dalam penemuan konsep keliling dan luas berdasarkan pola pengubinan dengan bayangan pengalamana belajar yang mereka miliki.</p> <p>Sudut pandang masing-masing siswa terlihat berbeda. Perbedaan itu ada yang muncul karena stimulus <i>socratic questioning</i> yang guru berikan ada pula yang tanpa stimulus dari guru.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Konsep melalui pola pengubinan bisa digunakan dengan satuan panjang. 2. Penyelesaian masalah pada pola pengubinan bisa digunakan saat menyelesaikan masalah pada satuan panjang dan juga pada masalah keliling ataupun luas pada gabungan bangun datar
3. Berpikir Orisinal (<i>Originality</i>)	<p>Siswa hanya diberikan stimulus situasi didaktis saat menemukan konsep keliling dan luas baik itu pada persegi maupun persegi panjang. Respon yang diberikan siswa terhadap situasi didaktis tersebut semuanya beragam. Keragaman tersebut merupakan hasil kemandirian mereka tanpa pemberian contoh terlebih dahulu. Baik itu contoh rumus maupun contoh soal serta penyelesaiannya.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Siswa menemukan perbedaan terkait konsep keliling dan luas berdasarkan pola pengubinan yang mereka lakukan. Keliling merupakan sisi terluar dari batas yang ditandai layaknya persegi atau persegi panjang, sedangkan luas merupakan bagian dalamnya dari batas yang ditandai tersebut. 2. Siswa menemukan rumus yang disepakati bersama dengan guru berdasarkan pengalaman belajar

Kemampuan Berpikir Kreatif	Subkemampuan Berpikir Kreatif	Perilaku
		pada situasi didaktis yang mereka lewati.
4. Berpikir Elaboratif (Elaboration)	<p>Pada Task Design permulaan, siswa masih diberikan scaffolding berupa pertanyaan yang bersifat socratic questioning. Kemudian di task design selanjutnya siswa mampu mengembangkan secara mandiri terkait respon yang mereka berikan. Hal ini dibuktikan ketika siswa pada tahapan alur belajar menyelesaikan permasalahan terkait konsep keliling dan luas baik itu persegi maupun persegi panjang.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Respon yang dikembangkan secara rinci, ada yang memulainya dengan tahapan pola pengubinan dengan langkah kaki hingga akhirnya menggunakan rumus terkait konsep keliling dan luas. 2. Terdapat siswa yang langsung menggunakan rumus terkait konsep keliling dan luas

Gambaran Hasil Retrospektif

Analisis retrospektif ini menghubungkan hasil analisis prospektif dengan hasil analisis metapedadidaktik, yang bertujuan untuk merefleksikan setiap tahapan kegiatan pembelajaran. Refleksi ini penting untuk mengukur sejauh mana desain didaktis yang dikembangkan mampu meminimalisasi learning obstacle. Secara keseluruhan, fokus refleksi desain didaktis yang dikembangkan adalah manajemen waktu, yang di-

pengaruhi oleh dua faktor utama: guru dan siswa.

Faktor pertama terkait guru, di mana kurangnya repersonalisasi dan rekontekstualisasi dapat menghambat kelancaran proses pembelajaran. Repersonalisasi yang mendalam oleh guru terhadap materi sangat krusial dalam proses pembelajaran. Jika repersonalisasi dilakukan secara kurang maksimal, desain didaktis yang ada justru dapat memperlambat manajemen waktu. Selain itu, rekontekstualisasi desain didaktis tidak selalu dapat diterapkan secara utuh pada konteks kelas yang berbeda, terutama antara sekolah di perkotaan dan pedesaan, terutama dalam hal ketersediaan fasilitas pendukung. Faktor kedua berasal dari siswa, di mana perbedaan pengalaman belajar, terutama bagi siswa yang belum menguasai materi prasyarat, akan memerlukan waktu lebih lama dalam menyelesaikan permasalahan yang diberikan. Siswa dengan daya tangkap yang kurang cepat juga akan membutuhkan alokasi waktu yang lebih besar. Di sisi lain, analisis retrospektif juga menghasilkan refleksi positif terkait pemilihan kata oleh guru yang disesuaikan dengan perbedaharaan kata siswa. Contohnya, penggunaan kemiripan benda seperti ubin dengan keramik atau karpet lantai dengan permadani bertujuan

untuk meminimalisasi *ontogenic obstacle* terkait pemahaman instrumental.

Pertanyaan penelitian pertama bertujuan untuk menelusuri perencanaan pembelajaran yang dilakukan oleh guru, dengan harapan rencana tersebut mampu menciptakan situasi pembelajaran yang bermakna bagi siswa. Namun, rencana pembelajaran yang baru disusun sebagai sebuah rancangan awal berpotensi menimbulkan hambatan belajar bagi siswa. Hambatan belajar ini teridentifikasi melalui analisis menggunakan teori prakseologi, yang membedah rencana pembelajaran berdasarkan *praxis* (aktivitas) dan *logos* (pengetahuan). *Praxis* terdiri dari tipe tugas (T) yang ingin diselesaikan, dalam hal ini terkait konsep keliling dan luas persegi serta persegi panjang, dan teknik (τ) yang digunakan untuk menyelesaikan T . *Logos* terdiri dari teknologi (θ) yang memberikan penjelasan tambahan terhadap teknik, dan teori (Θ) yang memberikan konsep umum matematika untuk menjustifikasi beragam teknologi.

Analisis prakseologi terhadap rencana pembelajaran guru menunjukkan adanya enam T . Idealnya, setiap T harus memiliki keterkaitan yang terstruktur dan berkesinambungan, membentuk sebuah learning trajectory. Namun, ke-

enam T yang disusun oleh guru dalam rencana pembelajaran tidak menunjukkan struktur dan kesinambungan yang jelas, yang berpotensi menjadi hambatan belajar berupa *didactical obstacle*. Hambatan ini muncul karena T tidak merepresentasikan keterkaitan antar konsep dan kesinambungan proses berpikir. Penelaahan lebih lanjut melalui wawancara mengungkapkan bahwa rencana pembelajaran keliling dan luas persegi serta persegi panjang disusun berdasarkan pemahaman guru sendiri, bukan disesuaikan dengan pemahaman siswa. Guru berasumsi bahwa pemberian contoh akan membuat siswa berpikir secara tepat dan menghasilkan respon yang benar. Namun, pengalaman belajar siswa yang beragam tidak selalu mengarah pada peningkatan pemahaman yang diharapkan.

Setiap T1 hingga T6 dalam rencana pembelajaran memiliki karakteristik teknik berupa pengembangan konten, namun setiap T lebih berupa contoh materi rumus dan contoh penyelesaian masalah. Pemberian contoh materi berupa rumus dan penyelesaian masalah dapat berdampak pada hambatan belajar berupa *epistemological obstacle*, terutama bagi siswa yang tidak memiliki kemampuan dasar geometri. Rencana pembelajaran yang mengandung *epistemological obstacle* ini bersifat tertutup

karena tidak memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengargumentasikan kebenaran yang mereka temukan secara mandiri, sehingga tidak mampu mengembangkan kemampuan berpikir kreatif matematis siswa dan menghambat terbentuknya justified true belief karena kurangnya kesempatan siswa dalam mengkonstruksi konsep secara mandiri. Selain itu, pengembangan rencana pembelajaran berdasarkan buku panduan berpotensi menghambat psikologis siswa karena tidak menyajikan pengalaman belajar yang menantang secara karakteristik justifikasi, yang dapat menimbulkan *ontogenetic obstacle*. Terakhir, rencana pembelajaran yang dikembangkan untuk kelas bilingual, jika tidak memperhatikan prinsip-prinsip prakseologi, berpotensi tidak mencapai tujuan pembelajaran bilingual yang efektif.

Tujuan kajian kedua adalah menelaah pelaksanaan pembelajaran yang dikembangkan guru berdasarkan rencana pembelajaran, menggunakan teori prakseologi. Pelaksanaan pembelajaran ini terdiri dari delapan T. Hasil analisis menunjukkan bahwa dari T1 hingga T8 teridentifikasi masalah yang mengakibatkan siswa mengalami hambatan belajar. Kedelapan T ini terbagi menjadi dua bagian: T1-T4 terkait konsep keliling dan luas persegi, dan T5-T8

terkait konsep keliling dan luas persegi panjang. Karakteristik teknik (τ) pada T1 dan T2 hanya berupa mengamati contoh materi rumus dan membaca contoh soal. Kemudian, pada T3 dan T4, siswa hanya mendengarkan penjelasan guru dan diberikan kesempatan untuk mengidentifikasi bagian yang tidak dipahami setelah diberikan contoh.

Situasi ini bersifat tertutup dan tidak mempertimbangkan kemampuan siswa yang bera-
gam, sehingga menghambat keragaman aksi
mental yang seharusnya terjadi. Padahal, ren-
cana pembelajaran yang baik seharusnya men-
ciptakan situasi pembelajaran yang efektif dan
memfasilitasi perkembangan berpikir serta daya
kreatif siswa. Ketidakadaan prediksi respon atas
segala kemungkinan aksi mental siswa terkait
konsep keliling dan luas persegi pada T1-T4 juga
menjadi masalah. Sifat tertutup pelaksanaan
pembelajaran ini mengakibatkan siswa tidak
memahami proses penggunaan rumus dan tidak
siap menghadapi konteks soal yang berbeda,
yang akhirnya menimbulkan *epistemological
obstacle*. Hal serupa terjadi pada karakteristik
teknik (τ) pada T5-T8 terkait konsep keliling
dan luas persegi panjang. Situasi didaktis yang
tercipta juga bersifat tertutup, sehingga siswa
tidak memahami proses penggunaan rumus dan

tidak siap menghadapi konteks soal yang berbeda, yang juga menyebabkan *epistemological obstacle*. Secara keseluruhan, karakteristik teknik (τ) dari T1 hingga T8 dalam pelaksanaan pembelajaran tidak membentuk sebuah *learning trajectory* yang terstruktur dan berkesinambungan, sehingga berpotensi menjadi hambatan belajar didaktis atau *didactical obstacle*.

Tujuan kajian pertama dan kedua secara khusus mengungkap rencana dan pelaksanaan pembelajaran guru berdasarkan prakseologi, yang menunjukkan adanya hambatan belajar. Tujuan kajian ketiga memperkuat temuan sebelumnya dengan secara spesifik mengungkap *learning obstacle* yang dialami siswa. Dari analisis terungkap bahwa siswa mengalami empat hambatan belajar: tidak mengingat rumus, tidak memahami soal secara utuh, tidak mementingkan penggunaan satuan, dan tidak mampu menjelaskan penggunaan rumus. Hambatan-hambatan ini diidentifikasi berdasarkan teori *learning obstacle*, yang terdiri dari *ontogenetic obstacle*, *epistemological obstacle*, dan *didactical obstacle*.

Ketidakpahaman soal secara utuh termasuk dalam *ontogenetic obstacle*, yang terjadi karena kalimat soal yang sulit dipahami atau kurang

telitinya siswa dalam memahami petunjuk soal dan gambar. Pada *epistemological obstacle*, terdapat hambatan belajar berupa siswa tidak mengingat rumus, tidak mementingkan penggunaan satuan, serta tidak mampu menjelaskan penggunaan rumus. Ketidakmampuan mengingat rumus disebabkan kebiasaan siswa menerima contoh terlebih dahulu, sehingga proses pengkonstruksian konsep tidak epistemic. Ketidakmampuan menjelaskan penggunaan rumus disebabkan desain didaktis yang tertutup, tidak memberikan kesempatan siswa untuk mengkonstruksi pengalaman belajarnya secara mandiri.

Tujuan kajian keempat adalah mengembangkan desain didaktis sebagai hasil akhir dari tahapan prospektif dalam *didactical design research*. Langkah awal adalah mengembangkan *hypothetical learning trajectory* (HLT) sebagai pedoman rencana pelajaran guru. HLT berfungsi sebagai petunjuk dalam mencapai tujuan matematika terkait konsep keliling dan luas persegi serta persegi panjang, jalur perkembangan siswa, dan serangkaian kegiatan pengajaran yang membantu siswa bergerak sepanjang jalur tersebut. HLT yang dikembangkan secara keseluruhan memiliki 24 langkah, dimulai dengan pengulasan materi prasyarat, penemuan konsep

keliling persegi melalui pola pengubinan, implementasi konsep, penyelesaian masalah, hingga pengimplementasian konsep menggunakan satuan panjang. Jalur ini diterapkan secara srupa untuk keliling persegi panjang, luas persegi, dan luas persegi panjang.

Setiap tahapan HLT memiliki keterkaitan struktural (antar konsep) dan fungsional (kesinambungan proses berpikir), yang sejalan dengan teori Ausubel tentang mengaitkan informasi baru dengan kognitif yang sudah ada dan teori Piaget tentang tingkat perkembangan kognitif anak sekolah dasar. Penyusunan alur belajar ini menjadi petunjuk dalam pengembangan desain didaktis, yang kemudian menggunakan teori prakseologi untuk meminimalisasi sifat tertutup karakteristik teknik (τ) yang ditemukan pada kajian sebelumnya serta untuk menganalisis tindakan manusia secara luas. Pengembangan desain didaktis hipotesis pada tahap paradigma interpretif menggunakan prakseologi terbagi menjadi Mathematical Tasks Design (alur belajar struktural dan fungsional) dan Didactic Tasks Design (alur situasi didaktis: aksi, formulasi, validasi, institusionalisasi). Situasi didaktis ini bertujuan agar konsep tidak hanya fokus pada jawaban, tetapi juga pada proses dan alasan jawaban tersebut.

Karakteristik teknik dalam desain didaktis yang dikembangkan menggunakan *socratic questioning* sebagai *scaffolding* (Vygotsky), yaitu pembe- rian bantuan yang berangsur-angsur dikurangi untuk memberikan kesempatan siswa mengambil alih tanggung jawab belajar. Desain didaktis hipotesis ini juga menggunakan media pembe- lajaran audio visual yang berkaitan dengan tahap ikonik berpikir menurut Bruner dan pola pengubinan berwarna untuk membangun ke- mampuan spasial siswa melalui lingkungan se- kitar.

Pertanyaan kelima bertujuan untuk menggambarkan implementasi desain didaktis, yang dalam didactical design research merupakan tahapan metapedadidaktik. Analisis metapeda- didaktik menjelaskan dimensi berpikir kom- pleks seorang guru dalam memaknai fenomena di kelas. Proses berpikir guru terbagi menjadi tiga fase: sebelum, saat, dan setelah pengajaran, dengan selalu mempertimbangkan segitiga didaktis (materi-guru-siswa). Hubungan antara materi dan guru disebut antisipasi didaktis- pedagogis (ADP), antara guru dan siswa disebut hubungan pedagogis (HP), dan antara siswa dan materi disebut hubungan didaktis (HD).

