



Perspektif Guru Tentang Rancangan Pembelajaran yang Berpusat pada Siswa (Student Centered Learning)

Teacher Perspectives on Student Centered Learning Design

Aryandi Ramadani^{1*}, Haura Fathin Rohmaniah¹, Dwi Linda Syafitri¹, Candra Hermawan¹, Ani Mustikawati²

¹Pendidikan Biologi, Universitas 17 Agustus 1945 Banyuwangi, Jl. Adi Sucipto, Taman Baru, Banyuwangi 68416

²MAN 1 Banyuwangi, Jl. Ikan Tengiri No.02, Sobo, Banyuwangi, Banyuwangi 68418

* Email korespondensi: aryandiramadani22@gmail.com

ABSTRACT

Key words:
*teacher
perspective,
student-
centered
learning,
learning
strategies*

Student-centered learning approach is one strategy to improve the quality of learning processes and outcomes. This study aims to understand the perspectives of Biology teachers on student-centered learning planning at the senior high school level in Banyuwangi. This study uses a qualitative approach with a case study design. Data collection was conducted through semi-structured interviews with six Biology teachers from six purposively selected senior high schools. Data analysis was conducted thematically to identify teachers' strategies and challenges in implementing student-centered learning. The results of the study indicate that teachers generally understand the concept of student-centered learning and try to implement it through various active approaches such as practicum, project-based learning, problem-based learning, and cooperative methods. These methods are considered capable of increasing student engagement, motivation, and critical thinking skills. However, in its implementation, it is not free from obstacles and challenges. Teachers face difficulties in maintaining student focus, managing group dynamics, utilizing limited time, and motivating students who are accustomed to passive learning patterns. This study also emphasizes the importance of institutional support, collaboration between teachers, and ongoing training to help teachers overcome challenges in planning and implementing student-centered learning. Thus, the results of this study offer insight into how teacher perspectives and planning are key to shaping more inclusive, meaningful, and effective learning for students.

ABSTRAK

Pendekatan pembelajaran yang berpusat pada siswa merupakan salah satu strategi dalam meningkatkan kualitas proses dan hasil belajar. Penelitian ini bertujuan untuk memahami perspektif guru biologi terhadap perencanaan pembelajaran yang berpusat pada siswa di tingkat SMA/MA di Banyuwangi. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara semi-terstruktur terhadap enam guru biologi dari enam sekolah SMA/MA yang dipilih secara purposif. Analisis data dilakukan secara tematik untuk mengidentifikasi strategi dan tantangan guru dalam menerapkan pembelajaran yang berpusat pada siswa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru umumnya memahami konsep pembelajaran berpusat pada siswa dan berupaya menerapkannya melalui berbagai pendekatan aktif seperti praktikum, pembelajaran berbasis proyek, *problem-based learning*, serta metode kooperatif. Metode-metode tersebut dinilai mampu meningkatkan keterlibatan, motivasi, dan keterampilan berpikir kritis siswa. Namun dalam implementasinya tidak lepas dari kendala dan tantangan. Guru menghadapi kesulitan dalam menjaga fokus siswa, mengelola dinamika kelompok, memanfaatkan waktu yang terbatas, serta memotivasi siswa yang terbiasa dengan pola belajar pasif. Penelitian ini juga menekankan pentingnya dukungan institusi, kolaborasi antarguru, serta pelatihan yang berkelanjutan untuk membantu guru mengatasi tantangan dalam merencanakan dan menerapkan pembelajaran yang berpusat pada siswa. Dengan demikian hasil penelitian ini menawarkan wawasan tentang bagaimana perspektif dan perencanaan guru menjadi kunci dalam membentuk pembelajaran yang lebih inklusif, bermakna, dan efektif bagi siswa.

Kata Kunci: perspektif guru, student-centered learning, strategi pembelajaran

PENDAHULUAN

Pendekatan pembelajaran yang berpusat pada siswa (*student-centered learning*) semakin diakui sebagai salah satu strategi kunci dalam meningkatkan kualitas proses dan hasil belajar (Weimer, 2013; UNESCO, 2015; Darling-Hammond et al., 2019). Pendekatan ini menekankan bahwa peserta didik bukan sekadar penerima pengetahuan pasif, melainkan subjek aktif yang terlibat secara langsung dalam proses belajar. Dengan demikian keberhasilan pembelajaran tidak lagi dilihat semata-mata dari seberapa efektif guru menyampaikan konten, tetapi juga bagaimana peserta didik dapat membangun pemahaman, keterampilan berpikir kritis, dan kemandirian belajar. Meski konsep ini mendapat dukungan luas dari berbagai pemangku kepentingan dalam pendidikan, implementasinya tidak selalu berjalan lancar. Guru sebagai aktor kunci di ruang kelas memegang peran yang sangat penting dalam mengintegrasikan prinsip *student-centered* ke dalam perencanaan pembelajaran (Weimer, 2013; O'Neill & McMahon, 2005).

