

Mutiani



MEANINGFUL TEACHING ISSUES BASED ON SOCIAL CAPITAL (MUTIS MODEL)



**MEANINGFUL TEACHING
ISSUES BASED ON SOCIAL CAPITAL
(MUTIS MODEL)**

**MEANINGFUL TEACHING
ISSUES BASED ON SOCIAL CAPITAL
(MUTIS MODEL)**

Mutiani

Penerbit
CV. Jendela Hasanah

MEANINGFUL TEACHING ISSUES BASED ON SOCIAL CAPITAL (MUTIS MODEL)

Hak Cipta dilindungi Undang-Undang. Dilarang keras memperbanyak, memfotokopi sebagian atau seluruh isi buku ini, serta memperjualbelikannya tanpa mendapat izin tertulis dari penerbit.

Penulis : Mutiani
Editor ; Disman, Ersis Warmansyah Abbas, & Erlina Wiyanarti
Desain & Layout : Tim Jendela Hasanah
Halaman : 118 Hal 17,5 x 25 cm
Cetakan : Kesatu, Desember 2024
ISBN : 978-623-8124-97-8

Diterbitkan oleh:

CV. Jendela Hasanah

Jl. Industri Dalam Blok B.2 No. 5 Bandung – Jawa Barat – INDONESIA

Telp. 022-6120063 | WA. 081220099410

E-mail: jendelaph73@gmail.com ; Website: <https://jendelaph73.com>

Anggota IKAPI

KTA No. 455/JBA/2023

Sanksi Pelanggaran Pasal 113 Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta:

1. Setiap orang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam pasal 9 ayat (1) huruf I untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan/atau denda paling banyak Rp100.000.000,00 (seratus juta rupiah)
2. Setiap orang yang dengan tanpa hak dan/atau izin pencipta atau pemegang hak cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi pencipta sebagaimana dimaksud dalam pasal 9 ayat 1 huruf c, huruf d, huruf f, dan/atau huruf h untuk penggunaan secara komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah)
3. Setiap orang yang dengan tanpa hak dan/atau izin pencipta atau pemegang hak cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi pencipta sebagaimana dimaksud dalam pasal 9 ayat 1 huruf a, huruf b, huruf e, dan/atau huruf g untuk penggunaan secara komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 4 (empat) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp1.000.000.000,00 (satu milyar rupiah)
4. Setiap orang yang memenuhi unsur sebagaimana dimaksud pada ayat 3 yang dilakukan dalam bentuk pembajakan, dipidana dengan pidana penjara paling lama 10 (sepuluh) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp4.000.000.000,00 (empat milyar rupiah)

KATA PENGANTAR

Alhamdulillah segala puji dan syukur penulis ucapkan kehadiran Allah Swt., yang telah memberikan nikmat kesempatan, dan kesehatan untuk menyelesaikan buku dengan judul “Model Pembelajaran *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital* (Mutis Model)”. Mutis model dalam konteks penerapannya pada pembelajaran IPS jenjang Sekolah Menengah Pertama dimaksudkan untuk meningkatkan keterampilan interpersonal peserta didik. Pemilihan keterampilan interpersonal dimaksudkan untuk meningkatkan kecakapan peserta didik dalam berinteraksi antar individu. Buku ini disusun sebagai upaya memberikan panduan kepada guru IPS di SMP/MTs sederajat dalam mendukung peningkatan kualitas sumber daya manusia pada kerangka Pilar Pembangunan Sosial.

Penulisan buku ini bertujuan memberikan gambaran terkait dengan Model PBL berbasis Modal Sosial Masyarakat Banjar dalam pembelajaran IPS. Model ini ditunjang dengan filsafat progresivisme John Dewey (1859-1952), konstruktivisme kognitif Jean Piaget (1896-1980), teori sosiokultural Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934), dan teori instruksional Jerome Bruner (1915-2016). Teori tersebut memberikan pemaknaan pembelajaran memberikan ruang aktualisasi peserta didik untuk mengkonstruksi pengetahuan yang

akan dibangun. Penulis menyadari bahwa buku ini memerlukan kritik yang membangun sehingga lebih baik. Ucapan terima kasih penulis haturkan kepada editor: Prof. Dr. H. Disman, MS., Prof. Dr. Drs. Ersis Warmansyah Abbas, BA., M.Pd., dan Dr. Erlina Wiyanarti, M.Pd., yang berkenan memberikan masukan terhadap penyusunan buku panduan ini.

Akhir kata, penulis mengucapkan terima kasih kepada pihak yang turut membantu penyelesaian model, sehingga tersusun menjadi sebuah buku.

Bandung, Desember 2024

Mutiani

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR — **v**

DAFTAR ISI — **vii**

DAFTAR TABEL — **ix**

DAFTAR GAMBAR — **x**

BAB I

PEMBELAJARAN IPS POWERFUL — 1

1.1. Pendidikan IPS: Definisi dan Tujuan — **1**

1.2. Pembelajaran IPS Powerful — **7**

BAB II

MODAL SOSIAL MASYARAKAT BANJAR — 15

2.1 Modal Sosial Masyarakat Banjar — **15**

2.2 Relevansi Modal Sosial dan Pembelajaran IPS — **28**

BAB III

PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN MEANINGFUL TEACHING BASED ON SOCIAL CAPITAL MODEL (MUTIS MODEL) — 33

3.1 Model Problem Based Learning — **33**

3.2 Model Problem based Learning dalam Pembelajaran IPS — **39**

- 3.3 Model Pembelajaran Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model (Mutis Model) — **42**

BAB IV

LANDASAN FILOSOF PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN MEANINGFUL TEACHING ISSUES BASED ON SOCIAL CAPITAL (MUTIS MODEL) — 49

- 4.1 Landasan Filosofis Pengembangan Mutis Model — **49**
4.2 Sintaks Model Pembelajaran Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model (Mutis Model) — **65**
4.3 Hipotetik Mutis Model — **67**

BAB V

KOMPONEN DAN SISTEM SOSIAL MODEL — 71

- 5.1 Peran dan Tugas Guru — **72**
5.2 Peran dan Tugas Peserta Didik — **73**

BAB VI

PRINSIP REAKSI, SISTEM PENDUKUNG, DAN DAMPAK INSTRUKSIONAL DAN PENGGIRING MODEL PEMBELAJARAN MEANINGFUL TEACHING ISSUES BASED ON SOCIAL CAPITAL (MUTIS MODEL) — 75

- 6.1 Prinsip Reaksi — **76**
6.2 Sistem Pendukung — **76**
6.3 Dampak Instruksional — **78**
6.4 Dampak Penggiring — **79**

DAFTAR PUSTAKA — **87**

PROFIL PENULIS — **99**

PROFIL EDITOR — **101**

DAFTAR TABEL

- Tabel 2.1 Bentuk Aktivitas Sosial Gotong Royong — **26**
- Tabel 3.1 Sintaks *Model Problem-based Learning* — **37**
- Tabel 4.1 Sintaks Mutis Model — **66**
- Tabel 4.2 Hipotetik Mutis Model — **68**
- Tabel 6.1 Instrumen Keterampilan Interpersonal — **82**

DAFTAR GAMBAR

Gambar 2.1 Diagram Alir Modal Sosial Masyarakat Banjar — **24**

Gambar 3.1 Proses Tutorial PBL — **38**

Gambar 4.1 Sintaks Mutis Model — **66**

Gambar 5.1 Komponen *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model* (Mutis Model) — **71**

BAB I

PEMBELAJARAN IPS POWERFUL

1.1. Pendidikan IPS: Definisi dan Tujuan

Pasal 37 UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional mengamanatkan bahwa kurikulum Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah wajib memuat IPS yang merupakan ilmu bumi, sejarah, ekonomi, kesehatan, politik, dan seterusnya guna mengembangkan pengetahuan, pemahaman, dan kemampuan analisis peserta didik terhadap kondisi sosial masyarakat. Dalam konteks Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) ditemukan gabungan antara Ilmu Humaniora dan Ilmu Sosial dan diintegrasikan sedemikian rupa. Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) didesain atas dasar masalah dan realitas sosial dengan pendekatan interdisipliner. Dengan demikian secara khusus kemudian pengertian Pendidikan IPS dapat dipahami sebagaimana berikut:

Menurut *National Council of Social Studies* (NCSS, 1994) dalam bukun berjudul *Expectation Of Excellence: Curriculum Standard For Social Studies* dirumuskan bahwa Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial (*Social Studies*) ialah

As the integrated study of the social sciences and humanities to promote civic competence. Within the school program, social studies provide coordinated, systematic study drawing upon such disciplines as anthropology, archeology, economics, geography, history, law, philosophy, political science, psychology, religion, and sociology, as well as appropriate content from humanities, mathematics, and natural sciences. The primary purpose of social studies is to help young people develop the ability to make informed and reasoned decisions for the public good as citizens of a culturally diverse, democratic society in an interdependent world”.

Esensi yang mendalam dijelaskan pula oleh NCSS (2000, hlm. 62):

“The social studies is a conceived as the subject matter academic disciplines somehow, simplified, adapted, modified, or selected for school instruction. Then NCSS national standards for social studies teachers do the following: (1) identify the thematic and discipline content that NCSS believes all prospective social studies teachers-comprehensive social studies, history, geography, civics, government, economics, and psychology-should study, know, and able to teach (2) require the faculty of teacher preparation programs to demonstrate licenses possess the knowledge, and competence”.

Sejalan dengan definisi yang dirumuskan oleh NCSS (1994), definisi yang cukup familiar mengenai PIPS dikemukakan oleh Wesley dan Wronski (1958, hlm. 3) dalam bukunya *Teaching Social Studies in High School* dijelaskan *“social studies are the social sciences simplified for pedagogical purposes”* Menurut Maxim (2010, hlm. 8) mengemukakan bahwa PIPS *“is a label for school subject that*

integrates, or brings together, the social sciences in a coordinated, systematic fashion to help young people become good citizens in culturally diverse, democratic society".

Menurut Somantri dalam bukunya *Menggagas Pembaharuan IPS* (2001, hlm. 92) "Pendidikan IPS adalah suatu penyederhanaan atau adaptasi dari disiplin ilmu-ilmu sosial dan humaniora serta kegiatan dasar manusia yang diorganisasikan dan disajikan secara ilmiah dan pedagogis atau psikologis untuk tujuan pendidikan". Ditegaskan pula Pendidikan IPS adalah "suatu *synthetic discipline* yang berusaha untuk mengorganisasikan dan mengembangkan substansi ilmu-ilmu sosial secara ilmiah dan psikologis untuk tujuan pendidikan". Makna dari *synthetic discipline*, bahwa PIPS bukan sekedar mensitesiskan konsep yang relevan antara ilmu-ilmu pendidikan dan ilmu sosial, tetapi juga mengkorelasikan dengan permasalahan kemasyarakatan, kebangsaan, dan kenegaraan.

Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) merupakan kajian mengenai manusia dalam sistem kehidupan bermasyarakat dan sebagai mata pelajaran wajib di sekolah dasar dan menengah. UU No. 20 Tahun 2013 tentang sistem pendidikan nasional, disebutkan bahwa IPS merupakan konten kajian yang wajib dimasukkan dalam kurikulum pendidikan dasar dan menengah yang antara lain mencangkup ilmu geografi, sejarah, ekonomi dan sosiologi dengan tujuan agar peserta didik dapat mengetahui, memahami dan terampil dalam analisis peserta didik kondisi sosial masyarakat (Sapriya, 2012).

Pendidikan IPS adalah bentuk sederhana dari disiplin ilmu sosial, ideologi negara dan disiplin ilmu lainnya serta berbasis masalah-masalah sosial terkait, yang diorganisasikan dan disajikan secara ilmiah dan psikologis untuk tujuan pendidikan pada tingkat pendidikan dasar dan

menengah (Somantri, 2011). Hal ini juga sejalan dengan penjelasan dari *National Council for Social Studies* (NCSS), 1994) mendefinisikan "*social studies is the integrated study of the social sciences and humanities to promote civic competence*" (IPS adalah integrasi disiplin ilmu-ilmu sosial dan humaniora dalam rangka menjadikan warga negara yang baik). Berbagai macam istilah dalam penyebutan IPS mewarnai perjalanan IPS. Sebagaimana penyebutan istilah seleksi oleh FPIPS dan Jurusan Pendidikan IPS adalah penyeleksian disiplin ilmu-ilmu sosial dan humaniora serta yang diorganisasikan dan disajikan secara ilmiah dan psikologis untuk tujuan Pendidikan IPS (Sumantri, 2001).

Beberapa pendapat mengenai IPS di atas mengisyaratkan adanya penggunaan istilah integrasi, seleksi, penyederhanaan dan label mata pelajaran, pembedaan istilah tersebut diiringi dengan persamaan yaitu memfokuskan pada perbaikan manusia atau individu. Beberapa bidang yang membangun IPS meliputi ilmu-ilmu sosial, ilmu humaniora, ilmu mengenai kewarganegaraan yang bermuara pada terbentuknya manusia yang mampu hidup bernilai dan bermanfaat sesuai dengan tempat dan lingkungan yang ditinggalinya (Farris, 2012). Berdasarkan pernyataan di atas maka IPS adalah integrasi dari ilmu sosial, ilmu humaniora dan mengenai kewarganegaraan yang diajarkan untuk membekali manusia dapat hidup sesuai dengan nilai dalam masyarakat.

Segala sesuatu dibentuk dan dibangun haruslah memiliki acuan pencapaian agar dalam pelaksanaannya terarah. menjelaskan tujuan IPS; yaitu pengenalan konsep dalam kehidupan masyarakat dan lingkungan. Pembentukan kemampuan dasar untuk berpikir logis dan kritis, rasa ingin tahu, inkuiri, pemecahan masalah (Abbas E. W., 2018). Pembentukan kesadaran terhadap nilai sosial dan kemanusiaan, kemampuan berkomunikasi, kerjasama dan kompetisi sebagai

masyarakat yang majemuk, tingkat lokal, nasional, dan global. Pentingnya IPS tidak hanya dalam tataran pengetahuan tetapi juga terhadap keterampilan berpikir serta kepekaan dan pemecahan terhadap masalah. IPS diantaranya adalah sebagai pembuatan keputusan yang rasional dan aksi sosial, sebagai pendidikan pengetahuan sosial, untuk berpikir reflektif, perkembangan diri dan transmisi warganegara (Banks, 1985).

