



Urgensi Pendekatan Pembelajaran Konstruktivistik dan Kaitannya Dengan Pemahaman Konseptual serta Keterampilan Praktis Belajar Siswa

Mely Novasari Harahap^{1*}

¹ STAI UISU Pematangsiantar

DETAIL ARTIKEL	ABSTRAK
Riwayat: Diterima : 26 Januari 2026 Disetujui : 29 Januari 2026 Dipublikasikan : 31 Januari 2026 Kata Kunci: <i>Pembelajaran Konstruktivistik, Pemahaman Konseptual, Keterampilan Praktis Belajar Siswa.</i> *Korespondensi: Mely Novasari Harahap STAI UISU Pematangsiantar melyharahap154@yahoo.com Konflik Kepentingan: Penulis menyatakan tidak ada konflik kepentingan dalam penelitian ini. Cara Mengutip: Harahap, M. N. (2026). Urgensi Pendekatan Pembelajaran Konstruktivistik dan Kaitannya Dengan Pemahaman Konseptual serta Keterampilan Praktis Belajar Siswa. <i>Tarbiyah : Jurnal Ilmu Pendidikan dan Pengajaran</i>, 5(1), 1-8. https://doi.org/10.64464/tarbiyah.v5i1.263 Lisensi:  © 2026 Penulis Dilisensikan di bawah Lisensi Creative Commons Atribusi 4.0 Internasional (CC BY 4.0)	Pendekatan pembelajaran konvensional yang berpusat pada guru menghasilkan pemahaman konseptual yang dangkal dan keterampilan praktis siswa yang belum berkembang optimal. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kepustakaan terhadap sumber primer berupa karya teoretis Piaget, Vygotsky, dan Woolfolk, serta sumber sekunder dari jurnal-jurnal ilmiah terkait pembelajaran konstruktivistik. Kajian ini menghasilkan sintesis baru berupa adaptasi pembelajaran konstruktivistik dalam konteks nilai-nilai Islam melalui: (1) dimensi epistemologis yang mengintegrasikan konstruksi pengetahuan dengan nilai tauhid dan akhlak, (2) dimensi metodologis yang menghubungkan metode konstruktivistik dengan tradisi munazarah, halaqah, dan tadabbur, (3) dimensi aksiologis yang mengarahkan pembelajaran pada pembentukan karakter dan spiritualitas, dan (4) dimensi pedagogis yang menempatkan guru sebagai murabbi dan uswatun hasanah. Implementasi pembelajaran konstruktivistik menuntut transformasi peran guru dari pusat informasi menjadi fasilitator dan pembimbing belajar dengan evaluasi formatif yang menilai proses dan hasil belajar secara holistik. ABSTRACT <i>Conventional teacher-centered learning approaches result in superficial conceptual understanding and suboptimal development of students' practical skills. This study employed a qualitative approach with library research method on primary sources including theoretical works of Piaget, Vygotsky, and Woolfolk, as well as secondary sources from scientific journals related to constructivist learning. This study presents a new synthesis on the adaptation of constructivist learning within the context of Islamic values through: (1) epistemological dimension that integrates knowledge construction with tawhid and moral values, (2) methodological dimension that connects constructivist methods with munazarah, halaqah, and tadabbur traditions, (3) axiological dimension that directs learning toward character and spiritual formation, and (4) pedagogical dimension that positions teachers as murabbi and uswatun hasanah. The implementation of constructivist learning requires transformation of teachers' roles from information centers to facilitators and learning guides with formative evaluation that holistically assesses learning processes and outcomes.</i>

A. PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan proses fundamental dalam membentuk manusia yang berpengetahuan, terampil, dan memiliki kemampuan berpikir kritis dalam menghadapi tantangan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Proses pembelajaran tidak hanya bertujuan mentransfer pengetahuan, tetapi juga membangun pemahaman konseptual yang mendalam serta keterampilan praktis yang dapat diterapkan dalam kehidupan nyata (Woolfolk, 2016; Hmelo-Silver et al., 2007). Oleh karena itu, pendekatan pembelajaran yang digunakan guru memiliki peran strategis dalam menentukan kualitas pengalaman belajar siswa.