Dalam konteks pendidikan di Indonesia, pemerintah secara konsisten mendorong perubahan paradigma menuju pembelajaran yang lebih partisipatif dan berorientasi pada siswa. Berbagai regulasi dan kurikulum seperti Kurikulum 2013 dan kurikulum yang lebih fleksibel (Kurikulum Merdeka), dirancang untuk memberikan ruang yang lebih luas bagi guru dan siswa dalam menentukan strategi belajar yang tepat (Kemdikbud, 2019; Kemdikbud 2020). Namun perubahan paradigma ini tidak serta merta mudah dipraktikkan. Proses perencanaan pembelajaran yang berpusat pada siswa menuntut guru untuk melakukan serangkaian penyesuaian, mulai dari merumuskan tujuan belajar yang menekankan kompetensi berpikir tingkat tinggi, memilih metode pengajaran yang interaktif, hingga mempersiapkan penilaian yang autentik dan berorientasi pada pemahaman mendalam. Dalam hal ini perspektif guru menjadi dimensi yang sangat penting untuk dipahami, karena penghayatan dan interpretasi guru terhadap konsep *student-centered* akan mempengaruhi perencanaan dan praktik pengajarannya.

Salah satu karakteristik utama dari pembelajaran yang berpusat pada siswa adalah peran aktif peserta didik dalam menentukan jalannya proses belajar (Lea et al., 2003). Guru bukan lagi satu-satunya sumber informasi, melainkan fasilitator, mentor, dan pendamping yang membantu siswa dalam proses eksplorasi, kolaborasi, dan refleksi. Untuk mencapai hal tersebut dalam perencanaan pembelajaran guru perlu mempertimbangkan berbagai aspek: bagaimana mengaitkan materi dengan pengalaman dan minat siswa, bagaimana merancang aktivitas yang memungkinkan siswa bekerja sama dan saling berbagi ide, serta bagaimana mendesain tugas yang menantang dan memerlukan keterampilan berpikir tingkat tinggi (Mayer, 2002; Jonassen & Land, 2012). Perubahan ini menuntut guru untuk memiliki pemahaman yang mendalam tentang karakteristik siswa, dinamika kelompok kelas, serta berbagai strategi instruksional dan penilaian yang relevan.

Meskipun teori dan kebijakan mendukung transformasi ini, penelitian menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran berpusat pada siswa masih menghadapi berbagai tantangan. Faktor-faktor seperti beban kerja guru yang tinggi, keterbatasan sumber daya, tekanan ujian standar, serta resistensi budaya sekolah yang masih dominan berpusat pada guru seringkali menjadi kendala (O'Neill & McMahon, 2005; Brown, 2003). Dalam konteks di Indonesia, guru juga dihadapkan pada heterogenitas kondisi kelas, mulai dari perbedaan kemampuan akademik, latar belakang budaya dan sosial, hingga akses terhadap teknologi dan bahan ajar (Kemdikbud, 2020). Akibatnya, meskipun secara konseptual guru mungkin sepakat dengan gagasan bahwa pembelajaran perlu berpusat pada siswa, praktik di

lapangan tidak selalu mencerminkan nilai-nilai tersebut. Dengan kata lain perspektif guru terhadap perencanaan pembelajaran yang berpusat pada siswa menjadi sangat kompleks, dipengaruhi oleh keyakinan, pengetahuan, keterampilan, serta konteks struktural dan kultural di mana mereka bekerja.

Dalam teori pendidikan pandangan dan keyakinan guru tentang pembelajaran sering disebut sebagai *teacher beliefs* atau *teacher cognition* (Fang, 1996; Pajares, 1992). Keyakinan ini terbentuk melalui proses panjang, dipengaruhi oleh pengalaman selama masa pendidikan guru, pembelajaran di tempat kerja, serta interaksi dengan lingkungan sosial-budaya. Jika guru memandang bahwa pembelajaran yang baik adalah pembelajaran yang didominasi oleh guru dan terstruktur ketat, mereka mungkin akan mengalami kesulitan untuk membuka ruang inisiatif kepada siswa (Richardson, 1996). Sebaliknya, guru yang memiliki keyakinan kuat terhadap pentingnya kemandirian dan keterlibatan siswa dalam belajar akan berusaha merancang pembelajaran yang menstimulasi kreativitas, dialog, dan penemuan. Oleh karena itu memahami perspektif guru menjadi langkah awal yang penting untuk mengidentifikasi hambatan serta peluang dalam mendorong terciptanya proses perencanaan pembelajaran yang lebih *student-centered*.