Tujuan yang hendak dicapai IPS adalah tujuan yang mencakup berbagai aspek. Hal ini dikemukakan Isjoni mengemukakan empat tujuan IPS (Rahmawati, 2017) yaitu: *knowledge*, sebagai tujuan utama dari pengetahuan sosial, yaitu tentang pemahaman terhadap diri mereka sendiri dan lingkungannya. *Skill*, yaitu kemampuan menggunakan dan mengamalkan pengetahuan melalui terampilan berpikir, akademik, sosial dan meneliti. *Attitudes*, yaitu kelompok sikap, diperlukan untuk tingkah laku berpikir, dan kelompok tingkah laku sosial. *Value*, yaitu nilai dalam masyarakat yang didapatkan dari lingkungan masyarakat sekitar (Abbas E. W., 2015).

IPS memiliki tujuan yang tidak hanya bersifat lingkup untuk kepentingan pribadi melainkan untuk perannya secara umum umum, baik lokal, nasional maupun sebagai masyarakat dunia. Konsep pembelajaran IPS ada banyak nilai yang dapat ditanamkan untuk menanamkan komitmen dan membentuk kesadaran terhadap nilai sosial dan kemanusiaan, kemampuan dalam komunikasi, kerjasam dan membekali dalam rangka kompetisi sebagai masyarakat majemuk di tingkat lokal, nasional maupun global (Syaharuddin & Mutiani, 2020).

Lingkup tujuan IPS tidak hanya keterampilan sebagai individu pada suatu masyarakat lokal, tetapi juga suatu negara hingga sebagai masyarakat global (Banks, 1985). Tuntutan untuk dapat bertahan dan

ikut serta dalam kompetisi kehidupan tidak hanya dalam lingkup sempit tetapi juga global sebagai masyarakat dunia merupakan tujuan IPS terhadap peserta didik.

Hal ini sejalan Pendidikan IPS memiliki tanggung jawab utama yakni membantu peserta didik dalam pengembangan pengetahuan, memiliki keterampilan, dan nilai sehingga dapat berpartisipasi dalam masyarakat lokal, nasional maupun global (Supardan, 2014). Menurut Barsihanor mata pelajaran IPS melatih peserta didik menjadi warga negara Indonesia yang menghargai persamaan dan bertanggung jawab serta cinta akan kedamaian dan keharmonisan (Abbas E. W., 2015).

IPS memiliki tujuan untuk memiliki wawasan, pemahaman dan keterampilan dalam menghadapi masalah sosial yang terjadi di kehidupan peserta didik, sesuai dengan kemampuan dan gaya belajarnya. Berdasarkan beberapa tujuan yang dikemukakan, tujuan IPS adalah satu kesatuan yang lengkap yang meliputi aspek pengetahuan, sikap dan nilai serta keterampilan yang harus dimiliki setiap individu (Sapriya, 2012). Aspek pengetahuan dibekali melalui konsep-konsep yang diajarkan, aspek nilai melalui kehidupan sosial, tindakan sebagai bentuk sikap dan perilaku serta aspek keterampilan dalam memecahkan masalah dan komunikasi.

Berdasarkan paparan di atas tujuan IPS memiliki dimensi yang lengkap dalam segi aspek dan cakupannya. Bertujuan mengembangkan pengetahuan, keterampilan, sikap dan nilai agar dapat hidup sebagai masyarakat lokal, nasional hingga masyarakat dunia. Pencapaian tujuan IPS ini dapat ditransmisikan dalam berbagai cara termasuk dalam desain pembelajaran yang mampu mengakomodir tercapainya tujuan IPS (Farris, 2012; Sumantri, 2001).

1.2. Pembelajaran IPS Powerful

Pendidikan IPS memiliki lima perspektif sebagai sebuah disiplin ilmu. Adapun kelima perspektif tersebut ialah (1) *social studies as citizenship transmission*, (2) *social studies as personal development*, (3) *social studies as reflective inquiry*, (4) *social studies as science education*, (5) *social studies as rational decision making and social action* (Woolever dan Scott, 1987, hlm. 10). Dengan demikian dapat dirumsukan bahwa tujuan utama dari PIPS pada tingkat sekolah adalah (1) menekankan tumbuhnya nilai kewarganegaraan, moral, ideologi, negara dan agama (2) menekankan pada isi dan metode berfikir ilmuwan, dan (3) menekankan pada *reflective inquiry* (Numan Somantri, 2001).

Dalam konteks pembelajaran, IPS memiliki tanggung jawab utama yakni membantu peserta didik dalam mengembangkan pengetahuan, keterampilan, dan nilai yang diperlukan untuk yang diperlukan untuk berpartisipasi dalam kehidupan masyarakat di tingkat lokal, nasional, maupun global (Maryani, 2011, hlm. 6). PIPS di Indonesia merupakan bagian dari kurikulum sekolah yang diturunkan dari isi materi cabang ilmu sosial. Istilah IPS di Indonesia muncul pada tahun 1975-1973 pada penyusunan kurikulum pendidikan Proyek Perintis Sekolah Pembangunan (PPSP), yaitu sebuah label untuk mata pelajaran Sejarah, Ekonomi, Geografi, dan mata pelajaran ilmu sosial lainnya jenjang pendidikan dasar hingga menengah. Menurut Winataputra (2001) mata pelajaran IPS belum masuk ke dalam kurikulum SD, SMP, maupun SMA (Sapriya, 2012).

Seiring perkembangan kurikulum sejak 1975 hingga saat ini PIPS dipersekolahkan dimaknai sebagai gabungan (*integrated*) dari sejumlah mata pelajaran atau disiplin ilmu, dan ada yang berarti program

pengajaran (Sapriya, 2012). Materi untuk pengajaran PIPS sebagai mata pelajaran disiapkan secara sistematis, komprehensif, dan terpadu. Namun, harus dipahami bahwa ruang lingkup PIPS dipersekolahan kemudian menjadi berbeda penyajian berdasarkan jenjangnya.

Implementasi kurikulum PIPS pada pendidikan dasar (SD/MI) dan menengah (SMP/MTs) membentuk (karakter) peserta didik yang baik dan mampu berfikir secara cerdas. Cerdas dalam artian ini adalah peserta didik mampu menyeleksi, mengadaptasi, mengabsorpsi, dan mengaplikasikan nilai-nilai yang ada dalam agama, kebudayaan, negara (dalam maupun luar). Di sisi lain melalui implementasi PIPS yang demikian, peserta didik akan disiapkan untuk menghadapi permasalahan sosial sederhana hingga kompleks (baik di lingkungan sekitar ataupun global). Oleh karena itu, PIPS pada jenjang dasar dan menengah diupayakan untuk terus menyajikan materi IPS yang kontekstual dan tematik.

Menurut Sapriya (2012) pada jenjang menengah atas (SMA/SMK/MA) PIPS diinterpretasikan dalam dua arti. Pertama, PIPS merupakan salah satu jenis dari program studi konsentrasi yang diakomodir oleh sekolah berdasarkan kebijakan pemerintah. Kedua, bisa berarti sejumlah mata pelajaran yang termasuk ke dalam disiplin ilmu-ilmu sosial. Mata pelajaran yang termasuk dalam IPS di tingkat menengah meliputi: Sosiologi, Antropologi, Ekonomi, Geografi, dan Sejarah. Hal inilah, kemudian yang menjadikan ciri penyajian materi IPS di jenjang menengah atas terpisah (*separated*).

Program studi sosial yang di sekolah umum seharusnya didesain untuk membantu peserta didik mencapai keterampilan untuk mengenali, memecahkan masalah kemanusiaan, analisis dan menjelaskan nilai, hingga memberikan kontribusi atas keberlangsungan perkembangan

demokrasi berdasarkan fungsinya sebagai warga negara yang baik. *National Council for The Social Studies* (NCSS, 1994) memberikan penegasan dengan mengungkapkan "*social studies as the study of political, economic, cultural, and environment aspects of societies in the past, present, and future*". Menurut Banks (1985, hlm. 6-7) terdapat empat kategaori yang mengikat tujuan ini, yaitu:1) pengetahuan, 2) kemampuan, 3) sikap dan nilai, 4) aksi warga negara (Banks, 1985 6-7). Berdasarkan kenyataan inilah diyakini bahwa pembelajaran IPS mampu mengembangkan pelaku sosial yang cerdas. Proses pengambilan keputusan dapat dikembangkan. Sebab manusia dapat dilatih untuk merefleksikan berbagai masalah sebelum bertindak dan seorang dapat belajar bertindak terhadap keputusan yang mereka buat.

Penegasan NCSS dan Banks menjadikan kurikulum PIPS harus memuat bahan pelajaran yang sesuai dengan tujuan institusional, tujuan pendidikan nasional, dan mengedepankan pengembangan akal peserta didik. Bentuk implikasi maksud dan tujuan PIPS hendaknya membuat kurikulum berisikan garis besar struktur disiplin ilmu dan model perilaku manusia yang tumbuh dalam masyarakat, sehingga isi kurikulumnya akan terdiri atas (Numan Somantri, 2001):

1. Model inquiry ialah masing-masing disiplin ilmu terdiri atas pertanyaan-pertanyaan pokok dan metode *research* setiap disiplin ilmu-ilmu sosial, psikologi, dan agama.
2. Batang tubuh pengetahuan (*body of knowledge*) yang terdiri atas beberapa konsep psikologi, filasafat, dan agama sangat berguna untuk menghidupkan dan memperkuat kurikulum PIPS.
3. Generalisasi dari konsep butir kedua tersebut hendaknya meningkat kesukarannya dalam bentuk generalisasi.

PIPS berorientasi pada tiga pendekatan, yaitu: monodisipliner, interdisipliner, dan trans-disipliner. Pendekatan monodisipliner menyoroti suatu bentuk atau model pendekatan yang memusatkan pada satu disiplin ilmu. Pendekatan interdisipliner memusatkan perhatian pada masalah sosial yang bisa didekati oleh beragam disiplin ilmu. Pendekatan trans-disipliner memfokuskan diri untuk melihat permasalahan secara holistik tanpa sekat disiplin ilmu. Dalam prakteknya, trans-disipliner dapat dianggap sebagai kesatuan semua upaya interdisipliner. Sementara interdisipliner mungkin akan menciptakan pengetahuan baru yang terletak di antara berbagai disiplin ilmu yang ada, tim transdisiplinere lebih holistik dan berusaha untuk menghubungkan semua disiplin ilmu menjadi sebuah kesatuan yang koheren.

Dikemukakan pula oleh NCSS (1994, hlm. 13) bahwa karakteristik IPS adalah “(1) *involves a search for pattern in our liver*, (2) *involves both the content and process of learning*, (3) *requires information processing*, (4) *requires problem solving and decision making*, (5) *involves the development and analysis of one’s own value application of these values in social action*”. Kelima karakteristik inilah kemudian dijadikan sebagai “perekat” visi untuk memberikan kualitas pembelajaran IPS yang *powerfull*. *Powerful Teaching and Learning in the Social Studies* yang telah dirumuskan oleh NCSS (1994, hlm 162-170) melalui “*Curriculum Standard for Social Studies Expectation Of Excellence*” dirangkum menjadi lima bagian:

1. Pembelajaran IPS yang bermakna (*when they are meaningful*),
2. Pembelajaran IPS yang terintegrasi (*when they are integrative*),

3. Pembelajaran IPS yang berbasis nilai (*when they are value-based*),
4. Pembelajaran IPS yang menantang (*when they are challenging*),
5. Pembelajaran IPS yang aktif (*when they are active*)

Pertama, pembelajaran IPS yang bermakna (*when they are meaningful*) ditujukan untuk guru dan peserta didik. Metode pengajaran yang sudah dikonstruksi oleh guru harus merasuk hingga pemahaman sosial peserta didik. Bagi guru, implementasi dapat dimulai dengan mendorong peserta didik melalui pertanyaan pancingan untuk menghubungkan ide dari pengetahuan terdahulu dengan konsep yang ingin diajarkan. Dengan demikian pembelajaran IPS yang bermakna (*meaningful*) mampu memberikan ruang praktik bagi "*students learn connected networks of knowledge, skills, beliefs, and attitudes that they will find useful both in and outside of school*" (NCSS, 1994).

Kedua, pembelajaran IPS yang terintegrasi (*when they are integrative*) adalah bentuk penegasan bahwa konten dari IPS (ilmu sosial dan humaniora) memiliki ragam materi sehingga harus diintegrasikan. Integrasi menjadi syarat mutlak sebab elemen dari kurikulum IPS melibatkan ide penting peserta didik untuk mencapai kompetensi yang diinginkan. Menurut Sunal dan Haas (1993) kurikulum IPS yang terintegrasi dapat mengatasi totalitas pengalaman manusia dari waktu ke waktu dan ruang, menghubungkan dengan masa lalu, terkait saat ini dengan melihat masa depan (dalam Supardan, 2014). Adapun fokus inti disiplin IPS termasuk bahan-bahan ajar sangat luas sebab berkenaan dengan fenomena sosial, hingga lingkungan, terkini baik dalam lingkup lokal, nasional bahkan global.

Ketiga, pembelajaran IPS yang berbasis nilai (*when they are value-based*) menuntut komitmen bagi guru IPS bahwa nilai yang diselipkan di tiap pembelajaran harus diresapi oleh peserta didik. Kesadaran nilai yang dikembangkan membuat peserta didik lebih peduli pada lingkungan sekitar dan permasalahan sosialnya. Dijelaskan pula "*powerfull social studies teaching with value-based recognition of opposing point of view, respect for well-supported positions, sensitivity to cultural similarities and and differences, and commitment to social responsibility action*" (NCSS, 1994). Oleh karena itu, pembelajaran IPS berbasis nilai dapat memberikan kesadaran bahwa dalam membangun hubungan sosial yang positif diperlukan komitmen untuk menghormati kesetaraan hak antara manusia dan Tuhan, manusia dan manusia, hingga manusia dan alam.