Dalam implementasi desain didaktis, hu- bungan didaktik terjadi melalui setiap langkah

proses di mana siswa melewati situasi didaktik dan mengalami proses belajar melalui penemuan berdasarkan pengamatan konteks masalah. Respon siswa terhadap konteks masalah beragam sesuai kemampuan masing-masing. Hubungan pedagogik selama implementasi menunjukkan bahwa guru tidak langsung memberikan contoh, tetapi berhati-hati dalam memilih kata melalui *socratic questioning* untuk meminimalisasi *ontogenetic obstacle*. Implementasi desain didaktis dengan melihat ADP menunjukkan tidak adanya kesenjangan karena guru telah baik dalam melakukan repersonalisasi dan rekontekstualisasi untuk menghindari *Zone of Concept Image Differences*, sesuai dengan keberagaman respon siswa yang juga berasal dari *socratic questioning*. Analisis Metapedidaktik juga menyikapi pola-pola hubungan segitiga didaktis melalui aspek *unity*, *coherence*, dan *flexibility*. *Unity* dalam *mathematical tasks design* dan *didactic tasks design* menunjukkan keterkaitan setiap T yang mengarah pada objek matematika berupa konsep. *Coherence* terpenuhi jika *unity* tercapai dan dianalisis berdasarkan situasi didaktis (aksi, formulasi, validasi, institusionalisasi) dengan *scaffolding* berupa *socratic questioning* jika diperlukan. *Flexibility* dalam setiap T telah diimplementasikan guru

melalui keberagaman respon siswa terhadap sajian permasalahan.

Tujuan analisis terakhir adalah gambaran hasil retrospektif, yang merupakan tahapan terakhir dalam didactical design research. Analisis ini mengaitkan desain didaktis hipotesis (tahap prospektif) dengan hasil analisis metapedadidaktik untuk merefleksikan kesesuaian setiap kegiatan pembelajaran dengan desain. Refleksi ini memungkinkan guru mengeksplorasi dan mempelajari berbagai aspek proses belajar mengajar. Secara keseluruhan, refleksi desain didaktis yang dikembangkan menyoroti manajemen waktu, yang dipengaruhi oleh kematangan repersonalisasi dan rekontekstualisasi guru pada tahap prospektif.

Kurangnya kematangan dapat menyebabkan inefisiensi alokasi waktu dan menghambat penguasaan materi prasyarat yang penting untuk materi selanjutnya. Desain didaktis berbasis teknologi juga memerlukan sarana prasarana yang memadai, dan implementasi pada kelas bilingual dapat terkendala manajemen waktu pada sekolah non-bilingual, yang berpotensi menimbulkan *ontogenetic* dan *epistemological obstacle*. Penguasaan materi prasyarat oleh siswa sangat penting dan memerlukan instrumen pada tahap prospektif untuk pengembangan desain

didaktis selanjutnya. Melalui adanya hasil analisis retrospektif ini segala kemungkinan yang terjadi pada tahap prospektif dan metapedadidaktik menjadi tergambar lebih jelas. Berdasarkan hal tersebut maka tidak menutup kemungkinan tahapan analisis retrospektif ini justru akan menghasilkan desain didaktis yang baru. Desain didaktik baru (revisi) ini berasal dari setiap kekurangan yang terdapat pada desain didaktis hipotesis yang telah dikembangkan kemudian terjadi ketidakseimbangan pada saat pengimplementasiannya.

Simpulan

Perencanaan pembelajaran yang dilakukan oleh guru pada materi geometri bangun datar persegi dan persegi panjang di kelas bilingual awalnya diharapkan mampu memberikan situasi belajar yang bermakna. Namun perencanaan pembelajaran ternyata berdasarkan teori prakseologi mengakibatkan hambatan belajar bagi siswa. Hal tersebut dibuktikan dengan antar T tidak terstruktur dan tidak saling berkesinambungan satu dengan yang lainnya. Tidak terstruktur dan tidak saling berkesinambungan akan menjadikan hambatan belajar berupa *didactical obstacle*.

Perencanaan pembelajaran juga memuat hambatan belajar berupa *epistemological obstacle*. Hal tersebut disebabkan oleh sifat tertutupnya suatu rencana pembelajaran. Siswa tidak diberikan kesempatan mengargumentasikan kebenaran yang ditemukannya secara mandiri melainkan selalu diberikan contoh terlebih dahulu oleh guru. Situasi yang teridentifikasi hambatan belajar pada rencana pembelajaran ini kemudian dilakukan penelusuran kembali saat pelaksanaan pembelajaran.

Pelaksanaan pembelajaran yang dilakukan oleh guru juga ditelaah berdasarkan teori prakseologi. Secara keseluruhan pelaksanaan pembelajaran yang dilakukan tidak membentuk sebuah *learning trajectory* yang jelas. Selain itu situasi yang muncul kembali adalah ketiadaan prediksi respon atas segala kemungkinan aksi-aksi mental yang dilakukan oleh siswa terkait konsep geometri. Sifat tertutup pelaksanaan pembelajaran ini akan mengakibatkan siswa tidak mengetahui proses penggunaan rumus untuk menyelesaikan masalah serta kesiapan siswa dalam menghadapi konteks soal yang berbeda dari biasanya sehingga akan terjadi *epistemological obstacle*. Hambatan belajar pada perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran ini dilakukan penguatan dengan menganalisis *learning obstacle* yang terjadi pada siswa yang telah mempelajari materi geometri bangun datar.

Hasil analisis metapedadidaktik ini kemudian dianalisis lagi dengan mengaitkan hasil analisis prospektif. Hasil dari mengaitkan kedua analisis tersebut bernama analisis retrospektif. Analisis retrospektif ini untuk melihat sejauh mana desain didaktis dapat berpengaruh dalam meminimalisasi *learning obstacle*. Secara keseluruhan , refleksi yang harus dilakukan tentang desain didaktis yang dikembangkan yaitu terkait manajemen waktu. Manajemen waktu ini terjadi karena dua faktor yaitu guru dan siswa. Faktor yang terjadi pada guru diakibatkan oleh kurangnya repersonalisasi dan rekontekstualisasi yang menghambat kelancaran pembelajaran. Kemudian faktor yang terjadi pada siswa karena pengalaman belajar yang siswa miliki berbeda terutama pada penguasaan materi penunjang. Materi penunjang yang belum terkuasai dengan baik akan menghambat pemahaman materi selanjutnya.

Bagian VIII

Nussa dan Rara: Cermin Nilai Kesantunan
untuk Anak Usia Dini

Nussa dan Rara: Cermin Nilai Kesantunan untuk Anak Usia Dini

Khusniyati Masykuroh, Syarah Zulfa Adianti

Menanamkan Nilai Kesantunan pada Anak

Anak usia dini merupakan masa emas dimana usia berkembangnya manusia yang sangat memerlukan stimulus dari orang terdekat seperti keluarga, guru, dan orang di sekitarnya (Rahman, 2021). Perhatian tentunya sangat perlu diberikan oleh orang tua kepada anak, salah satunya adalah dengan komunikasi. Dengan adanya perhatian orang tua, anak dapat belajar menyampaikan komunikasi yang baik dan juga menanamkan nilai kesantunan seperti tolong, maaf, dan terimakasih di kehidupan sehari harinya. Dengan adanya komunikasi yang baik berperan penting bagi pertumbuhan dan perkembangan anak usia dini agar menjadi generasi cerdas dan gemilang.

Dalam berkomunikasi ada tata cara dan norma yang harus kita patuhi, salah satunya adalah kesantunan. Diantara berbagai urgensi nilai kesantunan. Pertama, menunjukkan sopan santun di

masyarakat. Apabila seseorang dikatakan sopan maka ia dianggap sopan dan mempunyai etika yang baik di mata masyarakat setempat. Penilaian dilakukan secara segera (mendadak) atau secara konvensional (lama, membutuhkan waktu yang lama). Tentu saja penilaian dalam proses yang panjang ini semakin menjaga nilai yang diberikan padanya.

Kesopanan dapat tercermin dari cara berpakaian, bersikap, dan berbicara (berbahasa). Apabila tata cara berbahasa seseorang tidak sesuai dengan norma budaya maka ia akan dinilai negatif, misalnya dituduh sompong, cuek, egois, tidak beradab, atau bahkan tidak berbudaya (Mislikhah, 2014). Kesopanan dalam berpakaian (berpakaian, berandan) dapat diperhatikan mulai dari berpakaian sopan di tempat umum dan rapi sesuai keadaan, misalnya berpakaian formal pada acara formal, berpakaian santai dalam situasi santai. Kesopanan berbahasa tercermin dalam cara berkomunikasi melalui tanda-tanda verbal atau bahasa. Tidak hanya sebatas penyampaian gagasan yang kita pikirkan saja, namun juga harus sesuai dengan unsur budaya yang ada pada masyarakat tempat kita tinggal dan menggunakan sehari-hari.

Kesantunan juga sangat kontekstual, yaitu berlaku dalam masyarakat, tempat, atau situasi tertentu namun belum tentu berlaku pada orang di tempat atau situasi lain (bersyarat). Ketika seseorang ber-

temu dengan teman dekat dan mengucapkan kata-kata agak kasar dengan suara keras adalah hal yang wajar, namun bisa dikatakan tidak sopan jika ditujukkan kepada tamu atau orang yang baru temuinya. Selain itu kesantunan bersifat bipolar atau mempunyai hubungan dua kutub, misalnya antara anak dan orang tua, antara tua dan muda, antara tuan rumah dan tamu, antara laki-laki dan perempuan, antara siswa dan guru, dan sebagainya.

Penting sekali untuk mendidik anak berperilaku baik sejak dini melalui lingkungan sosial, dimulai dari keluarga. Peran orang dewasa khususnya pengasuh dan orang tua sangat berpengaruh dalam penguatan pengetahuan anak tentang sopan santun melalui guru dan teman. Ada berbagai macam ukuran untuk menilai sopan atau tidaknya suatu tuturan. Di Indonesia terdapat berbagai bahasa dan budaya yang dapat dijadikan tolak ukur untuk menunjukkan kesantunan dan berbagai ukuran alam untuk menilai sopan atau tidaknya suatu tuturan. Kesantunan merupakan suatu manfaat yang diperoleh atau akibat dari tuturan dan tuturan (Kushartanti, 2015).

Jika dilihat dari kehidupan sehari-hari, sikap sopan santun dalam berbahasa sangat menentukan keberhasilan komunikasi. Pendidikan kesantunan berbahasa sederhana yang dapat dilakukan setiap hari baik oleh orang tua maupun guru adalah peng-

gunaan kata maaf, mohon dan terima kasih. Membiasakan anak mengucapkan dan mengungkapkan kata terima kasih, tolong dan maaf menjadikan mereka terhormat. Arti kata terima kasih, tolong dan maaf berkaitan dengan nasionalisme dan jati diri bangsa karena kata tersebut dianggap sangat penting untuk diucapkan dalam kehidupan sehari-hari (Mutaqin, 2022).

Perkembangan komunikasi anak usia dini dapat dibantu melalui berbagai media, seperti media audio, visual, atau audio visual. Media memegang peranan penting dalam proses pembelajaran anak usia dini (Ermawati & Mahmudah, 2015). Salah satu media yang sangat membantu perkembangan bahasa dan komunikasi anak adalah film.

Film digunakan untuk menyebarluaskan hiburan yang menyajikan cerita, peristiwa, musik, drama, dan sebagainya. Pada mulanya film hanya sekedar hiburan dan dengan cepat film mampu menembus batasan kelas dan menjangkau wilayah yang lebih luas. Film mempunyai kemampuan menjangkau banyak segmen sosial sehingga dapat menyadarkan beberapa pakar dan film berpotensi mempengaruhi penontonnya (Amalia, 2022). Karena film merupakan salah satu sarana menyampaikan pesan yang dapat diterima dengan cepat oleh masyarakat, dalam hal ini terdapat pesan yang disampaikan oleh penulis cerita yang menghasilkan suatu makna yang dapat

dipetik sehingga bermanfaat bagi yang menontonnya.

Salah satu media menarik yang dapat digunakan untuk menanamkan nilai-nilai karakter pada anak adalah film animasi. Film animasi merupakan media komunikasi modern yang efektif untuk menghibur dan menyampaikan pesan yang dapat mempengaruhi sikap, pola pikir dan membuka wawasan bagi penontonnya. Anak-anak sangat menyukai animasi dan dapat mempengaruhi perkembangan komunikasi anak. Tingkat perkembangan bahasa anak yang diberi perlakuan lebih tinggi dibandingkan kelompok anak yang tidak diberi perlakuan. Sesuai dengan penelitian yang dilakukan Prastiwi (2019) bahwa film berperan dalam meningkatkan perkembangan bahasa pada anak. Penggunaan media film kartun berpengaruh signifikan terhadap perkembangan bahasa anak kelompok eksperimen.

Di Indonesia banyak sekali film animasi anak yang ditayangkan. Baik di saluran televisi maupun YouTube. Beberapa film animasi yang ditujukan untuk anak-anak antara lain Nussa dan Rara, Upin-Ipin, Diva the Series, Sopo Jarwo, dan lain-lain (Sayekti, 2019). Salah satu film yang sangat digemari anak Indonesia adalah film animasi Nussa dan Rara. Film animasi Nussa dan Rara diproduksi oleh rumah animasi The Little Giantz yang diprakarsai oleh Mario Irwinskyah bekerja sama dengan 4 Stripe

Production. Film ini lahir berdasarkan keprihatinan terhadap menurunnya karakter anak bangsa. Disutradarai oleh Bonny Wirasmono melalui kanal YouTube. Meski baru tayang beberapa minggu, jumlah penontonnya langsung mencapai ratusan ribu. Dilansir Tribunnews.com, film tersebut mendapat sambutan baik dari masyarakat Indonesia. Bahkan kerap menempati posisi trending di YouTube Indonesia (Sayekti, 2019).

Serial animasi Nussa diklaim akan membangun karakter dan moral anak melalui cerita dan musik yang menyenangkan. Dalam animasi ini juga terdapat orang tua dan anak-anak yang akan menikmati petualangan dan pemecahan masalah dalam kehidupan sehari-hari berdasarkan ajaran Islam (Jonas, 2021). Untuk itu animasi ini dapat menjadi media bagi anak untuk mempelajari kesantunan berbahasa yang baik. Serial animasi Nussa tayang di YouTube sejak 2018. Catatan IMDB, tayang dalam dua hari. Jadwal Tayang Nussa di YouTube adalah setiap hari Jumat pukul 04.30 WIB (Jonas, 2021).