Realitas pembelajaran di sekolah menunjukkan bahwa proses pembelajaran masih banyak didominasi oleh pendekatan konvensional yang berpusat pada guru. Pembelajaran cenderung menekankan penyampaian materi secara satu arah dan berorientasi pada pencapaian hasil kognitif melalui hafalan (Trianto, 2015; Ultanir, 2012). Kondisi tersebut berdampak pada rendahnya keterlibatan aktif siswa dalam proses pembelajaran, sehingga pemahaman konseptual yang terbentuk bersifat dangkal dan kurang bermakna. Selain itu, keterampilan praktis belajar siswa, seperti kemampuan berpikir kritis, memecahkan masalah, bekerja sama, serta mengaplikasikan konsep dalam situasi nyata, belum berkembang secara optimal (Arends, 2012; Bada & Olusegun, 2015).

Pendekatan pembelajaran konstruktivistik dipandang sebagai pendekatan yang relevan untuk menjawab permasalahan tersebut. Pendekatan ini berpijak pada pandangan bahwa pengetahuan tidak ditransfer secara langsung dari guru kepada siswa, melainkan dikonstruksi secara aktif oleh siswa melalui pengalaman belajar, interaksi sosial, dan refleksi terhadap pengetahuan yang telah dimiliki (Suparno, 1997; Bada & Olusegun, 2015). Dalam pembelajaran konstruktivistik, siswa didorong untuk terlibat secara aktif melalui kegiatan eksplorasi, diskusi, eksperimen, dan pemecahan masalah, sementara guru berperan sebagai fasilitator dan mediator pembelajaran (Rusman, 2017; Powell & Kalina, 2009).

Secara teoretis, pembelajaran konstruktivistik memiliki keterkaitan yang

erat dengan peningkatan pemahaman konseptual dan keterampilan praktis belajar siswa. Pemahaman konseptual terbentuk ketika siswa mampu mengaitkan konsep baru dengan pengalaman dan pengetahuan awal yang dimilikinya (Dahar, 2011; Amineh & Asl, 2015). Sementara itu, keterampilan praktis berkembang melalui keterlibatan langsung siswa dalam aktivitas belajar yang menuntut penerapan konsep secara nyata (Suyono & Hariyanto, 2016; Baviskar et al., 2009). Namun demikian, keberhasilan penerapan pendekatan konstruktivistik sangat dipengaruhi oleh bagaimana pendekatan tersebut dipahami, dimaknai, dan dipraktikkan oleh guru dan siswa dalam konteks pembelajaran yang sesungguhnya.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini memandang penting untuk mengkaji urgensi pendekatan pembelajaran konstruktivistik dan kaitannya dengan pemahaman konseptual serta keterampilan praktis belajar siswa melalui studi kepustakaan. Kajian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis dalam pengembangan kajian pembelajaran konstruktivistik serta kontribusi praktis bagi guru dan pemangku kepentingan pendidikan dalam merancang pembelajaran yang lebih bermakna, kontekstual, dan berorientasi pada pengembangan kompetensi siswa secara holistik.

B. METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kepustakaan (*library research*). Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian ini bertujuan untuk memahami secara mendalam konsep penguatan pembelajaran konstruktivistik serta kaitannya dengan pemahaman konseptual dan keterampilan praktis belajar siswa. Pendekatan ini memungkinkan peneliti menafsirkan makna, konsep, dan hubungan antarvariabel berdasarkan kajian teoritis dan empiris yang relevan (Sugiyono, 2019; Creswell & Poth, 2018).