Keempat, pembelajaran IPS yang menantang (*when they are challenging*) menurut Brophy dan Alleman (2008) termasuk pembelajaran yang ketat sebagai disiplin inti yang berpengaruh dan terus mengembangkan proses penyidikan mendalam pada isinya (dalam Supardan, 2014). Bentuk stimulan dan tantangan peserta didik dapat difasilitasi guru dengan menggunakan ragam sumber informasi tanpa terkecuali rangkaian konflik yang muncul pada isu-isu kontroversial (NCSS, 1994). Intinya, pembelajaran IPS yang menantang, mendorong rasa ingin tahu, eksplorasi/eksperimen, serta keaktifan diskusi peserta didik sebagai ujung tombak kesuksesan proses belajar mengajar di kelas.

Kelima, pembelajaran IPS yang aktif (*when they are active*) ialah bentuk aplikasi pembelajaran yang menggunakan *reflective inquiry* dan pengambilan keputusan di samping perencanaan dan persiapan pembelajaran (NCSS, 1994). Istilah *reflective inquiry* mengasumsikan

tipe dari IPS yang mengajarkan peserta didik untuk belajar bagaimana mereka berpikir. *Reflective inquiry* sangat bermanfaat, sebab peserta didik mampu meningkatkan kemampuan intelektual secara penuh untuk mencari jawaban melalui pertanyaan pengetahuan sebaik dia memahami nilai yang terkandung didalamnya (Woolever dan Scott, 1987). *Reflective inquiry* memberikan jembatan kepada peserta didik untuk mengaplikasikan pengetahuan secara langsung untuk memecahkan masalah melalui pengambilan keputusan.

Menurut Banks (1990) pengambilan keputusan (*decision making*) adalah sebuah keterampilan yang harus dibina dan dilatih (dalam Sapriya, 2012). Pengambilan keputusan hampir mustahil dilakukan jika pengetahuan tentang masalah yang dihadapi tidak ada. Berdasarkan asumsi ini dapat dipahami bahwa sedikitnya ada dua syarat sebelum mengambil sebuah keputusan: (1) pengetahuan sosial dan (2) metode cara mencapai pengetahuan (Banks, 1990 dalam Sapriya, 2012). Manfaat dari keterampilan pengambilan keputusan dimaksudkan agar peserta didik siap menghadapi permasalahan dan menentukan sikap sebagai warga negara yang berpartisipasi aktif menjaga keharmonisan kehidupan berbangsa dan bernegara.

BAB II

MODAL SOSIAL MASYARAKAT BANJAR

2.1 Modal Sosial Masyarakat Banjar

Telaah modal sosial dapat dilihat dari keberadaan aktivitas masyarakat di suatu daerah. Dalam penelitian ini, uraian modal sosial dilihat dari eksistensi masyarakat Banjar. Masyarakat Banjar ditempatkan sebagai satu cabang dari akar etnisitas rumpun Melayu, atau paling tidak sebagai generasi baru etnis Melayu di perantauan, yang disebut oleh J.J. Rass dalam Hikayat Banjar sebagai Melayu perifer. Secara kultural adalah bentuk lain dari tampilan kebudayaan Islam-Melayu, meskipun banyak aspek yang sudah berasimilasi dengan unsur kebudayaan lokal Dayak yang dianggap lebih pribumi. Boleh jadi atas alasan itu, konstruksi genetika urang Banjar kemudian memunculkan dugaan kuat bahwa unsur dominan yang membentuk inti masyarakat Banjar adalah para imigran Melayu Sumatera yang datang ke kawasan Kalimantan Selatan (Ideham, 2007).

Masyarakat Banjar, dikenal dengan istilah *Urang Banjar* (orang Banjar) yang menunjukkan nama untuk penduduk yang mendiami daerah yang sekarang menjadi Provinsi Kalimantan Selatan, meskipun penduduk Kalimantan Selatan itu bukan seluruhnya etnik Banjar asli

(Usman, 1989). Dalam beberapa bukun M. Idwar Saleh masyarakat Banjar bukanlah sebuah etnis sejak pembentukannya, dan ia tidak muncul sebelum berdirinya Kerajaan Banjar (Kesultanan Banjarmasin) pada abad XV M (Saleh, 1978). Bahkan, sebagai masyarakat pun pembentukan entitas *Banjar an sich* tampak lebih terlambat, karena di abad XV M itu yang eksis secara sosio-kultural dan kemudian membentuk struktur masyarakat yang tunduk kepada Kerajaan Banjar hanyalah tiga grup atau kelompok besar yang masing-masing biasa disebut sebagai (1) kelompok Banjar Kuala yang berasal dari kesatuan-etnik Ngaju, (2) kelompok Banjar Batang Banyu yang berasal dari kesatuan-etnik Maanyan, dan (3) kelompok Banjar Pahuluan yang berasal dari kesatuan-etnik Bukit (Ideham, 2005; Saleh, 1984; Alfani, 1997).

Berbagai kesatuan etnik yang menjadi inti masyarakat Banjar tidaklah lain dari suku-suku bangsa pribumi Kalimantan yang belakangan masuk ke dalam rumpun-etnik Dayak. Masyarakat Banjar sesungguhnya adalah salah satu subetnis belaka dari rumpun besar etnis Melayu. Orang Banjar secara umum, jika mengikuti konstruksi ini, memang tidak dapat mengurut silsilah (bahasa Banjar: *cuur*) dan menunjukkan daerah asal mereka di Tanah Melayu, baik di pulau Sumatera maupun di Tanah Semenanjung; suatu fenomena yang berbeda, misalnya, dari tradisi *Ulakan* yang juga satu sub-etnis Melayu di Sumatera, bahwa orang yang tidak dapat menunjukkan daerah darek asal nenek moyangnya di Tanah Minangkabau berarti bukan asli orang *Ulakan*. Fakta yang berlangsung dalam konteks Banjar, menurut Tajuddin Noor Ganie, justru sebaliknya, bahwa sebagian orang yang berdiam di Tanah Melayu mengakui banua Banjar sebagai asal-usul nenek moyang mereka (Daud, 1997).

Pembahasan tentang modal sosial masyarakat diawali dengan pemahaman definisinya. Ditinjau berdasarkan perspektif sumber daya (fisik maupun non fisik) modal dapat dikategorikan menjadi beberapa bentuk: modal finansial, modal fisik, modal manusia dan modal sosial. Bentuk modal tersebut memiliki perbedaan dalam pola atau proses investasi untuk memperoleh keuntungan ekonomi (*economic gain*) dan manfaat sosial (*social benefit*) (Mubarok, Hurriyati, Disman, & Wibowo, 2020). Modal sosial saat ini banyak dipakai oleh para akademisi maupun praktisi dalam berbagai kajian. Modal sosial terutama hadir sebagai alternatif bentuk modalitas lain seperti modal ekonomi, modal budaya dan modal manusia. Pierre Bourdieu (1986) memperkenalkan konsep modal sosial dalam konteks perdebatan bentuk-bentuk modalitas tersebut. Bourdieu (1986) memperdebatkannya dengan melihat peluangnya untuk dikonversikan. Menurut Bourdieu, bukan hanya modal ekonomi yang mudah dikonversikan ke dalam bentuk uang, melainkan modal budaya yang pada situasi tertentu, dapat dikonversikan menjadi modal yang memiliki nilai ekonomi (Fine, 2001).

Penekanan modal ekonomi atau finansial dihubungkan dengan upaya mengelola, meingkatkan, mengalokasikan dan menggunakan dana yang dimiliki sebagai sumber daya moneter untuk memperoleh keuntungan ekonomi atau manfaat sosial melalui kegiatan produktif (Fukuyama, *Social Capital; Civil Society and Development*, 2001). Sedangkan, modal fisik lebih dihubungkan kepada faktor produksi barang atau jasa yang dalam konteks ini adalah bahan baku serta infrastruktur untuk mengolahnya. Modal manusia lazim dikaitkan dengan upaya mendayagunakan kepandaian, keterampilan (*skill*), tingkat dan keragaman pendidikan serta pengalaman individual (Mubarok, Hurriyati, Disman, & Wibowo, 2020).

Modal sosial memfokuskan pada upaya mendayagunakan relasi sosial. Modal sosial tidak menjunjung tinggi properti utama teori modal klasik dan, karenanya, tidak memenuhi syarat sebagai modal, yang lain mempertahankan bahwa sebagian besar sifat modal sosial mirip dengan teori modal klasik. Pengetahuan tentang teori modal klasik adalah prasyarat untuk berkontribusi pada perdebatan modal sosial (Fine, 2001; Fathy, 2019). Namun demikian, ada keyakinan bahwa modal sosial menyorot relasi atau hubungan sosial sedangkan bentuk lain dari modal terutama terletak pada individu semata (Halpern, 2005). Berdasarkan hasil penelitian, Mohan dan Mohan (2002), konsep modal sosial sebenarnya muncul dari pemikiran bahwa anggota masyarakat tidak mungkin dapat secara individu mengatasi berbagai masalah yang dihadapi. Diperlukan adanya kebersamaan dan kerjasama yang baik dari segenap anggota masyarakat yang berkepentingan untuk mengatasi hal tersebut (Mohan & Mohan, 2002).

Modal sosial bukanlah modal dalam arti biasa seperti harta kekayaan atau uang, tetapi lebih mengandung arti kiasan, namun merupakan aset atau modal nyata yang penting dalam hidup bermasyarakat (Kay, *Social capital, the social economy and community development*, 2006). Modal sosial bukan semata-mata dilihat sebagai sebuah hasil melainkan lebih kepada proses. Merujuk pada temuan penelitian, bahwa modal sosial masyarakat Banjar memiliki karakteristik yang serupa dengan modal sosial di negara lain yakni bermuara pada tiga hal: kepercayaan (*trust*), jaringan (*network*), dan norma (*norm*). Bagi masyarakat Banjar modal sosial mengalami pembentukan terus-menerus dan senantiasa terakumulasi dalam bentuk perilaku sehari-hari (Subiyakto, Sari, Mutiani, Faisal, & Rusli, 2020).

Tiap masyarakat memiliki susunan aspek modal sosial yang berbeda. Sebagaimana hasil penelitian Kay (2006) berjudul "*Social Capital, The Social Economy and Community Development*" memaparkan bahwa modal sosial masyarakat di Amerika dimulai dengan penempatan modal jaringan, modal kepercayaan, dan modal norma. Modal jaringan penting bagi masyarakat karena membuka peluang investasi perkenomian mikro maupun makro. Hasil dari modal sosial akan selalu berujung pada keuntungan finansial, dan itulah yang diyakini sebagai tujuan bersama untuk kemakmuran (Kay, 2006).

Hasil penelitian Kay (2006) menjadi masukan bagi penelitian Horan (2022) yang berjudul "*Meeting up together: Economic embeddedness of social capital in America*" yang menyatakan bahwa kemajuan perekonomian di Amerika adalah satu keniscayaan jika jaringan tidak menjadi jaminan utama keberlangsungan perekonomian itu sendiri. Pentingnya jaringan memuluskan keuntungan finansial yang dapat disalurkan untuk kepentingan masyarakat (Horan, 2022). Kedua penelitian ini memberikan penegasan bahwa karakteristik masyarakat Amerika yang terbuka dan egaliter bukan tanpa alasan. Adanya kepentingan keuangan menjadikan masyarakat Amerika terbuka dengan ekspansi permodalan di seluruh negara demi keuntungan finansial. Sehingga menjadi wajar, jika kemudian Amerika dikenal dengan negara *super power* dikarenakan kekuatan jaringan dalam segala lini aspek perekonomian.

Kualitas modal sosial justru akan semakin baik apabila sering dimanfaatkan. Berkenaan dengan hal tersebut, beberapa faktor umum yang mempengaruhi pembentukan modal adalah: kebiasaan, kedudukan (peranan aktor), pendidikan, kelas sosial ekonomi dan nilai-nilai personal. Modal sosial terutama berakar pada gagasan

kepercayaan, norma, dan jaringan informal dan percaya bahwa relasi sosial adalah sumber daya yang berharga (Coleman J. S., 1999). Ketiga hal tersebut, yaitu norma sosial, jaringan sosial dan kepercayaan merupakan indikator atau unsur modal sosial. Ketiganya merupakan hubungan saling berkelanjutan. Pada prinsipnya, modal sosial berbicara mengenai ikatan atau kohesi sosial. Gagasan sentral modal sosial tentang ikatan sosial adalah bahwa jaringan merupakan aset yang sangat bernilai – dasar bagi kohesi sosial karena mendorong iklim kerjasama untuk memperoleh manfaat (Coleman J. S., 1999; Fine, 2001).

Pada kenyataannya, menggunakan hubungan untuk bekerja sama membantu orang memperbaiki kehidupan mereka. Relasi sosial tersebut dapat diberdayakan sebagai modal untuk mendapat bukan hanya keuntungan ekonomi tetapi manfaat sosial. Namun, patut dijadikan perhatian bahwa bagaimana orang mendayagunakan relasi sosial sehingga menjadi sumber daya yang dapat diinvestasikan untuk tujuan memperoleh keuntungan ekonomi atau manfaat sosial? Untuk dapat menjawab pertanyaan tersebut adalah dengan menelisik efek atau dampak dari relasi sosial. Pertama, relasi sosial memfasilitasi aliran informasi tentang berbagai macam kebutuhan lingkungan. (Robison, Schmid, & Siles, 2002)

Penguasaan informasi memiliki peran penting dalam memprediksi kebutuhan yang tumbuh dan berkembang dalam masyarakat. Kedua, relasi sosial berkorelasi positif dengan pengaruh yang mampu menjadi kekuatan memobilisasi dukungan. Ketiga, relasi sosial adalah media menanamkan dan menebarkan trust sehingga orang dapat mengembangkan hubungan yang saling menguntungkan satu-sama lain. Keempat, relasi sosial adalah media mempertegas identitas

sehingga orang mudah mengembangkan hubungan yang saling menghargai. Hubungan saling menghargai tersebut menciptakan kondisi kondusif untuk berbagi kepentingan dan sumber daya. Hubungan semacam ini bukan hanya memberikan rasa aman tetapi juga memberi jaminan keberlangsungan kegiatan (Robison, Schmid, & Siles, 2002; Pretty & Ward, 2001).