Peneliti tertarik untuk mengkaji kandungan kesantunan pada animasi Nussa dan Rarra episode Nussa: Tolong dan Terima Kasih. Santunan berbahasa yang dinilai dalam pembahasan ini adalah penggunaan kata maaf, mohon dan terima kasih. Alasan dipilihnya animasi Nussa dan Rara karena animasi tersebut memiliki potensi nilai kesopanan

yang terkandung di dalamnya. Film animasi Nussa dan Rara juga dinilai mampu memberikan pengajaran atau ilmu yang bermanfaat bagi anak-anak. Film seperti ini baik untuk dikonsumsi anak-anak.

Menelusuri Nilai Kesantunan dalam Animasi Nussa dan Rara

Film animasi Nussa dan Rara, sebuah karya dari The Little Giantz Animation Studio dan diprakarsai oleh Mario Irwinskyah bersama 4Stripe Productions, telah hadir sejak November 2018 melalui kanal YouTube Nussa Official. Kartun ini dikenal menyajikan cerita keseharian anak-anak, khususnya interaksi antara kakak beradik Nussa dan Rara, yang dibalut dengan pesan moral dan nilai edukasi yang mendalam di setiap episodenya. Nussa digambarkan sebagai anak laki-laki berusia 10 tahun dengan disabilitas pada kakinya, yang membuatnya menggunakan kaki palsu, namun tetap mengenakan pakaian muslim khas anak-anak. Sementara itu, Rara adalah adik perempuannya yang lebih muda, digambarkan dengan tingkah lucu dan menggemaskan dalam balutan jubahnya. Mereka berdua hidup dalam keluarga sederhana bersama ibu mereka, Umma. Mari kita telaah lebih lanjut nilai-nilai kesantunan yang terpancar dalam interaksi mereka.

Membiasakan Ucapan Minta Tolong, Maaf, dan Terima Kasih

Kesantunan berbahasa merupakan aspek penting dalam perkembangan bahasa anak, sebagaimana diungkapkan oleh Apriliani (2019: 63) bahwa pengajaran cara berbicara yang benar dan baik sejak dini akan membentuk kepribadian anak dalam berinteraksi. Seseorang dianggap santun apabila mampu menyampaikan bahasa dengan baik dan sesuai dengan norma yang berlaku, baik dalam tata bahasa maupun dalam konteks sosial. Film animasi dapat menjadi salah satu media pembelajaran kesantunan berbahasa bagi anak-anak. Dalam animasi Nussa dan Rara, nilai-nilai meminta bantuan, meminta maaf, dan mengucapkan terima kasih tergambar jelas dalam dialog-dialognya.

Contohnya, pada menit 01:24, Nussa berkata, “Tadikan Nussa mintanya kertas HVS, yang warna putih nih. Kaya gini!” yang kemudian direspon Rara dengan, “Iya-iya. Maaf. Rarra kan ga tau” (01:29). Penggunaan kata “maaf” secara spontan menunjukkan kebiasaan Rara mengakui kesalahan. Di sisi lain, pada menit 03:12, Nussa mengucapkan, “Eh, Umma.. Kirain Rara. Ehh.. Tau aja kalo Nussa haus. Terimakasih banyak ya

Umma.. Ini Nussa minum kok. Hiihihi” setelah Umma membawakan minuman. Namun, Rara kemudian merasa sebal karena Nussa tidak mengucapkan terima kasih dan tolong padanya (03:27-03:32). Umma pun memberikan nasihat bijak, “Kalian kan sudah tau, kalau setiap kali kita butuh pertolongan, jangan pernah lupa ucapan kalimat tolong dan terimakasih, atau ucapan, Jazakallah khair yang artinya semoga Allah membalasmu dengan kebaikan.. Yaa?” (03:55-04:06). Dialog ini mengajarkan pentingnya mengucapkan tolong saat meminta bantuan dan terima kasih setelah menerima bantuan. Bahkan, diperkenalkan pula ungkapan Islami “Jazakallah khair” sebagai alternatif ucapan terima kasih. Interaksi selanjutnya antara Nussa dan Rara (04:16-04:44) memperlihatkan Nussa yang akhirnya mengucapkan “Jazakillah khairan” kepada Rara setelah diingatkan. Penggunaan kata “tolong” dan “terimakasih” kembali terlihat saat Rara meminta Nussa mencuci gelasnya sendiri (05:05-05:15). Selain itu, pada menit 02:57, baik Nussa maupun Rara bersama-sama meminta maaf kepada Umma karena telah merusak telepon genggam, menunjukkan pentingnya mengakui kesalahan.

Pentingnya Bertutur Kata yang Baik

Selain ungkapan spesifik seperti minta tolong, maaf, dan terima kasih, film ini juga mencantohkan nilai bertutur kata yang baik secara umum. Umma mengajarkan Nussa dan Rara untuk mengucapkan doa “Jazakallah khair” ketika menerima pertolongan (03:55-04:06). Nussa sendiri mengucapkan “Astagfirullah” sebagai respons atas kejadian yang tidak disengaja (01:38), mengajarkan anak untuk merespons situasi dengan perkataan yang baik. Ketika Nussa memberikan uang kepada Rara, Rara merespons dengan “Alhamdulillaah.. Terima kasih banyak, Rarra doakan kak Nussa masuk surga” (02:24-02:26), sebuah contoh tutur kata yang baik dan doa yang tulus. Umma juga memberikan pujian tulus kepada Rara dengan mengatakan “Masya Allah Rarra, putri solehahku.. Kamu bisa menghemat uang sayang” (04:37-04:43) sebagai respons atas kebaikan Rara. Lebih lanjut, Umma memberikan pesan-pesan positif kepada Rara dengan bahasa yang lembut dan penuh kasih sayang (05:25-05:38). Bahkan, dalam percakapan dengan karakter lain seperti Shiva, Nussa dan Shiva menggunakan bahasa yang sopan dan saling menghargai (02:45-03:21).

Menanamkan Sikap Rendah Hati

Sikap rendah hati juga menjadi nilai yang di- tonjolkan dalam animasi ini. Rara dengan tulus meminta maaf kepada Nussa meskipun telah di- marahi (01:24-01:29). Nussa dan Rara bersama- sama meminta maaf kepada Umma atas kesalah- an mereka (02:55-02:59). Rara menunjukkan kerendahan hatinya dengan berinisiatif mem- bantu temannya, Nur, dengan membelikan kaca- mata baru dari uang celengannya (03:36). Ketika Rara bertanya asal uang yang diberikan Nussa, Nussa menjawab dengan rendah hati bahwa rezekinya berasal dari Allah melalui usahanya mengumpulkan sampah plastik (02:49-02:54). Tindakan Rara yang memberikan uangnya untuk membeli kerudung baru Umma, bahkan merela- kan tas yang diinginkannya, juga merupakan contoh kerendahan hati (04:37-04:43). Umma mengapresiasi kebaikan Rara dengan membeli- kannya tas baru (05:44-05:53), menunjukkan kerendahan hati orang tua dalam menghargai kebaikan anak. Nussa juga mengingatkan bahwa segala sesuatu yang diminta hendaknya dipan- jatkan kepada Allah (06:00), mengajarkan keter- gantungan kepada Sang Pencipta. Selain itu, Nussa mengajarkan nilai kejujuran dan dampak-

nya terhadap ketenangan hati (02:28), yang juga merupakan bagian dari kerendahan hati.

Membudayakan Perilaku Sopan

Berperilaku sopan menjadi landasan interaksi yang diajarkan dalam Nussa dan Rara. Umma menasihati agar selalu mengucapkan tolong dan terima kasih saat membutuhkan bantuan (03:55-04:01). Umma juga memberikan contoh adab dalam menegur atau menasihati orang lain dengan lemah lembut dan sopan, tanpa membuat malu atau marah (02:24-02:35). Interaksi Rara saat pulang dan mengucapkan salam “Assalamu’alaikum” kepada Umma, yang kemudian dijawab dengan “Wa’alaikusalam” (00:22-00:25), adalah contoh sederhana namun penting dari perilaku sopan. Pak Guru juga mencontohkan kesopanan saat meminta siswa mengirimkan tugas (00:41). Rara pun mengucapkan terima kasih kepada Nussa dan Umma setelah menerima bantuan (02:14-02:19).

Dari analisis dialog-dialog dalam film animasi Nussa dan Rara, terlihat jelas penekanan pada nilai-nilai kesantunan berbahasa. Pengucapan kata maaf, tolong, dan terima kasih menjadi fondasi penting dalam interaksi antar tokoh. Nilai “terima kasih” dan “tolong” muncul secara

dominan, menggarisbawahi pentingnya rasa syukur dan kerjasama. Tokoh Umma berperan sentral sebagai figur yang menasihati dan memberikan teladan kesantunan kepada Nussa dan Rara. Seluruh tokoh dalam animasi ini terlibat dalam praktik kesantunan berbahasa, menunjukkan bahwa nilai ini merupakan bagian integral dari interaksi sosial.

Secara keseluruhan, animasi Nussa dan Rara secara efektif menyampaikan nilai-nilai kesantunan kepada penonton anak-anak. Penggunaan kata “maaf” diajarkan sebagai bentuk kerendahan hati, “tolong” sebagai wujud penghargaan terhadap bantuan orang lain, dan “terima kasih” sebagai ungkapan rasa syukur. Dominannya nilai “terima kasih” dan “tolong” dalam film ini sejalan dengan gagasan bahwa kedua ungkapan ini esensial dalam komunikasi yang santun. Peran Umma sebagai penasihat yang bijaksana menunjukkan betapa pentingnya figur orang tua atau otoritatif dalam menanamkan kebiasaan kesantunan sejak dulu. Keterlibatan seluruh tokoh dalam mempraktikkan nilai-nilai ini menegaskan bahwa kesantunan adalah tanggung jawab bersama dalam interaksi sosial. Film animasi, dengan daya tariknya yang kuat bagi anak-anak, terbukti menjadi media yang efektif dalam menyampaikan pesan-pesan moral dan membentuk karakter

ter positif. Dengan menampilkan perilaku sopan dan saling menghargai, Nussa dan Rara memberikan contoh konkret yang dapat ditiru oleh penonton muda.

Jejak Kesantunan Nussa dan Rara

Setelah menelusuri lebih dalam animasi Nussa dan Rara, terungkap kekayaan nilai kesantunan yang disajikannya. Film ini secara apik menge-depankan nilai-nilai luhur seperti membiasakan ucapan tolong, maaf, dan terima kasih, bertutur kata yang baik, bersikap rendah hati, serta berperilaku sopan. Kesimpulannya, animasi Nussa dan Rara hadir sebagai cerminan ideal nilai-nilai yang se-yogianya dimiliki oleh anak-anak. Terdapat pesan tersirat yang kuat yang ingin disampaikan kepada para penontonnya, terutama generasi muda.

Nilai-nilai kesantunan dalam animasi ini tidak hanya sekadar narasi, namun juga dihidupkan melalui interaksi antar tokoh. Figur Abah dan Umma memegang peranan penting sebagai pembimbing moral, yang senantiasa menasihati Nussa dan Rara untuk selalu bersikap sopan. Mereka mengajarkan pentingnya mengucapkan maaf ketika berbuat salah, menggunakan kata “tolong” saat meminta bantuan, dan tidak melupakan ucapan “terima kasih” setelah menerima kebaikan. Selain itu, Abah dan

Umma juga mengenalkan dan membiasakan pengucapan kata-kata baik seperti “Alhamdulillah”, “Jazakillah”, dan “Astagfirullah” dalam berbagai situasi. Tak hanya itu, karakter Nussa dan Rara sendiri pun aktif mempraktikkan nilai-nilai kesantunan. Mereka menunjukkan ketulusan dalam meminta maaf atas kesalahan, mengucapkan “Jazakillah Khairan” sebagai ungkapan terima kasih atas pertolongan, bersikap rendah hati dengan mengakui kesalahan, dan menggunakan kata “tolong” dengan sopan saat membutuhkan bantuan. Sikap-sikap sederhana ini secara kolektif mencerminkan esensi nilai-nilai kesantunan yang mendalam.

Lebih dari sekadar hiburan, animasi Nussa dan Rara berpotensi besar sebagai media pembelajaran yang efektif bagi anak usia dini. Animasi ini memenuhi kriteria tontonan yang sesuai untuk anak-anak, dengan visual warna-warni yang menarik dan karakter-karakter yang menyenangkan sehingga mudah melekat di ingatan mereka. Kombinasi elemen visual yang menarik dengan pesan edukatif yang kuat menjadikan nilai-nilai kesantunan yang terkandung dalam animasi ini lebih mudah diserap dan diinternalisasi oleh anak-anak dalam kehidupan sehari-hari. Dengan demikian, Nussa dan Rara tidak hanya menghibur, tetapi juga berperan aktif dalam membentuk karakter generasi penerus bangsa.

Bagian IX

Penutup

Penutup

Pendidikan masa depan adalah tentang menciptakan generasi yang tidak hanya mampu beradaptasi dengan perubahan, tetapi juga berperan aktif dalam membentuknya. Melalui buku “Pendidikan Masa Depan; Mengembangkan Keterampilan Abad 21”, kami berharap pembaca dapat memahami pentingnya mengembangkan keterampilan yang relevan dengan tantangan global saat ini. Keterampilan seperti berpikir kritis, kreativitas, literasi teknologi, dan kolaborasi bukan lagi pilihan, melainkan kebutuhan dasar untuk sukses di abad 21.

Kami menyadari bahwa mewujudkan pendidikan yang sesuai dengan tuntutan zaman bukanlah tugas yang mudah. Namun, dengan komitmen dan kolaborasi dari seluruh elemen pendidikan, mulai dari pendidik, orang tua, hingga pembuat kebijakan, perubahan tersebut sangat mungkin tercapai. Setiap langkah kecil yang diambil dalam membekali peserta didik dengan keterampilan ini akan membawa dampak besar bagi masa depan mereka.

Terima kasih kepada para kontributor yang telah berbagi wawasan dan ide-ide inovatifnya dalam buku ini. Kami sangat menghargai dedikasi mereka dalam menggali dan menyusun materi yang dapat

membantu kita semua memahami lebih dalam tantangan dan peluang pendidikan di masa depan. Semoga buku ini dapat menjadi referensi yang bermanfaat bagi dunia pendidikan di Indonesia dan memberikan inspirasi untuk terus berinovasi.