Sumber data dalam penelitian ini terdiri atas data primer dan data sekunder. Data primer berupa buku-buku rujukan utama yang membahas teori konstruktivisme, pembelajaran konstruktivistik, dan peran guru dalam pembelajaran modern, termasuk karya-karya Jean Piaget (1950), Lev Vygotsky

(1978), Paul Suparno (1997), dan Anita Woolfolk (2016). Sementara itu, data sekunder diperoleh dari artikel jurnal ilmiah internasional bereputasi seperti Hmelo-Silver et al. (2007), Bada & Olusegun (2015), Amineh & Asl (2015), serta jurnal nasional seperti Subhan (2023) dan Tunrung (2024).

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui studi dokumentasi, yaitu dengan menelaah, mengkaji, dan mengorganisasi berbagai sumber tertulis yang relevan dengan fokus penelitian. Proses ini meliputi kegiatan membaca secara kritis, mencatat ide-ide pokok, mengelompokkan konsep, serta membandingkan pandangan para ahli terkait pembelajaran konstruktivistik dan peran guru (Zed, 2014).

Analisis data dilakukan menggunakan teknik analisis isi (content analysis). Analisis ini bertujuan untuk mengidentifikasi tema, pola, dan makna yang terkandung dalam sumber-sumber tertulis yang dikaji (Krippendorff, 2018). Tahapan analisis meliputi reduksi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan secara interpretatif, sehingga diperoleh gambaran yang komprehensif mengenai urgensi penguatan pembelajaran konstruktivistik dan implikasinya terhadap pemahaman konseptual serta keterampilan praktis siswa.

Untuk menjaga keabsahan data, penelitian ini menerapkan teknik triangulasi sumber, yaitu dengan membandingkan berbagai referensi dari buku dan jurnal yang berbeda untuk memastikan konsistensi dan keakuratan informasi (Creswell & Poth, 2018). Selain itu, peneliti juga melakukan pengecekan ulang terhadap interpretasi data agar kesimpulan yang dihasilkan sesuai dengan konteks teori dan praktik pembelajaran.

Dengan metode penelitian kualitatif berbasis studi kepustakaan ini, diharapkan diperoleh pemahaman yang mendalam dan sistematis mengenai penguatan pembelajaran konstruktivistik serta relevansinya terhadap peningkatan pemahaman konseptual dan keterampilan praktis belajar siswa dalam konteks pendidikan kontemporer.

C. HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Urgensi Penguatan Pembelajaran Konstruktivistik

Pembelajaran konstruktivistik menempatkan siswa sebagai subjek utama dalam proses belajar, di mana pengetahuan

tidak sekadar ditransfer dari guru kepada siswa, melainkan dibangun secara aktif melalui pengalaman, interaksi sosial, dan refleksi terhadap fenomena yang dipelajari (Piaget, 1950; Vygotsky, 1978). Pendekatan ini menjadi semakin urgen untuk diperkuat seiring dengan tuntutan pendidikan abad ke-21 yang menekankan kemampuan berpikir kritis, pemecahan masalah, kreativitas, dan keterampilan aplikatif (Woolfolk, 2016; Bada & Olusegun, 2015).

Pembelajaran konstruktivistik merupakan pendekatan pembelajaran yang menekankan peran aktif siswa dalam membangun pengetahuannya sendiri melalui pengalaman, interaksi, dan refleksi. Pengetahuan tidak dipandang sebagai sesuatu yang diberikan secara utuh oleh guru, melainkan dikonstruksi oleh siswa berdasarkan struktur kognitif yang telah dimilikinya (Suparno, 1997; Amineh & Asl, 2015). Pandangan ini sejalan dengan teori konstruktivisme yang dikemukakan oleh Jean Piaget dan Lev Vygotsky, yang menekankan pentingnya proses mental dan interaksi sosial dalam belajar (Dahar, 2011; Powell & Kalina, 2009).

