

## **MODEL PEMBELAJARAN AKHLAK TRANSFORMATIF BERBASIS INVESTIGASI KELOMPOK**

**Hasrinal Bakri**

*Fakultas Tarbiyah dan Ilmu Keguruan IAIN Kerinci  
Corresponding author, email: hasrinalbakri@gmail.com*

### **Abstrak**

*Pemunculan istilah pembelajaran dalam sistem pendidikan nasional mem-bawa konsekuensi terhadap pergeseran paradigma yang cukup mendasar. Jika pada konsep pengajaran akan memunculkan kondisi teacher center, maka pada konsep pembelajaran pendidik (guru, dosen, dan sebutan lainnya) lebih berfungsi sebagai fasilitator dan dinamisator yang memungkinkan peserta didik mengambil sebagian besar peran dan fungsi guru, misalnya dengan belajar secara mandiri ataupun berkelompok (group and individual learning). Kondisi pembelajaran ini kemudian dikenal dengan student centered learning. Pada sebagian madrasah yang masih menuansai praktik pendidikannya dengan paradigma pengajaran ternyata hanya mampu menghantarkan siswanya pada kondisi mengetahui Islam bukan pada kondisi bagaimana seharusnya mempraktikkan ajaran Islam dengan benar dalam kehidupan. Diantara dampak penggunaan paradigma pengajaran itu dapat dilihat dari fenomena kemerosotan akhlak dalam kehidupan sebagian masyarakat moderen yang semakin mengha-watirkan, terutama di kota-kota besar. Kemerosotan akhlak tersebut ternyata tidak saja menyusupi kehidupan orang dewasa, justru telah menjalar pula kepada tunas-tunas muda, usia sekolah menengah yang pada saatnya nanti diharapkan dapat melanjutkan perjuangan menegakkan kebenaran, keadilan, dan harmoni. Salah satu implikasi yang perlu diperjuangkan adalah upaya yang sungguh-sungguh memperbaiki praktik pembelajaran akhlak dan pembelajaran lainnya pada lembaga pendidikan Islam dalam bentuk pengembangan model pembelajaran yang lebih bermakna (meaningful), integratif (integrative), berbasis nilai (value based), menantang (challenging), dan aktif (active), sehingga mampu mentran-sformasi pengetahuan dan pemahaman tentang akhlak menjadi kesadaran ber-akhlak. Suatu pembelajaran akan lebih bermakna bila siswa merasakan isi dan manfaat kurikulum karena relevan bagi kehidupannya. Integratif ketika materi pelajaran mencakup sisi spiritual, emosional, sosial, intelektual, dan fisik siswa. Berfokus pada nilai-nilai akhlak mulia tercermin melalui isi pelajaran dan ke-giatan belajar yang diseleksi, penataan kelas dan sistem pendukung, penegakan aturan kelas, dan membelajarkan siswa dari pengalaman belajar mereka sendiri, orang lain, dan tentang Islam.*

**Kata Kunci: Akhlak, Pendidikan Transformatif, Model Pembelajaran, dan Investigasi Kelompok**

## PENDAHULUAN

Fenomena kemerosotan akhlak selain memprihatinkan sepatutnya dijadikan bahan kajian dalam mencermati persoalan standar kompetensi lulusan, standar isi, dan standar proses (PPSNP, 2005) secara lebih jernih dalam upaya pengembangan potensi peserta didik agar memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab (UUSPN, 2003 Bab II Pasal 3) yang penyelenggaraannya mengacu pada prinsip satu kesatuan yang sistemik dengan sistem terbuka dan multimakna, sebagai suatu proses pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat, dengan memberi keteladanan, membangun kemauan, dan mengembangkan kreativitas (UUSPN, 2003 Bab III Pasal 4 Ayat 2,3,4).

Pengamatan awal penulis terhadap fenomena penanaman dan pengembangan nilai-nilai kemuliaan dalam proses pembelajaran akhlak pada jenjang Madrasah Aliyah Negeri (MAN) di Kabupaten Kerinci seperti yang diamanatkan Undang-Undang Sisdiknas kelihatannya belum disikapi dengan baik, terutama oleh guru. Kesan itu terlihat dari kurang optimalnya upaya guru dalam memilih dan menggunakan model dan strategi pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik materi pembelajaran dan perkembangan siswa sehingga suasana belajar yang kondusif belum dapat terbangun dengan baik. Diantara indikasi yang teramati oleh penulis, misalnya: proses pembelajaran didominasi guru; kurang senang manakala ada diantara siswa yang aktif bertanya; dan kurang mentolerir perbedaan pendapat (*undemocrated*).

Memperhatikan kondisi dan praktik pembelajaran di atas maka perlu diupayakan pengembangan model pembelajaran akhlak yang lebih efektif. Dalam kaitan ini, setidaknya terdapat tiga alasan penting bagi guru dalam melandasi penggunaan dan pengembangan model pendidikan dan pembelajaran akhlak di sekolah/madrasah, yaitu: 1) perlunya karakter yang baik untuk menjadi bagian yang utuh dalam diri manusia yang meliputi pikiran yang kuat, hati dan kemauan yang berkualitas, seperti: memiliki kejujuran, empati, perhatian, disiplin diri, ketekunan, dan dorongan moral yang kuat untuk bisa bekerja dengan rasa cinta sebagai ciri kematangan hidup manusia, 2) sekolah merupakan tempat yang lebih baik dan lebih kondusif untuk melaksanakan proses belajar mengajar, dan 3) pendidikan akhlak sangat esensial untuk mengembangkan sumber daya manusia (SDM) yang berkualitas dan membangun masyarakat yang berakhlak (Lickona, 1996, P.1993).

