

Masalah guru dalam pembelajaran berbasis masalah

Lalu Hamdian Affandi¹

Program Studi PGSD Universitas Mataram, Indonesia¹

hamdian.fkip@unram.ac.id¹

Abstrak

Transformasi pembelajaran untuk membantu siswa menguasai keterampilan abad 21 membutuhkan perubahan peran guru dalam pembelajaran. Dalam realitasnya, banyak guru menghadapi berbagai tantangan dalam melaksanakan perannya ketika menerapkan model *Problem-Based Learning* (PBL) sebagai wujud transformasi pembelajaran. Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi masalah yang dihadapi guru ketika menerapkan model PBL. Penelitian ini adalah penelitian kualitatif dengan guru peserta Pendidikan Profesi Guru Dalam Jabatan (PPG Daljab) sebagai subyek penelitian. Data dikumpulkan dengan dokumentasi, observasi, dan *focus group discussion*. Data dianalisis dengan metode *constant comparative* untuk menemukan kategori permasalahan yang dihadapi guru. Penelitian ini menemukan bahwa guru mengalami berbagai miskonsepsi yang berkaitan dengan pelaksanaan perannya sebagai perancang pembelajaran, pembimbing belajar bagi siswa, dan evaluator pembelajaran. Miskonsepsi itu berkaitan dengan konstruksi masalah yang disajikan kepada siswa, pengembangan Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD) sebagai panduan belajar siswa, serta penerapan siktaks PBL dalam pembelajaran. Penelitian ini merekomendasikan agar guru diberikan kesempatan yang lebih banyak untuk belajar menerapkan pembelajaran inovatif melalui berbagai wadah yang tersedia seperti PPG Daljab dan KKG.

Kata kunci: Model Problem-Based Learning (PBL), masalah guru, pembelajaran abad 21

PENDAHULUAN

Pendidikan di abad 21 diarahkan pada penguasaan keterampilan esensial yang dibutuhkan siswa untuk berhasil pada jenjang pendidikan selanjutnya, kehidupan personal, social, dan ekonomi. Keberhasilan di era industry 4.0 ditentukan oleh keterampilan berfikir kritis, kreatifitas, keterampilan komunikasi, dan kolaborasi (Dede, 2010). Keterampilan-keterampilan tersebutlah yang tidak bisa tergantikan oleh mesin yang di era kekinian di mana berbagai domain pekerjaan disubstitusi oleh mesin berteknologi canggih.

Respon dunia pendidikan terhadap pentingnya penguasaan keterampilan tersebut adalah dorongan untuk menciptakan lingkungan belajar yang kondusif dan suportif.

Lingkungan belajar tersebut dicirikan oleh keleluasaan siswa untuk mengembangkan kemampuan mawas diri (*self-awareness*), kepercayaan diri, dan kemandirian belajar (Darling-Hammond et al., 2022). Penciptaan lingkungan belajar yang kondusif dan suportif tersebut membutuhkan kehadiran guru yang memiliki kemampuan yang berbeda dengan guru di era sebelumnya. Kemampuan itu mencakup pola pikir baru (*new mindset*), seperangkat keterampilan yang luas (*broad skill set*), dan seperangkat peralatan berkualitas tinggi (*high-quality tool set*) (Killbane & Milman, 2014; 15).

Model pembelajaran yang oleh banyak ahli dianggap bentuk konkrit lingkungan belajar yang kondusif dan suportif itu adalah model pembelajaran berbasis masalah (*PBL-problem-based learning*). PBL adalah model pembelajaran yang menuntut siswa untuk menerapkan pengetahuan yang dimilikinya untuk menyelesaikan masalah yang disajikan guru sembari menangkap pengetahuan baru (Killbane & Milman, 2014; 280). Orientasi PBL relevan dengan prinsip pembelajaran abad 21 yang menuntut siswa menggunakan keterampilan untuk memperoleh pengetahuan (*using skills to acquire knowledge*) (Kay, 2010).

PBL adalah kerangka kerja untuk menyusun dan memfasilitasi pembelajaran berdasarkan proses kelompok (Poikela, Vuoskoski, & Karna, 2009) dengan menjadikan masalah sebagai fondasi pembelajaran. Dalam model PBL, siswa digugah untuk memahami masalah, mengorganisir diri melakukan penyelidikan terkait masalah, mengumpulkan informasi untuk memecahkan masalah, melakukan analisis terhadap informasi yang dikumpulkan untuk merumuskan solusi, mengembangkan cara penyajian solusi secara kreatif, dan melakukan refleksi dan evaluasi terhadap aktifitas belajar yang telah dilaksanakannya.