Unsur modal sosial berikutnya adalah keberadaan norma (nilai) yang mengikat masyarakat satu sama lain. Norma mampu menjadi batasan normatif yang memberikan keselarasan dan harmoni antara kehidupan masyarakat satu sama lain. Jika modal sosial masyarakat Banjar berdasarkan temuan penelitian ialah adanya nilai KeIslaman, maka di negara lain seperti Republik China menempatkan nilai konfusius sebagai nilai dasar modal sosial masyarakat China. Merujuk kepada hasil penelitian Zhang, Han, Wang, dan Lin (2021) yang berjudul "*Social capital in China: a systematic literature review*". Penelitian ini memaparkan bahwa modal sosial di China dipandang sebagai sumber daya nonfinansial yang berada dalam hubungan sosial. Perihal ini bagaimana nilai moral etika masyarakat yang menselaraskan pikirannya menuju keseimbangan yang harmonis (*Zhongyong*), tidak boleh berat sebelah (Zhang, Han, Wang, & Lin, 2021).

Satu di antara literatur yang dikomparasi dalam penelitian di atas, adalah hasil penelitian Zhao dan Roper (2011) dengan judul "*A Confucian approach to well-being and social capital development*". Penelitian ini dengan lugas memaparkan keterkaitan antara konfusianisme dan pengembangan modal sosial masyarakat China. Bagi masyarakat China, nilai tradisional Konfusianisme masalah duniawi seperti perekenomian, politik, hingga kekuasaan yang dialami dan dihadapi manusia sehari-hari, berkisar pada falsafah hidup manusia.

Untuk semua itu harus dikeluarkan tata aturan, hukum, serta perlu mempertahankan adat-istiadat nenek-moyang.

Etika kehidupan Konfusianisme mengikat masyarakat mematuhi segala peraturan dan hukum yang ditetapkan pemerintah, tetapi tetap menjalankan adat kebiasaan sebagaimana mestinya. Lebih khusus, dalam konteks pengembangan modal sosial masyarakat China keberadaan nilai tradisional Konfusianisme diyakini mampu memberikan keyakinan penyelamatan dunia melalui pelajaran moral-etika terhadap manusianya. Hal ini dikarenakan masyarakat China diarahkan menyempunakan serta menyucikan hati dan. Langit (*Thian*) telah memberikan "watak asli" kepada manusia. Jika seseorang mampu menemukan kembali watak aslinya, maka ia dapat disebut Xing Ren (*Seng Jin*), yaitu figur seseorang idaman Konfusius (Zhao & Roper, 2011).

Sebagaimana dipaparkan hasil penelitian, pada masyarakat Banjar unsur modal sosial yang mendasar adalah modal kepercayaan (*trust*). Keberadaan modal kepercayaan menjadi ikatan antar anggota masyarakat khususnya keluarga, teman akrab, dan rukun tetangga. Berdasarkan telaah teoritis kemudian diistilahkan sebagai modal sosial yang mengikat (*bonding social capital*) (Subiyakto, Sari, Mutiani, Faisal, & Rusli, 2020). Sedangkan modal sosial jaringan diistilahkan sebagai modal sosial menjembatani (*bridging social capital*). Adapun cakupannya lebih longgar dari beberap orang, seperti teman jauh dan rekan kerja (Mutiani, Supriatna, Abbas, Wiyanarti, & Jumriani, Kampung Hijau: Bonding and Bridging Social Capital in Developing Sustainable Local Tourism, 2022).

Adanya modal jaringan pada masyarakat Banjar sebagai unsur modal sosial adalah sekelompok orang yang memiliki norma atau nilai

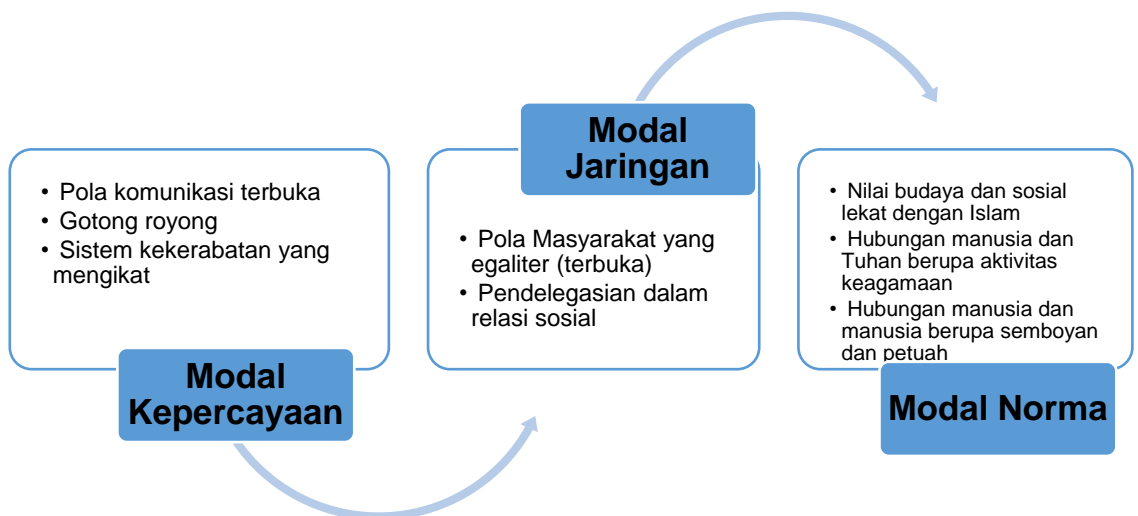
informal. Di samping norma atau nilai yang diperlukan untuk transaksi biasa di pasar (Baron, Field, & Schuller, 2000). Pertukaran informasi yang diwadahi oleh jaringan untuk berinteraksi akhirnya berkontribusi memunculkan kepercayaan di antara mereka (Fukuyama, *Social Capital; Civil Society and Development*, 2001). Jaringan sosial dapat terbentuk karena adanya nilai dan norma yang dipegang teguh bersama yang kemudian melandasi lahirnya kerja sama. Namun demikian, kerja sama sosial tidak serta merta muncul begitu saja. Hal tersebut dapat dimunculkan dengan menciptakan identitas bersama, pertukaran moral dan pengulangan interaksi.

Modal sosial mengikat cenderung mendorong identitas eksklusif dan mempertahankan homogenitas. Sedangkan modal sosial menjembatani cenderung menyatukan dari beragam ranah sosial (Lesser E. , 2000). Masing masing bentuk tersebut mampu menyatukan kebutuhan yang berbeda dari masing-masing anggota. Modal sosial yang mengikat adalah perekat dan memperkuat identitas spesifik (Halpern, 2005). Modal sosial menjembatani merupakan hubungan yang menjembatani lebih baik dalam menghubungkan aset eksternal dan bagi persebaran informasi dan dapat membangun identitas dan timbal balik lebih luas (Baron, Field, & Schuller, 2000).

Modal kepercayaan sebagai bonding dari modal sosial masyarakat Banjar berperan dalam menciptakan identitas bersama yang kuat. Hal ini penting sebagai satu syarat menumbuhkan kerja sama internal kelompok. Dalam pembentukan modal jaringan, menumbuhkan iklim kerja sama adalah syarat lain selain nilai dan norma bersama (Mutiani, Supriatna, Abbas, Wiyanarti, & Jumriani, *Kampung Hijau: Bonding and Bridging Social Capital in Developing Sustainable Local Tourism*, 2022). Terdapat ciri yang mendasar modal kepercayaan masyarakat Banjar

yang mengikat. Jika ditinjau secara teoritis hal ini selaras dengan penelitian yang dilakukan oleh Onyx dan Bullen (2000) bahwa modal sosial berorientasi ke dalam (*inward looking*) dibandingkan ke luar (*outward looking*) (Onyx & Bullen, 2000). Jenis masyarakat atau individu yang menjadi anggota kelompok ini umumnya homogenius, misalnya seluruh anggota kelompok berasal dari suku yang sama. Fokus perhatian pada upaya menjaga nilai yang turun temurun diakui dan dijalankan sebagai bagian dari tata perilaku (*code of conduct*) dan perilaku moral (*code of ethics*) dari suku atau entitas tersebut (Putnam R. , 1993). Mereka cenderung konservatif dan lebih mengutamakan *solidarity making* dari pada perihal yang lebih nyata untuk membangun diri dan kelompok sesuai dengan tuntutan nilai dan norma masyarakat yang terbuka (Coleman J. S., 1999). Berikut alur diagram alir dari modal sosial masyarakat Banjar:

Gambar 2.1 Diagram Alir Modal Sosial Masyarakat Banjar



Berdasarkan diagram di atas, modal kepercayaan adalah elemen terpenting modal sosial masyarakat Banjar. Modal kepercayaan sosial dalam dunia modern muncul dari dua sumber: norma resiprositas dan jaringan partisipasi warga (Mohan & Mohan, 2002). Kepercayaan merupakan unsur pokok dalam transaksi ekonomi kendati para ekonom jarang membahas gagasan ini. Kepercayaan adalah sejenis pelumas yang memungkinkan partisipasi volunter dalam produksi dan perdagangan. Dalam kehidupan sehari-hari faktual transaksi ekonomi yang dilakukan oleh masyarakat mempunyai unsur kepercayaan di dalamnya. Dapat dikemukakan secara logis bahwa banyak keterbelakangan ekonomi di dunia dapat dijelaskan dengan kurangnya "*mutual confidence*" (Onyx & Bullen, 2000). Kepercayaan adalah penting karena keberadaan atau ketiadaannya berpengaruh pada apa yang akan kita lakukan. Selain itu, dengan adanya rasa saling percaya, suatu transaksi yang menguntungkan dapat berjalan dengan lancar (Pretty & Ward, 2001) .

Namun, dalam kehidupan bermasyarakat, modal kepercayaan masyarakat Banjar ditunjukkan melalui keterbukaan masyarakat dalam berkomunikasi, bukan dari transaksi ekonomi. Adanya sikap gotong royong, serta kedekatan hubungan keluarga, kelompok keagamaan, tetangga, maupun teman dekat. Sebagaimana dipaparkan pada temuan penelitian, hubungan yang muncul sangat tertutup, kuat, dan terjadi berdasarkan interaksi berkali-kali. Hubungan interaksi antar mereka terjalin dikarenakan memiliki kepercayaan yang kuat dengan latar belakang sosial yang cenderung sama. Bentuk modal kepercayaan menjadikan masyarakat menyukai perilaku gotong royong. Gotong royong masyarakat sebagai bentuk kerjasama tradisional yang turun

temurun tidak hilang. Gotong royong dapat didapatkan pada beberapa aktivitas sosial sebagai berikut:

Tabel 2.1 Bentuk Aktivitas Sosial Gotong Royong

No	Bentuk Aktivitas Sosial	Istilah Aktivitas
1	Gotong Royong dalam menyiapkan makanan pada acara keagamaan maupun hajjat (<i>Selamatan</i>)	<i>Mengawah</i>
2	Gotong Royong dalam menjaga kebersihan	<i>Babarasih</i>
3	Gotong Royong dalam memperbaiki jalan maupun jembatan	Batimbuk/ <i>Manimbuk</i>
4	Gotong Royong dalam mengumpulkan dana untuk acara keagamaan	<i>Bahandil</i>

Sumber: Penulis (data diolah, 2020)

Gotong royong dimaknai sebagai kerja bakti yang dilakukan tanpa mengharapkan balasan. Perihal ini hanya didasarkan pada keihlasan seseorang untuk ambil andil mensukseskan satu kegiatan. Gotong royong yang dilakukan melalui aktivitas sosial tidak berhubungan dengan kepentingan personal melainkan untuk kepentingan bersama. Berdasarkan keempat bentuk aktivitas sosial masyarakat Banjar yang mencerminkan kepercayaan antar sesama. Kepercayaan antar keluarga menjadi pegangan dalam interaksi sosial untuk menanamkan nilai-nilai moral, sebagai jalan menuju berkembangnya nilai-nilai kejujuran (Daud, 1997).

Partisipasi anggota keluarga menjadi wadah untuk asosiasi jaringan sosial lokal mempunyai dampak positif bagi masyarakat sekitar. Gotong royong yang terjalin dengan dengan baik diartikan sebagai penempatan kepentingan bersama di atas kepentingan pribadi (Abbas, Winarso, & Meilina, 2019). Kepercayaan yang awalnya hanya dilandasi oleh hubungan keluarga diharapkan berfungsi sebagai energi sosial yang dapat membuat kelompok masyarakat atau organisasi mampu bertahan dari kemungkinan berbagai masalah yang dihadapi. Bila kepercayaan tidak menjadi pegangan dalam berinteraksi dapat mengakibatkan banyak energi terbuang sia-sia karena hanya dipergunakan untuk mengatasi saling curiga dan konflik yang berkepanjangan.

Berikutnya, pada modal kepercayaan, menimbulkan modal norma dari hubungan timbal balik modal jaringan (Mutiani & Faisal, 2019). Kepercayaan adalah efek samping yang sangat penting dari norma sosial yang kooperatif yang memunculkan modal sosial (Baron, Field, & Schuller, 2000). Kepercayaan adalah sesuatu yang dipertukarkan dengan berlandaskan norma bersama demi kepentingan orang banyak. Kepercayaan menyangkut hubungan timbal balik. Bila masing-masing pihak memiliki pengharapan yang sama dipenuhi oleh kedua belah pihak, maka tingkat kepercayaan yang tinggi akan terwujud.

Keterikatan dan kepatuhan anggota keluarga dimaksudkan bermuara pada norma sosial memberikan hubungan timbal balik dalam satu kesepakatan aturan yang dipedomani dan dilakukan. Perihal ini diyakini mempermudah anggota masyarakat dalam mengenal dan membentuk kelompok jaringan sosial (Coleman J. S., 1999). Dalam konteks kepercayaan sosial dijadikan sebagai kunci komponen modal sosial. Prevalensi kepercayaan di dalam masyarakat Banjar

dimanfaatkan sebagai harmoni. Adanya modal kepercayaan, jaringan, dan norma penting untuk memfasilitasi dan memperkuat kelembagaan efisiensi kinerja (Mutiani & Faisal, 2019).

Pada masyarakat Banjar, menciptakan perluasan kerja sama terhadap kelompok di luar etnis Banjar adalah hal yang biasa. Mengingat pengembangan jaringan sosial dalam aspek historis mencatat peran masyarakat Banjar yang berjiwa pedagang (Daud, 1997). Hal yang membedakan masyarakat Banjar sebagai pedagang (lebih tepatnya *pembalantik*) adalah norma (nilai) Islam. Adanya norma tersebut menggerakkan masyarakat Banjar agar mencari nafkah demi keridaan Allah Swt. Dengan demikian, modal sosial masyarakat Banjar merupakan satu kesatuan konsep kepercayaan, jaringan, dan norma yang diimplementasikan inheren dalam aktivitas sosial.