Spesifikasi rancangan model yang dikembangkan berupa strategi pembelajaran yang meliputi, satu set materi dan prosedur pembelajaran yang digunakan secara bersama-sama oleh guru dan siswa untuk menimbulkan hasil belajar yang diharapkan. Spesifikasi produk pengembangan model yang dimaksud mengandung dua komponen pokok, yaitu: teoritis dan praktis.

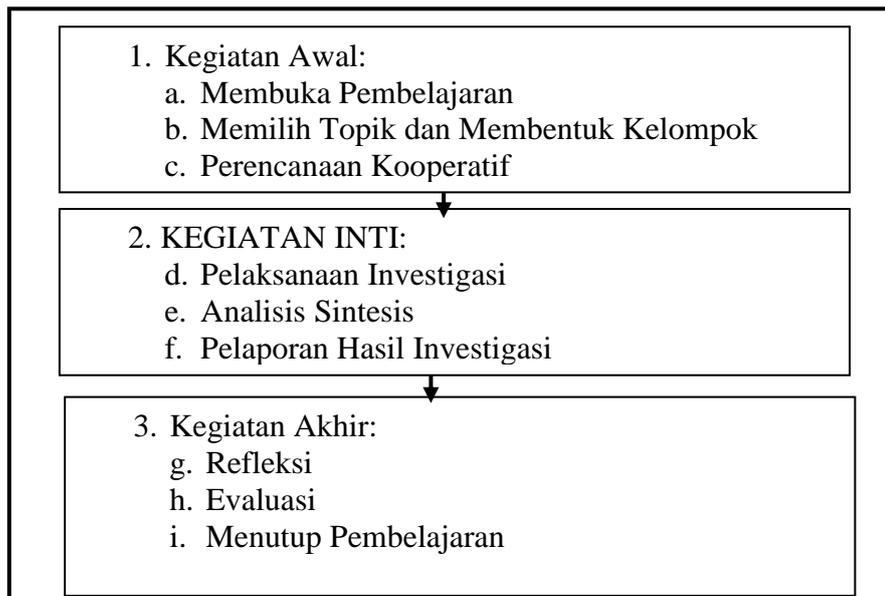
Bagian *teoritis*, meliputi: 1) investigasi (*investigation*), proses dimana siswa dirangsang dengan menghadapkannya pada suatu masalah (peristiwa, kejadian, interaksi) yang erat kaitannya dengan materi pembelajaran, baik yang dialami langsung ataupun tidak langsung oleh siswa dalam kehidupan atau lingkungannya. 2) Pengetahuan (*knowledge*), proses dimana masing-masing siswa mengkonstruksi pengetahuan dari pengalamannya sendiri melalui kelompok investigasi. 3) Dinamika kelompok (*dynamics of the learning group*), suasana yang menggambarkan sekelompok siswa yang saling berinteraksi, berkomunikasi, dan mengungkapkan pendapat mengenai suatu masalah yang diinvestigasi bersama.

Bagian *praktis*, meliputi: 1) *membentuk kelompok*; penyajian topik, mengklarifikasi topik-topik yang akan diinvestigasi, mengidentifikasi sub-sub topik, dan membentuk kelompok investigasi; 2) *perencanaan*; mengklarifikasi tugas-tugas yang akan dilaksanakan dan mengembangkan rencana ke-giatan; 3) *pelaksanaan investigasi*, yang mencakup kegiatan menyiapkan akti-vitas harian, melaksanakan penelitian tentang topik-topik yang telah ditentukan, menganalisis, mengevaluasi data, dan menyajikan data; 4) *pengorganisa-sian*; kegiatan memilih bentuk laporan dan merencanakan dan menyusun laporan; 5) *penyajian*; penyajian laporan investigasi dan penanggapannya; dan 6) *evaluasi*; penentuan kriteria, mengklarifikasi komponen yang dievaluasi, dan pengecekan perolehan pemahaman (Sharan & Sharan, 1992:72).

## **HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN**

### **Sistematika Penerapan Model**

Sistematika penerapan model dijabarkan dalam tiga struktur kegiatan pokok pelaksanaan pembelajaran di madrasah, yaitu: 1) kegiatan awal, 2) kegiatan inti, dan 3) kegiatan akhir. Struktur kegiatan pokok itu dapat diilustrasikan dalam diagram di bawah ini:



### **Model Pembelajaran Akhlak Transformatif berbasis Investigasi Kelompok**

Model pembelajaran akhlak transformatif berbasis investigasi kelompok dirancang dalam bentuk model konseptual yang menggambarkan saling keterhubungan antara beberapa faktor utama sebagai suatu sistem dalam bi-dang pembelajaran. Faktor-faktor utama itu adalah, teori pendidikan dan pembelajaran nilai dan akhlak transformatif, teori dan penerapan strategi in-vestigasi kelompok dalam pembelajaran, tujuan yang hendak dicapai, materi dan bahan pembelajaran, dan perangkat pembelajaran yang diperlukan. Dalam penerapannya, model ini melukiskan prosedur sistematis untuk meng-organisasikan pembelajaran akhlak, mulai dari tahap dan kegiatan awal sampai tahap dan kegiatan akhir dari suatu proses pembelajaran. Pada konteks itu, model tersebut dapat pula dipandang sebagai model prosedural.