PBL adalah salah satu model pembelajaran inovatif yang disarankan sebagai prosedur yang bisa dilakukan guru untuk membantu siswa mencapai keterampilan abad 21 (Dede, 2010). PBL terbukti mampu mengasah keterampilan berfikir kreatif (Hanif, Wijaya, & Winarno, 2019; Zhou, 2015; Tan, Chye, & Teo, 2009), berfikir kritis (Dabbagh, 2019; Fadilla, Nurlaela, Rijanto, Ariyanto, Rahmah, & Huda, 2021; Weissinger, 2004), serta kemampuan kolaborasi dan komunikasi siswa (Dede, 2010; Lee & Tan, 2004; Porath & Jordan, 2009). Efikasi PBL tersebut tidak lepas dari fasilitasi

kemandirian belajar siswa dalam menerapkan konsep yang dipelajarinya untuk memecahkan masalah yang relevan dengan kehidupan kesehariannya (Killbane & Milman, 2014; 280).

Dalam faktanya, guru dilaporkan mengalami kesulitan dalam menerapkan pembelajaran inovatif. Kesulitan itu muncul karena guru belum memiliki keterampilan yang dibutuhkan (Afriani, Affandi, & Rosyidah, 2021), terutama dalam menyusun perangkat pembelajaran yang dibutuhkan (Palobo & Tembang, 2019), melakukan persiapan pembelajaran, serta rendahnya kepercayaan guru terhadap kemampuan siswa (Pujiharti, Sari, & Nurrahman, 2018). Tantangan-tantangan tersebut menyebabkan misi perbaikan kualitas pembelajaran melalui penerapan Model PBL tidak terlaksana dengan optimal. Situasi tersebut menjadi semakin sulit karena banyak guru menganggap implementasi pembelajaran inovatif adalah tambahan beban kerja bagi mereka.

Elaborasi terhadap bagaimana guru menerapkan PBL belum mendapatkan porsi yang memadai. Kajian tentang PBL sejauh ini masih terbatas pada upaya membuktikan pengaruh PBL terhadap berbagai ranah kemampuan siswa dalam berbagai disiplin ilmu atau materi pelajaran tertentu (Arends, 2012). Kegandrungan pada pembuktian kemampuan PBL membuat perhatian para peneliti terhadap berbagai tantangan yang dihadapi guru ketika menerapkan PBL menjadi tidak memadai. Padahal kajian terhadap hal tersebut dibutuhkan sebagai langkah penting untuk memperoleh gambaran tentang dukungan spesifik yang dibutuhkan guru untuk melakukan transformasi transformasi pembelajaran.

Penelitian ini bertujuan untuk memberikan gambaran yang detil tentang masalah yang dihadapi guru ketika menerapkan PBL. PBL sebagai salah satu rekomendasi perbaikan kualitas pembelajaran diharapkan menghasilkan lingkungan belajar yang mendukung pencapaian kompetensi abad 21. Peran penting guru sebagai agen perubahan pembelajaran perlu didukung dengan berbagai strategi dan kebijakan berbasis data. Gambaran rinci tentang masalah yang dihadapi guru ketika menerapkan PBL adalah bukti yang dibutuhkan untuk merumuskan strategi dan bentuk dukungan bagi guru dalam melakukan transformasi pembelajaran.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini adalah penelitian kualitatif yang difokuskan pada eksplorasi proses perancangan dan pelaksanaan Model PBL oleh guru sekolah dasar. Subyek dalam penelitian ini adalah 30 orang guru peserta program Pendidikan Profesi Guru Dalam Jabatan (PPG Daljab) tahun 2022. Pengumpulan data dilakukan dengan *focus group discussion* (FGD), observasi, dan dokumentasi. FGD dan observasi dilakukan secara online melalui google meet. FGD dilakukan untuk memperoleh data tentang persepsi guru terhadap pembelajaran inovatif, khususnya Model PBL. Observasi dilakukan untuk menggali data tentang prosedur implementasi Model PBL di kelas. Sedangkan dokumentasi dilakukan untuk menelaah persiapan pembelajaran dengan Model PBL melalui dokumen Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD), instrumen asesmen pembelajaran, bahan ajar, serta media pembelajaran yang disusun guru. Data dianalisis dengan model komparasi konstan (*constant comparative model*) (Merriam & Tisdell, 2016). Analisis data dimulai dengan memilah data yang relevan dengan data yang tidak relevan dengan tujuan penelitian, melakukan pengkodean untuk menemukan kategori dan tema, dan diakhiri dengan penarikan kesimpulan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Deskripsi tantangan yang dihadapi guru dalam menerapkan Model PBL berkaitan dengan implementasi sintaks PBL dalam pembelajaran, perumusan dan penyajian masalah sebagai fondasi pembelajaran, dan penyusunan LKPD sebagai panduan belajar siswa.