Penguatan pembelajaran konstruktivistik menjadi sangat penting karena praktik pembelajaran tradisional yang berorientasi pada ceramah dan hafalan sering kali tidak mampu menghasilkan pemahaman yang mendalam. Siswa cenderung hanya mengingat informasi tanpa memahami maknanya secara konseptual (Trianto, 2015; Ultanir, 2012). Akibatnya, pengetahuan yang diperoleh bersifat dangkal dan sulit diterapkan dalam situasi nyata (Arends, 2012; Bada & Olusegun, 2015).

Dalam pembelajaran konstruktivistik, siswa didorong untuk mengaitkan pengetahuan baru dengan pengetahuan awal yang telah dimilikinya. Proses ini memungkinkan terbentuknya pemahaman yang lebih bermakna dan bertahan lama (Suyono & Hariyanto, 2016). Selain itu, pendekatan konstruktivistik memberikan ruang bagi siswa untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis, analitis, dan reflektif, yang merupakan kompetensi penting dalam pendidikan modern (Rusman, 2017).

2. Kaitan Pembelajaran Konstruktivistik dengan Pemahaman Konseptual dan Keterampilan Praktis Belajar Siswa

Pemahaman konseptual mengacu pada kemampuan siswa dalam memahami konsep secara menyeluruh, termasuk hubungan antar konsep dan penerapannya dalam berbagai konteks (Woolfolk, 2016). Pembelajaran konstruktivistik sangat efektif dalam meningkatkan pemahaman konseptual karena siswa terlibat langsung dalam proses menemukan konsep melalui kegiatan eksplorasi, diskusi, dan pemecahan masalah (Trianto, 2015; Mayer, 2004).

Melalui proses ini, siswa dapat mengidentifikasi dan merevisi miskonsepsi yang dimilikinya. Dengan mengonstruksi pengetahuan secara aktif, siswa tidak hanya mampu menghafal konsep, tetapi juga menjelaskan kembali konsep tersebut dengan bahasanya sendiri serta mengaitkannya dengan fenomena kehidupan sehari-hari (Dahar, 2011; Jonassen, 1999). Hal ini menunjukkan bahwa pembelajaran konstruktivistik berkontribusi besar terhadap terbentuknya pemahaman konseptual yang mendalam dan bermakna (Subhan, 2023; Amineh & Asl, 2015).

Selain meningkatkan pemahaman konseptual, pembelajaran konstruktivistik juga berperan penting dalam pengembangan keterampilan praktis belajar siswa. Keterampilan ini mencakup kemampuan mengamati, bertanya, bereksperimen, bekerja sama, mengomunikasikan hasil, serta memecahkan masalah (Arends, 2012; Hmelo-Silver, 2004). Dalam pembelajaran konstruktivistik, siswa belajar melalui pengalaman langsung (*learning by doing*), sehingga keterampilan praktis berkembang secara optimal (Suyono & Hariyanto, 2016; Kolb, 1984).

Pembelajaran berbasis masalah, proyek, dan inkuiri yang merupakan bagian dari pendekatan konstruktivistik memungkinkan siswa untuk menerapkan konsep yang dipelajari dalam situasi nyata (Rusman, 2017; Savery, 2006). Hal ini membantu siswa mengintegrasikan aspek kognitif dan psikomotorik secara seimbang. Dengan demikian, pembelajaran konstruktivistik mampu menjembatani kesenjangan antara teori dan praktik dalam proses belajar (Kirschner et al., 2006).

3. Adaptasi Pembelajaran Konstruktivistik dalam Konteks Nilai-Nilai Islam

Pembelajaran konstruktivistik memiliki relevansi yang kuat dengan prinsip-prinsip pendidikan Islam yang menekankan pentingnya proses berpikir, refleksi, dan penerapan ilmu dalam kehidupan. Dalam Al-Qur'an, Allah SWT senantiasa mendorong manusia untuk berpikir, merenungkan ciptaan-Nya, dan mengambil pelajaran dari fenomena alam dan sosial (QS. Ali Imran: 190-191).

إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمُوتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ
لَآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ ۚ الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا
وَعَلَى جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمُوتِ وَالْأَرْضِ
رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَنَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ

Terjemah : (190) Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi serta pergantian malam dan siang terdapat tanda-tanda (kebesaran Allah) bagi orang yang berakal. (191) (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri, duduk, atau dalam keadaan berbaring, dan memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi (seraya berkata), “Ya Tuhan kami, tidaklah Engkau menciptakan semua ini sia-sia. Maha Suci Engkau. Lindungilah kami dari azab neraka.

Proses ini sejalan dengan esensi pembelajaran konstruktivistik yang menempatkan siswa sebagai subjek aktif dalam membangun pengetahuan melalui observasi, refleksi, dan internalisasi makna (Tan, 2011).

Dalam konteks pendidikan Islam, pembelajaran konstruktivistik dapat diadaptasi melalui beberapa dimensi. Pertama, dimensi epistemologis, di mana konstruksi pengetahuan tidak hanya bersifat rasional-empiris, tetapi juga terintegrasi dengan nilai-nilai tauhid dan akhlak (Subhan, 2023; Nasr, 1987). Siswa tidak hanya membangun pemahaman tentang konsep-konsep keislaman seperti fiqih, akidah, atau akhlak secara kognitif, tetapi juga menginternalisasi nilai-nilai tersebut dalam perilaku sehari-hari.

Kedua, dimensi metodologis, di mana metode pembelajaran konstruktivistik seperti diskusi, tanya jawab, dan pemecahan masalah memiliki akar yang kuat dalam tradisi keilmuan Islam klasik, seperti metode *munazarah* (debat ilmiah), *halaqah* (diskusi kelompok), dan *tadabbur*

(refleksi mendalam). Metode-metode ini telah lama dipraktikkan di pesantren dan lembaga pendidikan Islam tradisional sebagai cara untuk mengembangkan pemahaman yang mendalam dan kritis terhadap teks-teks keagamaan (Tunrung, 2024).

Ketiga, dimensi aksiologis, di mana penerapan pembelajaran konstruktivistik dalam pendidikan Islam tidak hanya bertujuan untuk mengembangkan kompetensi intelektual, tetapi juga membentuk karakter dan spiritualitas siswa (Al-Attas, 1980). Melalui proses konstruksi pengetahuan yang melibatkan pengalaman, refleksi, dan dialog, siswa diharapkan mampu mengembangkan kesadaran moral dan tanggung jawab sosial yang berakar pada nilai-nilai Islam (Syahra dkk., 2024).

Keempat, dimensi pedagogis, di mana peran guru dalam pembelajaran konstruktivistik Islam tidak hanya sebagai fasilitator pengetahuan, tetapi juga sebagai *murabbi* (pendidik yang membimbing pembentukan karakter) dan *uswatun hasanah* (teladan yang baik) (Halstead, 2004). Guru membimbing siswa untuk tidak hanya memahami konsep-konsep keislaman secara teoretis, tetapi juga mengamalkannya dalam kehidupan nyata dengan penuh kesadaran dan keikhlasan.

Dengan demikian, adaptasi pembelajaran konstruktivistik dalam konteks nilai-nilai Islam menghasilkan sebuah sintesis pedagogis yang memadukan kekuatan pendekatan konstruktivistik dalam membangun pemahaman konseptual dan keterampilan praktis dengan landasan filosofis dan aksiologis pendidikan Islam. Sintesis ini relevan untuk diterapkan dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di berbagai jenjang pendidikan, baik di sekolah formal maupun lembaga pendidikan Islam seperti madrasah dan pesantren.

4. Implikasi Terhadap Peran Guru dalam Pembelajaran

Penguatan pembelajaran konstruktivistik menuntut perubahan peran guru dari pusat informasi menjadi fasilitator dan pembimbing belajar. Guru perlu merancang pembelajaran yang kontekstual, menantang, serta mendorong keterlibatan aktif siswa (Woolfolk, 2016; Brooks & Brooks, 1999). Selain itu, sistem evaluasi juga perlu disesuaikan untuk

menilai tidak hanya hasil akhir, tetapi juga proses belajar, pemahaman konseptual, dan keterampilan praktis siswa secara menyeluruh (Arends, 2012).