Memperhatikan faktor-faktor yang melandasi dan membangun model di atas, dapat dikemukakan beberapa pemikiran sebagai berikut:

*Pertama*, model pembelajaran akhlak transformatif berbasis inves-tigasi kelompok didasarkan pada paradigma kognitivisme dan konstrukti-visme yang menekankan pada peranan siswa sebagai pembuat makna yang aktif dalam membangun pengetahuan baru. Berbeda dengan paradigma beha-viorisme yang mengutamakan peranan stimulus dalam membelajarkan siswa. Banyaknya penelitian dan temuan tentang bagaimana sebaiknya siswa bela-jar, menjadikan paradigma ini sebagai paradigma pendidikan yang sangat dikenal dan dipakai pada saat ini (Hergenhahn dan Olson, 2008: 477).

Paradigma kognitivisme dan konstruktivisme itu dipandang sesuai dengan substansi pembelajaran akhlak sebagai bagian dari pendidikan nilai, dengan penekanan pada pembentukan akhlak pada siswa di madrasah. Substansi pokok dari pembelajaran akhlak ini adalah membantu siswa membangun pemahaman dan sikap yang benar terhadap nilai-nilai akhlak terpuji dan akhlak tercela serta menerapkannya secara tepat dalam kese-luruhan perilaku kehidupan sehari-hari, berbangsa dan bernegara sesuai dengan tuntunan agama Islam.

Nilai-nilai akhlak terpuji, antara lain: solidaritas atau setia kawan, toleransi (*tasamuh*), tolong-menolong (*ta'awun*), tidak berlebih-lebihan, saling menghargai, cinta tanah air, jiwa kepahlawanan, pengabdian, dan belajar sepanjang hayat. Sedangkan nilai-nilai akhlak, seperti menjauhi judi, mabuk-mabukan dan narkoba. Untuk mempelajari nilai-nilai akhlak terpuji dan akhlak tercela itu dengan baik dan benar dibutuhkan strategi yang sesuai dengan teori dan kajian empiris yang sebelumnya pernah dilakukan.

Upaya mewujudkan sikap siswa agar berperilaku terpuji dan men-jauhi perilaku tercela dalam kehidupan mesti diawali dari membangun pemahaman yang benar dan keyakinan yang kuat terhadap konsepsi dan nilai-nilai akhlak. Atas dasar pemahaman, keyakinan, dan sikap yang benar itu kemudian muncul perilaku yang benar pula. Dengan kata lain, perwu-judan perilaku atau akhlak siswa berawal dari proses membangun pema-haman (kognisi). Berangkat dari pemahaman itu kemudian tumbuh keya-kinan (religi); keyakinan mendorong siswa untuk bersikap (afeksi); dan sikap akan memunculkan perilaku atau akhlak terpuji (konasi). Pada titik ini terdapat hubungan yang sangat erat antara nilai-nilai yang dipelajari dengan pemahaman, keyakinan, sikap dan perilaku terpuji. Karena itu, tiga hal penting seperti; pemahaman tentang akhlak, keyakinan yang kuat, dan sikap yang benar terhadap akhlak harus menjadi perhatian guru dalam membelajarkan akhlak tersebut kepada siswa.

Sehubungan dengan bahasan di atas, maka pandangan konstruk-tivisme yang dicetuskan oleh Vygotsky (dalam Kozulin, 2007: 15) dan Ausubel (1963) dalam membentuk pengetahuan yang bermakna kiranya dapat dijadikan pijakan yang kuat bagi guru untuk melaksanakan pembela-jaran akhlak di madrasah. Dalam pandangan ini, pengetahuan siswa tentang akhlak dibangun melalui fasilitasi dan interaksi antar siswa dalam meng-eksplorasi materi akhlak yang sedang dipelajari sesuai dengan struktur kognitif yang dimiliki. Dengan berlandaskan pada pandangan itu, pengeta-huan akhlak yang diperoleh siswa diyakini akan

lebih bermakna dan tahan lama dibandingkan dengan pemindahan pengetahuan guru kepada siswa.

Kepemilikan siswa atas pengetahuan tentang akhlak terpuji dan akhlak tercela, mulai dari kriteria, dasar hukum, sebab dan akibat, dan hikmah yang bisa dipetik untuk kehidupan siswa akan banyak membantu guru menumbuhkembangkan sikap dan perilaku terpuji dan menghindari akhlak tercela. Pertanyaannya adalah bagaimana pengetahuan siswa tentang akhlak ini dibentuk. Untuk maksud itu dibutuhkan pemikiran tentang suatu pendekatan yang tepat dan dapat digunakan guru di madrasah.