2.2 Relevansi Modal Sosial dan Pembelajaran IPS

Sebagaimana dipaparkan pada subbahasan pertama, bahwa modal sosial memiliki beragam definisi. Umumnya modal sosial digunakan di bidang sosiologi, ekonomi, dan pembangunan (Puspitasari & Suherman, 2019; Bauman, 1998). Pada penelitian ini, peneliti menarik dalam kerangka teoritis bagaimana keterkaitan modal sosial dalam pembelajaran IPS. Pemaknaan pembelajaran dipahami sebagai sebagai aktivitas sosial baik dari guru-peserta didik, peserta didik - peserta didik, peserta didik - lingkungan belajar, dan peserta didik - sumber belajar (Djumransjah, 2008). Hal ini dikarenakan pembelajaran tidak hanya berlaku pemerolehan kecakapan dan pengetahuan, tetapi juga terdapat fungsi hubungan sosial yang dapat diidentifikasi. Sehubungan dengan hal tersebut modal sosial memberikan fokus pada peranan *network*, *trust*, dan *norm* (Mutiani & Subiyakto, Social capital in social studies

through zoning school system, 2019). Tentunya tidak hanya diartikan untuk penguasaan kecakapan baru dan pengetahuan praktis tentang segala sesuatu (Coleman J. , 1990).

Modal sosial diartikan oleh Australian Bureau of Statistics sebagai "*Networks together with shared norms, values, and understandings which facilitate cooperation with or amongst group*" (Putnam R. , 2000). Bagi praktisi pembelajaran orang dewasa ataupun guru secara umum, dalam menerapkan modal sosial dalam pembelajaran. Pembelajaran IPS yang memberikan penekanan pada pembelajaran kolaboratif hal ini selaras dengan konsep *networks* (jejaring) pada modal sosial. **Networks** tergambar atau tercipta saat program pembelajaran berlangsung. Satu diantara proses networking adalah pembelajaran kelompok (Lesser E. , 2000). Pembelajaran kelompok memberikan ruang bagi peserta didik untuk belajar membangun *networks* di lingkungan belajar. Pembelajaran berkelompok merubah interaksi peserta didik/partisipan dengan jejaring yang mereka miliki serta perubahan jenis dan jumlah jejaring yang dapat mereka akses atau menjadi anggota adalah apa yang disebut sebagai luaran modal sosial.

Unsur penting lain terkait relevansi modal sosial dengan pembelajaran IPS adalah *trust* (kepercayaan). **Trust** merupakan bentuk keinginan untuk mengambil resiko dalam hubungan sosialnya yang didasari oleh perasaan yakin bahwa yang lain melakukan sesuatu seperti yang diharapkan. Kepercayaan ini senantiasa bertindak dalam suatu pola tindakan yang saling mendukung, paling tidak yang lain tidak bertindak merugikan diri dan kelompoknya (Putnam R. , 2000; Fukuyama, *Trust: The Sosial Virtue and The Creation of Prosperity*, 1995). *Trust* dalam pembelajaran IPS merupakan perwujudan

keyakinan antar individu dalam kelompok belajar untuk menyepakati perbedaan pendapat. Di samping itu, pada pembelajaran IPS *trust* diberikan sebagai bentuk pendelegasian siapa yang bertugas dalam kelompok belajar.

Unsur terakhir yang dideskripsikan adalah *norm* (norma). ***Norm*** adalah sekumpulan aturan yang diharapkan dipatuhi dan diikuti oleh anggota masyarakat pada suatu entitas sosial tertentu. Aturan kolektif tersebut biasanya tidak tertulis tapi dipahami oleh setiap anggota masyarakat dan menentukan pola tingkah laku yang diharapkan dalam konteks hubungan sosial (Hasbullah, 2006). Dalam pembelajaran IPS, norma muncul berdasarkan proses interaksi sosial. Proses interaksi yang dimaksud berhubungan dengan bagaimana sikap guru – peserta didik. Di samping itu, norma dalam pembelajaran IPS diharapkan bisa menumbuhkan warga negara yang baik. Hal ini selaras dengan pemaknaan keberadaan IPS mampu menempatkan peserta didik sebagai subjek pengembangan potensi warga negara yang ideal.

Pembelajaran IPS dan modal sosial bukanlah elemen yang terpisah. Namun modal sosial dan pembelajaran IPS terdiri dari berbagai kesatuan yang memiliki dua elemen dasar yaitu sebuah aspek dari struktur sosial yang memfasilitasi tindakan dalam suksepsi pembelajaran (Mutiani & Faisal, 2019). Dalam hal ini modal sosial merupakan sumberdaya nyata atau potensial yang diperoleh dari hubungan yang akan memfasilitasi tindakan individual yang ada dalam struktur sosial. Modal sosial bersifat produktif artinya memiliki kemungkinan pencapaian tujuan tertentu yang mungkin tidak akan tercapai apabila ketiadaan modal sosial, selain itu modal sosial melekat dalam struktur hubungan antara orang dengan orang lain dan tidak berada dalam individu (Lawang, 2004). Modal sosial mengambil variasi bentuk seperti

kewajiban, harapan atau ekspektasi, dan sifat dapat dipercaya dari lingkungan sosial. Faktor penting dalam memperoleh prestasi di sekolah bukan sepenuhnya dipengaruhi oleh keluarga yaitu orang tua murid tetapi norma yang dihasilkan dari murid yang mampu memperkuat harapan guru (Mutiani & Subiyakto, 2019).

Keberadaan modal sosial dalam pembelajaran IPS diharapkan mampu memberikan penguatan bahwa peserta didik tidak hanya mengetahui tentang materinya (Musilekwa & Mulenga, 2019). Namun, peserta didik mampu mengaplikasikannya ke kehidupan nyata dalam masyarakat luas. Sehingga peserta didik tidak hanya tahu namun juga memahaminya. Dengan memahami keberadaan modal sosial dalam pembelajaran IPS peserta didik memiliki kecakapan bagaimana memahami, menelaah, dan menyelesaikan permasalahan sosial yang ada di sekitarnya. Dengan demikian, kehidupan yang harmonis bukan dimaknai sebagai bagian dari transfer ilmu, tetapi tranformasi perilaku peserta didik di kehidupan sehari-hari (Mutiani, Supriatna, Abbas, Rini, & Subiyakto, *Technological, pedagogical, content knowledge (TPACK): A discursions in learning innovation on social studies*, 2021).

BAB III

PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN *MEANINGFUL TEACHING BASED ON SOCIAL CAPITAL MODEL (MUTIS MODEL)*

3.1 Model Problem Based Learning

Pembelajaran berbasis masalah (*Problem-based learning*), merupakan satu model pembelajaran inovatif yang dapat memberikan kondisi belajar aktif kepada peserta didik (Allen, Donham, & Bernhardt, 2011; So & Kim, 2009). PBL adalah suatu model pembelajaran yang melibatkan peserta didik untuk memecahkan suatu masalah melalui tahap metode ilmiah sehingga peserta didik dapat mempelajari pengetahuan yang berhubungan dengan masalah dan sekaligus memiliki keterampilan untuk memecahkan masalah. Model PBL lazim digunakan dalam proses pembelajaran di Barat, hal ini seperti dikutip dari buku "*How to Use Problem-based learning in the classroom*" yang ditulis oleh Robert Delisle (1997), sebagai berikut:

PBL is presently used in more than 60 medical schools worldwide and also in schools of dentistry, pharmacy, optometry, and nursing. It is also used in high schools, middle schools, and elementary schools in cities, suburban counties, and rural

communities. Teachers have been trained at the Problem-Based Learning Institute in Springfield, Illinois; the Center for Problem-Based Learning at the Illinois Mathematics and Science Academy in Chicago; and the Center for the Study of Problem-Based Learning at Ventures in Education in New York City (Delisle, 1997).

Fogarty (1997) menyatakan bahwa PBL adalah suatu pendekatan pembelajaran dengan membuat konfrontasi kepada pebelajar (peserta didik/mahapeserta didik) dengan masalah-masalah praktis, berbentuk *ill-structured*, atau *open ended* melalui stimulus dalam belajar (Fogarty, 1997). PBL merupakan satu model pembelajaran inovatif yang dapat memberikan kondisi belajar aktif kepada peserta didik. PBL melibatkan peserta didik untuk memecahkan suatu masalah melalui tahap metode ilmiah sehingga peserta didik dapat mempelajari pengetahuan yang berhubungan dengan masalah tersebut dan sekaligus memiliki keterampilan untuk memecahkan masalah. PBL memiliki karakteristik sebagai berikut:

1. Belajar dimulai dengan suatu masalah;
2. Memastikan bahwa masalah yang diberikan berhubungan dengan dunia nyata peserta didik/mahapeserta didik;
3. Mengorganisasikan pelajaran diseputar masalah, bukan diseputar disiplin ilmu;
4. Memberikan tanggung jawab yang besar kepada pebelajar dalam membentuk dan menjalankan secara langsung proses belajar mereka sendiri;
5. Menggunakan kelompok kecil;
6. Menuntut pebelajar untuk mendemonstrasikan apa yang telah mereka pelajari dalam bentuk suatu produk atau kinerja (Hung, Jonassen, & Liu, 2008; Ward & Lee, 2002).

PBL dimulai oleh adanya masalah (dapat dimunculkan oleh peserta didik atau guru), kemudian peserta didik memperdalam pengetahuannya tentang apa yang mereka telah ketahui dan apa yang mereka perlu ketahui untuk memecahkan masalah tersebut. Peserta didik dapat memilih masalah yang dianggap menarik untuk dipecahkan sehingga mereka terdorong berperan aktif dalam belajar (So & Kim, 2009). Masalah yang dijadikan sebagai fokus pembelajaran dapat diselesaikan peserta didik melalui kerja kelompok sehingga dapat memberi pengalaman belajar yang beragam pada peserta didik seperti kerjasama dan interaksi dalam kelompok. Di samping pengalaman belajar yang berhubungan dengan pemecahan masalah seperti membuat hipotesis, merancang percobaan, penyelidikan, mengumpulkan data, menginterpretasikan data, membuat kesimpulan, mempresentasikan, berdiskusi, dan membuat laporan (Stepien, Gallagher, & Workman, 1993; Thomas, 2009).

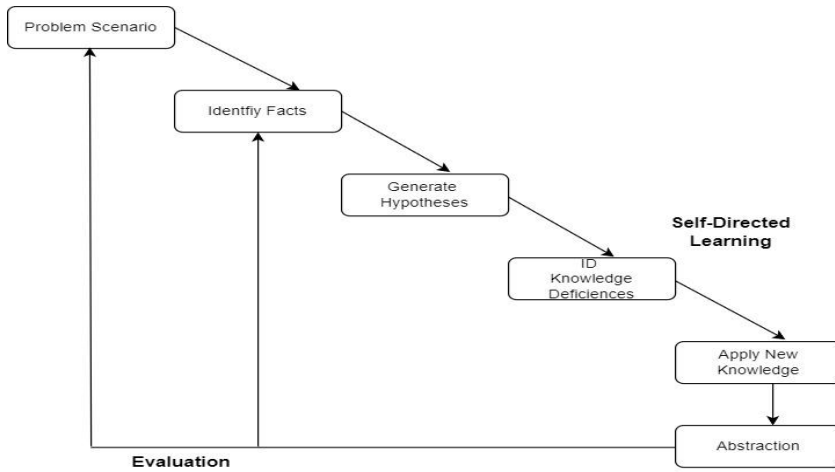
Keadaan tersebut menunjukkan bahwa model PBL dapat memberikan pengalaman yang kaya kepada peserta didik. Dengan kata lain, penggunaan PBL dapat meningkatkan pemahaman peserta didik tentang apa yang mereka pelajari sehingga diharapkan mereka dapat menerapkannya dalam kondisi nyata pada kehidupan sehari-hari (Trianto, 2007). PBL menghadapkan peserta didik pada masalah dunia nyata (*real world*) untuk memulai pembelajaran dan merupakan salah satu model pembelajaran inovatif yang dapat memberikan kondisi belajar aktif kepada peserta didik (Allen, Donham, & Bernhardt, 2011).

Dalam PBL, peserta didik belajar dengan memecahkan masalah dan merefleksikan pengalaman mereka. Hal ini menjadi selaras dengan pemaknaan teori progresivisme yang memberikan kebebasan kepada peserta didik tentang masalah apa yang ingin dipelajari. Kemudian,

dikuatkan dengan teori konstruktivisme dimana peserta didik harus membangun pengetahuan pemecahan masalah dalam interaksi sosial selama belajar (Goodman, 2000; Hyslop-Margison & Strobel, 2007). Keberadaan PBL relevan membantu peserta didik menjadi pembelajar aktif karena menempatkan pembelajaran dalam masalah dunia nyata dan membuatnya bertanggung jawab atas pembelajaran mereka (Brownell & Jameson, 2004).

PBL tidak terbatas pada pemaknaan pembelajaran berbasis masalah, tetapi juga berfokus pada pengalaman pembelajaran yang diorganisir melalui kegiatan seperti; investigasi, penjelasan, resolusi bermakna dari masalah. Praktiknya, PBL memerlukan kinerja peserta didik dalam kelompok belajar yang kecil. Guru berfungsi sebagai fasilitator untuk membimbing dalam pembelajaran. Pada gambar 2.1 akan diilustrasikan proses tutorial PBL yang direpresentasikan sebagai skenario masalah. Peserta didik memformulasikan masalah melalui analisis berdasarkan fakta yang tersaji dalam masalah. Demikian, peserta didik memahami masalah terlebih dahulu sehingga mampu membangun hipotesis. Bagian terpenting dalam ilustrasi ini adalah kemampuan mengidentifikasi masalah berdasarkan perbedaan dari setiap sajian masalah dalam pembelajaran (defensiasi masalah). Difensiasi masalah dikenal sebagai pembelajaran isu dimana peserta didik dapat mengidentifikasi masalah secara mandiri (*self-directed learning-SDL*):

Gambar 3.1 Proses Tutorial PBL



Sumber: (Hmelo-Silver, 2004)

PBL dalam konteks praktis menuntut peserta didik mendapatkan pengetahuan yang penting, membuat mereka mahir dalam memecahkan masalah, dan memiliki strategi belajar sendiri serta kecakapan berpartisipasi dalam tim (Delisle, 1997; Savery, 2015). Proses pembelajarannya menggunakan pendekatan yang sistemik untuk memecahkan masalah atau tantangan yang dibutuhkan dalam kehidupan sehari-hari. Dengan PBL diharapkan peserta didik mendapatkan lebih banyak kecakapan daripada pengetahuan yang dihafal. Mulai dari kecakapan memecahkan masalah, kecakapan berpikir kritis, kecakapan bekerja dalam kelompok, kecakapan interpersonal dan komunikasi, serta kecakapan pencarian dan pengolahan informasi (Amir, 2010).