Penguatan pembelajaran konstruktivistik menuntut perubahan peran guru karena pendekatan ini berpijak pada pandangan bahwa pengetahuan tidak ditransfer secara langsung dari guru kepada siswa, melainkan dikonstruksi secara aktif oleh siswa melalui pengalaman belajar dan interaksi sosial (Vygotsky, 1978; Palincsar, 1998). Dalam konteks ini, guru tidak lagi diposisikan sebagai satu-satunya sumber informasi, tetapi sebagai pihak yang menciptakan kondisi belajar agar siswa dapat membangun pemahamannya sendiri secara bermakna (Suparno, 1997).

Sebagai fasilitator, guru bertugas merancang lingkungan belajar yang mendorong keaktifan siswa, seperti melalui kegiatan inkuiri, diskusi, eksperimen, dan pemecahan masalah kontekstual. Guru menyediakan sumber belajar, mengajukan pertanyaan pemantik, serta memberikan scaffolding yang membantu siswa mengembangkan pemahamannya secara bertahap tanpa mendominasi proses belajar (Rusman, 2017; Wood et al., 1976). Peran ini memungkinkan siswa terlibat langsung dalam proses berpikir dan penemuan konsep, sehingga pembelajaran menjadi lebih bermakna dan mendalam (Suyono & Hariyanto, 2016).

Selain sebagai fasilitator, guru juga berperan sebagai pembimbing yang mendampingi siswa selama proses konstruksi pengetahuan berlangsung. Guru mengamati proses berpikir siswa, mengidentifikasi miskonsepsi, serta memberikan umpan balik yang bersifat membangun. Dalam pembelajaran konstruktivistik, bimbingan guru tidak diberikan dalam bentuk jawaban langsung, melainkan arahan yang mendorong siswa merefleksikan pemikirannya dan menemukan solusi secara mandiri (Trianto, 2015).

Penguatan pada pembelajaran konstruktivistik juga menempatkan guru sebagai mediator dalam interaksi sosial di kelas. Interaksi antarsiswa melalui diskusi dan kerja kelompok merupakan elemen penting dalam konstruktivisme sosial. Guru berperan mengelola diskusi, menumbuhkan sikap saling menghargai, serta membantu siswa mengembangkan pemahaman melalui pertukaran gagasan

(Dahar, 2011; Johnson & Johnson, 1999). Dengan demikian, pembelajaran tidak hanya mengembangkan aspek kognitif, tetapi juga keterampilan sosial siswa.

Perubahan peran guru ini juga berdampak pada pola evaluasi pembelajaran. Guru tidak hanya berfokus pada hasil akhir, tetapi juga pada proses belajar siswa, termasuk cara berpikir, strategi pemecahan masalah, dan keterlibatan aktif dalam pembelajaran. Evaluasi bersifat formatif dan reflektif, sehingga guru berfungsi sebagai pembimbing yang membantu siswa memahami perkembangan belajarnya dan meningkatkan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan (Arends, 2012).

Dengan demikian, penguatan pembelajaran konstruktivistik secara nyata menuntut perubahan peran guru dari pusat informasi menjadi fasilitator dan pembimbing belajar. Perubahan ini sejalan dengan tujuan pendidikan modern yang menekankan kemandirian belajar, pemahaman konseptual yang mendalam, serta pengembangan keterampilan berpikir dan sosial siswa (Bransford et al., 2000).