Sesuai dengan substansi pembelajaran akhlak, maka model yang dikembangkan ini mengacu pada teori perkembangan moral kognitif dari Kohlberg (1981), yang memandang bahwa penalaran moral merupakan dasar dari perilaku etis yang perkembangannya dapat diidentifikasi, proses perkembangan moral pada prinsipnya berhubungan dengan keadilan dan perkembangannya akan berlanjut selama kehidupan. Teori ini mendorong siswa untuk berpikir secara kritis tentang persoalan moral yang sesuai dengan perkembangan mereka.

Dalam kaitannya dengan pengetahuan tentang akhlak, proses pembelajarannya dilaksanakan melalui kegiatan diskusi tentang isu akhlak terpuji dan/atau akhlak tercela. Diskusi dibuka dengan menceritakan kondisi akhlak yang terjadi dalam kehidupan sehari-hari, berbangsa dan bernegara. Selanjutnya, siswa didorong melakukan penalaran dari perspektif nilai-nilai akhlak yang sedang dibelajarkan, misalnya mengapa suatu perilaku bisa dikatakan akhlak terpuji atau tercela, mengapa akhlak terpuji harus diamalkan dan akhlak tercela harus di jauhi, apa saja hikmahnya untuk diri sendiri dan orang lain.

Dalam perwujudannya yang paling ideal perilaku berakhlak yang diharapkan itu bukan sekadar dipraktikkan siswa dalam kehidupan sehari-hari, berbangsa dan bernegara, justru lebih jauh lagi yaitu untuk memulyakan kemulyaan manusia. Untuk itu, perilaku berakhlak yang di-perankan siswa dengan benar dan telah dirasakan kemanfaatannya secara luas pada akhirnya akan menumbuhkan kesadaran sosial. Dalam hal ini, model pembelajaran yang dikembangkan perlu pula memperhatikan pemikiran Paulo Freire (2002), tentang perihal pendidikan dan kaitannya dengan perubahan sosial. Artinya, model pembelajaran harus mampu menghasilkan perubahan atau membangkitkan kesadaran (*transformation of consciousness*) siswa sebagai subjek agar senantiasa memerankan perilaku berakhlak dengan ikhlas dan istiqamah tanpa merasa dipaksakan. Kesadaran ber-akhlak seperti itu, secara komunal pada akhirnya dapat membangun masyarakat yang berkesadaran akhlak dalam lingkup yang lebih luas atau yang disebut dengan kesadaran sosial.

Proses transformatif dalam bidang pembelajaran akhlak dilakukan melalui penyajian suatu masalah atau menunjukkan suatu kejadian atau peristiwa tertentu, seperti, bencana alam, pecandu narkoba, tawuran dan kerusuhan yang diharapkan dapat menyadarkan siswa. Kemudian siswa didorong untuk melakukan refleksi dengan jalan mengidentifikasi dan mendeskripsikan asumsi-asumsi umum yang mendasari kejadian itu, menelaah akibat-akibat yang mungkin dirasakan pelaku dan orang lain dan bagaimana sikap siswa menghadapi kejadian tersebut. Agar proses penyadaran tersebut berjalan dengan baik, maka masalah yang disajikan tersebut didiskusikan antara satu siswa dengan siswa yang lain. Dengan adanya diskusi ini, baik guru maupun siswa dapat menguji perspektif mereka mengenai peristiwa itu, terutama dari sisi akhlak terpuji dan tercela.

Sumbangan pemikiran Joyce dan Weil (1986) pada model adalah, bagaimana guru menyediakan medium yang terorganisasi untuk mendorong dan membimbing keterlibatan aktif siswa secara berkelompok dalam kegiatan diskusi guna mengembangkan moral dan sosial siswa, mulai dari mendefinisikan peristiwa atau masalah sosial dan moral yang disajikan guru, mengumpulkan data yang terkait, mengembangkan kemampuan analisis dan berpikir kritis terhadap masalah tersebut sampai pada penyajian dan evaluasi.

Melalui medium kelompok yang terorganisasi guru berupaya menciptakan situasi yang di dalamnya siswa saling berinteraksi, berko-munikasi, dan bertukar pikiran satu sama lain dengan berbagai informasi dan melakukan tugas secara berkelompok guna menyelidiki fenomena akhlak pada suatu peristiwa, merencanakan, menyajikan, dan mengevaluasi sendiri dalam suatu diskusi kelompok. Medium ini juga menyediakan situasi bagi seluruh siswa untuk menerapkan sebgaiian nilai-nilai akhlak, seperti komitmen pada fenomena sosial, rasa hormat dan menghargai perbedaan, kebersamaan, dan suka membantu atau berbagi.