Selain aspek keyakinan, kompetensi pedagogis guru juga mempengaruhi perspektif dan pelaksanaan pembelajaran berpusat pada siswa. Kompetensi ini mencakup kemampuan merancang tujuan yang sesuai dengan karakteristik siswa, memfasilitasi diskusi kelas yang bermakna, mengelola dinamika kerja kelompok, serta menggunakan berbagai metode asesmen formatif untuk memantau perkembangan belajar siswa (Nilson, 2013; Weimer, 2013). Tanpa kompetensi-kompetensi ini guru mungkin meragukan efektivitas pendekatan yang berpusat pada siswa dan kembali pada pola pengajaran yang lebih tradisional. Pelatihan dan pendampingan berkelanjutan bagi guru, baik yang difasilitasi oleh pemerintah maupun oleh lembaga pendidikan guru, menjadi krusial untuk meningkatkan keterampilan mereka dalam perencanaan pembelajaran yang lebih dinamis dan responsif.

Perspektif guru terhadap *student-centered learning* tidak dapat dilepaskan dari konteks kelembagaan dan budaya sekolah. Dukungan pimpinan sekolah, kolaborasi antara guru, dan kultur institusi yang mendorong inovasi pedagogis akan memengaruhi sejauh mana guru merasa terdorong untuk bereksperimen dengan pendekatan baru (Fullan, 2016). Jika lingkungan sekolah cenderung konservatif dan menekankan kepatuhan terhadap pola pengajaran yang kaku, maka guru mungkin merasa terhambat untuk mencoba praktik pembelajaran yang lebih fleksibel. Sebaliknya, sekolah yang memberikan kesempatan pengembangan profesional, ruang diskusi, serta apresiasi terhadap inovasi akan meningkatkan motivasi guru untuk mengadopsi pendekatan *student-centered* dalam perencanaan pembelajarannya.

Penelitian mengenai perspektif guru tentang perencanaan pembelajaran yang berpusat pada siswa menjadi penting bukan hanya untuk memahami faktor-faktor yang mempengaruhi implementasi, tetapi juga untuk menghasilkan rekomendasi yang lebih kontekstual. Dengan menelaah sudut pandang guru, pembuat kebijakan dan pengembang kurikulum dapat merancang intervensi yang lebih tepat sasaran, misalnya dengan menyediakan pelatihan yang relevan, membangun komunitas belajar guru, ataupun mengembangkan bahan ajar yang mendukung pembelajaran interaktif. Penelitian semacam ini juga dapat membantu mengidentifikasi praktik-praktik baik yang sudah berhasil dilakukan oleh guru tertentu, sehingga dapat direplikasi dan disebarluaskan ke konteks yang lebih luas.

Selain itu perspektif guru juga dapat menjadi katalisator bagi perubahan yang lebih berkelanjutan. Ketika guru merasa dihargai dan didengar, mereka akan lebih antusias dalam mengembangkan praktik profesionalnya. Memahami tantangan, harapan, dan kebutuhan guru dalam proses perencanaan pembelajaran yang berpusat pada siswa dapat memfasilitasi dialog dan kolaborasi antara guru,

pengelola sekolah, pengembang kurikulum, dan pembuat kebijakan. Dengan cara ini pendekatan *student-centered* dapat diinternalisasi bukan sebagai proyek sesaat, melainkan sebagai bagian integral dari budaya mengajar dan belajar yang berkesinambungan.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus (Creswell & Poth, 2018; Yin, 2014) untuk menggali perspektif guru biologi terhadap pembelajaran yang berpusat pada siswa. Penelitian dilaksanakan di enam Sekolah Menengah Atas (SMA) di Kabupaten Banyuwangi, Jawa Timur. Partisipan terdiri atas enam guru biologi yang masing-masing berasal dari lima sekolah berbeda. Kriteria inklusi partisipan antara lain: memiliki pengalaman mengajar biologi minimal tiga tahun; telah mencoba atau mengimplementasikan pendekatan pembelajaran yang berpusat pada siswa, misalnya melalui praktikum, diskusi, *problem-based learning*, atau *project-based learning*; bersedia mengikuti wawancara mendalam.