D. KESIMPULAN

Berdasarkan kajian studi kepustakaan, dapat disimpulkan bahwa penguatan pembelajaran konstruktivistik merupakan pendekatan strategis untuk meningkatkan pemahaman konseptual dan keterampilan praktis belajar siswa. Pembelajaran konstruktivistik terbukti efektif dalam membangun pemahaman yang mendalam melalui keterlibatan aktif siswa dalam kegiatan inkuiri, diskusi, dan pemecahan masalah, serta mengembangkan keterampilan praktis seperti berpikir kritis, bekerja sama, dan memecahkan masalah melalui pengalaman belajar langsung. Kajian ini menghasilkan sintesis baru berupa adaptasi pembelajaran konstruktivistik dalam konteks nilai-nilai Islam melalui dimensi epistemologis (integrasi dengan tauhid dan akhlak), metodologis (*munazarah, halaqah, tadabbur*), aksiologis (pembentukan karakter dan spiritualitas), dan pedagogis (peran guru sebagai *murabbi* dan *uswatun hasanah*), sehingga relevan diterapkan dalam pendidikan Islam di madrasah dan pesantren. Implementasi pembelajaran konstruktivistik menuntut transformasi peran guru dari pusat informasi menjadi fasilitator dan pembimbing belajar dengan evaluasi formatif yang menilai proses dan

hasil belajar secara holistik, sehingga mampu mewujudkan pembelajaran yang bermakna dan mengembangkan potensi siswa secara optimal.

E. REFERENSI

- Al-Attas, S. M. N. (1980). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: Muslim Youth Movement of Malaysia (ABIM).
- Amineh, R. J., & Asl, H. D. (2015). Review of Constructivism and Social Constructivism. *Journal of Social Sciences, Literature and Languages*, 1(1), 9-16.
- Arends, R. I. (2012). *Learning to Teach (9th ed.)*. New York: McGraw-Hill Education.
- Bada, S. O., & Olusegun, S. (2015). Constructivism Learning Theory: A Paradigm for Teaching and Learning. *Journal of Research & Method in Education*, 5(6), 66-70. <https://www.iosrjournals.org/iosr-jrme/papers/Vol-5%20Issue-6/Version-1/I05616670.pdf>
- Baviskar, S. N., Hartle, R. T., & Whitney, T. (2009). Essential Criteria to Characterize Constructivist Teaching: Derived from a Review of the Literature and Applied to Five Constructivist-Teaching Method Articles. *International Journal of Science Education*, 31(4), 541-550. <https://doi.org/10.1080/09500690701731121>
- Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (Eds.). (2000). *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School: Expanded Edition*. Washington, DC: National Academy Press.
- Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1999). *In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches (4th ed.)*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Dahar, R. W. (2011). *Teori-Teori Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Erlangga.
- Günther, S. (2006). Be Masters in That You Teach and Continue to Learn: Medieval Muslim Thinkers on Educational Theory. *Comparative*