Perpaduan pemikiran konstruktivisme sosial dari Vygotsky, perkembangan moral kognitif dari Kohlberg, kesadaran sosial dari Paulo Freire, dan investigasi kelompok dari Joyce dan Weil memberikan landasan teoritis yang kuat pada model yang dikembangkan. Dengan demikian, model tidak saja dapat terhindar dari interpretasi yang kurang tepat dari pengembang melainkan juga dapat dipertanggungjawabkan secara teoritis dan empiris. Walaupun teori yang digunakan ini bukan lagi merupakan sesuatu yang baru bagi sebagian besar praktisi pendidikan, justru meng-implementasikan teori tersebut secara benar di madrasah masih perlu terus disesuaikan, mengingat masalah pendidikan tidak akan berakhir karena tuntutan masyarakat terhadap pendidikan akan terus berkembang seiring dengan

perkembangan zaman. Sehubungan dengan itu, maka suatu model pembelajaran yang baik harus memiliki sandaran teoritis yang logis (Trianto, 2010).

**Kedua**, model pembelajaran akhlak transformatif berbasis investigasi kelompok dimaksudkan untuk memaksimalkan produktivitas proses belajar siswa. Proses belajar yang produktif dapat terjadi pada suatu kondisi yang memungkinkan seluruh siswa terlibat secara aktif dalam setiap tahapan pembelajaran sehingga diperoleh pemahaman dan pemaknaan yang benar tentang materi dan topik akhlak yang tengah dibelajarkan. Keterlibatan aktif siswa ini didorong dengan mengaitkan materi dan topik akhlak yang ada dalam buku paket dengan fenomena-fenomena akhlak yang faktual dalam kehidupan masyarakat untuk diselidiki bersama oleh siswa melalui kelompok belajar.

Dalam perspektif pembelajaran nilai, model ini dirancang untuk menciptakan kondisi dimana siswa aktif mengalami, mengenal, dan memaknai perilaku berakhlak melalui penyelidikan bersama terhadap fenomena akhlak. Dalam kaitan itu siswa distimulasi untuk mengembangkan wawasan berpikir, merasakan, bersikap, dan mengungkapkannya dengan penuh tanggung jawab sepanjang proses pembelajaran atau penyelidikan terhadap fenomena akhlak secara berkelompok (Joyce, Weil, dan Calhoun, 2000). Dengan demikian, keterlibatan aktif siswa bukan saja pada tahapan diskusi kelompok melainkan berlangsung sepanjang proses pembelajaran, mulai dari mendefinisikan masalah, mengumpulkan dan menganalisis data, menyiapkan dan melaporkan hasil penyelidikan kelompok.

Strategi investigasi kelompok yang dijadikan sebagai basis wawasan pengembangan model menitikberatkan pada tiga konsep pokok, yaitu penelitian (*inquiry*), pengetahuan (*knowledge*), dan dinamika belajar kelompok (*the dynamics of the learning group*). **Penelitian** dalam kaitan ini, adalah proses dimana siswa dirangsang dengan cara menghadapkannya pada suatu peristiwa atau fenomena akhlak. Fenomena itu sendiri bisa muncul dari siswa dan/atau disajikan oleh guru. Memasuki situasi tersebut siswa dituntut untuk memberikan respon terhadap masalah yang mereka rasakan perlu untuk dipecahkan melalui prosedur dan persyaratan yang telah rencanakan dan disepakati bersama. **Pengetahuan**, ialah pengalaman siswa yang dibangun melalui dan dari pengalamannya dalam berinteraksi dengan realitas, baik secara langsung (individual siswa) maupun tidak langsung (dari alam dan realitas sosial). Beberapa faktor seperti pengalaman, pengetahuan awal, kemampuan kognitif dan lingkungan siswa sangat berpengaruh dalam proses konstruksi makna. Sedangkan **dinamika kelompok**, merujuk pada suasana yang menggambarkan sekelompok siswa yang saling berinteraksi dan berkomunikasi mengenai fenomena akhlak

yang sengaja dilihat dan diselidiki bersama. Dalam proses inter-aksi tersebut masing-masing siswa didorong memunculkan berbagai ide dan pendapat serta saling tukar pengalaman melalui proses saling berargu-mentasi yang berlangsung secara yang aktif dan dinamis. Dengan demikian, model ini dapat memberikan pengaruh secara luas pada pencapaian prestasi belajar dan proses sosialisasi yang baik bagi siswa di madrasah. Suasana kelas dan kondisi madrasah menunjukkan perubahan ke arah yang lebih positif dari hari ke hari (Feldon, 2003: 1).

Model yang bertolak dari paradigma konstruktivisme ini, merupakan salah satu model pembelajaran (*learning models*) yang utama dalam klasifikasi *cooperative learning* atau *social learning* dengan aksentuasi pada penciptaan suasana proses pembelajaran yang terbebas dari tekanan, kemerdekaan sebagai siswa (*independence as learners*), kehangatan dan keterikatan antar siswa. Melalui model ini justru seluruh siswa diharapkan mampu membangun pengetahuan mereka sendiri, bukan saja berdasarkan kegiatan individual melainkan juga berdasarkan kegiatan seluruh anggota kelompok (Granott, dalam Feldon, 2003: 5). Dengan demikian, kemungkinan bagi siswa untuk membangun atau merefleksikan pengetahuan baru yang lebih luas semakin terbuka jika dibandingkan dengan ketika siswa tersebut belajar sendiri ataupun sekedar diskusi kelompok saja.