Data utama dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur yang berfokus pada pemahaman guru tentang strategi menjadikan siswa aktif saat pembelajaran serta tantangan penerapan strategi pembelajaran yang berpusat pada siswa. Wawancara berlangsung sekitar 60 menit untuk masing-masing guru dan selanjutnya dilakukan transkripsi. Panduan wawancara disusun berdasarkan kerangka teoritis tentang pembelajaran berpusat pada siswa (Weimer, 2013; O'Neill & McMahon, 2005).

Data dianalisis menggunakan pendekatan analisis tematik (Braun & Clarke, 2006). Langkah-langkah yang ditempuh antara lain: (1) familiarisasi data, (2) pengkodean awal, (3) pembentukan tema, (4) peninjauan dan penyempurnaan tema, (5) penamaan dan definisi tema, dan (6) pelaporan hasil.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pergeseran menuju pembelajaran yang berpusat pada siswa memerlukan pemahaman yang lebih mendalam tentang perspektif guru, terutama dalam tahap perencanaan pembelajaran. Guru adalah jembatan antara kebijakan pendidikan dan praktik di kelas, serta antara teori pedagogis dan realitas di lapangan. Jika guru memahami, meyakini, dan terampil dalam merencanakan pembelajaran yang berfokus pada siswa, maka peluang terwujudnya proses pembelajaran yang lebih inklusif, bermakna, dan efektif akan semakin besar. Berikut penjabaran hasil penelitian tentang perspektif guru di kabupaten Banyuwangi tentang rancangan pembelajaran berpusat pada siswa.

1. Strategi Menjadikan Siswa Aktif saat Pembelajaran

Penelitian ini menemukan bahwa perencanaan pengajaran biologi di berbagai sekolah berusaha menerapkan beragam metode dan strategi inovatif untuk meningkatkan keterlibatan, pemahaman, dan kemampuan siswa dalam pembelajaran. Salah satu metode yang dominan adalah praktikum, yang dinilai efektif dalam membuat siswa lebih aktif melalui keterlibatan langsung. Sebagaimana disampaikan oleh guru biologi MAN D, "*Bisa dengan praktikum, dengan praktikum membuat mereka lebih aktif, karena harus terlibat*". Selain itu praktikum juga sering dipadukan dengan metode diskusi, tanya jawab, dan presentasi, guna mendorong siswa untuk menguasai materi serta meningkatkan kemampuan komunikasi mereka. Guru yang sama menambahkan, "*Dilanjutkan dengan metode diskusi, mereka harus menyampaikan materi, selanjutnya mereka harus presentasi, jika tidak menguasai materi maka mereka akan bingung saat presentasi di depan kelas*".

Beberapa guru memulai pembelajaran dengan demonstrasi dan penggunaan media pembelajaran untuk menarik perhatian siswa. Guru biologi MAN C menyatakan, "*Mengawali*

pembelajaran dengan demonstrasi tentang materi, dibawakan media, dan dengan adanya praktikum mereka lebih tertarik dan antusias". Selain itu pembelajaran berbasis proyek (*Project-Based Learning/PjBL*) juga menjadi salah satu pendekatan yang sering digunakan. Guru biologi SMA F menjelaskan bahwa pendekatan ini efektif untuk mengembangkan kemampuan kolaborasi siswa dalam menyelesaikan masalah terkait materi pelajaran. Menurutnya, *"Dengan metode ini, siswa dapat bekerja dalam kelompok untuk menyelesaikan proyek yang relevan dengan materi pelajaran"*.

Model *problem-based learning* (PBL) dan *discovery learning* juga diidentifikasi sebagai metode yang sering diterapkan untuk materi yang membutuhkan analisis mendalam dan pemecahan masalah. Guru biologi SMA A menegaskan, *"Tergantung materi yang diajarkan, tapi lebih sering menggunakan problem based learning atau discovery learning"*. Di samping itu strategi kooperatif juga digunakan untuk meningkatkan interaksi dan kerja sama siswa dalam pembelajaran, sebagaimana dinyatakan oleh guru biologi SMA E, *"Menggunakan strategi kooperatif."*

Selain itu guru biologi SMA B menekankan pentingnya pembelajaran mandiri sebelum praktikum. Guru tersebut mendorong siswa untuk memanfaatkan perpustakaan guna memahami teori dan langkah-langkah praktikum. Ia menyatakan, *"Guru mengharuskan mereka untuk belajar terlebih dahulu di perpustakaan sebelum melakukan praktikum. Sehingga mereka memahami teori dan langkah-langkah kerjanya"*. Guru ini juga memberikan kesempatan kepada siswa untuk melakukan presentasi di depan kelas sebelum guru memberikan klarifikasi lebih lanjut. Hal ini dilakukan untuk mengasah kemampuan komunikasi siswa sekaligus memastikan pemahaman mereka terhadap materi.