Terdapat dua hal yang harus dijadikan pedoman dalam menyajikan permasalahan. Pertama, permasalahan harus sesuai dengan konsep dan prinsip yang akan dipelajari. Kedua,

permasalahan yang disajikan adalah permasalahan riil, artinya masalah itu nyata ada dalam kehidupan sehari-hari peserta didik (Savery, 2015).

PBL mengutamakan proses belajar, dimana tugas guru harus memfokuskan diri untuk membantu peserta didik, mencapai keterampilan mengarahkan diri. Guru dalam model ini berperan sebagai penyaji masalah, penanya, mengadakan dialog, membantu menemukan masalah, dan pemberi fasilitas pembelajaran. Selain itu, guru memberikan dukungan yang dapat meningkatkan pertumbuhan inkuiri dan intelektual peserta didik. Model ini hanya dapat terjadi jika guru dapat menciptakan lingkungan kelas yang terbuka dan membimbing pertukaran gagasan. Pelaksanaan PBL terdiri dari 5 sintaks, dapat dilihat di bawah ini:

Tabel 3.1 Sintaks *Model Problem-based Learning*

Tahapan Pembelajaran	Kegiatan Guru
<p style="text-align: center;">Tahapan 1 Orientasi Peserta Didik pada Masalah</p>	<p>Guru menjelaskan tujuan pembelajaran, menjelaskan logistik yang diperlukan, mengajukan fenomena atau demonstrasi atau cerita untuk memunculkan masalah, memotivasi peserta didik untuk terlibat dalam aktivitas pemecahan masalah.</p>
<p style="text-align: center;">Tahap 2 Mengorganisasi Peserta Didik</p>	<p>Guru membagi peserta didik ke dalam kelompok, membantu peserta didik</p>

Tahapan Pembelajaran	Kegiatan Guru
	mendefinisikan dan mengorganisasikan tugas belajar yang berhubungan dengan masalah.
Tahap 3 Membimbing Penyelidikan Individu maupun Kelompok	Guru mendorong peserta didik untuk mengumpulkan informasi yang dibutuhkan, melaksanakan eksperimen dan penyelidikan untuk mendapatkan penjelasan dan pemecahan masalah.
Tahapan 4 Mengembangkan dan Menyajikan Hasil	Guru membantu peserta didik dalam merencanakan dan menyiapkan laporan, dokumentasi, atau model, dan membantu mereka berbagi tugas dengan sesama temannya
Tahap 5 Menganalisis dan Mengevaluasi Proses dan Hasil Pemecahan Masalah	Guru membantu peserta didik untuk melakukan refleksi atau evaluasi terhadap proses dan hasil penyelidikan yang mereka lakukan.

Sumber; (Trianto, 2007; Hmelo-Silver, 2004)

3.2 Model Problem based Learning dalam Pembelajaran IPS

Sebagaimana disampaikan pada subbahasan pertama, bahwa IPS merupakan satu mata pelajaran wajib yang disajikan di SMP/MTs. Pembelajaran IPS mengusung misi mengkaji kehidupan masyarakat dari sudut pandang lintas disiplin (Farris, 2012). Mata pelajaran IPS dimaksudkan agar peserta didik memiliki kemampuan: 1) mengenal

konsep-konsep yang berkaitan dengan kehidupan masyarakat dan lingkungannya, 2) memiliki kemampuan dasar untuk berrpikir logis dan kritis, rasa ingintahu, inkuiri, memecahkan masalah dan ketrampilan dalam kehidupan sosial, 3) memiliki komitmen dan kesadaran terhadap nilai sosial dan kemanusiaan, dan 4) memiliki kemampuan berkomunikasi, bekerjasama dan berkompetisi global dalam masyarakat yang majemuk di tingkat lokal, nasional dan global (Sapriya, 2012).

Dalam mewujudkan tujuan IPS, maka satu upaya yang bisa dilakukan dalam pembelajaran adalah penerapan model *Problem based Learning* (PBL). PBL menjadi satu diantara tiga model yang disarankan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan dalam kerangka Kurikulum 2013 (Supardan, 2014). PBL dinilai relevan dengan kegiatan pembelajaran materi IPS, karena mensimulasikan permasalahan sosial untuk dianalisis peserta didik. PBL dalam pembelajaran IPS sebagai ilustrasi bagaimana peserta didik memahami masalah dalam kehidupan sehari-hari (Amir, 2010). Di samping itu, PBL tidak dirancang untuk membantu guru memberikan informasi sebanyak banyaknya kepada peserta didik. Akan tetapi dikembangkan untuk membantu mengembangkan kemampuan berpikir, pemecahan masalah dan ketrampilan intelektualnya dan belajar berperan sebagai orang dewasa melalui pelibatan mereka dalam pengalaman nyata atau dengan simulasi agar tumbuh kemandirian (Brownell & Jameson, 2004).

Pembelajaran IPS dengan penerapan PBL dikemukakan dalam buku yang dieditori oleh Evans (2021) berjudul "*Handbook on Teaching Social Issues*" (Evans, 2021). Dalam materi Ilmu Pengetahuan Sosial terdapat banyak materi yang relevan jika diintegrasikan dengan model PBL. Adapun contoh materi yang dapat diuraikan seperti: kelangkaan, interaksi keruangan dalam kehidupan di negara ASEAN, perubahan

masyarakat Indonesia pada masa penjajahan hingga tumbuhnya semangat kebangsaan. Materi ini sangat menarik dan familiar dan juga berhubungan dengan kepentingan orang banyak termasuk peserta didik. Penerapan PBL memberikan tantangan kepada peserta didik untuk mengidentifikasi masalah berdasarkan materi yang disajikan oleh guru. Adapun praktis menerapkan PBL dengan membagi peserta didik menjadi kelompok kecil. Hal ini dimaksudkan agar terjadi interaksi antar peserta didik dan memaksimalkan diskusi (Fogarty, 1997).

Guru sebagai fasilitator pada model PBL, membimbing peserta didik untuk mencatat permasalahan yang muncul. Guru dapat merangsang peserta didik untuk berfikir kritis dalam memecahkan masalah yang ada. Demikian, guru juga dapat mengarahkan peserta didik untuk bertanya, membuktikan asumsi, dan mendengarkan perspektif yang berbeda diantara mereka. Tahap pemecahan masalah meliputi: 1) penyampaian ide (*ideas*), 2) penyajian fakta yang diketahui (*known facts*), 3) mempelajari masalah (*learning issues*), 4) menyusun rencana tindakan, (*action plan*) dan 5) evaluasi (*evaluation*) (Brownell & Jameson, 2004; Hmelo-Silver, 2004).

Model PBL berlangsung secara alamiah dalam bentuk peserta didik mengalami, menemukan dan mendiskusikan masalah bersama temannya serta mencari pemecahan masalah, bukan transfer pengetahuan dari guru ke peserta didik. Di samping itu, peserta didik mampu mendapatkan makna belajar, manfaatnya, dan bagaimana mencapainya. Hal ini memunculkan kesadaran bahwa yang dipelajari berguna bagi hidup mereka nantinya. Dengan penggunaan model PBL diharapkan tujuan dari IPS dapat tercapai (Al Muchtar, 2007). Peserta didik mulai belajar mengenal konsep yang berkaitan dengan kehidupan masyarakat dan lingkungannya, mulai belajar berpikir kritis

dan logis sesuai perkembangannya dan mulai memiliki keterampilan untuk memecahkan masalah yang ada di sekitarnya. Harapan akhirnya adalah mereka mampu menjadi individu yang nantinya akan mampu menghadapi setiap permasalahan yang di temui dan mampu mencari solusinya dengan tepat, cepat dan cerdas.

3.3 Model Pembelajaran *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model* (Mutis Model)

Istilah model pembelajaran yang diintrodusir oleh Joyce dan Weil adalah istilah lain yang memiliki kaitan makna/pengertian dengan strategi pembelajaran (Joyce & Weil, 2000). Secara umum, istilah model diartikan sebagai barang atau benda tiruan dari benda yang sesungguhnya, seperti globe adalah model dari bumi, replika pesawat terbang yang biasa dipajang di travel/biro perjalanan adalah model dari pesawat terbang. Namun, dalam pemaknaan khusus istilah "model" diartikan sebagai kerangka konseptual yang digunakan dalam melakukan sesuatu kegiatan. Dengan mengacu kepada pengertian khusus tersebut, model pembelajaran, menurut Joyce dan Weil (2000) adalah kerangka konseptual yang melukiskan prosedur sistematis dalam mengorganisasikan pengalaman belajar untuk mencapai tujuan belajar tertentu dan berfungsi sebagai pedoman bagi para perancang pembelajaran dan para pengajar dalam merencanakan dan melaksanakan pembelajaran.

Berdasarkan hasil kajian terhadap berbagai model pembelajaran yang secara khusus telah dikembangkan dan di tes oleh pakar pendidikan dan pembelajaran, Joyce dan Weil mengintrodusir sejumlah model pembelajaran. Setiap model pembelajaran tersebut memiliki karakteristik tersendiri, sehingga membedakannya dari model

pembelajaran yang lain. Berdasarkan karakteristik dari setiap model pembelajaran tersebut, Joyce dan Weil mengklasifikasi model pembelajaran kedalam empat rumpun model, yaitu: 1) Model pengolahan informasi, 2) Model personal, 3) Model interaksi sosial dan 4) Model sistem perilaku. Penelitian ini memfokuskan pengembangan pada bagian dari rumpun model interaksi sosial (Joyce & Weil, 2000). Rumpun model interaksi sosial ini menitikberatkan pada pengembangan kemampuan kerjasama dari peserta didik. Model pembelajaran rumpun interaksi sosial didasarkan pada dua asumsi pokok, yaitu: 1) masalah sosial diidentifikasi dan dipecahkan atas dasar dan melalui kesepakatan yang diperoleh di dalam dan dengan menggunakan proses sosial, dan 2) proses sosial yang demokratis perlu dikembangkan untuk melakukan perbaikan masyarakat dalam arti seluas-luasnya secara *build in* dan terus menerus.

Abad 21 merupakan satu keniscayaan yang mendorong inovasi dalam berbagai aspek kehidupan. Satu di antara inovasi tersebut ditujukan pada aspek pendidikan. Pendidikan tidak lagi terfokus pada hal tradisional yang berhubungan dengan materi apa yang diajarkan (Amir, 2010; Brownell & Jameson, 2004). Namun, terjadi pergeseran pemikiran dalam landasan filosofis pendidikan yakni bagaimana implementasi pembelajaran yang ideal dengan kebutuhan peserta didik. Walaupun diakui bahwa pergeseran tersebut sudah terjadi empat dasawarsa terakhir. Namun, faktual banyak penelitian yang terus bergerak untuk berkontribusi dalam penguatan inovasi pembelajaran yang demikian (Delisle, 1997).

Model PBL diuraikan sebagai upaya pembelajaran mandiri (*self-directed learning*) bagi peserta didik. Hal ini mematahkan pembelajaran berdasarkan pendekatan instruksionalis (Hmelo-Silver, 2004). Satu

pembelajaran yang mengharuskan pendidik aktif, sebaliknya peserta didik pasif. Semua informasi atau pengetahuan yang terkait dengan pembelajaran secara otomatis ditransmisikan melalui seorang guru, terlepas dari kebutuhan atau masalah peserta didik bahkan jika berada di kelas mereka (De Kock, Slegers, & Voeten, 2004) (Ganiev, Ganieva, & Bahodirova, 2021). Dalam situasi seperti itu, peserta didik tidak termotivasi untuk belajar. Sebaliknya, jika pendidik memecahkan masalah sendiri untuk kepentingan pribadi, maka mereka berusaha aktif untuk memperoleh pengetahuan dan keterampilan yang dibutuhkan. Oleh karena itu, pembelajaran aktif terjadi ketika peserta didik mengarahkan diri sendiri untuk belajar sendiri melalui kebutuhan memecahkan masalah yang otentik atau bermakna secara pribadi.

Sebagaimana dipaparkan bahwa Model PBL adalah diimplementasikan dengan praktik kerja kelompok kecil di kelas untuk membangun komunitas inkuiri. Pemaknaan komunitas inkuiri yang dimaksud dimana peserta didik secara partisipatif mampu berpikir sistematis, logis, dan kritis. Kekuatan dari Model PBL inilah menghadirkan masalah (kasus) ke dalam pembelajaran (Hmelo-Silver, 2004). Dengan demikian, peserta didik memiliki keterbukaan wawasan untuk terbiasa menelaah masalah baik dalam kelompok kecil di kelas, hingga untuk dirinya sendiri pada kehidupan sehari-hari. Pengembangan Model PBL pada penelitian dilakukan dengan mengintegrasikan sintaks Model PBL dan Modal Sosial.

Pengembangan Model PBL didasari oleh urgensi penguasaan terhadap kompetensi di abad 21. Menurut Wagner (2010) dan *Change Leadership Group* dari Universitas Harvard diidentifikasi kompetensi dan keterampilan bertahan hidup yang diperlukan oleh peserta didik dalam menghadapi kehidupan, dunia kerja, dan kewarganegaraan di abad ke-

21 (Wagner, 2010; Wraga, 2019). Hal ini ditekankan pada tujuh (7) keterampilan berikut: 1) kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah, 2) kolaborasi dan kepemimpinan, 3) ketangkasan dan kemampuan beradaptasi, 4) inisiatif dan berjiwa *entrepeneur*, 5) mampu berkomunikasi efektif baik secara oral maupun tertulis, 6) mampu mengakses dan menganalisis informasi, dan 7) memiliki rasa ingin tahu dan imajinasi (Savery, 2015).