Implementasi sintaks PBL dalam pembelajaran

Sintaks adalah tahapan pembelajaran yang menjadi acuan guru dalam menyelenggarakan pembelajaran. Sintaks PBL adalah tahapan umum yang perlu diterjemahkan ke dalam aktifitas konkrit siswa dan guru di kelas. Pemahaman yang baik tentang fitur penting PBL, terutama sintaksnya akan memudahkan guru merancang dan melaksanakan pembelajaran (Ho, 2004). Secara umum, sintaks PBL dimulai dari orientasi siswa terhadap masalah, pengorganisasian siswa untuk belajar, pembimbingan

proses penyelidikan, pengembangan dan penyajian hasil karya, dan analisis dan evaluasi pemecahan masalah (Arends, 2012).

Orientasi siswa terhadap masalah merupakan kegiatan membangun koneksi antara siswa dengan masalah yang hendak dipecahkan. Tahapan ini ditandai dengan pengenalan siswa terhadap situasi yang membutuhkan penyelidikan untuk mendapatkan pemecahan. Pada tahap ini, siswa bertanggung jawab untuk menemukenali masalah dan merumuskan pertanyaan yang akan mengarahkan penyelidikan pada tahap selanjutnya (Wu & Forrester, 2004). Aktifitas konkrit siswa adalah memahami fakta atau peristiwa, mengajukan pertanyaan, dan membangun kesadaran bahwa masalah yang sedang disajikan tidak memiliki solusi tunggal.

Dalam praktiknya, guru melaksanakan tahapan ini dengan menampilkan video dan mengajukan serangkaian pertanyaan kepada siswa. Pertanyaan yang diajukan guru pun merupakan pertanyaan yang jawabannya tidak membutuhkan investigasi atau proses pengumpulan informasi. Dalam sebuah skenario pembelajaran yang dilaksanakan guru, tampak guru sedang menampilkan video terkait kelipatan suatu bilangan, setelah itu guru mengajukan pertanyaan “jika si A mendapat giliran kedua, maka pada urutan keberapakah si A akan bermain lagi?”, setelah pertanyaan tersebut diajukan guru langsung meminta siswa untuk menjawab dengan mengacungkan tangan. Tahapan pembelajaran tersebut menunjukkan bahwa guru memahami orientasi siswa terhadap masalah sebagai proses pengajuan pertanyaan berdasarkan kasus-kasus tertentu yang jawabannya bisa didapatkan siswa tanpa melakukan penyelidikan.

Pada tahap pengorganisasian siswa untuk belajar, guru membagi siswa ke dalam kelompok-kelompok kecil dan mendistribusikan LKPD kepada kelompok siswa tanpa menjelaskan apa yang harus dilakukan siswa untuk menyelesaikan LKPD. Observasi pelaksanaan pembelajaran yang dilaksanakan guru menunjukkan rangkaian kegiatan ketika guru membacakan nama-nama siswa berdasarkan keanggotaan kelompoknya. Setelah itu guru memanggil perwakilan kelompok untuk menerima LKPD yang sudah disiapkan guru. Selanjutnya perwakilan siswa kembali ke kelompok masing-masing. Tidak terlihat tindakan guru untuk memberikan penjelasan tentang apa saja yang harus dilakukan oleh siswa dalam menyelesaikan LKPD. Rangkaian kegiatan tersebut

menunjukkan bahwa guru memahami tahap pengorganisasian siswa untuk belajar sebagai rangkaian kegiatan yang di dalamnya siswa menerima LKPD yang harus diselesaikan secara berkelompok. Seorang guru mengungkapkan bahwa “pengorganisasian siswa untuk belajar dilaksanakan dengan memanggil perwakilan kelompok siswa untuk menerima LKPD. Melalui LKPD tersebut siswa diharapkan dapat bekerja secara berkelompok dalam menyelesaikan masalah yang disajikan guru”.