Akhir kata, mari kita bersama-sama mengukuhkan visi untuk membangun generasi yang siap menghadapi masa depan dengan keterampilan yang diperlukan. Semoga buku ini bisa menjadi salah satu fondasi penting dalam perjalanan panjang pendidikan kita menuju abad 21 yang penuh dengan peluang dan tantangan baru. Dengan pendidikan yang maju, kita bisa membangun masa depan yang lebih baik bagi bangsa dan dunia.

Daftar Pustaka

- Aamaas, Å., Duesund, K., & Lauritzen, S. M. (2019). Placements abroad and scaffolding structures. *Studies in Higher Education*, 44 (3), 539-553. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1387106>
- Abutorabi, R. (2015). Heidegger, education, nation and race. *Policy Futures in Education*, 13(4), 415-423. <https://doi.org/10.1177/1478210315571219>
- Adha, M. M., Yanzi, H., & Nurmalisa, Y. (2018). The Improvement Of Student Intelectual And Participatory Skill Through Project Citizen Model In Civic Education Classroom. *International Journal Pedagogy of Social Studies*, 3(1), 39-50. <https://doi.org/10.17509/IJPOSS.V3I1.12323>
- Adilla S., Aliefvia A., Luthfia R., Hansella N., Wijirahayu, S. (2024) Egg Crust: Typical Culinary Delights of The Capital City of Jakarta in Setu Babakan. In 4th *International Hospitality Entrepreneurship And Innovation Conference* (InHEIC) 2024 (p. 621-628).
- Aditomo, Anindito. (2022). "Panduan Pengembangan Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila" diakses pada 27 Juli 2023 dari laman

- https://kurikulum.kemdikbud.go.id/file/1679308669_manage_file.pdf
- Aisyah, S., Tatminingsih, S., Setiawan, D., Amini, M., Chandrawati, T., Novita, D., & Budi, U. L. (2010). *Perkembangan dan Konsep Dasar Pengembangan Anak Usia Dini*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Alifandra, D., Wijirahayu, S., Nurul Alam, I., & Yuliani, M. (2023). *Exploring the Use of Chatbot as A Media in Motivating the Students to Learn Solar System and English*. Ellter Journal, 4(2), 174–184.
- Alkhateeb, M. A., & Milhem, O. A. Q. B. (2020). Student's concepts of and approaches to learning and the relationships between them. *Cakrawala Pendidikan*, 39(3), 620–632. <https://doi.org/10.21831/cp.v39i3.33277>
- Amalia, A. A. (2022). *Nilai-Nilai Nasionalisme Dalam Film Tanah Air Beta Karya Ari Sihasale: Tinjauan Deskriptif Tentang Kajian Semiotika*. PhD Thesis. Institut Agama Islam Negeri Madura.
- Amirinejad, M. & Rahimi, M. (2023). *Integrating digital storytelling into STEAM teaching: Examining young language learners' development of self-regulation and English literacy*. International Journal of Technology

- in Education (IJTE), 6(4), 720-735. <https://doi.org/10.46328/ijte.551>
- Anderson, C., Avery, P. G., Pederson, P. V., Smith, E. S., & Sullivan, J. L. (1997). Divergent Perspectives on Citizenship Education: A Q-Method Study and Survey of Social Studies Teachers. *American Educational Research Journal*, 34(2), 333–364. <https://doi.org/10.2307/1163361>
- Anggraini, N. (2019). *Kesantunan Berbahasa Anak Dalam Perspektif Pemerolehan Bahasa Dan Peran Serta Pendidikan Karakter*. Prosiding Sembadra Universitas Sriwijaya, 68-78.
- Anggreani, G., Asiyah, & Alimni. (2022). *Penanaman Nilai-Nilai Akhlak Terpuji Melalui Media Video Kartun Nussa Dan Rara Pada Mata Pelajaran Pai Di Era New Norma*. Jurnal Studi Sosial dan Pendidikan, 1-9.
- Anker, A. E., Feeley, T. H., & Kim, H. (2010). Examining the attitude-behavior relationship in prosocial donation domains. *Journal of Applied Social Psychology*, 40(6), 1293–1324. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2010.00619.x>
- Annisha, D. (2024). Integrasi Penggunaan Kearifan Lokal (Local Wisdom) dalam Proses Pembelajaran pada Konsep Kurikulum

- Merdeka Belajar. *Jurnal Basicedu*, 8(3), 2108-2115.
- Apriliani, E. I., Purwanti, K., & Riani, R. (2021). *Peningkatan Kesantunan Bahasa Anak Usia Dini melalui Media Pembelajaran Interaktif Budaya Jawa*. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 140-156.
- Asrowi, & Fahriyani, F. (2022). *Kemampuan Komunikasi Anak Usia 4-5 Tahun Melalui Metode Bercerita Buku Bergambar*. *JURNAL AKSIOMA AL-ASAS : Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 17-47.
- Aulia S., Nazwa R., Calista M., Alya F., Wijirahayu, S. (2024) *Traditional Culinary Business Innovation Strategy of Gulai Tikungan in an Effort to Increase Tourist Interest in Visiting Blok M, South Jakarta*. In 4th International Hospitality Entrepreneurship And Innovation Conference (InHEIC) 2024 (p. 648-655).
- Aziz, A. A., Nurfarida, R., Budiyanti, N., & Zakiah, Q. Y. (2020). Model Analisis Kebijakan Pendidikan. *Tapis: Jurnal Penelitian Ilmiah*, 4(2), 192-201.
- Bakti, H. E., & Ar, H. (2016). Kompetensi Kepala Sekolah Sebagai Pemimpin Pendidikan dalam Meningkatkan Mutu Penididikan.

- Banks, J., A. (1985). *Teaching Strategies for The Social Studies. Inquiry, Valuing, and Decision-Making*. Longman.
- Baran, S. J. (2012). *Pengantar Komunikasi Massa Literasi Media dan Budaya (terjemahan)*. Jakarta: Salemba Humanika.
- Barr, R., D., Barth, J., L., & Shermis, S., S. (1978). *The Nature of The Social Studies*. Palm Spring: An ETS Publication.
- Bashori, B., & Aprima, S. G. (2019). Analisis Kebijakan Program Wajib Belajar 12 Tahun Di Provinsi Lampung. *Produ: Prokurasi Edukasi Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 1(1).
- Beers, C. (2018). *STEAM in the Middle Grades: Interdisciplinary Approaches to Integrated Project-Based Learning*. Routledge. ISBN: 978-1138055982.
- Bell, D. (2016). *The Benefits of Integrating STEAM into English Language Teaching*. Journal of Educational Research and Practice, 6(1), 56-72. <https://doi:10.5590/JERAP.2016.06.1.04>
- Bentahar, A., & O'Brien, J. L. (2019). Raising students' awareness of social justice through civic literacy. *Journal of Social Studies Education Research*, 10(1), 193-218.

- Bequette, J.W., & Bequette, M.B. (2012). *A place for art and design education in the STEM conversation*. *Art Education*, 65(2), 40-47.
- Bertens, K. (2007). *Etika*. Jakarta: Gramedia Pustaka Umum.
- Borden, V. M. H., & Holthaus, G. C. (2018). Accounting for student success: Academic and stakeholder perspectives that have shaped the discourse on student success in the United States. *International Journal of Chinese Education*, 7(1), 150–173. <https://doi.org/10.1163/22125868-12340094>
- Boyd, B., Flanagan, L., Maitles, H., & Senior, M. (2022). Building an Equal, Fair and Sustainable Society. In G. Gall (Ed.), *Improving learning: education after the pandemic* (pp. 109–120). Pluto Press. <https://research-portal.uws.ac.uk/en/publications/improving-learning-education-after-the-pandemic>
- Brameld, T. (1955). *Philosophies of Education in Cultural Perspective*. Holt, Rinehart and Winston.
- Branson, & S., M. (1994). *Center for Civic Education National Standards for Civics and Government*. Center for Civic Education.
- Branson, M. S. (1994). *Center for Civic Education National Standards for Civics and*

- Government*. Calabasas, CA: Center for Civic Education.
- Brookfield, S. D. (2009). The concept of critical reflection: Promises and contradictions. *European Journal of Social Work*, 12(3), 293–304. <https://doi.org/10.1080/13691450902945215>
- Brookfield, S. D. (2012). *Teaching for Critical Thinking Tools and Techniques to Help Students Question Their Assumptions*. Printed in the United States of America.
- Brookfield, S. D. (2013). Teaching for Critical Thinking. *International Journal of Adult Vocational Education and Technology*, 4(1), 1–15. <https://doi.org/10.4018/javet.2013010101>
- Brookfield, S. D. (2019). *Race, Teaching Racism, How to Help Students Unmask and Challenge*. Jossey-Bas.
- Brousseau, G. (2006). *Theory of didactical situations in mathematics: Didactique des mathématiques, 1970-1990*. New York: Kluwer Academic Publishers.
- Budimansyah, D. (2011). *Strengthening Citizenship Education To Build The Character of the Nation. In Character Education: Core Values for The Nation's Personality Development Efforts*. (pp. 43–78).

- Budimansyah, Dasim, & Karim, S. (2009). *PKn dan Masyarakat Multikultural*. Bandung. Program Studi Pendidikan Kewarganegaraan Universitas Pendidikan Indonesia. Aksara Press.
- Budimansyah, Dasim. (2008a). *Learning Innovation of 'Project Citizen': Menyemai Warganegara Demokratis Konstitusional* (pp. 1-4). Program studi Pendidikan Kewarganegaraan SPS UPI.
- Budimansyah, Dasim. (2008b). Peningkatan Mutu Pendidikan Melalui Penguatan Partisipasi Masyarakat. *Educationist*.
- Budimansyah, Dasim. (2009). *Inovasi Pembelajaran Project Citizen Portofolio*. Program Studi Pendidikan Kewarganegaraan, Sekolah Pasca-sarjana (Bandung). Universitas Pendidikan Indonesia Jl. Setiabudhi No.299.
- Budimansyah, Dasim. (2010). *Penguatan Pendidikan Kewarganegaraan Untuk Membangun Karakter Bangsa*. Aksara Press.
- Cahill, M., Petersen, J. (2022). *Taking STEM to STEAM and Enhancing Creativity*. In: Murcia, K.J., Campbell, C., Joubert, M.M., Wilson, S. (eds) Children's Creative Inquiry in STEM. Sociocultural Explorations of Science Education, vol 25. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-94724-8_16

- Cahill, Maria, Soohyung Joo, Mary Howard, Janet Ingraham Dwyer, Krista King-Oaks, and Beth Yates. 2020. *"What Is Storytime Good for and What Makes Storytime Good? A Survey of Public Library Directors."* Journal of Librarianship and Information Science 52(4):1000–1014. doi: 10.1177/0961000619898224.
- Callahan, R. M., & Obenchain, K. M. (2013). Bridging worlds in the social studies classroom: Teachers' practices and latino immigrant youths' civic and political development. In *Sociological Studies of Children and Youth* (Vol. 16). Emerald Group Publishing Limited. [https://doi.org/10.1108/S1537-4661\(2013\)0000016009](https://doi.org/10.1108/S1537-4661(2013)0000016009)
- Castellano, J., Lightle, S., & Baker, B. (2017). A Strategy for Teaching Critical Thinking: The Sellmore Case. *Management Accounting Quarterly*. https://ecommons.udayton.edu/acc_fac_pub/73
- CCE. (1998). *We the People: Project Citizen, Teacher's Guide*. Calabasas: CCE.
- Chalkiadaki, A. (2018). *A systematic literature review of 21st century skills and competencies in primary education*. International Journal of Instruction, 11(3), 1–16. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.1131a>

- Chevallard, Y. (2006). Steps Towards A New Epistemology in Mathematics Education. In M. Bosch (Ed.), Proceedings of the IV Congress of the European Society for Research in Mathematics Education (pp. 21-30). Barcelona: FUNDEMI-IQS.
- Chorina, V. (2020). *Hubungan Kebiasaan Orang Tua Mendongeng dengan Buku dan Kemampuan Membaca Permulaan pada Anak Usia Kelompok B*. Jurnal Pendidikan Anak, Volume 9 (1), 63-69.
- Christie, J. (2010). *Teaching Language and Literacy: Preschool through the elementary grades*. New York : Longman.
- Citrانingtyas, C. E. (2012). *Malin Kundang, Identitas Nasional, dan Kebutuhan Rekonstruksi*. Makalah ini merupakan elaborasi dari penelitian Hibah Bersaing yang dibiayai oleh Direktorat Jendral Pendidikan Tinggi Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, sesuai dengan Surat Perjanjian Pelaksanaan Program Penelitian Hibah Bersaing Tahun Anggaran 2012 N, pp. 1-10.
- Citrانingtyas, C. E. (2012, November 1). *Cintarela Merekonstruksi Cinderella*. Makalah disajikan dalam Persidangan Kebangsaan Libatsama Universiti dan Komuniti: Hala Tuju Baharu

- Dalam Ilmu Kemanusiaan, Universitii Sains Malaysia, Pulau Pinang, pp. 1-10.
- Clements, D. H., & Sarama, J. (2014). *Learning and Teaching Early Math: The Learning Trajectories Approach*. New York: Routledge.
- Cohen, A. (2010). Canadian Social Studies 44(1) Cohen 17 A Theoretical Model of Four Conceptions of Civic Education. *Canadian Social Studies*, 44(1), 17–28.
- Collier, P. J., & Morgan, D. L. (2008). 'is that paper really due today?': Differences in first-generation and traditional college students' understandings of faculty expectations. *Higher Education*, 55(4), 425–446. <https://doi.org/10.1007/s10734-007-9065-5>
- Covey, Stephen R. 1996. *The 7 Habits of Highly Effective Families*. New York: Golden Books.
- Cressshore. (1986). 'Education' *The Citizen and civics. VII P.204.*
- Creswell, J. W. (2017). *Research Design, Approach, Method, Qualitative, Quantitative, and Mixed* (Edisi Ke 4). Learning Library.
- Dairikab. (2022). "Implementasi Kurikulum Merdeka" diakses pada 27 Juli 2023 dari laman <https://merdekabelajar.dairikab.go.id/tentang-kurikulum-merdeka-dan-platform-merdeka-mengajar>

- Darojah, R. U. (2011). *Peningkatan Kemampuan Berbicara Melaporkan dengan Media Film Animasi pada Siswa Kelas VIII SMPN 12 Yogyakarta*. Yogyakarta: UNY.
- Dewey, J. (1909). *How We Think*. Boston New York Chicago. https://pure.mpg.de/rest/items/item_2316308/component/file_2316307/content
- Dharma, S., & Siregar, R. (2015a). Internalisasi Karakter melalui Model Project Citizen pada Pembelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan. *JUPIIS: JURNAL PENDIDIKAN ILMU-ILMU SOSIAL*. <https://doi.org/10.24114/JUPIIS.V6I2.2293>
- Dharma, S., & Siregar, R. (2015b). Membangun Pengalaman Belajar Kewarganegaraan melalui Model Pembelajaran Project citizen pada Siswa. *Jupiis: Jurnal Pendidikan Ilmu-Ilmu Sosial*, 7(1), 100. <https://doi.org/10.24114/jupiis.v7i1.2303>
- Dirwan, A. (2018). Improving Nationalism through Civic Education among Indonesian Students. *OIDA International Journal of Sustainable Development*, 11(3), 1-8. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3251128 <http://eprints.universitassuryadarmia.ac.id/21/1/Improving Nationalism>

through Civic Education among Indonesian Students.pdf

Djamari. (1985). *Nilai-Nilai Agama dan Budaya Yang Melandasi Interaksi Sosial di Pondok Pesantren Cikadeun Banten*. Bandung: FPS IKIP Bandung.