Produktivitas proses belajar siswa yang maksimal melalui model ini cukup dimungkinkan, karena penekanannya yang kuat pada: 1) kegiatan belajar bersama antar individual siswa melalui kelompok belajar (*group learning activities*) yang dapat mendorong, melibatkan, dan menjembatani aktivitas belajar individual; 2) senantiasa menampilkan dan mengedepankan kerjasama dan saling membantu dalam suatu bentuk pertukaran aktivitas maupun ide-ide berdasarkan pengalaman masing-masing siswa; 3) *partnership/teamwork*, saling koreksi menuju keberhasilan belajar kelompok atau antar kelompok adalah ciri utama yang sangat menonjol, *one for all and all for one* menjadi semboyan, dan “satu sukses semua sukses dan satu gagal menjadi tanggung jawab bersama” menjadi atribut penting dari terwujudnya *sharing activities/ideas* dari model ini sekaligus dapat membina *sense of integrity*, *belonging*, dan *sense of responsibility* antara satu siswa dengan siswa yang lain, terhadap kelompok dan terhadap semua; 4) kegiatan belajar siswa aktif secara multi dimensional dalam melakukan *investigating*, *inquiring*, *evaluating*, and *valuing*, belajar kritis, dialog interaktif dan komunikatif; 5) mengoptimalkan proses dan hasil kegiatan belajar siswa secara individual, kelompok, dan kelas; dan 6) proses sosialisasi, fungsionalisasi, pemberdayaan siswa, guru, materi/bahan, metode, media,

sumber dan evaluasi, serta pember-dayaan madrasah terhadap suatu keadaan dan perkembangan akhlak yang faktual dalam kehidupan sosial kemasyarakatan.

**Ketiga**, model pembelajaran akhlak transformatif berbasis inves-tigasi kelompok dapat dipedomani dan membantu guru untuk mentrans-formasi kebiasaan membelajarkan siswa secara konvensional. Dalam kaitan ini, model diorientasikan pada kegiatan guru dalam merancang kegiatan kelompok bagi siswa untuk menggantikan model pembelajaran yang ber-fokus pada sistem ceramah (Brandl, 2003: 15). Kepada setiap kelompok yang telah dibentuk diberikan materi dan penjelasan-penjelasan untuk melakukan investigasi terhadap topik akhlak yang telah ditentukan, menyajikannya dalam kelas, dan memecahkan masalah tersebut secara bersama-sama atau berkelompok.

Model ini dapat membantu guru untuk menempatkan proses pembelajaran sebagai suatu kegiatan yang mempunyai tujuan yang lebih dari sekadar penyampaian informasi dan *transfer of knowledge* kepada siswa. Sebagai suatu proses, belajar merupakan sarana pemberdayaan manusia dari tahap *dependent* ke tahap *independent* sampai akhirnya mencapai tahap *interdependent* sebagai *homo social* (Burron, James, dan Ambrosio (1993: 697). Dalam kaitan itu, model selain memuat unsur-unsur keha-ngatan dan keterikatan, sekaligus juga dapat menciptakan dan memba-ngun harmoni antar siswa karena memiliki kelebihan dan komprehen-sifitas dalam memadukan aktivitas penelitian akademik, integrasi sosial, dan proses belajar sosial, sehingga memungkinkan untuk dapat dipedo-mani dalam membelajarkan topik-topik akhlak kepada siswa di madrasah.

Karena model ini dilandasi oleh teori konstruktivisme yang meman-dang bahwa belajar merupakan proses aktif siswa mengkostruksi penge-tahuan, maka dalam penggunaannya di madrasah guru harus memahami beberapa hal, seperti: 1) belajar berarti membentuk makna, 2) makna dicip-takan siswa dari apa yang mereka lihat, dengar, rasakan, dan alami, 3) konstruksi makna ini dipengaruhi oleh pengertian yang telah dipunyai sebelumnya; konstruksi makna merupakan suatu proses yang berlangsung terus-menerus seumur hidup; belajar bukan kegiatan mengumpulkan fakta melainkan lebih berorientasi pada pengembangan berpikir dan pemikiran dengan cara membentuk pengertian yang baru, 4) belajar bukanlah hasil dari perkembangan melainkan perkembangan itu sendiri, yaitu suatu per-kembangan yang menuntun penemuan dan pengaturan kembali pemikiran siswa; proses belajar yang sebenarnya terjadi pada waktu skemata siswa dalam keraguan yang merangsang pemikiran lebih lanjut; hasil belajar siswa dipengaruhi oleh pengalaman belajar dengan dunia fisik dan ling-kungannya; hasil belajar siswa tergantung pada apa yang sudah diketa-huinya,

5) belajar adalah suatu proses organik untuk menemukan, bukan suatu proses mekanis untuk mengumpulkan fakta.

Model ini juga dapat dipedomani dan membantu guru menciptakan suasana belajar dan pembelajaran yang memungkinkan siswa membangun sendiri pengetahuannya (Glaserferd, 1995 dalam Suparno, 1997: 20). Karena itu, partisipasi aktif siswa dalam membangun pengetahuan, mem-buat makna, mencari kejelasan, bersikap kritis, refleksi dan mengadakan justifikasi pemecahan konflik/masalah akhlak sangat diperlukan untuk pembaharuan (*transformation*) pengetahuan tentang realitas akhlak yang sebelumnya belum lengkap. Dalam konteks ini, peran guru sebagai pendidik menjadi lebih ringan sehingga perannya sebagai mediator dan fasilitator dapat dimaksimalkan sehingga proses dan hasil pembelajaran dapat dicapai dengan baik.