Idealnya, tahap ini adalah tahapan refleksi yang mengundang siswa untuk mengidentifikasi pengetahuan yang sudah mereka miliki dan pengetahuan yang mereka butuhkan untuk menemukan solusi atau jawaban terhadap pertanyaan. Tahapan pengorganisasian siswa untuk belajar adalah tahapan di mana siswa diberikan kesempatan untuk merumuskan hipotesis, mendiskusikan cara penyelesaian masalah, mengidentifikasi informasi yang dibutuhkan, serta menentukan sumber informasi yang mengandung bahan bagi jawaban terhadap pertanyaan (Wu & Forrester, 2004). Hasil penting dari tahapan ini adalah pemahaman dan kesadaran kolektif dari kelompok siswa tentang permasalahan dan tujuan yang hendak dicapai melalui proses penyelidikan. Dalam hal ini siswa melakukan asesmen diri untuk menemukan kesenjangan pengetahuan yang dimiliki dengan pengetahuan yang dibutuhkan untuk menghasilkan solusi atau jawaban atas permasalahan yang diajukan guru (Pokela, Vuoskoski, & Karna, 2009).

Pada tahap pembimbingan penyelidikan, terlihat guru memantau kegiatan siswa di dalam kelompok. Tidak jarang terlihat guru berbicara dengan siswa sambil menunjuk ke LKPD yang sedang diselesaikan siswa. Dalam tahap ini, guru mengungkapkan bahwa yang mereka lakukan adalah “mendatangi kelompok siswa yang sedang mengerjakan LKPD. Ketika berada di dekat kelompok siswa, saya melihat-lihat LKPD yang sedang diselesaikan siswa. Ketika berada di dekat kelompok siswa, biasanya siswa akan bertanya tentang masalah yang mereka hadapi ketika menyelesaikan LKPD dan saya akan memberikan penjelasan”. Pada kesempatan lain, guru terlihat hanya berkeliling dari satu kelompok siswa ke kelompok siswa yang lain. Dokumen RPP yang disusun guru juga menunjukkan bahwa kegiatan guru pada tahapan ini adalah memantau diskusi siswa di dalam kelompok. Dalam pemahaman guru, tahapan ini dimaknai sebagai

pemberian kesempatan kepada siswa untuk berdiskusi terkait permasalahan yang diajukan guru. Harapannya adalah melalui diskusi diskusi kelompok siswa mampu merumuskan jawaban terhadap pertanyaan yang sudah dirumuskan pada tahap sebelumnya.

Tahapan pembimbingan penyelidikan membutuhkan kehadiran guru untuk menjalankan tugas sebagai pelatih (*coach*) yang direpresentasikan oleh kegiatan menyediakan bantuan ketika siswa mengalami kendala dalam melakukan penyelidikan. Dalam hal ini guru dituntut untuk memahami situasi sehingga dapat menentukan kapan harus memantau dan kapan harus menyediakan bantuan bagi siswa (Ho, 2004). Tugas penting guru dalam tahapan ini adalah membimbing siswa menemukan dan mengevaluasi informasi yang relevan dengan masalah yang sedang diselesaikan (Pokela, Vuoskoski, & Karna, 2009).

Di tahap penyiapan dan penyajian karya, siswa diminta untuk maju ke depan kelas mempresentasikan hasil diskusinya. Kegiatan guru yang tampak dalam observasi kelas adalah memanggil perwakilan kelompok siswa untuk menyajikan hasil diskusi terkait LKPD yang sudah dibagikan guru. Dalam tahap ini, guru biasanya akan mengatakan “kelompok yang mau mempresentasikan hasil diskusinya adalah kelompok xxx. Kelompok lain silahkan didengarkan dan nanti bisa memberikan tanggapan”. Dalam pandangan guru, persiapan dan penyajian karya adalah kesempatan bagi siswa untuk tampil di depan kelas menceritakan hasil diskusi kelompoknya. Dengan kata lain, guru memahami tahapan ini hanya sebagai kegiatan presentasi di depan kelas.

Tahapan menyiapkan dan mempresentasikan hasil karya meliputi berbagai proses kognitif, seperti mengorganisasi informasi, memahami hubungan di antara informasi yang sudah dikumpulkan, dan melukiskan pengetahuan dan pemahaman dengan cara yang kreatif dan komunikatif (Wu & Forrester, 2004; Pokela, Vuoskoski, & Karna, 2009). Tahap ini serupa dengan aktifitas melakukan sintesis dan integrasi informasi untuk kemudian disajikan dalam cara yang kreatif dan komunikatif.