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa pengajaran biologi menggunakan berbagai strategi termasuk praktikum, pembelajaran berbasis proyek, *problem-based learning*, *discovery learning*, strategi kooperatif, demonstrasi, dan presentasi. Metode-metode ini dipilih secara kontekstual sesuai dengan kebutuhan materi pembelajaran dan tujuan pengajaran, dengan fokus utama pada peningkatan keterlibatan aktif dan pemahaman siswa. Temuan ini mencerminkan pentingnya diversifikasi metode pengajaran dalam upaya menciptakan pembelajaran yang efektif dan bermakna.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa berbagai metode dan strategi inovatif diterapkan dalam pengajaran biologi untuk meningkatkan keterlibatan siswa serta mengembangkan keterampilan belajar aktif. Temuan ini mendukung konsep bahwa pembelajaran aktif memberikan dampak positif terhadap pemahaman dan kemampuan siswa dalam mengaplikasikan ilmu biologi (Prince, 2004). Pendekatan seperti praktikum menjadi salah satu metode dominan yang diterapkan oleh guru karena memungkinkan siswa untuk berpartisipasi langsung dalam proses pembelajaran. Hal ini sejalan dengan penelitian yang menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis eksperimen dapat meningkatkan keterampilan berpikir kritis dan pemahaman konsep siswa (Hofstein & Lunetta, 2004). Praktikum juga dinilai efektif dalam melibatkan siswa secara emosional dan meningkatkan motivasi belajar (Lunetta et al., 2007).

Pembelajaran berbasis proyek (*Project-Based Learning/PjBL*) juga banyak digunakan oleh guru untuk mengembangkan kemampuan kolaborasi siswa dalam menyelesaikan masalah kontekstual. Menurut Thomas (2000), PjBL efektif dalam meningkatkan motivasi siswa dan memungkinkan pembelajaran lebih mendalam karena siswa terlibat langsung dalam proses perencanaan dan penyelesaian proyek. Pendekatan ini juga mendukung pembelajaran abad ke-21 yang menekankan pada keterampilan kolaborasi, komunikasi, kreativitas, dan pemecahan masalah (Bell, 2010). Guru biologi SMA F menjelaskan bahwa pendekatan ini memungkinkan siswa untuk bekerja dalam kelompok dalam konteks materi pelajaran, sehingga relevan dengan kebutuhan pembelajaran di era modern.

Metode lain seperti *problem-based learning* (PBL) dan *discovery learning* sering digunakan untuk materi yang membutuhkan analisis dan pemecahan masalah. Pendekatan ini memberikan peluang kepada siswa untuk menemukan solusi melalui eksplorasi mandiri, sesuai dengan teori belajar konstruktivis yang menekankan peran siswa sebagai pembangun pengetahuan (Hmelo-Silver, 2004; Hermawan, 2022). Guru biologi SMA A menekankan fleksibilitas pendekatan ini dalam mengakomodasi berbagai jenis materi pelajaran. Penelitian lain menunjukkan bahwa PBL dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis dan keterampilan metakognitif siswa (Kirschner et al., 2006).

Strategi kooperatif juga diidentifikasi sebagai metode yang efektif dalam meningkatkan interaksi sosial siswa selama pembelajaran. Penelitian Johnson, Johnson, & Smith (2007) mendukung penggunaan strategi kooperatif karena dapat meningkatkan keterampilan interpersonal dan kinerja akademik siswa. Strategi ini juga memberikan pengalaman belajar yang bermakna melalui kerja sama kelompok, yang relevan dengan kebutuhan pembelajaran berbasis kolaborasi di era digital (Slavin, 2014).