Endraswara, S. (2013). *Metodologi Penelitian Sastra, Epistemologi, Model, Teori, dan Aplikasi*. Yogyakarta: CAPS (Center For Academic Publishing Service).

Ermawati, N., & Mahmudah, S. (2015). Pengaruh Film Animasi Terhadap Perkembangan Berbicara Anak. *Jurnal PG PAUD*.

Fajri, I., Yusuf, R., & Ruslan. (2018). Project Citizen Learning Model in Developing Civic Disposition of High School Student through the Subject of Pancasila Education Citizenship. *Proceedings of the International Conference on the Roles of Parents in Shaping Children's Characters (ICECED)*, 393-404.

Falade, D., Adedayo, A., & Adeniyi, B. (2015). Civic Education in Nigeria's One Hundred Years of Existence: Problems and Prospects. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies (JETERAPS)*, 6(1), 113. <http://jeteraps.scholarlinkresearch.com/articles/Civic%20Education.pdf>

- Farah, R. A. & Budiyono. (2018). Pembelajaran Matematika Materi Geometri di SD Al Hikmah Surabaya. JPGSD Volume 06 Nomor 03 Tahun 2018, Halaman 373-383.
- Fauzi, Anisa Nur, Siti Wahyuningsih, and Muhammad Munif Syamsuddin. 2022. *"Pengaruh Family Literacy Programs Terhadap Perkembangan Keaksaraan Awal Anak Usia Dini."* Jurnal Pendidikan Anak 11(1):10–18. doi:10.21831/jpa.v11i1.47918.
- Fauzi, I., & Arisetyawan, A. (2020). Analisis kesulitan belajar siswa pada materi geometri di sekolah dasar. *Kreano, Jurnal Matematika Kreatif-Inovatif*, 11(1), 27–35.
- Feiler, A. (2010). *Engaging 'hard to reach' parents: Teacher-parent collaboration to promote children's learning* Chichester. UK: Wiley.
- Fry, S. W., & Bentahar, A. (2013a). Student Attitudes Towards and Impressions of Project Citizen. *Journal of Social Studies Education Research*, 4(1), 1–23. www.sosyalbilgiler.org
- Fry, S. W., & Bentahar, A. (2013b). Student impressions of project citizen and senior projects: a comparison. *Journal of Social Studies Education Research*, 4(1), 1–23.

Garvey, N. (2017). *Children's Books: Age Categories and Number of Words*. Retrieved from Writing.ie.

Gerintya, S. (2018, Oktober 25). *77,6 persen responden suka mendongeng, Anda bagaimana?* Retrieved from Tirto.id: <https://tirto.id/>

Ginzburg, M., & Гинзбург, М. (1924). *Moisei Ginzburg — Style and Epoch*. The Mit Press. https://monoskop.org/images/e/eb/Ginzburg_Moisei_Style_and_Epoch.pdf

Gonzalez, H. C., Hsiao, E.-L., Dees, D. C., Noviello, S. R., & Gerber, B. L. (2020). Promoting critical thinking through an evidence-based skills fair intervention. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning, ahead-of-p*(ahead-of-print). <https://doi.org/10.1108/jrit-08-2020-0041>

González-Pérez, L.I.; Ramírez-Montoya, M.S (2022). *Components of Education 4.0 in 21st Century Skills Frameworks: Systematic Review*. Sustainability 14, 1493. <https://doi.org/10.3390/su14031493>

Guilford, J. P. (1958). Creativity. American Psychologist, 5, 444-454.

Guilford, J. P. (1967). Creativity: Yesterday, Today and Tomorrow. The Journal of Creative Behavior, 1(1), 3-14.

- Haggen, M. (2020). *Schoolastic*. Retrieved from Education Scholastic: <https://www.scholastic.com/readingreport/access-matters.html>
- Hahn, C. L. (1999). Citizenship Education: An Empirical Study of Policy, Practices and Outcomes. *Oxford Review of Education*, 25(1/2), 231–250. <https://doi.org/https://www.jstor.org/stable/1050711>
- Hanim, Z., Sari, D. S., & Soe'oed, R. (2020). Kebijakan Kepemimpinan Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Efektivitas Kinerja Guru. *Jurnal Manajemen Pendidikan: Jurnal Ilmiah Administrasi, Manajemen dan Kepemimpinan Pendidikan*, 2(1), 43-60.
- Hannon, P., Weinberger, J., & Nutbrown, C. (1991). *A study of work with parents to promote early literacy development*. Research Papers in Education, 6, 77-97.
- Henriksen, D. (2014). *Full STEAM ahead: Creativity in excellent STEM teaching practices*. The STEAM Journal, 1(2), 15. <https://doi:10.5642/steam.20140102.15>
- Herdiananda, D. (2010). *Pemanfaatan Audio Visual (Film Kartun) Sebagai Media Bantu Siswa dalam Penguasaan Kosakata Bahasa Surakarta*. Surakarta: UNS.

- Hidayati, N., & Rustyawati, D. (2019). Kepala Sekolah Sebagai Penentu Kebijakan Pendidikan Di Sekolah Dasar. *Premiere: Journal of Islamic Elementary Education*, 1(2), 91-103.
- Hirsch-Kreinsen, Hartmut. 2004. *Hand Book of Family Literacy. Vol. 3*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hsu, Y. C., Ching, Y. H., & Grabowski, B. L. (2016). *Assisting teachers in developing rubrics for assessing STEAM projects*. Tec Trends, 60(5), 472-479. <https://doi:10.1007/s11528-016-0074-5>
- Huliyah, M. (2017). Hakikat Pendidikan Anak Usia Dini. *As-Sibyan: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(01), 60-71.
- Ige, O. (2019). Using action learning, concept-mapping, and value clarification to improve students' attainment in ict concepts in social studies: The case of rural learning ecologies. *Journal of Social Studies Education Research*, 10(1), 301-322.
- Ihmeideh, Fathi, and Fatima Al-Maadadi. 2020. "The Effect of Family Literacy Programs on the Development of Children's Early Literacy in Kindergarten Settings." *Children and Youth Services Review* 118(September):105462. doi: 10.1016/j.chillyouth.2020.105462.

- Imam, G. (2016). *Metode Penelitian Kualitatif "Teori dan Praktik"*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Japar, M. (2018). The improvement of Indonesia students 'engagement in civic education through case-based learning'. *Journal of Social Studies Education Research*, 9(3), 27-44. <https://doi.org/10.17499/jsser.11273>
- Jaya, I. (2014). Faktor-faktor keberhasilan dan ketidak berhasilan pemanfaatan dana bos di Sumatera Utara. *Jurnal Tarbiyah*, 21(1).
- Jazilurrahman, Jazilurrahman, Faizatul Widat, Faizatul Widat, Moch Tohet, Moch Tohet, Murniati Murniati, Murniati Murniati, Titin Nafi'ah, and Titin Nafi'ah. 2022. "Implementasi Metode Bercerita Dalam Meningkatkan Kecerdasan Interpersonal Anak Usia Dini." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 6(4):3291-99. doi: 10.31004/obsesi.v6i4.2095.
- Jimenez, J. M., Lopez, M., Castro, M. J., Martin-Gil, B., Cao, M. J., & Fernandez-Castro, M. (2021). Development of critical thinking skills of undergraduate students throughout the 4 years of nursing degree at a public university in Spain: A descriptive study. *BMJ Open*, 11(10), 1-8. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2021-049950>

- Jolly, A. (2014). *STEM vs. STEAM: Do the Arts Belong?* Education Week. Retrieved from <https://www.edweek.org/education/opinion-stem-vs-steam-do-the-arts-belong/2014/11>
- Jonas, A. A. (2021, Januari 13). *Film Animasi Nussa dan Rara; Sejarah, Kontroversi Hingga Dukungan Publik.* Diambil kembali dari <https://bincangsyariah.com/khazanah/film-animasi-nussa-dan-rara-sejarah-kontroversi-hingga-dukungan-publik/>
- Kalidjernih, F. K. (2009). Globalisasi dan Kewarganegaraan. *Acta Civicus Jurnal Pendidikan Kewarganegaraan, Vol 2, No 2.*
- Karo, S. E. (2019). *Peran Orang Tua dalam Menumbuhkan Minat Literasi Dasar pada Anak Usia Dini.* Jurnal Unimed: Jurnal Universitas Negeri Medan.
- Kartawisastra, H. (1980). *Strategi Klasifikasi Nilai.* Jakarta: P3G. Depdikbud.
- KBBI. (2023, Mei 26). *Nilai.* Diambil kembali dari <https://kbbi.web.id/nilai>
- Kebudayaan, K. P. (2017). *Peta Jalan Gerakan Literasi Nasional.* Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI.
- Kebudayaan, K. P. (2019, Desember 3). *Hasil Pisa Indonesia 2018: Akses Makin Meluas, saatnya Tingkatkan Kualitas.* Retrieved from Kemdikbud.go.id: <https://www.kemdikbud.go.id>.

- go.id/main/blog/2019/12/hasil-pisa-indonesia-2018-akses-makin-meluas-saatnya-tingkatkan-kualitas
- Kemdikbud. (2020). "Buku Saku Merdeka Belajar" diakses pada 27 Juli 2023 dari laman <https://repositori.kemdikbud.go.id/20029/1/Buku Merdeka Belajar 2020.pdf>
- Kemdikbud. (2020). "Buku Saku Merdeka Belajar" diakses pada 27 Juli 2023 dari laman <https://repositori.kemdikbud.go.id/20029/1/Buku Merdeka Belajar 2020.pdf>
- Kemdikbud. (2022). *"6 Strategi Sukseskan Implementasi Kurikulum Merdeka Secara Mandiri"* diakses pada 27 Juli 2023 dari laman <https://ditpsd.kemdikbud.go.id/artikel/detail/6-strategi-sukseskan-implementasi-kurikulum-merdeka-secara-mandiri>
- Kemdikbud. (2022). "Implementasi Kurikulum Merdeka" diakses pada 27 Juli 2023 dari laman <https://kurikulum-demo.simpkb.id/>
- Kemendikbudristek. 2023. *"Literasi Membaca, Peringkat Indonesia Di PISA 2022."* Laporan Pisa Kemendikbudristek 1-25.
- Kennedy, L. M, Tipps, Steve & Johnson, Art. (2008). Guiding Children's Learning of Mathematics. USA: Thompson Higher Education.

- Kim, M., & Choi, D. (2018). Development of Youth Digital Citizenship Scale and Implication for Educational Setting. *Educational Technology & Society*, 21(1), 155–171. <https://doi.org/https://www.jstor.org/stable/26273877>
- Koesoema, D. (2007). *Pendidikan Karakter: Strategi Mendidik Anak di Zaman Global*. Jakarta:: Grasindo.
- Kraus, S., Jones, P., Kailer, N., Weinmann, A., Chaparro-Banegas, N., & Roig-Tierno, N. (2021). Digital Transformation: An Overview of the Current State of the Art of Research. *SAGE Open*, 11(3). <https://doi.org/10.1177/21582440211047576>
- Kuo, Y. C., & Kim, B. (2019). *The roles of classroom observation and feedback in enhancing teacher development in STEAM education*. *Journal of Research in Education Sciences*, 64(1), 139-168.
- Kurniawan, A. S. (2011). *Visualisasi Tiga Dimensi Proses Fotosintesis Tumbuhan Menggunakan Particel System (Efek Partikel)*. Jakarta: UIN Syarif Hidayatullah.
- Kushartanti, B. (2015). Strategi Kesantunan Bahasa Pada Anak-anak Usia Pra Sekolah: mengungkapkan keinginan.
- Kwangmuang, P., Jarutkamolpong, S., Sangboonraung, W., & Daungtod, S. (2021).

- The development of learning innovation to enhance higher order thinking skills for students in Thailand junior high schools. *Heliyon*, 7(6), e07309. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07309>
- Lael, N. A., Supriadi, O., & Mujtaba, S. (2021). Analisis Kesantunan Berbahasa dalam Film Animasi Nussa dan Rara Dimanfaatkan sebagai Bahan Ajar Pelajaran Bahasa Indonesia di SMA Kelas XII. *Silampari Bisa*.
- Lee, H. & Kim, K. H. (2011). Can Speaking More Languages Enhance Your Creativity? Relationship Between Bilingualism and Creative Potential Among Korean American Students With Multicultural Link. *Personality and Individual Differences*, 50 (2011) 1186-1190
- Lewis, A., & Smith, D. (1993). Defining Higher Order Thinking. In *Theory Into Practice* (Vol. 32, pp. 131-137). Taylor & Francis, Ltd. <https://doi.org/10.2307/1476693>
- Liao, C.C.Y. (2016). *From interdisciplinary to transdisciplinary: An arts-integrated approach to STEAM education*. *Art Education*, 69(6), 44-49. <https://doi:10.1080/00043125.2016.1224873>
- Lilley, K., Barker, M., & Harris, N. (2017). The Global Citizen Conceptualized: Accommodating

- Ambiguity. *Journal of Studies in International Education*, 21(1), 6–21. <https://doi.org/10.1177/1028315316637354>
- Linarwati, M., Fathoni, A., & Minarsih, M. (2016). *Studi Deskriptif Pelatihan Dan Pengembangan Sumberdaya Manusia Serta Penggunaan Metode Behavioral Event Interview Dalam Merekrut Karyawan Baru Di Bank Mega Cabang Kudus*. *Journal of Management*.
- Listyani, E., Marsigit, & Kana, H. (2008). Mengembangkan Kreativitas Siswa Pada Pembelajaran Matematika di SMP Bilingual. *Pythagoras* Volume 4 Nomor 2, Desember 2008: 74-90.
- Liu, H. L., & Ong, C. H. (2020). *Examining student reflections on STEAM integration in language learning: A qualitative study*. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 20(2), 1-22. <https://doi:10.12738/estp.2020.2.000>.
- Lonigan, C. J., L. Schatschneider, C. Westberg, and The National Early Literacy Panel. 2008. *“Identification of Children’s Skills and Abilities Linked to Later Outcomes in Reading, Writing, and Spelling. In Developing Early Literacy: Report of the National Early Literacy Panel.”* *Developing Early Literacy* (August):55–106.