Tahap terakhir dari PBL adalah evaluasi dan refleksi proses pemecahan masalah. Dalam pelaksanaannya di kelas, tahapan ini dilakukan guru dengan memberikan soal yang berkaitan dengan materi atau tujuan pembelajaran. Guru memulai tahapan ini

dengan mengatakan “untuk mengetahui kemampuan kalian, bu guru akan memberikan soal untuk kalian jawab”. Siswa kemudian menerima sejumlah pertanyaan yang harus mereka jawab. Soal yang diberikan guru pun adalah soal yang secara tersurat berkaitan dengan materi yang menjadi pokok bahasan pembelajaran hari itu. Tahapan ini membutuhkan kemampuan reflektif bukan hanya dari siswa, melainkan juga dari guru. Refleksi berkenaan dengan proses pemecahan masalah secara kolaboratif beserta hasil yang dicapai termasuk di dalamnya diskusi dan perdebatan yang terjadi di dalam kelompok (Porath & Jordan). Bagi guru, tahapan ini adalah momentum refleksi untuk melihat sejauh mana peran memfasilitasi efektif membimbing siswa pada alternatif pemecahan masalah yang dihasilkan dari proses penyelidikan yang telah terjadi (Delisle, 1997).

Uraian di atas mengindikasikan bahwa guru memahami sintaks PBL dalam makna yang tidak jauh berbeda dengan diskusi kelompok untuk menemukan jawaban terhadap pertanyaan-pertanyaan tertentu. Kegiatan pengorganisasian siswa hanya dimaknai sebagai proses yang bertujuan membentuk kelompok diskusi terkait penyelesaian LKPD yang sudah disiapkan guru. Ketika menerapkan tahapan ini, guru membagi siswa ke dalam kelompok dan memanggil perwakilan dari setiap kelompok untuk menerima LKPD yang harus diselesaikan. Tahap penyajian dan penyajian hasil karya dimaknai guru sebagai kegiatan memberi kesempatan kepada siswa untuk mempresentasikan hasil diskusinya di depan kelas.

Perumusan dan penyajian masalah sebagai fondasi pembelajaran

Fondasi utama PBL adalah masalah, yaitu situasi yang menstimulasi siswa untuk melakukan penyelidikan dalam rangka memformulasikan solusi. Tahap awal perencanaan PBL adalah perumusan masalah, yaitu tahap menentukan atau merancang situasi yang menjadi titik tolak pembelajaran. Kriteria masalah yang dianjurkan dalam PBL adalah masalah yang sesuai tahap perkembangan siswa, didasarkan pada pengalaman siswa, didasarkan pada tujuan pembelajaran, serta *ill-structured* (Delisle, 1997). Ill-structured adalah permasalahan yang mendorong siswa untuk melakukan penyelidikan dengan lebih dari satu cara penyelesaian (Arends, 2012).

Analisis terhadap RPP dan perangkat pembelajaran lain yang disusun guru menunjukkan bahwa guru menyajikan masalah dalam bentuk pertanyaan-pertanyaan yang menuntut siswa untuk menyediakan jawaban. Dalam pelaksanaan pembelajaran, guru terlihat mengajukan beberapa pertanyaan kepada siswa di awal pembelajaran. Selanjutnya siswa diberikan waktu untuk mendiskusikan jawaban dari pertanyaan yang diajukan guru. Dalam hal ini guru mengungkapkan bahwa “masalah merupakan serangkaian pertanyaan yang diajukan guru berdasarkan materi yang hendak dipelajari siswa”.

Analisis terhadap perancangan dan penyajian masalah di atas menunjukkan bahwa guru memahami masalah dalam PBL sebagai serangkaian pertanyaan yang diajukan guru berdasarkan materi yang hendak dipelajari siswa. Pertanyaan-pertanyaan tersebut disesuaikan dengan apa yang sudah pernah dilihat dan dialami siswa dalam kehidupan kesehariannya. Dalam hal ini, guru tidak menganggap masalah sebagai sebuah situasi yang dirancang atau diambil dari kondisi nyata kehidupan siswa, yang mana masalah tersebut membutuhkan serangkaian aktifitas penyelidikan untuk mendapatkan jawaban atau solusi.

Penyusunan LKPD sebagai panduan belajar siswa

PBL adalah model pembelajaran yang melatih siswa untuk melakukan transfer prinsip-prinsip abstrak ke dalam aplikasi konkrit (Weissinger, 2004) secara kolboratif. Proses transfer tersebut adalah bentuk latihan untuk membangun kemandirian belajar siswa. Instrumen penting yang dibutuhkan adalah LKPD. Dalam hal ini, LKPD adalah panduan belajar bagi siswa ketika memecahkan masalah yang disajikan kepada mereka. LKPD berisi serangkaian aktifitas yang harus diselesaikan siswa untuk menemukan solusi atau jawaban terhadap permasalahan. Di dalam LKPD guru menuliskan serangkaian petunjuk yang harus diikuti siswa ketika melakukan aktifitas belajar.