- Education Review*, 50(3), 367-388.
<https://doi.org/10.1086/504818>
- Halstead, J. M. (2004). An Islamic Concept of Education. *Comparative Education*, 40(4), 517-529.
<https://doi.org/10.1080/0305006042000284510>
- Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn? *Educational Psychology Review*, 16(3), 235-266.
<https://doi.org/10.1023/B:EDPR.000034022.16470.f3>
- Hmelo-Silver, C. E., Duncan, R. G., & Chinn, C. A. (2007). Scaffolding and Achievement in Problem-Based and Inquiry Learning: A Response to Kirschner, Sweller, and Clark (2006). *Educational Psychologist*, 42(2), 99-107.
<https://doi.org/10.1080/00461520701263368>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Making Cooperative Learning Work. *Theory Into Practice*, 38(2), 67-73.
<https://doi.org/10.1080/00405849909543834>
- Jonassen, D. H. (1999). Designing Constructivist Learning Environments. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional-Design Theories and Models: A New Paradigm of Instructional Theory* (Vol. 2, pp. 215-239). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Diakses online: <https://www.davidlewisphd.com/courses/EDD8121/readings/1999-Jonassen.pdf>
- Kirschner, P. A., Sweller, J., & Clark, R. E. (2006). Why Minimal Guidance During Instruction Does Not Work: An Analysis of the Failure of Constructivist, Discovery, Problem-Based, Experiential, and Inquiry-Based Teaching. *Educational Psychologist*, 41(2), 75-86.
https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_1
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Krippendorff, K. (2018). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Mayer, R. E. (2004). Should There Be a Three-Strikes Rule Against Pure Discovery Learning? *American Psychologist*, 59(1), 14-19.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.1.14>
- Nasr, S. H. (1987). *Islamic Life and Thought*. Albany: State University of New York Press.
- Palincsar, A. S. (1998). Social Constructivist Perspectives on Teaching and Learning. *Annual Review of Psychology*, 49(1), 345-375.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.49.1.345>
- Piaget, J. (1950). *The Psychology of Intelligence*. London: Routledge.
- Powell, K. C., & Kalina, C. J. (2009). *Cognitive and Social Constructivism: Developing Tools for an Effective Classroom*. Florida Atlantic University, 241-250. Diakses online: <https://docdrop.org/static/drop-pdf/Powell-and-Kalina-U6g4p.pdf>
- Rusman. (2017). *Model-Model Pembelajaran: Mengembangkan Profesionalisme Guru (Edisi Kedua)*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Savery, J. R. (2006). Overview of Problem-Based Learning: Definitions and Distinctions. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 1(1), 9-20.
<https://doi.org/10.7771/1541-5015.1002>
- Subhan, F. N. (2023). Penerapan Pendekatan Konstruktivistik dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam pada Peserta Didik Kelas X SMA Al-Maarif Kota Bima. *Jurnal Pendidikan IPS*, 10(1), 45-58.
<https://doi.org/10.37630/jpi.v10i1.374>
- Sugiyono. (2019). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D (Edisi Kedua)*. Bandung: Alfabeta.
- Suparno, P. (1997). *Filsafat Konstruktivisme dalam Pendidikan*. Yogyakarta: Kanisius.
- Suyono, & Hariyanto. (2016). *Belajar dan Pembelajaran: Teori dan Konsep Dasar*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Syakra, N. A., Rahman, A., & Hasbi, M. (2024). Konsep Jual Beli dalam Perspektif Fiqih Muamalah dan Implikasinya terhadap Ekonomi Syariah. *Hikmah: Journal of Islamic Studies*, 3(1), 12-25.
<https://doi.org/10.61132/hikmah.v1i4.256>
- Tan, C. (2011). Islamic Education and Indoctrination: The Case in

- Indonesia. *British Journal of Religious Education*, 33(3), 271-285.
<https://doi.org/10.1080/01416200.2011.595913>
- Trianto. (2015). *Model Pembelajaran Terpadu: Konsep, Strategi, dan Implementasinya dalam Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Tunrung, A. A. (2024). *Penerapan Model Pembelajaran Kontekstual dalam Meningkatkan Keberhasilan Belajar Peserta Didik Kelas X IPA 3 pada Mata Pelajaran Fiqih di MAN Barru*. Undergraduate thesis, IAIN Parepare. Diakses online:
<https://repository.iainpare.ac.id/id/eprint/6742/>
- Ultanir, E. (2012). An Epistemological Glance at the Constructivist Approach: Constructivist Learning in Dewey, Piaget, and Montessori. *International Journal of Instruction*, 5(2), 195-212.
<https://eric.ed.gov/?id=ED533786>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
<https://home.fau.edu/musgrove/web/vygotsky1978.pdf>
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The Role of Tutoring in Problem Solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89-100.
<https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>
- Woolfolk, A. (2016). *Educational Psychology (13th ed.)*. Boston: Pearson Education.
<https://sehthehfoundation.org/wp-content/uploads/2023/09/Anita-Woolfolk-Educational-Psychology-Pearson-International-2016.pdf>
- Zed, M. (2014). *Metode Penelitian Kepustakaan (Edisi Ketiga)*. Jakarta: Yayasan Pustaka Obor Indonesia.