Sebagai fasilitator dan mediator, tugas guru diarahkan pada: 1) upaya menyediakan pengalaman belajar yang memungkinkan siswa bertanggung jawab dalam merencanakan aktivitas belajar, proses belajar serta hasil belajar yang diperolehnya; 2) memberikan sejumlah kegiatan yang dapat me-rangsang keingintahuan siswa dan mendorong mereka untuk mengeksplo-rasi dan mengekspresikan gagasan-gagasannya serta mengkomunikasikan-nya secara ilmiah; 3) menyediakan sarana belajar yang dapat merangsang siswa berpikir secara produktif dengan menyajikan fenomena akhlak yang problematik dan dapat merangsang siswa belajar serta memecahkannya; dan 4) memonitor, mengevaluasi dan menunjukkan tingkat perkembangan berpikir siswa, menunjukkan sejauh mana pengetahuan siswa dalam menghadapi fenomena akhlak yang disajikan (Maniyeni, 2010).

### **Efektivitas Penerapan Model Pembelajaran Akhlak Transformatif berbasis Investigasi Kelompok**

Pembahasan tentang efektivitas model ditinjau dari dua perspektif, yaitu: a) pengamatan guru terhadap kelayakan dan keterterapan model, dan b) persepsi siswa terhadap penerapan model dalam mencapai tujuan pembelajaran dan dampak pengiring.

#### **a. Efektivitas Penerapan Model berdasarkan Pengamatan Guru**

Efektivitas model berdasarkan hasil pengamatan atau observasi tiga orang guru akhlak ditunjukkan dengan rata-rata skor masing-masing pengamat sebesar 4,24, 4,42, dan 4,50. Rata-rata skor ini cenderung mendekati skor maksimum, yaitu 5. Artinya, model efektif untuk digunakan pada pembelajaran akhlak di madrasah. Efektifnya model

menurut pengamatan guru itu karena model telah memenuhi beberapa prinsip pembelajaran efektif yang didasarkan pada teori pendidikan yang benar.

Pembelajaran yang efektif dapat dicirikan dengan: adanya suatu perumusan kerangka konseptual untuk materi yang akan dipelajari siswa; kerangka ini berfungsi sebagai jembatan penghubung antara tuntutan kurikulum dengan kebutuhan siswa; dan kerangka itu mampu membantu guru dan siswa memahami bahan pembelajaran dengan lebih mudah (Ausubel, 1963). Kerangka konseptual tersebut selanjutnya dikonkritkan dan dijabarkan dalam suatu ringkasan atau ikhtisar pokok-pokok pembelajaran dengan tema tertentu atau yang dikenal dengan silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP). Silabus yang baik harus mencakup standar kompetensi (SK), kompetensi dasar (KD), materi pembelajaran, indikator, penilaian, alokasi waktu, dan sumber belajar yang dikembangkan oleh guru dan/atau setiap satuan pendidikan. Sedangkan RPP yang baik harus meng-gambarkan prosedur dan manajemen pembelajaran untuk mencapai satu atau lebih kompetensi dasar yang telah ditetapkan dalam standar isi dan dija-barkan dalam silabus, karena pada hakikatnya RPP merupakan perencanaan sistematis jangka pendek untuk memperkirakan atau memproyeksikan apa yang harus dilakukan dalam pembelajaran untuk mencapai tujuan atau mem-bentuk kompetensi siswa (Mulyasa, 2007: 190).

#### **b. Efektivitas Penerapan Model berdasarkan Hasil Belajar Siswa**

Efektivitas penerapan model berdasarkan hasil belajar siswa yang diungkapkan melalui angket menunjukkan, bahwa terdapat perbedaan yang signifikan pada rata-rata skor dua kelompok siswa (kelas eksperimen dan kelas kontrol) di MAN 1 Kabupaten Kerinci dan di MAN 1 Kota Sungai Penuh, baik untuk dimensi pencapaian tujuan pembelajaran maupun dampak pengiring.

Pencapaian tujuan pembelajaran akhlak dengan indikator memahami dan terbiasa melakukan akhlak terpuji: sehari-hari, pada bangsa dan negara, memahami dan terbiasa menghindari akhlak tercela menunjukkan bahwa model mampu memberikan peluang dan dorongan kepada siswa untuk mengikuti aktivitas dan pengalaman belajar yang lebih baik yang memung-kinkan mereka dapat mencapai tujuan pembelajaran sekaligus menguasai kompetensi dasar yang telah dirumuskan dalam RPP. Demikian pula halnya dalam pencapaian dampak pengiring, dengan indikator kehangatan dan keterikatan antar siswa, menghormati perbedaan, dan kemerdekaan sebagai siswa menunjukkan bahwa model