Dokumen LKPD yang dirancang guru dalam penelitian ini menunjukkan bahwa LKPD hanya berisi petunjuk untuk menuliskan nama, berdo'a sebelum mengerjakan, membaca soal dengan teliti sebelum menjawab, dan beberapa soal yang disusun berdasarkan materi yang hendak dipelajari siswa. Ketika siswa mengerjakan LKPD, guru tampak berkeliling ke setiap kelompok melakukan pemantauan terhadap siswa

yang sedang mengerjakan tugasnya. Tidak jarang terlihat guru memberikan penjelasan kepada kelompok siswa. Guru mengungkapkan bahwa “LKPD adalah serangkaian pertanyaan yang diberikan kepada kelompok siswa. Pertanyaan-pertanyaan itu terkait materi dan menuntut siswa untuk berfikir dan bekerja sama menemukan jawaban”.

Deskripsi tentang LKPD yang dikerjakan siswa menunjukkan bahwa guru memahami LKPD sebagai bagian dari aktifitas belajar siswa. Di dalam LKPD guru menuliskan beberapa pertanyaan yang menuntut siswa untuk menyediakan jawaban. LKPD tidak memberikan gambaran bagi siswa tentang bagaimana mereka harus menyelesaikan tugas. Idealnya, LKPD adalah panduan siswa untuk bekerja secara kolaboratif. PBL menghendaki agar proses pemecahan masalah melalui tahapan dialog antarsiswa di dalam kelompok untuk merumuskan pertanyaan, mengidentifikasi strategi pengumpulan informasi, mengumpulkan dan mengevaluasi informasi, hingga penyiapan dan penyajian pengetahuan sebagai solusi yang ditawarkan (Porath & Jordan, 2009).

Peran guru dalam PBL

Penerapan model PBL menuntut peran guru yang berbeda dengan ketika guru menerapkan model pembelajaran yang lain. Peran guru dalam PBL adalah sebagai perancang pembelajaran (*curriculum designer*), sebagai pembimbing siswa, dan sebagai evaluator (Delisle, 1997; 15-17). Sebagai perancang pembelajaran, guru bertugas “menyiapkan panggung” bagi siswa untuk melaksanakan aktifitas pembelajaran yang mandiri. Perancang pembelajaran adalah fihak yang bertanggung jawab mengkonstruksi masalah yang akan disajikan kepada siswa, mengkonstruksi rangkaian aktifitas siswa untuk menyelesaikan masalah, menyiapkan sumber belajar yang dibutuhkan, serta menyiapkan prosedur evaluasi hasil belajar siswa. Sebagai pembimbing pembelajaran, guru adalah “*guide*” yang bertugas memberikan arahan dan petunjuk bagi siswa dalam menjalani aktifitas pembelajaran. Selain itu, pembimbing pembelajaran juga bertugas membantu siswa mengatasi berbagai tantangan yang mereka hadapi ketika menjalani proses pembelajaran. Sebagai evaluator, guru bertugas melakukan pemantauan dan penilaian terhadap proses pembelajaran, baik dalam perspektif guru maupun dalam perspektif siswa.

Terkait perannya dalam pembelajaran, guru terindikasi memiliki pemahaman yang belum matang. Walaupun guru mengungkapkan bahwa dalam PBL guru adalah fasilitator, namun dalam praktiknya guru masih memainkan peran dengan porsi yang besar sebagai sumber pengetahuan. Hal ini terlihat dari ketiadaan sumber belajar lain yang disediakan oleh guru bagi siswa. Ketika siswa menyelesaikan LKPD, guru tidak menyediakan sumber bacaan atau sumber informasi lain yang bisa diakses siswa untuk mendapatkan informasi yang dibutuhkan dalam merumuskan solusi atau memecahkan masalah yang disajikan.

Dalam kaitan dengan peran sebagai perancang pembelajaran, seringkali guru tidak merelevankan masalah yang disajikan dengan tujuan pembelajaran dan pengetahuan awal siswa. Hal ini terlihat ketika guru merancang masalah yang seringkali hanya berupa pertanyaan yang didasarkan pada video atau bahan bacaan yang disajikan kepada siswa. Idealnya, masalah yang disajikan adalah masalah yang menstimulasi siswa untuk melakukan penyelidikan (*ill-defined*). Pada kesempatan lain, guru mengidentikkan masalah dengan pertanyaan awal yang diajukan guru ketika membuka pelajaran.

Proses penyelesaian masalah membutuhkan kerangka kerja dalam bentuk panduan yang harus diikuti siswa. Kerangka kerja tersebut termuat dalam LKPD yang menuliskan bagaimana siswa beraktifitas dalam rangka menyelesaikan masalah. Dalam praktiknya, guru hanya memberikan panduan umum yang tidak secara spesifik menjelaskan bagaimana aktifitas siswa dalam pembelajaran. Guru cenderung memahami LKPD sebagai sesuatu yang identic dengan pemberian soal latihan yang harus dikerjakan siswa di dalam kelas.