- Lukitoaji, B. D. (2017). Pembinaan Civic Disposition Melalui Model Pembelajaran Project Citizen Dalam Mata Kuliah Pendidikan Kewarganegaraan 2 Untuk Menumbuhkan Nilai Moral Mahasiswa Prodi PGSD FKIP UPY. *Jurnal Moral Kemasyarakatan*. <https://doi.org/10.21067/jmk.v2i2.2172>
- Mahamit, E. S. (2006). *Tahapan Penelitian Kualitatif*. Bandung: Unpas Bandung.
- Maitles, H. (2014). What type of citizenship education; What type of citizen? *Sustainable Development Goals*, 50(4), 17–20. <https://doi.org/10.18356/7295804a-en>
- Malihah, E. (2015). An ideal Indonesian in an increasingly competitive world: Personal character and values required to realise a projected 2045 'Golden Indonesia'. *Citizenship, Social and Economics Education*, 14(2), 148–156. <https://doi.org/10.1177/2047173415597143>
- Marsudi, K. E. ., & Sunarso, S. (2019). Contents Analysis of the Pancasila Education and Citizenship Students' Book for High School Curriculum 2013. *KnE Social Sciences*, 2019, 447–459. <https://doi.org/10.18502/kss.v3i17.4670>
- Marzuki, & Basariah. (2017). The Influence Of Problem-Based Learning And Project Citizen

- Model In The Civic Education Learning On Student's Critical Thinking Ability And Self Discipline. *Cakrawala Pendidikan*, 03(36), 43. <https://doi.org/https://doi.org/10.21831/cp.v36i3.14675>
- Masitah. (2020). Konsep Kepribadian Guru: Studi terhadap Pemikiran AlGhazali. *Edupedagogi: Jurnal Riset Pendidikan*, 1 (1).
- McGee, L. M. (2007). *Repeated Interactive Read Alouds In Preschool and Kindergarten*. International Reading Association. International Reading Association, 60 (8), 742-751.
- Medina-Jerez, W., Bryant, C., & Green, C. (2010). Project Citizen: Students Practice Democratic Principles While Conducting Community Projects. *Science Scope*, 33(7), 71–75.
- Melati, I. K., Asrini, „, & Budiman, A. (2022). Karakter Islami dalam Film Animasi Nussa dan Rara Episode Cerita Rara: Kajian Sosiolinguistik. *Jurnal Bahasa*, 86-97.
- Mislikhah, S. (2014). Kesantunan Berbahasa. *jurnal .ar-raniry*.
- Mitchell, N., Triska, M., Liberatore, A., Ashcroft, L., Weatherill, R., & Longnecker, N. (2017). Benefits and challenges of incorporating citizen science into university education.

- PLoS ONE, 12(11), 1-15. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0186285*
- Moeleong. (2015). *“Metodologi Penelitian Kualitatif”*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Moorman, J. (2022). *Using the McDonald's approach to generate parent involvement*. Principal, 81, 48-49.
- Morrow, Lesley Mandel. 2018. *Literacy Development in the Early Years*:
- Mudjiono, Y. (2011). Kajian Semiotika Dalam Film. *Jurnal Ilmu Komunikasi*.
- Mujahidah, Nurul, Eka Damayanti, and Ahmad Afifi. 2021. *“The Role of Storytelling Methods Using Hand Puppets in Early Children’s Language Development.”* Child Education Journal 3(2):78–91. doi: 10.33086/cej.v3i2.2129.
- Mulyadi, Y. B., Suryameng, & Sarayati. (2022). Digital Parenting Terhadap Kemampuan Berpikir Logis Anak Kelompok B TK Cinta Kasih. *Jurnal Golden Age*, 615-624.
- Mulyana, R. (2004). *Mengartikulasikan Pendidikan Nilai*. Bandung: Alfabeta.
- Munandar, U. (2009). Pengembangan Kreativitas Anak Sekolah. *Jakarta: PT. Rineka Cipta*.
- Mutaqin, M. A. (2022). Implementasi Kata Terimakasih, Tolong, Dan Maaf Sebagai Pembelajaran Peserta Didik Untuk

Menanamkan Jiwa Nasionalisme Dan Jati Diri Bangsa.

NAHDIANI. (2020). *Kesantunan Berbahasa dalam Animasi Anak "Nussa" di YouTube*. Banjarmasin: UNIVERSITAS LAMBUNG MANGKURAT.

Nisa, H. R. (2021). *Efektivitas Film Animasi Nussa Dan Rara Efektivitas Film Animasi Nussa Dan Rara Berbicara Anak Usia 5-6 Tahun Taman Kanak Kanak Aisyiyah 1 Labuhan Ratu*. Lampung: Universitas Islam Negeri Raden Intan Lampung.

Noviardila, I. (2020). Peran Kepala Sekolah dalam Proses Pembelajaran di Masa Pandemi Covid-19. *Jurnal Bola*, 3(1), 1-21.

Nurdin, E. S. (2015). The Policies on Civic Education in Developing National Character in Indonesia. *International Education Studies*. <https://doi.org/10.5539/ies.v8n8p199>

Nurdin, E. S., Dahliajana, A., Tanshvil, S. W., & Hadian, V. A. (2019). Pembinaan Nasionalisme Guru Pendidikan Kewarganegaraan Melalui Pelatihan Project Citizen di Kabupaten Kuningan. *SOSIETAS*. <https://doi.org/10.17509/sosietas.v8i2.14634>

Nurhayati, Ika, Karso Satum Edi Pramono, Amalina Farida, (2024). *Keterampilan 4C (Critical Thinking, Creativity, Communication and*

- Collaboration) dalam Pembelajaran IPS untuk Menjawab Tantangan Abad 21.* JURNAL BASICEDU Volume 8 Nomor 1 Tahun 2024 Halaman 44-53. Research & Learning in Elementary Education
<https://jbasic.org/index.php/basicedu>
- Nusarastriya, Y. H., Sapriya, Wahab, A. A., & Budimansyah, D. (2013). Pengembangan Berpikir Kritis Dalam Pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan Menggunakan Project Citizen. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 3(3), 444–449. <https://doi.org/10.21831/cp.v3i3.1631>
- Perbukuan, P. K. (2018). *Panduan Pemilihan Buku Nonteks Pelajaran*. Jakarta: Pusat Kurikulum dan Perbukuan, Balitbang, Kemdikbud RI.
- Perkins, Roseanne M., and Brook E. Sawyer. 2024. “*Context Matters: Factors That Influence Storytime Providers' Knowledge, Beliefs, and Self-Efficacy.*” Early Childhood Education Journal (0123456789). doi: 10.1007/s10643-024-01639-3.
- Piscayanti, k. S. (2020). *Menumbuhkan Keterampilan Mendongeng melalui Pelatihan Mindfull Storytelling bagi Guru TK se-Kecamatan Buleleng*. Senadimas Undiksha (pp. 656-662). Buleleng, Bali: Universitas Pendidikan Ganesha.

- Pomerantz, E., & Moorman, E. (2007). *The how, whom, and why of parents' involvement in children's academic lives: More is not always better.* . Review of Educational Research, 77, 373-410.
- Prastiwi, E. Y. (2019). *Pengaruh Penggunaan Media Film Kartun Terhadap Perkembangan Bahasa Pada Anak Usia 5-6 Tahun Di Ra Bakti I Arrusy dah Bandar Lampung.* Lampung: Universitas Islam Negeri Raden Intan.
- Puslitjakbud. (2019). *Ringkasan Eksekutif Indeks Aktivitas Literasi Membaca 34 Provinsi.* Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI.
- Puspitasari, Nur Aini. 2018. *Keterampilan Mendongeng.* Jakarta: Pustaka Ranggon.
- Putra, Z. H. & Witri, G. (2017). Anthropological Theory of The Didactic (ATD) A New Research Perspective On Didactic Mathematics in Indonesia. Jurnal Pigur, Volume 02 Nomor 01, Maret 2017.
- Putri, U. M. (2020). *Nilai – Nilai Pendidikan Agama Islam Dalam Film Kartun Animasi Nussa & Rara.* Palembang: Universitas Muhammadiyah Palembang.
- Quigley, C.F., Herro, D., & Jamil, F.M. (2017). *Developing a conceptual model of STEAM teaching practices.* School Science and

- Mathematics, 117(1-2), 1-12. <https://doi:10.1111/ssm.12201>
- Rabia, S. A. & Yasmine A. (2022). Advantages of Bilinguals Over Monolinguals: Creativity among Bilingual Arabic-Hebrew Arab Students. *Creative Education*, 2022, 13, 1643-1666.
- Rafzan, R, Budimansyah, D., Rahmat, R., & ... (2022). Civic Engagement and Higher Education Develop Student in Civic Education Through based Project Citizen Model Learning. *ICOME 2021: Proceedings of the 1st International Conference on Maritime*, 1(1), 1-17. <https://doi.org/10.4108/eai.3-11-2021.2314834>
- Rafzan, Rafzan, Budimansyah, D., Fitriasari, S., & Rahmat, R. (2020). Development of Critical Thinking Skills Through the Citizenship Education Course in the Era of. *2nd Annual Civic Education Conference (ACEC 2019)*, 418(Acec 2019), 256-261. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.2991/assehr.k.200320.050>
- Rafzan, Rafzan. (2022). *Pengembangan Kemampuan Berpikir Kritis pada Perkuliahan Pendidikan Kewarganegaraan Berbasis Project Citizen di Universitas Jambi*.
- Rafzan., Rafzan, Budimansyah, D., Fitriasari, S., & Adha, M. M. (2019). The Implementation of

Higher Order Thinking Using Project Citizen in Escalating Students' Hard and Soft Skills. In E. Setiyawati, W. C. Perdhani, I. Emaliana, R. Febrianti, D. Inayati, S. Sukmawan, I. Puspitasari, & A. Gozali (Eds.), *ICEL Internasional Conference on Advances in Education, Humanities, and Language. Mainstreaming the Influences on Higher Order of Thinking Skill in Humanities, Education and Language in Industrial Revolution 4.0* (pp. 1–805). Universitas Brawijaya Malang. <http://icel.fib.ub.ac.id/proceeding/>

Rahayu, T. W., & Kristiyantoro, A. (2011). Kompetensi Mahasiswa dalam Mata Kuliah Perkembangan Motorik Melalui Media Film Animasi. *Jurnal media ilmu keolahragaan Indonesia*, 10-16.

Rahesi, I. D. (2019). *Interaksi Model Membaca Nyaring Bermuatan Buku Cerita Anak dalam Menumbuhkan Literasi Keluarga*. Seminar Internasional Riksa Bahasa XIII (pp. 1289--1296). Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia.

Rahiem, Maila D. H. 2021. "Storytelling in Early Childhood Education: Time to Go Digital." International Journal of Child Care and

Education Policy 15(1). doi:
10.1186/s40723-021-00081-x.

Rahman, M. H. (2021). Pengembangan nilai moral dan agama anak usia dini: panduan bagi orang tua, guru, mahasiswa, dan praktisi PAUD. *Edu Publisher*.

Raihani. (2013). Creating multicultural citizens: A portrayal of contemporary Indonesian education. *Creating Multicultural Citizens: A Portrayal of Contemporary Indonesian Education*, November 2013, 1-253. <https://doi.org/10.4324/9781315851716>

Raiyn, J., & Tilchin, O. (2017). A Model for Assessing the Development of HOT Skills in Students. *American Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.12691/education-5-2-12>

Ramadhani, R. (2021). *Gambaran Kehidupan Masyarakat Dalam Silat Perisai di Dusun Pulau Empat Desa Empat Balah Kecamatan Kuok Kabupaten Kampar Provinsi Riau*. Pekanbaru: Universitas Islam Riau.

Ramadina, Evy. (2021). Peran Kepala Sekolah dalam Pengembangan Kurikulum Merdeka Belajar. *Mozaic Islam Nusantara*, 7(2). 131 – 142. <http://journal.unusia.ac.id/index.php/mozaic/>

Rizaty, M. A. (2022, Desember 13). *Anak Usia Dini di Indonesia Sebanyak 30,73 Juta Jiwa pada*

2022. Diambil kembali dari <https://dataindonesia.id/ragam/detail/ana-k-usia-dini-di-indonesia-sebanyak-3073-juta-jiwa-pada-2022>
- Robbiyah, Ekasari, D., & Witarsa, R. (2018). Pengaruh Pola Asuh Ibu terhadap Kecerdasan Sosial Anak Usia Dini di TK Kenanga Kabupaten Bandung Barat. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*.
- Rodriguez-Brown, F. (2010). Latino culture and schooling: Reflections on family literacy with a culturally and linguistically different community. In K Dusmore, & D Fisher (Eds.). Newark: DE: International Reading Association.
- Rohaenah, I. N., Sahudi, S., Supiana, A. S., & Zakiah, Q. Y. (2021). Kebijakan standar kepemimpinan kepala sekolah pengelola pendidikan. MISYKAT Jurnal Ilmu-ilmu Al-Quran Hadist Syariah dan Tarbiyah, 6(1), 137-156.
- Romlah, O. Y., & Syobar, K. (2021). Project citizen model to develop student's pro-social awareness. *Jurnal Civics: Media Kajian Kewarganegaraan*, 18(1), 127-137. <https://doi.org/10.21831/jc.v18i1.37982>
- Rosenthal, Gabriele. 1993. "Reconstruction of Life Stories : Principles of Selection in Generating Stories for Narrative Biographical

- Interviews." *The Narrative Study of Lives 1* 1(1):59–91.
- Rozak, A. (2021). Kebijakan Pendidikan Di Indonesia. *Alim/Journal of Islamic Education*, 3(2), 197-208.
- Rozana, S., & Bantali, A. (2020). Stimulasi perkembangan anak usia dini: melalui permainan tradisional engklek. Edu publisher.
- Salsabila S., Nayagita R., Lira A., Fiara R.R., Wijirahayu, S. (2024) *Starting and Developing a Traditional Indonesian Food Business for Tourism Site at Surya Kencana, Bogor*. In 4th International Hospitality Entrepreneurship And Innovation Conference (InHEIC) 2024 (p. 565-574).
- Santika, I. G. N. (2017). Kepala Sekolah Dalam Konsep Kepemimpinan Pendidikan: Suatu Kajian Teoritis. *Widya Accarya*, 7(1).
- Sapriya. (2008). *Pendidikan IPS* (Laboratorium PKn UPI (ed.)).
- Saracho, O. &. (1998). Multiple Perspective on play in early chilhood education. New York : University of New York Press.
- Sari, W., Rifki, A. M., & Karmila, M. (2020). Analisis Kebijakan Pendidikan Terkait Implementasi Pembelajaran Jarak Jauh Pada Masa Darurat Covid 19. *Jurnal Mappesona*, 3(2).