mampu menciptakan suasana kelas yang kondusif bagi penumbuhan nilai-nilai akhlak terpuji yang syarat dengan muatan humanisme. Dua sisi pencapaian model tersebut mengindikasikan adanya keseimbangan kompetensi yang ingin diwujudkan sesuai dengan pandangan konstruktivisme, yaitu kompetensi kognisi, afeksi, konasi. Dari sisi kognisi, pencapaian tujuan pembelajaran ditunjukkan siswa melalui kemampuan memahami topik akhlak terpuji dan akhlak tercela yang dibe-lajarkan. Sisi afektif, ditunjukkan siswa melalui kesadaran untuk berakhlak terpuji dan kesadaran untuk menghindari akhlak tercela atas dasar keyakinan yang kuat. Sedangkan dari sisi konasi, ditunjukkan dengan kemampuan berperilaku terpuji dan menjauhi akhlak tercela serta menjadikannya sebagai suatu kebiasaan dalam kehidupan.

## **KESIMPULAN**

Mencermati hasil pengujian efektivitas model dan pembahasan di atas, baik pengujian berdasarkan persepsi guru melalui observasi maupun ber-dasarkan hasil belajar siswa melalui ujicoba terbatas kesemuanya menyatakan bahwa model pembelajaran akhlak berbasis investigasi kelompok hasil pe-ngembangan lebih efektif daripada model pembelajaran akhlak berbasis investigasi kelompok sebelum pengembangan seperti yang dihipotesiskan. Walaupun demikian, peneliti menyadari bahwa tidak ada suatu model pem-belajaran yang sempurna, karena masing-masing memiliki kelebihan dan ke-kurangan tertentu tergantung pada tujuan yang ingin dicapai (Joyce, 2000 dan Arends, 2001).

Berkaitan dengan hasil penelitian dan pembahasan itu, maka beberapa *stresingpoint* yang perlu digarisbawahi adalah: 1) efektivitas model pembe-lajaran akhlak transformatif berbasis investigasi kelompok diimplementasikan sesuai dengan langkah-langkah pengembangan model, 2) efektivitas model pembelajaran akhlak transformatif berbasis investigasi kelompok hasil pe-ngembangan dalam implementasinya mampu mengaktifkan dan meningkatkan keterlibatan siswa pada setiap tahapan pembelajaran, dan 3) implementasi model pembelajaran akhlak transformatif berbasis investigasi kelompok dapat meningkatkan kualitas pencapaian tujuan pembelajaran dan dampak pengi-ring. Dengan demikian, simpulan yang dapat rumuskan pada bagian ini ada-lah; model pembelajaran akhlak transformatif berbasis investigasi kelompok hasil pengembangan terbukti efektif untuk diterapkan pada proses pembe-lajaran akhlak di madrasah.

## DAFTAR PUSTAKA

- Abdul Majid & Dian Andayani. 2013. *Pendidikan Karakter Perspektif Islam*. Jakarta: PT Remaja Rosdakarya.
- Amanatus Shobroh, 2013. *Pengaruh Pendidikan Karakter Terhadap Pembentukan Kejujuran Siswa Mts Negeri Galur Kulon Progo Yogyakarta* Skripsi tidak diterbitkan. Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga.
- Benninga, Jacques S., Berkowitz, Marvin W., Kuehn, Phyllis & Smith, Karen, “*The Relationship of Character Education Implementation and Academic Achievement in Elementary Schools*”, (Journal of Research in Character Education, 1(1), 2003.
- Dharma Kesuma, Cipi Triatna, & Johar Permana. 2012. *Pendidikan Karakter (Kajian Teori dan Praktik di Sekolah)*, Jakarta: PT Remaja Rosdakarya,.
- Emosda, “*Penanaman Nilai-nilai Kejujuran dalam Menyiapkan Karakter Bangsa*”, *Innovatio*, Vol. X, No. 1, Januari-Juni 2011, h. 154.
- Hartono, 2010, *Analisis Item Instrumen*, Pekanbaru: Zanafa Publishing bekerjasama dengan Nusa Media Bandung.
- Heri Gunawan, *Pendidikan Karakter (Konsep dan Implementasi)*, Bandung: Alfabeta.
- Husaini Usman & Purnomo Setiady Akbar, 2011, *Pengantar Statistika*. Jakarta: PT Bumi Aksara.
- Muchlas Samani & Hariyanto, *Konsep dan Model Pendidikan Karakter*, Jakarta: PT Remaja Rosdakarya.
- Muhammad Yaumi. 2014. *Pendidikan Karakter: Landasan, Pilar dan Implementasi (Edisi Pertama)*, Jakarta: Prenadamedia Group.
- Prayitno & Afriva Khaidir, 2011. *Model Pendidikan Karakter Cerdas*. Padang: UNP Press.
- Prayitno & Afriva Khaidir, 2010, *Penyelenggaraan Kelompok Pengamalan Butir-butir Karakter-Cerdas (Format Pembelajaran Non Klasikal)*, Padang: Universitas Negeri Padang.
- Suyadi. 2013. *Strategi Pembelajaran Pendidikan Karakter*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya,
- Tim Penulis Rumah Kitab, 2014, *Pendidikan Karakter Berbasis Tradisi Pesantren*, Jakarta: Rumah Kitab.