Dalam kaitan dengan peran sebagai pembimbing, guru cenderung memaknai peran ini hanya sebatas pemberian masukan atau bimbingan kepada siswa yang mengalami kendala ketika menyelesaikan tugas. Sejatinya, peran sebagai pembimbing mengharuskan guru untuk menyediakan berbagai sumber belajar dan menyediakan waktu dan saran untuk membantu siswa mengatasi berbagai tantangan dalam aktifitas pembelajaran.

Dalam kaitan dengan peran sebagai evaluator, guru bertugas melakukan pemantauan dan penilaian terkait keefektifan masalah, aktifitas pembimbingan yang

disediakan guru, serta aktifitas dan produk yang dihasilkan siswa. Realitasnya, guru lebih banyak melakukan evaluasi hanya terhadap hasil belajar siswa, terutama pada aspek kognitif. Hal ini dilakukan dengan membagikan soal-soal yang harus dijawab siswa diakhir pembelajaran.

Secara umum, pemahaman guru terkait peran mereka dalam implementasi PBL menunjukkan miskonsepsi yang perlu menjadi perhatian banyak pihak. Miskonsepsi tersebut berkaitan dengan bagaimana seharusnya guru menjalankan tugasnya dalam PBL, terutama berkaitan dengan konstruksi masalah, proses fasilitasi dan penyediaan sumber belajar, perbaikan panduan penyelesaian tugas dalam LKPD, serta evaluasi terhadap komponen dan pelaksanaan PBL.

SIMPULAN

Penelitian ini menemukan bahwa konsepsi guru tentang PBL belum memadai. Miskonsepsi yang muncul dari penelitian ini berkaitan dengan pelaksanaan peran guru dalam PBL. Peran guru yang diterjemahkan dalam pelaksanaan tugas sebagai perancang pembelajaran berkaitan dengan konstruksi masalah yang disajikan kepada siswa, penyusunan LKPD yang tidak dilengkapi dengan petunjuk spesifik pelaksanaan, LKPD yang hanya berisi soal-soal yang harus diselesaikan siswa. Peran guru sebagai pembimbing pembelajaran terlihat dari kegamangan guru ketika menerapkan sintaks PBL, terutama bagaimana guru menstimulasi siswa untuk mengenali masalah dan merumuskan pertanyaan, pembagian kerja siswa dalam melakukan penyelidikan, serta proses penyiapan dan penyajian karya yang hanya dimaknai sebagai memberikan kesempatan kepada siswa untuk mempresentasikan hasil diskusinya. Miskonsepsi guru terkait peran sebagai evaluator menunjukkan bahwa penilaian hanya dilakukan untuk mengukur hasil belajar kognitif siswa tanpa melibatkan evaluasi yang menyeluruh terhadap komponen dan proses implementasi PBL.

Penelitian ini merekomendasikan agar pelaksanaan pembelajaran inovatif sebagai strategi transformasi pembelajaran dilakukan dengan melakukan penguatan konsep tentang peran guru dalam PBL. Penguatan konsep itu perlu dilakukan dengan menyediakan kesempatan belajar yang lebih banyak bagi guru melalui kegiatan diskusi,

modeling, dan refleksi praktik pembelajaran baik melalui kegiatan PPG Dalam Jabatan maupun komunitas belajar profesional lain seperti Kelompok Kerja Guru (KKG).