Demonstrasi dan presentasi juga diidentifikasi sebagai strategi penting dalam membangun minat siswa dan meningkatkan keterampilan komunikasi mereka. Guru biologi MAN C dan SMA B memanfaatkan metode ini untuk mengasah keterampilan penyampaian ide siswa sekaligus memastikan pemahaman materi. Pendekatan ini mendukung pandangan bahwa kombinasi metode demonstratif dan partisipatif dapat menciptakan pembelajaran yang lebih interaktif dan menyenangkan (Bonwell & Eison, 1991). Lebih jauh lagi, strategi presentasi juga terbukti meningkatkan rasa percaya diri siswa dalam menyampaikan ide (King, 2002).

Dengan memanfaatkan beragam metode ini, guru biologi berhasil menciptakan pembelajaran yang relevan, kontekstual, dan efektif untuk memenuhi kebutuhan siswa di era modern. Pendekatan yang beragam memberikan fleksibilitas kepada guru untuk menyesuaikan strategi dengan materi yang diajarkan dan kebutuhan siswa, sehingga menghasilkan pembelajaran yang lebih bermakna dan efisien.

2. Tantangan penerapan strategi pembelajaran yang berpusat pada siswa

Berdasarkan hasil wawancara ditemukan bahwa penerapan strategi pembelajaran untuk menjadikan siswa aktif menghadapi berbagai tantangan, baik dari segi kesiapan guru, pengelolaan siswa, maupun keterbatasan waktu. Salah satu tantangan yang diungkapkan adalah bagaimana memastikan siswa tetap terarah dalam pembelajaran aktif. Guru biologi MAN D menjelaskan, *"Tantangannya adalah ketika siswa dan mereka diberikan kebebasan, bagaimana kebebasan tersebut tetap terarah sesuai harapan. Dalam diskusi kelompok misalnya, jangan sampai mereka justru mengobrol di luar konteks pembelajaran"*. Hal ini menunjukkan bahwa guru harus mampu memfasilitasi keaktifan siswa sekaligus menjaga fokus pembelajaran agar tetap sesuai dengan tujuan.

Selain itu guru juga menghadapi tantangan dalam menjaga antusiasme siswa selama proses pembelajaran, meskipun media pembelajaran telah disiapkan dengan menarik. Guru biologi MAN C menyampaikan, *"Media pembelajaran yang menarik sudah disiapkan, tetapi jika siswa tidak menunjukkan usaha untuk terlibat, maka antusiasme tetap rendah"*. Hal ini menyoroti pentingnya membangun motivasi siswa untuk berpartisipasi aktif dalam pembelajaran.

Tantangan lain muncul dalam penerapan strategi kooperatif, terutama dalam pengelolaan kelompok. Guru biologi SMA E menjelaskan, *"Kesulitan sering muncul saat menentukan kelompok kerja, karena beberapa siswa enggan bekerja sama dengan siswa tertentu. Oleh karena itu, pengelompokan harus dilakukan secara adil, misalnya dengan metode acak."* Pengelolaan waktu juga

menjadi kendala yang signifikan, terutama dalam pembelajaran berbasis masalah (*Problem-Based Learning/PBL*). Guru biologi SMA A menjelaskan, “Metode PBL memiliki langkah-langkah tertentu yang membutuhkan waktu cukup lama, sementara durasi pelajaran di sekolah terbatas. Misalnya, mata pelajaran biologi hanya memiliki dua jam pelajaran, sehingga kami harus manajemen waktu dengan baik.”

Selain itu tidak semua siswa menunjukkan keaktifan yang diharapkan dalam kegiatan berkelompok atau diskusi. Guru biologi SMA B menyampaikan, “Beberapa siswa tidak menyukai metode pembelajaran aktif dan lebih memilih menerima materi langsung dari guru. Dalam hal ini, pengelompokan yang tepat menjadi sangat penting.” Sementara itu, guru biologi SMA F menekankan bahwa strategi pembelajaran berbasis siswa membutuhkan persiapan yang cukup lama. Ia menyatakan, “Pembelajaran yang berpusat pada siswa membutuhkan waktu persiapan yang lebih panjang dibandingkan metode konvensional.”

Dari temuan ini dapat disimpulkan bahwa tantangan utama dalam penerapan strategi pembelajaran aktif meliputi menjaga fokus dan arah siswa, membangun antusiasme, mengelola kelompok secara efektif, manajemen waktu pembelajaran, dan mempersiapkan strategi yang memadai. Tantangan-tantangan ini membutuhkan kreativitas, fleksibilitas, dan perencanaan matang dari guru untuk memastikan keberhasilan pembelajaran aktif.