- Sayekti, O. M. (2019). Film Animasi “Nussa dan Rara Episode Baik Itu Mudah” sebagai Sarana. *Jurnal Pendidikan Anak*.
- Senawati, Jennet, Ni Komang, Arie Suwastini, I. Gusti Agung, Sri Rwa, and Ni Luh. 2021. “*The Benefits Of Reading Aloud For Children : Received : 25 Th February 2021 ; Revised : 24 Th May 2021 ; Accepted : 28 Th June 2021 Globalization Encourages People to Speak Good English to Perform Meaningful and Communication (Manik Indonesia , Some Kind.*” Indonesian Journal of English Education 8:73–100. doi: 10.15408/ijee.v8i1.19880.
- Setiawan, D. (2009). Paradigma Pendidikan Kewarganegaraan Demokratis di Era Global. *Acta Civicus, Vol 2.No2*.
- Shaw, R. D. (2014). How Critical Is Critical Thinking? *Music Educators Journal, 101*(2), 65–70. <https://doi.org/10.1177/0027432114544376>
- Shively, C. H. (2011). Grow Creativity!. Learning & Leading with Technology, 38 (7), 10-15.
- Sholeh, M. (2016). Keefektifan Peran Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kinerja Guru. *JDMP (Jurnal Dinamika Manajemen Pendidikan)*, 1(1), 41-54.

- Siswono, T. Y. E. (2016). Proses berpikir kreatif siswa dalam memecahkan dan mengajukan masalah matematika. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 15(1).
- Siyoto, .. S., & Sodik, A. (2015). *Dasar Metodologi Penelitian*. Yogyakarta: Literasi Media Publishing.
- Sobandi, B. (2008). *Model Pembelajaran Kritik dan Apresiasi Seni Rupa*. . Bandung: Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi.
- Sobur, A. (2006). *Semiotika Komunikasi*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Solihati, I. d. (2018). *Literasi Cerita Anak dalam Keluarga Berperan sebagai Pembelajaran Pembentukan Karakter Anak Sekolah Dasar*. JPSD, Vol. 4 No. 2, 258-271.
- Somantri, B. (2011). 'The Making of Innovative Human Resources': Makalah Seminar" dalam rangka dies natalis UKSW ke 55.,
- Sugiyono. (2012). *Memahami Penelitian Kualitatif*. Bandung : ALFABETA.
- Suhandi, A. M., & Robi'ah, F. (2022). Guru dan Tantangan Kurikulum Baru: Analisis Peran Guru dalam Kebijakan Kurikulum Baru. *Jurnal Basicedu*, 6(4), 5936-5945.
- Sukmadinata. (2005). *Metode Penelitian Pendidikan*. PT. Remaja Rosdakarya.

- Sulistijani, E. (2019). Vocabulary Mastery with Storytelling Methods and Conventionality Strategies and References to Students in The A1 TK Rahma Ciracas. *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia*, 52-63.
- Surya, A. (2018). Learning trajectory pada pembelajaran matematika sekolah dasar (SD). *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 4(1).
- Suryadi, D. (2010). Menciptakan Proses Belajar Aktif: Kajian Dari Sudut Pandang Teori Belajar Dan Teori Didaktik. *Makalah pada seminar nasional pendidikan matematika di UNP*, 9 Oktober 2010. Tidak diterbitkan
- Susilawati, E. (2017). Modeling Learning Strategy for Students with Competitive Behavior and its Impact on Civic Education Learning Achievement. *Electrical Engineering and Informatics (ICELTICs)*, 841-848. <http://www.jurnal.unsyiah.ac.id>
- Švecová, V., Lucia R. & Gabriela P. (2014). Support of Pupil's Creative Thinking in Mathematical Education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 116 (2014) 1715-1719.
- Takeuchi, H. & Shinno, Y. (2020). Comparing the Lower Secondary Textbooks of Japan and England: a Praxeologycal Analysis of Symmetry and Transformations in Geometry.

- International Journal of Science and Mathematics Education, 18, 791-810.
- Tambunan, N. (2016). Pengaruh strategi pembelajaran dan minat belajar terhadap kemampuan berpikir kreatif matematis siswa. *Formatif: Jurnal Ilmiah Pendidikan MIPA*, 6(3).
- Taufan, J., & Mazhud, F. (2016). Kebijakan-kebijakan kepala sekolah dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di Sekolah X Kota Jambi. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, 14(1).
- Tawa, A. B. (2019). Kebijakan Pendidikan Nasional dan Implementasinya Pada Sekola Dasar. *SAPA-Jurnal Kateketik dan Pastoral*, 4(2), 107-117.
- Thuneberg, H. M., Salmi, H. S., & Bogner, F. X. (2018). *How creativity, autonomy and visual reasoning contribute to cognitive learning in a STEAM hands-on inquiry-based math module*. Thinking Skills Creativity, 29, 153-160. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.07.003>
- Uljens, M., & Ylimaki, R. M. (2017). *Bridging educational leadership, curriculum theory and didaktik: non-affirmative theory of education* (Issue June 2019). <https://doi.org/10.1007/978-3-319-58650-2>

- Umar, J. (2015). Peranan Nilai Sosial Dalam Pengembangan Pendidikan Umum. *Jurnal Pendidikan Islam*, 1-18.
- Utami, N. S., Sufyani P., & Nanang P. (2022). A Didactical Design for Introducing the Concepts in Algebraic Form Using the Theory of Praxeology. Beta: Jurnal Tadris Matematika Volume 15 No. 1 2022:53-71.
- Van Dijk, Bram, Marco Spruit, and Max van Duijn. 2023. "Theory of Mind in Freely-Told Children's Narratives: A Classification Approach." Proceedings of the Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics 12979–93. doi: 10.18653/v1/2023.findings-acl.822.
- Wahab, A. A. (2011). *Politik Pendidikan dan Pendidikan Politik: Model Pendidikan Kewarganegaraan Indonesia Menuju Warganegara Global, Pidato Pengukuhan Guru*.
- Wahab, A. A., & Sapriya. (2011). *Teori dan Landasan Pendidikan Kewarganegaraan*. Alfabeta CV.
- Warren, S. J., Wakefield, J. S., & Mills, L. A. (2013). Learning and teaching as communicative actions: Transmedia storytelling. In *Cutting-Edge Technologies in Higher Education* (Vol. 6, Issue PARTF). Emerald Group Publishing

- Limited. [https://doi.org/10.1108/S2044-9968\(2013\)000006F006](https://doi.org/10.1108/S2044-9968(2013)000006F006)
- Weber, E., Walkington, C., & McGalliard, W. (2015). Expanding Notions of “Learning Trajectories” in Mathematics Education. *Mathematical Thinking and Learning*. 17(4), 253-272. <https://doi.org/10.1080/10986065.2015.1083836>
- Widayati, T. (2013). Pengembangan Karakter Anak Usia Dini Melalui Simulasi Kecakapan Hidup. *Jurnal Ilmiah VISI P2TK PAUDNI*, 85-93.
- Wijirahayu S. (2018). Religious Value, Content Language Integrated Learning and a Model of Students' Character Building in Nutrition Study Program. In *Proceedings of the 1st International Conference on Social Determinants of Health* - Volume 1: ICSDH, ISBN 978-989-758-362-9, pages 28-32. DOI: 10.5220/0008371500280032
- Wijirahayu, Alfan & Khadafi. (2022). Generating Ideas and Character in Learning English through Mind-mapping Activities., *Jurnal Inovasi Pendidikan Dasar*: Vol. 8 No. 1
- Wijirahayu, S. (2023) a. Mengintegrasikan Nilai dalam Menumbuhkan Literasi dan Kreatifitas bagi Anak Bangsa. *Model-Model Program Pengabdian kepada Masyarakat untuk Kualitas Sumber Daya Manusia dan*

Kesejahteraan Sosial. Yayasan Fatih Al Khairiyah. (pp.1-16)

Wijirahayu, S. (2023) b. Mengembangkan Media Ajar Menulis dengan Tindakan Kelas, Aplikasi Multimedia dan Digital Comic Maker. *Pendidik Hebat Di Abad 21.* PGMI STIO Press

Wijirahayu, S. (2023) c. Pelatihan E-Book Virtual di Perguruan Tinggi Indonesia. *Model-Model Program Pengabdian kepada Masyarakat untuk Pendidikan Berkualitas di Era Digital.* Yayasan Fatih Al Khairiyah. (pp.77-92)

Wijirahayu, S. Priyatmoko, H., Ifayati, Y. (2023) *Promoting Culture in Early Age through Comic Digital Story Telling and Video Animation.* InHEIC Proceeding 2023.

Wijirahayu, S. Rokhmani, (2021) A Case Study of Teachers' Beliefs in Assessing Young Learners Prior to Pandemic Covid-19 Situation. *Research Methodology Concept and Cases.* Novateur Publication.

Wijirahayu, S., & Armiati, A. (2020). Exploring Values through Cooperative Integrated Reading and Composition. In UICELL Conference Proceeding (pp. 193-212).

Wijirahayu, S., & Ayundhari, V. L. (2018). Classroom Experiences of Creative Thinking. UICELL Proceeding.

Wijirahayu, S., & Hantamah, T. (2022). *An Exploration Of Local Culture In English Classroom Practices Through Project Based Learning*. In International Conference On Research And Development (ICORAD) (Vol. 1, No. 2, pp. 256-261).

Wijirahayu, S., & Muliya, A. P. (2022). A Potential of Local Wisdom from HAMKA Literary Works in Building the Character of Millennial. *Awareness to Education Changes and Content Delivery Method*. Novateur Publication. PDF view of the file.

Wijirahayu, S., & Roza, E. (2022). Developing Literacy and Creativity through Digital Book Writing at Community Service Center. *European Journal of Humanities and Educational Advancement*, Volume 3(2), pp.68-74

Wijirahayu, S., Dhani, E. R., & Ayundhari, V. L. (2019). Pemahaman Lintas Budaya Mahasiswa Pendidikan Bahasa Inggris. In *Prosiding Kolokium Doktor Dan Seminar Hasil Penelitian Hibah* (Vol. 1, No. 1).

Wijirahayu, S., Emilia Roza, & Mentari Yuliani. (2024). Memandu Guru dan Siswa Menggunakan Chatbot AI Bernuansa Tata Surya. *Setawar Abdimas*, 3(2), 66-74. <https://doi.org/10.36085/sa.v3i2.6533>.

Wijirahayu, S., Perdhana, D. L., & Syaepurohman, P. (2024, June). High School Students' Perception and Strategies in Corporations YouTube Video for Learning Vocabulary. In *3nd Annual International Conference on Natural and Social Science Education (ICNSSE 2023)* (pp. 224-246). Atlantis Press. <https://www.atlantis-press.com/proceedings/icnsse-23/126000541>

Wijirahayu, S., Praptiningsih, N.A., (2024) *Empowering Mothers, Strengthening Teens: Promoting Teen Mental Health Through Parental Education*. InHEIC Proceeding 2024. (pp.539-547)

Wijirahayu, S., Priyatmoko, H., & Hadianti, S. (2019). Critical, Logical & Creative Thinking in a Reflective Classroom Practices. *International Journal of English Teaching (IJET) volume, 8.*

Winataputra, & Budimansyah, D. (2007). *Civic Education: Konteks Landasan, Bahan Ajar, dan Kultur Kelas*. Sekolah Pascasarjana.

Winataputra. (2001). *Jati diri Pendidikan Kewarganegaraan Sebagai Wahana Sistemik Pendidikan Demokrasi (Suatu Kajian Konseptual dan Konteks Pendidikan IPS)*. *Disertasi (tidak dipublikasikan)*. Universitas Pendidikan Indonesia.

- Yakman, G., & Lee, H. (2012). *Exploring the Exemplary STEAM Education in the U.S. as a Practical Educational Framework for Korea*. Journal of The Korean Association For Science Education, 32(6), 1072-1086. doi:10.14697/jkase.2012.32.6.1072
- Yulia, A. S. (2019). Analisis Kesantunan Berbahasa Peserta Didik Berdasarkan Kajian Pragmatik dalam Proses Pembelajaran Bahasa Indonesia di Kelas X IPA 2 SMAN 7 Binjai, Sumatera Utara. *In Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia II (Vol. 2, pp. 6-10)*.
- Yulianti, A. A. (2018). Prinsip Kerja Sama Dan Implikatur Pada Tuturan Alih Kode Dalam Film-Film Jerman. *Jurnal Belajar Bahasa*, 127-140.
- Yusof, H., Noor, M. A. M., Mansor, M., & Yunus, J. (2019). Knowledge, skills, and attitudes of malaysian student on global citizenship education. *Cakrawala Pendidikan*, 38(3), 426-437. <https://doi.org/10.21831/cp.v38i3.26304>
- Zaini, H., & Dewi, K. (2017). Pentingnya media pembelajaran untuk anak usia dini. *Raudhatul Athfal: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 1(1), 81-96.

- Zaitun. (2017). *Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*. Pekanbaru: Kreasi Edukasi Publishing and Consulting Company.
- Zakeri, N. N. b., Hidayat, R., Sabri, N. A. b. M., Yaakub, N. F. b., Balachandran, K. S., & Azizan, N. I. b. (2023). *Creative methods in STEM for secondary school students: Systematic literature review*. Contemporary Mathematics and Science Education, 4(1), ep23003. <https://doi.org/10.30935/conma-ths/12601>
- Zein, Riwayati, and Vivi Puspita. 2021. "Efektivitas Pengembangan Model Bercerita Terpadu Terhadap Kemampuan Berbahasa Anak Usia 5-6 Tahun." *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 5(2):2168-78. doi: 10.31004/obsesi.v5i2.1123.
- Zhao, Y., & Breslow, L. (2015). *Design and implementation of a STEAM-based language learning program*. *Journal of Educational Technology Systems*, 44(3), 246-262. <https://doi:10.1177/0047239515600384>.