DAFTAR PUSTAKA

- Afriani, S., Affandi, L.H., & Rosyidah, A.N. (2021). Analisis Tantangan Guru Dalam Menerapkan Pembelajaran Matematika Yang Inovatif di SDN Tundung Kecamatan Batukliang Tahun Ajaran 2020/2021. *Jurnal Literasi Dan Pembelajaran Indonesia*, 1(1), 1–5. Retrieved from <https://jurnalfkip.samawa-university.ac.id/JLPI/article/view/1>.
- Arends, R. I. (2012). *Learning to teach*. McGraw-Hill Companies.
- Dabbagh, N. (2019). Effects of PBL on critical thinking skills. *The Wiley Handbook of Problem-Based Learning*, 135-156. Retrieved from https://elearning.amu.edu.et/pluginfile.php/19747/mod_resource/content/1/PBL.pdf#page=156.
- Darling-Hammond, L., Schachner, A. C. W., Wojcikiewicz, S. K., & Flook, L. (2022). Educating teachers to enact the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 0(0), 1–21. <https://doi.org/10.1080/10888691.2022.2130506>.
- Dede, C. (2010). Comparing Frameworks for 21st Century Skills. In James Bellanca and Ron Brandt (Ed.), *21st Century Skills: Rethinking How Students Learn*. Solution Tree Press.
- Delisle, R. (1997). *How to Use Problem-Based Learning in the Classroom*. Alexandria, VA: ASCD.
- Fadilla, N., Nurlaela, L., Rijanto, T., Ariyanto, S. R., Rahmah, L., & Huda, S. (2021, March). Effect of problem-based learning on critical thinking skills. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1810, No. 1, p. 012060). IOP Publishing. Retrieved from <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1810/1/012060/pdf>.
- Hanif, S., Wijaya, A. F. C., & Winarno, N. (2019). Enhancing Students' Creativity through STEM Project-Based Learning. *Journal of science Learning*, 2(2), 50-57. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1226168.pdf>.
- Ho, B.T. 2004. Teachers as Coaches of Cognitive Processes in Problem-based Learning. In Oong-Seng Tan (Ed.). *Enhancing Thinking through Problem-Based Learning Approach; International Perspectives*. Singapore: Cengage Learning. h.101-115.

- Kay, K. (2010). 21st Century Skills: Why They Matter, What They Are, and How We Get There. In James Bellanca and Ron Brandt (Ed.), *21st Century Skills: Rethinking How Students Learn*. Solution Tree Press.
- Killbane, C. R., & Milman, N. B. (2014). *Teaching Models: Designing Instruction for 21st Century Learners*. Pearson Education Inc.
- Lee, M.G.C., & Tan, O.S. 2004. Collaboration, Dialogue, and Critical Openness through Problem-based Learning Processes. In Oong-Seng Tan (Ed.). *Enhancing Thinking through Problem-Based Learning Approach; International Perspectives*. Singapore: Cengage Learning. h.133-143.
- Merriam, S.B., & Tisdell, E.J. (2016). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. San Fransisco, CA; Jossey-Bass.
- Poikela, S., Vuoskoski, P., & Karna, M. (2009). Developing Creative Learning Environments in Problem-based Learning. In Oon-Seng Tan (ed.). *Problem-Based Learning and Creativity*. Singapore: Cengage Learning Asia Pte Ltd. h.67-85.
- Porath, M., & Jordan, E. (2009). Problem-based Learning Communities: Using Social Environment to Support Creativity. In Oon-Seng Tan (ed.). *Problem-Based Learning and Creativity*. Singapore: Cengage Learning Asia Pte Ltd. h.51-66.
- Pujiharti, Y., Sari, L., & Nurrahman, N. (2018). Analisis Faktor Kesulitan Guru SD Dalam Penerapkan Model Pembelajaran Inovatif Berbasis Konstruktivisme Pada Proses Belajar Mengajar di SD Negeri Kota Malang. *Paradigma: Jurnal Filsafat, Sains, Teknologi, dan Sosial Budaya*, 24(2), 49-62. Retrieved from <http://ejurnal.budiutomalang.ac.id/index.php/paradigma/article/view/473>.
- Tan, O.S., Chye, S., & Teo, C.T. (2009). Problem-based Learning and Creativity: A Review of the Literature. In Oon-Seng Tan (ed.). *Problem-Based Learning and Creativity*. Singapore: Cengage Learning Asia Pte Ltd. h.15-38.
- Weissinger, P.A. 2004. Critical Thinking, Metacognition, and Problem-based Learning. In Oong-Seng Tan (Ed.). *Enhancing Thinking through Problem-Based Learning Approach; International Perspectives*. Singapore: Cengage Learning. h.39-61.
- Wu, W.Y., & Forrester, V. 2004. Exploring the Cognitive Processes of Problem-based Learning and Their Relationship to Talent Development. In Oong-Seng Tan (Ed.). *Enhancing Thinking through Problem-Based Learning Approach; International Perspectives*. Singapore: Cengage Learning. h.63-77.
- Zhou, C. (2015). Bridging creativity and group by elements of Problem-Based Learning (PBL). In *Pattern analysis, Intelligent security and the Internet of things* (pp. 1-9). Springer International Publishing. Retrieved from

[https://digilib.stekom.ac.id/assets/dokumen/ebook/feb_AcKFOt7oWgMqmI-dz0jL-KqX7d8-d7FdgDGm9D2HkA_coNwH-HrTTw_1681274601.pdf#page=12.](https://digilib.stekom.ac.id/assets/dokumen/ebook/feb_AcKFOt7oWgMqmI-dz0jL-KqX7d8-d7FdgDGm9D2HkA_coNwH-HrTTw_1681274601.pdf#page=12)