Hasil penelitian ini mengungkapkan bahwa penerapan strategi pembelajaran aktif di kelas biologi menghadapi sejumlah tantangan yang signifikan, baik yang berkaitan dengan pengelolaan siswa, persiapan guru, maupun keterbatasan waktu. Tantangan ini sejalan dengan literatur yang menunjukkan bahwa pembelajaran aktif menuntut peran guru sebagai fasilitator untuk menciptakan lingkungan belajar yang efektif (Prince, 2004). Dalam hal ini, pengelolaan siswa menjadi salah satu aspek yang paling menonjol. Guru dituntut untuk menjaga keterarahan siswa selama pembelajaran, mengingat kebebasan yang diberikan kepada siswa sering kali memicu perilaku di luar konteks pembelajaran. Hal ini mendukung temuan sebelumnya yang menyatakan bahwa keberhasilan strategi pembelajaran aktif sangat bergantung pada kemampuan guru dalam mengelola dinamika kelas (Bonwell & Eison, 1991).

Motivasi siswa juga menjadi faktor penting dalam keberhasilan pembelajaran aktif. Guru biologi MAN C menyatakan bahwa antusiasme siswa tetap rendah meskipun media pembelajaran yang menarik telah disiapkan. Temuan ini mendukung penelitian yang menunjukkan bahwa motivasi intrinsik siswa adalah kunci dalam menciptakan partisipasi aktif dalam pembelajaran (Deci & Ryan, 2000). Oleh karena itu, selain menyediakan media pembelajaran yang menarik, guru perlu merancang strategi yang mendorong keterlibatan emosional dan kognitif siswa.

Pengelolaan kelompok dalam strategi kooperatif juga menjadi tantangan. Beberapa siswa enggan bekerja sama dengan rekan tertentu, yang dapat menghambat efektivitas kerja kelompok. Hal ini sejalan dengan penelitian yang menunjukkan bahwa dinamika sosial dalam kelompok dapat memengaruhi hasil pembelajaran kooperatif (Johnson et al., 2007). Untuk mengatasi hal ini, strategi seperti pengelompokan acak atau rotasi kelompok dapat digunakan untuk mendorong inklusivitas dan meningkatkan interaksi sosial siswa (Slavin, 2014).

Tantangan lain yang sering dihadapi adalah keterbatasan waktu, terutama dalam penerapan pembelajaran berbasis masalah (*Problem-Based Learning/PBL*). Guru biologi SMA A menyebutkan bahwa langkah-langkah PBL sering kali membutuhkan waktu lebih lama daripada durasi yang tersedia. Hal ini mendukung temuan bahwa PBL, meskipun efektif dalam meningkatkan keterampilan berpikir kritis, membutuhkan manajemen waktu yang lebih ketat (Hmelo-Silver, 2004; Hermawan, 2021). Untuk

mengatasi kendala ini, guru dapat memanfaatkan teknologi pendidikan untuk mempercepat beberapa tahap pembelajaran, seperti pemberian materi melalui platform daring (Alessi & Trollip, 2001).

Persiapan yang lebih panjang juga menjadi tantangan dalam penerapan pembelajaran berbasis siswa. Guru biologi SMA F menyatakan bahwa pembelajaran ini membutuhkan waktu persiapan yang cukup lama. Temuan ini sesuai dengan pandangan bahwa pembelajaran aktif memerlukan perencanaan yang matang, termasuk penyusunan aktivitas yang relevan, media pembelajaran, dan evaluasi yang efektif (Chickering & Gamson, 1987).

Secara keseluruhan tantangan-tantangan ini menunjukkan pentingnya peran guru dalam mengelola pembelajaran aktif secara efektif. Dengan menggunakan pendekatan yang adaptif, termasuk penerapan teknologi, strategi pengelolaan waktu, dan pengembangan motivasi siswa, guru dapat mengatasi kendala ini untuk menciptakan pembelajaran yang bermakna dan efektif.

SIMPULAN

Kesimpulan penelitian ini menunjukkan bahwa guru biologi di tingkat SMA/MA di Banyuwangi umumnya memahami dan mencoba menerapkan pembelajaran berpusat pada siswa. Mereka menggunakan metode pembelajaran aktif seperti praktikum, pembelajaran berbasis proyek, *problem-based learning*, dan strategi kooperatif untuk meningkatkan keterlibatan, motivasi, serta keterampilan berpikir kritis siswa.

Namun implementasi pendekatan ini tidak lepas dari tantangan. Guru mengalami kesulitan dalam menjaga fokus dan antusiasme siswa, mengelola dinamika kelompok, serta mengatasi keterbatasan waktu. Motivasi siswa yang belum optimal dan kebiasaan belajar pasif turut menjadi hambatan.