Dalam paparan lanjutan, *US-based Apollo Education Group* mengidentifikasi sepuluh (10) keterampilan yang diperlukan oleh peserta didik untuk bekerja di abad ke-21, yaitu: 1) keterampilan berpikir kritis, 2) komunikasi, 3) kepemimpinan, 4) kolaborasi, 5) kemampuan beradaptasi, 6) produktivitas, 7) akuntabilitas, 8) inovasi, kewarganegaraan global, 9) jiwa *entrepreneurship*, serta 10) kemampuan mengakses, menganalisis, dan mensintesis informasi (Saavedra & Opfer, 2012; Barry, 2012). Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan oleh OECD didapatkan deskripsi tiga (3) dimensi belajar pada abad ke-21 yaitu: 1) informasi, 2) komunikasi, dan 3) etika dan pengaruh sosial (Ananiadou & Claro, 2009). Kemudian, dinilai bahwa kreativitas juga merupakan satu di antara komponen penting agar dapat sukses menghadapi dunia yang kompleks (IBM, 2010). Namun, yang dijadikan acuan untuk keterampilan abad 21 merujuk pada rumusan *US-based Partnership for 21st Century Skills* (P21). Perihal ini mengidentifikasi kompetensi yang diperlukan di abad ke-21 yaitu "The 4Cs"- *communication, collaboration, critical thinking, dan creativity*. Kompetensi tersebut penting diajarkan pada peserta didik dalam konteks bidang studi inti dan tema abad ke-21 (P21, 2011).

Pengembangan Model PBL ini mengeksplorasi kompetensi komunikasi dan kolaborasi sebagai upaya yang ingin dicapai dalam

pengembangan model PBL. Pertama, keterampilan komunikasi yang baik menjadi keterampilan yang berharga di dunia kerja, dan kehidupan sehari-hari. Kemampuan komunikasi mencakup keterampilan dalam menyampaikan pemikiran secara jelas dan persuasif pada bentuk tulisan maupun lisan (O'Connor, 2022). Kedua, keterampilan kolaborasi dan kerjasama tim dapat dikembangkan melalui pengalaman yang ada di dalam sekolah, antar sekolah, dan di luar sekolah (P21, 2011). Peserta didik dapat bekerja bersama secara kolaboratif pada pembelajaran berkelompok, maupun berbasis proyek yang autentik. Adapun tujuannya ialah keterampilan berkolaborasi dapat diterapkan ketika menghadapi rekan kerja yang memiliki perbedaan kultur, wilayah, maupun latar belakang pendidikan.

Unsur modal sosial yang dimasukkan ke dalam sintask PBL ditelaah berdasarkan urutan modal sosial yang ada di Masyarakat Banjar (sebagaimana dipaparkan pada bahasan Kajian modal sosial masyarakat Banjar dalam pembelajaran). Penambahan sintaks modal sosial merubah Model PBL menjadi *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital* Model (Mutis Model). Serupa dengan Model PBL yang berlandaskan pada filsafat pendidikan progresivisme dan konstruktivisme, Model Mutis menambahkan telaah teoritis Teori Belajar Instruksional Bruner. Bruner memiliki pandangan yang selaras dengan Piaget dimana penegasan pembelajaran secara penemuan yaitu mengolah apa yang diketahui pelajar itu kepada satu corak dalam keadaan baru (Ozdem-Yilmaz & Bilican, *Discovery Learning—Jerome Bruner*, 2020). Jerome S. Bruner dalam mempelajari manusia, Ia menganggap manusia sebagai pemroses, pemikir, dan pencipta informasi (Hartman, 1991).

Menurut Bruner, suatu teori instruksional hendaknya meliputi: (a) pengalaman optimal bagi peserta didik untuk mau dan dapat belajar (b) Penstrukturan pengetahuan untuk pemahaman optimal (c) perincian urutan penyajian materi pelajaran dan (d) bentuk dan pemberian penguatan (*reinforcement*). Menurut teori ini, metode dan hasil pembelajaran tidak sepenuhnya seiring. Tujuan pembelajaran tidak hanya untuk memperoleh pengetahuan tetapi juga untuk melatih kemampuan intelektual peserta didik dan merangsang serta memotivasi keingintahuan dan kemampuannya. Inilah yang dimaksud dengan memperoleh pengetahuan melalui belajar penemuan.

Dalam teori instruksional peran guru memberikan intervensi pada proses peserta didik mengkonstruksi pengetahuannya. Dengan cara menciptakan aktivitas belajar yang cocok agar perpindahan antar tahap tersebut bisa difasilitasi dan dipercepat. Dengan kata lain pendidik haruslah dapat mendorong peserta didik untuk menemukan sendiri prinsip keilmuan. Brunner beranggapan bahwa belajar sebaiknya berkelanjutan mulai dari contoh spesifik kepada prinsip yang umum dengan metode berpikir induktif. Untuk memungkinkan terjadinya perpindahan proses berpikir dari satu konteks kekonteks yang lain, individu perlu belajar tentang prinsip dasar dari suatu subjek dan tidak hanya mengetahui fakta semata.

BAB IV

LANDASAN FILOSOF PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN *MEANINGFUL TEACHING ISSUES BASED ON SOCIAL CAPITAL (MUTIS MODEL)*

4.1 Landasan Filosofis Pengembangan Mutis Model

Sebagaimana disampaikan bahwa, Mutis model berasal dari pengembangan model *Problem based Learning* (PBL). PBL sendiri diuraikan berdasarkan uraian filsafat pendidikan progresivisme dan konstruktivisme (Hmelo-Silver, 2004). Pendidikan dalam kacamata awam, acapkali dilihat sebagai sesuatu yang pragmatis, bukan sebagai sesuatu yang hidup (Assefa & Mohammed, 2022). Hal ini menjadi satu kontradiksi dimana, pendidikan secara terminologi dimaknai sebagai proses merubah peserta didik dengan meningkatkan kompetensi yang dimilikinya. Baik filsafat pendidikan progresivisme maupun konstruktivisme memandang peserta didik dapat menggunakan kemampuannya secara konstruktif dan komprehensif untuk menyesuaikan diri dengan tuntutan perkembangan ilmu dan teknologi. Peserta didik harus aktif mengembangkan pengetahuan, bukan hanya menunggu arahan dan petunjuk dari guru atau sesama peserta didik.

Kreativitas dan keaktifan peserta didik membantu untuk berdiri sendiri dalam kehidupan (Abbas E. W., 2020; Apfeld, Coman, Gerring, & Jessee, 2022).

Praktik pembelajaran dengan penerapan filsafat progresivisme dan konstruktivisme memberikan keleluasaan pada peserta didik untuk aktif membangun kebermaknaan sesuai dengan pemahaman yang telah mereka miliki (Hussain & Anwar, 2017). Hal ini tentunya memerlukan serangkaian kesadaran makna bahwa pengetahuan tidak bersifat obyektif atau stabil, tetapi bersifat temporer atau selalu berkembang tergantung pada persepsi subyektif individu dan individu yang berpengetahuan menginterpretasikan serta mengkonstruksi suatu realisasi berdasarkan pengalaman dan interaksinya dengan lingkungan (Allen, Donham, & Bernhardt, 2011). Dengan demikian, pengetahuan berguna jika mampu memecahkan persoalan yang ada. Untuk memberikan bahasan yang jelas terkait, filsafat progresivisme dan konstruktivisme mengutamakan peran peserta didik dalam berinisiatif dan juga mengembangkan potensinya (Goodman, 2000). Namun, demikian, pada pengembangan Model PBL berbasis Modal Sosial Masyarakat Banjar Agar memberikan kejelasan cakupan kedua filsafat pendidikan tersebut, diuraikan sebagai berikut:

1. Filsafat Pendidikan Progresivisme

Progresivisme berasal dari kata *progress* yang memiliki arti kemajuan. Progresivisme merupakan suatu aliran yang menekankan bahwa pendidikan bukan hanya sekedar pemberian sekumpulan pengetahuan kepada peserta didik, tetapi hendaklah berisi aktivitas yang mengarah pada pelatihan kemampuan berpikir mereka sedemikian rupa sehingga mereka dapat berpikir secara sistematis melalui cara

ilmiah seperti memberikan analisis (Nawaz, Durst, Hariharasudan, & Shamugia, 2020). Progresivisme merupakan teori yang dianggap baru di dunia barat. Progresivisme dibidang pendidikan merupakan bagian dari gerakan reformasi sosio-politik yang lebih luas di Amerika Serikat pada abad ke-19 dan awal abad ke-20 sebagai akibat industrialisasi besar-besaran di Amerika Serikat (AS) (Vaughan, 2018).

Dalam bidang politik, dipelopori oleh R.L Follete dan W.Wilson yang mencoba mengembangkan demokrasi politik, sementara dalam bidang sosial dipelopori oleh James Adams yang mengadakan gerakan peningkatan kesejahteraan masyarakat (*Improvent of Sosial Walfare*) (Nugraha, et al., 2017). Munculnya aliran Progresivisme dalam bidang pendidikan sebagai reaksi untuk menentang sistem pendidikan konvensional yang dianggap tradisional konservatif (esensialisme dan perenialisme) yang menekankan metode pembelajaran ekstruksional (pengajaran yang formal), menekankan pada mental learning, dan menekankan pada kemampuan baca tulis peserta didik (Djumransjah, 2008). Dalam konsep progresivisme, bahwa pendidikan bukanlah sekedar mentransfer pengetahuan kepada peserta didik, melainkan melatih kemampuan dan keterampilan dengan memberikan rangsangan yang tepat kepada mereka.

Progresivisme merupakan suatu gerakan dalam bidang pendidikan yang dipelopori oleh John Dewey (1859-1952) (Vaughan, 2018). Aliran filsafat Progresivisme bermuara pada aliran filsafat pragmativisme yang diperkenalkan oleh William James (1842-1910) dan Jhon Dewey (1859-1952) yang menitikberatkan pada manfaat praktis. Dalam banyak hal, progresivisme identik dengan pragmativisme. Filsafat Progresivisme dipengaruhi oleh ide filsafat pragmativisme yang telah memberikan konsep dasar dengan asas yang utama, bahwa manusia bisa *survive*

menghadapi semua tantangan hidup, manusia harus pragmatis dalam memandang kehidupan (Assefa & Mohammed, 2022; Allen, Donham, & Bernhardt, 2011). Pertumbuhan masyarakat maju melahirkan kelompok masyarakat yang mandiri. Semakin besar kompleksitas masyarakat akibat pembangunan, maka semakin kuat hasrat untuk mengaktualisasikan diri. Dalam mewujudkan aspirasinya secara mandiri, maka muncul kekuatan besar dalam masyarakat untuk membangun. Oleh karena itu, kebebasan masyarakat untuk mengaktualisasikan diri dan mewujudkan aspirasinya merupakan prasyarat pokok bagi perkembangan masyarakat maju atau modern (Kay, Social capital, the social economy and community development, 2006).

Pendidikan merupakan proses budaya, karena itu tumbuh dan berkembang dalam alur kebudayaan setiap masyarakat dan sering bersumber pada agama dan tradisi yang dianut oleh masyarakat sehingga kehadirannya mempunyai akar yang kuat pada budaya masyarakat (Amir, 2010). Pendidikan menjadi modal dasar untuk membina dan mengembangkan karakter serta perilaku manusia di dalam menata hidup dan kehidupannya (Kinney, 1980). Kecenderungan perkembangan lingkungan di masa mendatang perlu dianalisis secara komprehensif, dimana pengaruh lingkungan tersebut dapat menimbulkan tantangan dan kendala, tetapi sekaligus dapat dimanfaatkan juga sebagai peluang. Oleh karena globalisasi sarat dengan perubahan yang cepat dan radikal diberbagai aspek kehidupan manusia, maka untuk menjaga dan memelihara human survival globalisasi perlu dikendalikan dan dimanfaatkan, karena manusia sebagai pencipta globalisasi yang harus dikendalikannya (Savery, 2015).

Progresivisme memberikan sumbangan yang besar, aliran ini teterhadap peletakkan kebebasan kepada peserta didik. Peserta didik

diberikan kebebasan baik secara fisik maupun berpikir, untuk mengembangkan bakat dan kemampuan yang terpendam dalam diri peserta didik. Progresivisme memberikan ruang bagi peserta didik untuk mengaktualisasikan diri melalui pengalaman pembelajaran. Oleh karena itu Progresivisme tidak menyetujui pendidikan yang bersifat otoriter (Lanigan, 2019). Progresivisme juga meninjau bahwa peserta didik memiliki pemikiran untuk mengaitkan fakta dengan pemikiran ide yang abstrak. Sehingga, progresivisme menekankan pada *how to think* (bagaimana berpikir), *how to do* (bagaimana bekerja), bukan *what to think* dan *what to do* (Wraga, 2019; Vaughan, 2018). Pada praktik pembelajaran, progresivisme memandang bahwa metode berkontribusi terhadap perubahan berpikir peserta didik. Tujuannya adalah memberikan individu kemampuan untuk mengaktualisasikan diri dalam berinteraksi dengan lingkungan sekitar yang selalu berubah (Hill, 2009).

2. Filsafat Pendidikan Konstruktivisme

Konstruktivisme berasal dari kata *konstruktiv* dan *isme*. *Konstruktiv* berarti bersifat membina, memperbaiki, dan membangun. Sedangkan *Isme* dalam kamus Bahasa Inonesia berarti paham atau aliran. Konstruktivisme merupakan aliran filsafat pengetahuan yang menekankan bahwa pengetahuan kita merupakan hasil konstruksi diri sendiri (O'Connor, 2022). Pandangan konstruktivis dalam pembelajaran mengatakan bahwa peserta didik diberikan kesempatan agar menggunakan strategi sendiri dalam belajar secara sadar, sedangkan guru yang membimbing untuk mendapatkan pengetahuan yang lebih tinggi (Merve, 2019). Konstruktivisme sebagai satu teori yang memberikan manusia mencari kebutuhannya dengan kemampuan untuk menemukan keinginan atau kebutuhannya tersebut dengan bantuan

fasilitasi orang lain (Slijper, Urquhart, Poortvliet, Soriano, & Meuwissen, 2022).