Indeks

- Akademis, iii, vii, 29, 30, 32
- Analisis, viii, x, 153, 154, 176, 178, 180, 182, 189, 190, 191, 194, 217, 218, 227, 235, 247, 249, 257
- Bahasa global, 35, 36
- Berpikir kritis, 10, 21
- Buya HAMKA, 46, 47
- Communication, 240, 248
- Dongeng, 134, 137, 151
- Evaluasi, 52
- Generasi muda, 48, 58
- Globalisasi, 32, 232
- Inklusif, 52, 124
- Innovation, 214, 217, 221, 247
- Inovasi, 221, 253, 264
- Integrasi, iv, vii, 49, 68, 69, 73, 74, 76, 77, 78, 82, 87, 89, 92, 103, 120, 216
- Kearifan lokal, 35, 36, 38, 57
- Kemendikbudristek, 233
- Kewarganegaraan, iv, 9, 12, 15, 17, 19, 22, 221, 225, 246
- Kolaborasi, 52, 63, 71, 104, 127, 129
- Kompetensi abad 21, 74
- Kreativitas, 104, 154, 236, 239
- Literacy, 223, 227, 230, 236, 239, 255
- Literasi, iii, iv, vii, viii, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 46, 69, 133, 134, 135, 136, 137, 151, 218, 232, 233, 242, 244, 249, 253
- Mahasiswa, 24, 25, 33, 35, 37, 237, 244, 255
- Mendongeng, iv, viii, x, 133, 134, 137,

- 138, 140, 145, 147,
149, 150, 223, 241,
242
- Nasionalisme, 215,
240
- PAUD, v, viii, 107, 108,
109, 111, 114, 115,
118, 119, 120, 121,
123, 124, 126, 130,
226, 245, 265, 268
- Pendidikan
Kewarganegaraan,
vii, 5, 6, 7, 8, 9, 10,
13, 14, 15, 16, 17,
18, 19, 20, 21, 22,
23, 24, 25, 26, 221,
232, 237, 241, 243,
248, 252, 256, 262
- Project Citizen, 8, 11,
12, 22, 23, 24, 214,
221, 222, 225, 226,
227, 237, 238, 240,
241, 243, 244
- Promosi, 39, 70
- Puslitjakbud, 134,
242
- Rekonstruksi cerita,
142, 143
- Sosial, 216, 225, 226,
246, 252, 254, 261,
269
- STEAM, iv, vii, 73, 74,
75, 76, 77, 78, 79,
80, 81, 82, 83, 84,
86, 88, 89, 90, 91,
92, 94, 96, 97, 100,
101, 102, 103, 215,
218, 221, 229, 230,
232, 234, 235, 236,
242, 251, 257, 258,
264
- Storytelling, 139, 239,
241, 244, 250
- Teknologi, 31, 63, 94,
98, 108, 130, 166,
263
- Transformasi, 2, 103,
130

Profil Penulis



Dr. Rafzan, M.Pd., lahir di Koto Petai pada tanggal 02 Januari 1987. Putra kedua dari tiga bersaudara, hasil pernikahan Bapak Daman Huri dan Ibu Rafidah. Penulis melalui masa kecil hingga remaja dalam asuhan kakek dan nenek tercinta (Alm) Ali Aman dan Siti Jum'at. Penulis menikah dengan Salpiana. A.Md.Keb., pada tahun 2015 dan dikarunia 2 (dua) orang anak yang bernama Muhammad Zahraan Al-Muaiqly dan Aysiy Sheren Al-Muaiqly. Pendidikan yang ditempuh Penulis yakni SD SDN 34/III Koto Petai Tahun 1994-2000; SLTP Negeri 4 Koto Petai Tahun 2000-2003; Madrasah Aliyah Negeri Sebukar (MAN) I Kab. Kerinci Tahun 2004-2006; Penulis menempuh program sarjana sebagai mahasiswa Fakultas Tarbiyah Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (IAIN) Kerinci dan lulus di tahun 2010; kemudian penulis melanjutkan Pendidikan Magister Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial Kons. Pendidikan Kewarganegaraan di Universitas Negeri Padang (UNP) pada tahun 2011 dan lulus di tahun 2014. Selanjutnya, Penulis melanjutkan Pendidikan Doktoral (S3) di tahun 2016 dengan kembali mengambil program

studi Pendidikan Kewarganegaraan di Universitas Pendidikan Indonesia dengan beasiswa penuh dari LPDP melalui Program BUDI-DN. Selama tujuh tahun (2014-2021), saya mengabdikan diri sebagai tenaga pengajar di berbagai perguruan tinggi, mengajar mata kuliah seperti Pendidikan Kewarganegaraan dan Pancasila. Sejak 2022, saya melanjutkan karier akademik di Universitas Muhammadiyah Prof. Dr. Hamka. Di samping itu, saya aktif dalam berbagai organisasi olahraga, termasuk Federasi Aero Sport Indonesia (FASI) Provinsi Jambi dan Ikatan Sepeda Sport Sepeda Indonesia (ISSI) Kabupaten Kerinci. Pengalaman organisasi ini telah melengkapi pengetahuan saya di bidang pendidikan dan kepemimpinan. Selama masa studi, saya telah menghasilkan sejumlah karya tulis ilmiah yang fokus pada pengembangan kemampuan berpikir kritis dan partisipasi warga, seperti yang terlihat pada judul karya saya “Development of Critical Thinking Skills Through the Citizenship Education Course in the Era of Industrial Revolution 4.0”.



Dr. Ir. Suciana Wijirahayu, M.Pd., telah mengajar Bahasa Inggris selama lebih dari 25 tahun. Beliau adalah dosen tetap di Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA Jakarta, selama lebih dari 23 tahun. Pernah diberi amanah sebagai sekretaris Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris di Sekolah Pascasarjana UHAMKA pada tahun 2014, setelah itu sebagai Ketua Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris di Sekolah Pascasarjana UHAMKA hingga tahun 2017. Beliau lahir di Malang - Jawa Timur dan mendapatkan gelar Ir. dari Universitas Brawijaya, Program Studi Teknologi Hasil Ternak. Pada saat yang sama beliau menyelesaikan studinya di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris, Universitas Muhammadiyah Malang. Gelar Magister Pendidikan Bahasa Inggris diperoleh dari Universitas Negeri Malang dan Doktor di bidang Pendidikan Bahasa Inggris dari Universitas Pendidikan Indonesia - Bandung pada tahun 2014. Bagian dari minat penelitiannya adalah Beliefs about language learning and language learning strategies. Dr. Suciana Wijirahayu mendapat amanah sebagai Chief Executive Committee di PkM Internasional OSA Batch 6 yang diselenggarakan oleh the Association of Community Service

Lecturers of Indonesia (ACSLI) dan sekarang diberi mandat sebagai Koordinator Wilayah ADPI DK Jakarta periode 2023-2027. Beliau berbagi pengalaman penelitian dan pengabdian kepada masyarakat di beberapa konferensi internasional sebagai pembicara diantaranya sebagai invited speaker di ICORAD 2024 (16-17 November 2024) yang diselenggarakan oleh ACSLI dan berpartisipasi aktif sebagai presenter & committee di berbagai konferensi internasional.



Santhy Hawanti, PhD., Penulis adalah dosen di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris, FKIP Universitas Muhammadiyah Purwokerto. Lahir di Banjarnegara pada 10 Oktober 1977, penulis memiliki minat mendalam dalam riset STEAM untuk pengajaran Bahasa Inggris dan TEYL, dengan fokus khusus pada pengembangan permainan tradisional sebagai media pembelajaran inovatif di Sekolah Dasar. Sebagai lulusan program doktoral dari University of South Australia, penulis telah menciptakan terobosan dengan mendigitalisasi berbagai permainan tradisional yang kini dapat diakses melalui perangkat Android atau laptop melalui platform <https://digidogames.com>. Inovasi ini dirancang untuk mendukung pembelajaran

Bahasa Inggris yang lebih menarik dan interaktif. Selain itu, penulis juga telah menerbitkan buku berjudul Pembelajaran Bahasa Inggris Menyenangkan melalui Permainan Tradisional, yang menjadi referensi berharga bagi pendidik dalam mengintegrasikan budaya lokal ke dalam pembelajaran modern.



Nelis Nazziatus Sadiah Qosyasiyah, lahir di Cianjur pada 3 Agustus 1992. Ia merupakan anak ke-10 dari 10 bersaudara. Nelis menamatkan pendidikan

nya di Universitas Pendidikan Indonesia (UPI) pada tahun 2021. Saat ini, penulis mengabdikan diri sebagai Dosen di Program Studi Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini (PG PAUD) Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Muhammadiyah Prof. Dr. Hamka (FKIP UHAMKA). Selain berprofesi sebagai pendidik, penulis aktif dalam organisasi Pimpinan Pusat Nasyiatul Aisyiyah untuk periode 2022-2025. Ia juga telah menulis sejumlah buku, di antaranya: Manajemen Kepemimpinan dalam PAUD, Manajemen Sumber Daya Manusia dalam PAUD, Modul Sekolah Parenting Nasyiatul Aisyiyah Berbasis Family Learning Center, Modul Transisi PAUD-SD

yang Menyenangkan untuk Orang Tua, Buku cerita Lili Bisa Jaga Diri, Buku cerita Aku Tahu Aku Jaga.



Nur Aini Puspitasari, M.Pd., lulusan Sarjana Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia di FKIP Uhamka tahun 2006. Magister Pendidikan Bahasa Indonesia di Sekolah Pasca-sarjana Uhamka tahun 2013. Aktif meneliti pada bidang literasi, kebahasan, dan kesastraan.



Mimin Ninawati dilahirkan di Jakarta tanggal 30 November 1968. Anak pertama dari empat bersaudara pasangan Ibu Hj. Pudjiwati dan Alm. H. Sudarminto serta dibesarkan oleh Ibu hj Rustini Sumarah. Menikah dengan H. Ade Mulya Nasution dan memiliki dua buah hati yaitu Gema Gita Persada dan Ananta Nata Bayu Persada menikah dengan Yaman Nurzaman dan telah dikaruniai anak-anak yaitu Muhammad Serat Suar Raya dan Muhammad Sagara Lazuardi. Pendidikan Sekolah Dasar ditempuh di SD Negeri Meruya Ilir 01 Pagi Jakarta lulus pada tahun 1981. Melanjutkan pendidikan di jenjang Sekolah Menengah Pertama di SMP N 134 Taman Meruya Ilir Jakarta lulus pada

tahun 1984. Pendidikan Sekolah Menengah Atas di tempuh di SMA Negeri 57 Kedoya Jakarta serta lulus pada tahun 1987. Pada tahun 1990-1992 melanjutkan pendidikan Diploma III Sekretaris pada Akademi Sekretaris Saint Mary Jakarta. Pada Tahun 2000-2006 melanjutkan Strata 1 (S1) Ekonomi Manajemen pada STIE Tri Bhakti Bekasi. Pada Tahun 2008-2010 melanjutkan Program Magister Pendidikan Dasar di Universitas Pendidikan Indonesia (UPI). Pada tahun 2017-2024 melanjutkan Pendidikan Doktor di Universitas Pendidikan Indonesia program studi Pendidikan Dasar dengan memperoleh beasiswa dari Universitas Muhammadiyah Prof. Dr. Hamka (UHAMKA)



Penulis **Nurafni, S.Pd., M.Pd** lahir di Bogor, 20 Agustus 1989, menempuh pendidikan Sekolah Dasar di SD Negeri Lanbau II Citeureup Bogor, kemudian melanjutkan Sekolah Menengah Pertama di SMP Negeri 1 Cibinong Bogor, dan SMA Negeri 1 Citeureup Bogor, kemudian penulis melanjutkan pendidikan jenjang sarjana jurusan pendidikan matematika di Universitas Muhammadiyah Prof. Dr. Hamka, Jakarta pada tahun 2007-2011, lulus dalam 3.5 tahun dengan predikat Cumlaude. Kemudian meraih beasiswa program Pascasarjana

untuk melanjutkan Pendidikan jenjang magister di Universitas Negeri Surabaya pada tahun 2011-2013 dengan jurusan pendidikan yang sama. Aktif sebagai dosen Pendidikan Matematika dan PGSD sejak tahun 2013 hingga saat ini, selain itu penulis juga diberi amanah dalam pengembangan 7 Lab. School UHAMKA yang tersebar dalam beberapa lokasi, dipercaya sebagai Direktur Keuangan dan Aset. Hingga buku ini ditulis, penulis sebagai mahasiswa dan meraih Beasiswa Pendidikan Indonesia pada program Doktor Pendidikan Matematika di Universitas Pendidikan Indonesia.



Khusniyati Masykuroh, M. Pd.
Lahir di Sragen, 25 Juni 1976. Menyelesaikan studi di Program Studi Ilmu Ekonomi Studi Pembangunan, Fakultas Ekonomi, Universitas Gadjah Mada pada tahun 1999. Melanjutkan S2 di Program Pasca Sarjana Pendidikan Anak Usia Dini Universitas Jakarta dan lulus pada tahun 2012. Saat ini sedang menyelesaikan program Doktoral Pendidikan Anak Usia Dini di Universitas Jakarta dan bekerja sebagai dosen dan Kaprodi Program Studi PG PAUD, Fakultas Keguruan dan Ilmu Kependidikan, Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA. Mendapatkan penghargaan sebagai 6 Penulis

Terbaik Lomba Menulis Buku Cerita Anak Tingkat Nasional yang diselenggarakan Perpustakaan Nasional Tahun Tahun 2015. Buku-buku yang pernah diterbitkan adalah : Ecoparenting : Cerdas Kelola Sampah, Ecoparenting : Hemat Listrik & Air, Ecoparenting : Lingkungan Bersih dan Sehat, Ecoparenting : Sayangi Binatang; Ecoparenting : Sayangi Tanaman, Modul Perkembangan Anak Usia 0-4 tahun, Rahasia Penulis Cilik, Be Happy With Baby, Aku Bukan Anak Kecil Lagi, Tetap Tenang Saat Anak Sakit, Tetap Seksi Saat Menyusui, My Student My Inspiration, Metode Perkembangan Sosial Emosi Anak Usia Dini, Pendidikan Anak Usia Dini: Perspektif Dosen PAUD Perguruan Tinggi Muhammadiyah, Keanekaragaman dan Inkulis, dan Manajemen Keuangan dan Sarana Prasarana Lembaga PAUD.



Syarah Zulfa Adianti, S.Pd., lahir di Jakarta pada tanggal 13 September 2001. Tinggal di sebuah rumah yang terletak di Jalan Jati Jajar 2, RT 06/RW 09 No. 59.”