Penelitian ini juga menekankan pentingnya dukungan kelembagaan, kolaborasi antar guru, dan pengembangan profesional yang berkelanjutan. Dukungan tersebut dapat membantu guru mengatasi kendala dan merancang pembelajaran yang lebih relevan, inklusif, serta efektif. Dengan demikian, penguatan kapasitas guru, keterbukaan institusi, dan perubahan budaya belajar akan mempermudah transisi menuju pembelajaran yang benar-benar berpusat pada siswa.

RUJUKAN

- Alessi, S. M., & Trollip, S. R. (2001). *Multimedia for learning: Methods and development*. Allyn & Bacon.
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83(2), 39–43.
- Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. The George Washington University.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brown, G. (2003). Teachers' conceptions of assessment: Implications for policy and professional development. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 10(3), 301–318. <https://doi.org/10.1080/0969594032000148158>
- Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *AAHE Bulletin*, 39(7), 3–7.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE.

- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2019). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Fang, Z. (1996). A review of research on teacher beliefs and practices. *Educational Research*, 38(1), 47–65. <https://doi.org/10.1080/0013188960380104>
- Fullan, M. (2016). *Coherence: The right drivers in action for schools, districts, and systems*. Corwin Press.
- Hermawan, C. (2021). Exploring Obstacles and Solutions in the Implementation of Problem-Based Learning in Online Education. *Santhet (Jurnal Sejarah Pendidikan Dan Humaniora)*, 5(1), 79-90.
- Hermawan, C. (2022). Pengaruh problem-based learning (PBL) terhadap keterampilan berpikir kritis siswa SMA pada materi perubahan lingkungan. *Jurnal Biology Teaching and Learning*, 5(2), 189-197.
- Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, 16(3), 235–266.
- Hofstein, A., & Lunetta, V. N. (2004). The laboratory in science education: Foundations for the twenty-first century. *Science Education*, 88(1), 28–54.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2007). The state of cooperative learning in postsecondary and professional settings. *Educational Psychology Review*, 19(1), 15–29.
- Jonassen, D. H., & Land, S. M. (Eds.). (2012). *Theoretical foundations of learning environments*. Routledge.
- Kemdikbud. (2019). *Kebijakan Pendidikan: Menuju Pendidikan yang Berdaya Saing*. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia.
- Kemdikbud. (2020). *Kebijakan Merdeka Belajar*. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. Retrieved from <https://kemdikbud.go.id/>
- King, A. (2002). Structuring peer interaction to promote high-level cognitive processing. *Theory into Practice*, 41(1), 33–39.
- 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.
- Lea, S. J., Stephenson, D., & Troy, J. (2003). Higher education students' attitudes to student-centred learning: Beyond 'educational bulimia'? *Studies in Higher Education*, 28(3), 321–334. <https://doi.org/10.1080/03075070309293>
- Lunetta, V. N., Hofstein, A., & Clough, M. P. (2007). Learning and teaching in the school science laboratory: An analysis of research, theory, and practice. In *Handbook of research on science education* (pp. 393–441). Lawrence Erlbaum.
- Mayer, R. E. (2002). Rote versus meaningful learning. *Theory Into Practice*, 41(4), 226–232. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104_4
- Nilson, L. B. (2013). *Creating self-regulated learners: Strategies to strengthen students' self-awareness and learning skills*. Stylus Publishing.
- O'Neill, G., & McMahon, T. (2005). Student-centred learning: What does it mean for students and lecturers? In G. O'Neill, S. Moore, & B. McMullin (Eds.), *Emerging issues in the practice of university learning and teaching* (pp. 27–36). AISHE.

- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307–332. <https://doi.org/10.3102/00346543062003307>
- Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223–231.
- Richardson, V. (1996). The role of attitudes and beliefs in learning to teach. In J. Sikula (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (2nd ed., pp. 102–119). Macmillan.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
- Slavin, R. E. (2014). Cooperative learning and academic achievement: Why does groupwork work? *Annals of Psychology*, 30(3), 785–791.
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. Autodesk Foundation. Retrieved from <https://www.pblworks.org>
- UNESCO. (2015). *Rethinking education: Towards a global common good?* UNESCO. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555>
- Weimer, M. (2013). *Learner-centered teaching: Five key changes to practice*. Jossey-Bass.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods* (5th ed.). SAGE.