Konstruktivisme menekankan pentingnya peserta didik mengkonstruksikan pengetahuan melalui hubungan saling mempengaruhi dari belajar sebelumnya. Konstruktivisme didefinisikan sebagai pembelajaran yang bersifat generatif, yaitu tindakan yang menciptakan suatu makna dari apa yang dipelajari (Sitohang, Andriyani, & Izmi, 2022; Malmia, et al., 2019). Konstruktivisme juga dapat diartikan sebagai suatu filsafat pengetahuan yang memiliki anggapan bahwa pengetahuan adalah hasil dari konstruksi (bentukan) manusia itu sendiri. Manusia membentuk pengetahuan mereka melalui interaksi mereka dengan objek, fenomena, pengalaman, dan lingkungan. Adapun pelopor dari filsafat konstruktivisme yaitu Jean Piaget (1896-1980) dalam konteks teori perkembangan kognitif dan Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) pada teori sosiokultural (Merve, 2019).

a. Jean Piaget (1896-1980)

Konstruktivisme yang dikembangkan Jean Piaget dalam bidang pendidikan dikenal dengan nama konstruktivisme kognitif atau personal konstruktivisme. Jean Piaget menyakini bahwa belajar lebih berhasil apabila disesuaikan dengan tahap perkembangan kognitif peserta didik. Aliran konstruktivisme adalah satu aliran filsafat yang menekankan bahwa pengetahuan adalah konstruksi (bentukan). Pengetahuan bukanlah suatu tiruan dari kenyataan (realitas), pengetahuan merupakan akibat dari suatu konstruksi kognitif. Seseorang dapat membentuk skema, kategori, konsep dan struktur pengetahuan yang diperlukan untuk pengetahuan. Proses pembentukan ini berjalan karena adanya input pengetahuan baru (Merve, 2019).

Jean Piaget membedakan adanya tiga macam pengetahuan, yaitu: pengetahuan fisis, matematis-logis, dan sosial. Pengetahuan fisis adalah pengetahuan dengan sifat fisis suatu obyek atau kejadian seperti: bentuk, besar, kekasaran, berat, dan bagaimana benda-benda itu berinteraksi. Pengetahuan fisis ini didapatkan dari abstraksi langsung suatu obyek. Pengetahuan matematis-logis adalah pengetahuan yang dibentuk dengan berpikir tentang pengalaman dengan suatu obyek atau kejadian tertentu. Pengetahuan ini didapatkan dari abstraksi berdasarkan koordinasi, relasi ataupun penggunaan obyek. Pengetahuan itu harus dibentuk dari perbuatan berpikir seseorang terhadap benda itu. Jadi pengetahuannya tidak didapat langsung dari abstraksi bendanya. Misalnya konsep bilangan. Pengetahuan sosial adalah pengetahuan yang didapat dari interaksi sosial di kehidupan sehari-hari. Pengetahuan ini muncul dalam kebudayaan tertentu maka dapat berbeda antara kelompok yang satu dengan yang lain (Saz-Gil, Bretos, & Díaz-Foncea, 2021).

Sejak kecil anak sudah memiliki struktur kognitif tersendiri yang kemudian dinamakan skema (*schema*). Skema adalah suatu struktur mental atau kognitif yang memungkinkan seseorang secara intelektual beradaptasi dan mengkoordinasi lingkungan sekitarnya (Hyslop-Margison & Strobel, 2007). Skema adalah hasil kesimpulan atau bentukan mental, konstruksi hipotesis, seperti intelektual, kreativitas, kemampuan dan naluri. Skema dapat terbentuk karena pengalaman, proses penyempurnaan skema melalui proses asimilasi dan akomodasi. Asimilasi adalah mengintegrasikan persepsi, konsep, atau pengalaman baru ke dalam suatu pola yang sudah ada dalam pikiran, atau penyerapan informasi baru dalam pikiran. Sedangkan, akomodasi adalah membentuk skema baru yang sesuai dengan rangsangan baru, atau

menyusun kembali struktur pikiran karena adanya informasi baru sehingga informasi tersebut mempunyai tempat. Asimilasi dan akomodasi terbentuk berkat pengalaman peserta didik (Retnawati, 2020; Roberts & Matos, 2022).

Konstruktivisme berpandangan belajar adalah kegiatan aktif dimana peserta didik membangun sendiri pengetahuannya. Peserta didik mencari sendiri makna yang dipelajari. Hal ini merupakan proses menyesuaikan konsep dan ide baru dengan kerangka berpikir yang telah ada dalam pikiran peserta didik. Peserta didik harus memiliki pengalaman dengan membuat hipotesis, memecahkan persoalan, mencari jawaban, menggambarkan, mengadakan refleksi, mengungkapkan pertanyaan, mengekspresikan gagasan, untuk membentuk konstruktif yang baru (Uge, Neolaka, & Yasin, 2019; Putro, Hadi, Rajiani, & Abbas, 2022). Dengan demikian, aktivitas belajar konstruktivisme bukanlah sekedar menghafal, tetapi proses mengkonstruksi pengetahuan melalui pengalaman. Pengetahuan bukanlah hasil "pemberian" dari orang lain seperti guru, tetapi hasil dari proses mengkonstruksi yang dilakukan setiap individu. Pengetahuan hasil dari "pemberian" tidak bermakna (Hill, 2009). Adapun pengetahuan yang diperoleh melalui proses mengkonstruksi pengetahuan itu oleh setiap individu memberikan makna mendalam atau lebih dikuasai dan lebih lama tersimpan/diingat dalam setiap individu (Sjøberg, 2010; Ültanir, 2012).

Proses konstruksi pengetahuan dilakukan secara pribadi dan sosial. Proses ini adalah proses aktif, sedangkan mengajar bukanlah memindahkan pengetahuan dari guru ke peserta didik, melainkan suatu kegiatan yang memungkinkan peserta didik membangun sendiri pengetahuannya. Mengajar berarti partisipasi dengan peserta didik

dalam membentuk pengetahuan, membuat makna, mencari kejelasan, dan bersikap kritis. Jadi mengajar adalah suatu bentuk belajar sendiri (Thomas, 2009). Konstruktivisme dalam pembelajaran mempengaruhi dari pembentukan kurikulum, perencanaan, pelaksanaan, penilaian hingga evaluasi pembelajaran. Dengan demikian, konstruktivisme sangat menitik beratkan tentang apa, dan bagaimana peserta didik mengetahui pengetahuan. Sehingga, peserta didik melakukan rekonstruksi pengetahuan sebelumnya setelah mendapatkan pengetahuan baru yang merupakan interaksi dengan lingkungan belajarnya. Hal inilah yang menyeimbangkan antara proses dan hasil belajar dalam kerangka teoritis konstruktivisme.

b. Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934)

Berbeda dengan konstruksi pengetahuan yang dikemukakan di atas, Vygotsky lebih menitikberatkan konstruktivisme pada faktor interpersonal (sosial), kultural-historis, dan individual sebagai kunci dari perkembangan manusia (Schunk, 2012). Pusat konsep dan prinsip dalam teori konstruktivisme Lev Vygotsky dikemukakan oleh Ormrod (2012) bahwa:

"Some cognitive processes are seen in a variety of species; others are unique to human beings. Vygotsky distinguished between two kinds of processes, or functions. Many species exhibit lower mental functions: certain basic ways of learning and responding to the environment—discovering what foods to eat, how best to get from one location to another, and so on. But human beings are unique in their use of higher mental functions: deliberate, focused cognitive processes that enhance learning, memory, and logical

reasoning. In Vygotsky's view, the potential for acquiring lower mental functions is biologically built in, but society and culture are critical for the development of higher mental functions".

Berdasarkan pendapat tersebut, dapat dipahami bahwa manusia memiliki kemampuan untuk menggunakan fungsi mental mereka untuk meningkatkan pembelajaran, ingatan dan penalaran logis. Dalam pandangan Vygotsky, dasar fungsi mental manusia dibangun secara biologis dan untuk mengembangkan fungsi mental tersebut, manusia memutuhkan peranan masyarakat dan budaya. Ormrod (2012) menjelaskan lebih lanjut terkait konsep dalam teori konstruktivisme Lev Vygotsky, menurut Ormrod, Vygotsky mengungkapkan beberapa gagasan penting dalam teorinya yaitu:

- 1) Interaksi informal maupun formal antara orang dewasa dan anak memberi pemahaman bagi anak tentang bagaimana anak berkembang.
- 2) Setiap budaya memiliki makna dalam upaya meningkatkan kemampuan kognitif anak, kebermaknaan budaya bagi anak bertujuan untuk menuntun anak dalam menjalani kehidupan secara produktif dan efisien.
- 3) Kemampuan berfikir dan berbahasa berkembang pada awal tahun perkembangan anak. Perkembangan kognitif menurut Vygotsky sangat tergantung pada perkembangan dan penguasaan bahasa.
- 4) Berkembangnya proses mental yang kompleks terjadi setelah anak melakukan aktifitas sosial, dan secara bertahap terinternalisasi dalam kognitif anak yang dapat dipergunakan secara bebas. Vygotsky mengemukakan bahwa proses

berfikir yang kompleks sangat tergantung pada interaksi sosial anak. Sebagaimana anak mendiskusikan tentang peristiwa, objek dan masalah dengan orang dewasa dan orang lain yang lebih berpengetahuan, maka secara bertahap hasil diskusi tersebut menjadi bagian dalam struktur berpikir anak.

- 5) Anak mampu mengerjakan tugas yang menantang jika diberi tugas yang lebih menantang dari individu yang kompeten. Pemberian tugas yang menantang mendorong berkembangnya kemampuan kognitif secara optimal.

Terkait konsep penting dalam teori konstruktivisme Lev Vygotsky, selain Interaksi-interaksi sosial yang berperan dalam membangun pengetahuan anak. Schunk (2012) menfokuskan penjelasannya pada empat konsep utama teori konstruktivisme Vygotsky yang terdiri dari *Zone of Proximal Development (ZPD)*, *Scaffolding*, serta bahasa dan pemikiran.

- 1) *Zone of Proximal Development (ZPD)* satu konsep yang utama pada teori konstruktivisme. ZPD merupakan jarak antara level potensi perkembangan yang ditentukan melalui pemecahan masalah secara mandiri dan level potensi perkembangan yang ditentukan melalui pemecahan masalah dengan bantuan orang lain atau dengan teman sebaya yang lebih mampu. ZPD sebagai sebuah perbedaan tentang apa yang dapat dilakukan sendiri oleh anak dan apa yang perlu bantuan dari orang lain ataupun dari orang dewasa (Djumransjah, 2008). Interaksi dengan orang dewasa ataupun dengan teman sebaya mampu memberi dorongan anak dalam proses perkembangannya. Kedua penjelasan tersebut sejalan dengan definisi ZPD yang diungkapkan oleh Vygotsky

(1986: 86) yaitu jarak antara tingkat perkembangan aktual dengan ditentukan oleh pemecahan masalah secara mandiri dan tingkat potensi pembangunan yang ditentukan melalui permasalahan pemecahan di bawah bimbingan orang dewasa atau bekerja sama dengan rekan yang lebih cakap (Hyslop-Margison & Strobel, 2007). Dapat disintesis bahwa ZPD adalah jarak antara tingkat perkembangan sesungguhnya yang ditunjukkan dalam kemampuan pemecahan masalah secara mandiri dan tingkat kemampuan perkembangan potensial yang ditunjukkan dalam kemampuan pemecahan masalah di bawah bimbingan orang dewasa atau teman sebaya yang lebih mampu (Schunk, 2012). *Zone of Proximal Development* merupakan istilah vygotsky untuk serangkaian tugas yang sulit dikuasai anak secara mandiri tetapi dapat dipelajari dengan bantuan dari orang lain seperti dari guru atau teman yang lebih mampu (Ültanir, 2012). Demikian, batas bawah dari ZPD adalah tingkat sebuah masalah yang mampu di pecahkan oleh anak secara mandiri (O'Connor, *Constructivism, curriculum and the knowledge question: tensions and challenges for higher education*, 2022). Batas atas ZPD adalah tingkat tanggung jawab atau tugas tambahan yang dapat diterima anak dengan bantuan dari seorang instruktur atau guru. Hal ini sejalan dengan pendapat ZPD merupakan konsep wilayah yang menunjukkan terjadinya peluang kemampuan anak untuk memahami tugas-tugas sebagai wujud berkembangnya kemampuan kognitif anak.

ZPD menyiratkan bahwa pada tahap tertentu dalam pengembangan, peserta didik dapat memecahkan berbagai masalah tertentu hanya ketika mereka berinteraksi dengan guru

dan bekerja sama dengan rekan sejawat. Begitu aktivitas pemecahan masalah pelajar telah diinternalisasi, masalah yang awalnya dipecahkan di bawah bimbingan dan kerja sama dengan orang lain dapat ditangani secara independen. Vygotsky (1978) menyoroti bahwa "apa yang ada di ZPD hari ini akan menjadi tahap perkembangan aktual besok, yaitu, apa yang dapat dilakukan pembelajar dengan bantuan hari ini, dia atau dia akan dapat melakukannya sendiri besok". Vygotsky percaya bahwa ketika seorang pelajar berada di ZPD untuk tugas tertentu, memberikan bantuan yang tepat memberi kemajuan pelajar untuk mencapai tugas tersebut (Galloway, 2001). Setelah pelajar, dengan bantuan bantuan, tuankan tugas, bantuan kemudian dapat dihapus dan pelajar kemudian dapat menyelesaikan tugasnya sendiri. Wertsch (1985) menyatakan bahwa ZPD "adalah untuk menangani dua masalah praktis dalam situasi belajar: penilaian kemampuan intelektual peserta didik dan evaluasi praktik instruksional". Kegiatan pembelajaran menantang pemikiran peserta didik dalam proses pembelajaran. Borchelt (2007) selanjutnya menegaskan bahwa "pembelajaran ditentukan oleh interaksi antara pengetahuan peserta didik, konteks sosial yang mapan, dan masalah yang harus dipecahkan". Ini mendukung gagasan Vygotsky (1978) bahwa pemikiran tingkat tinggi dikembangkan terlebih dahulu dalam tindakan dan kemudian dipikirkan. Borchelt (2007) berpendapat bahwa "potensi pengembangan kognitif dioptimalkan dalam ZPD atau area eksplorasi yang dipersiapkan secara kognitif, namun membutuhkan bantuan melalui interaksi sosial". Prosesnya dapat dipahami dalam perspektif sosio-kultural dengan mengacu pada ZPD Vygotsky,

yang menjelaskan bagaimana memajukan proses belajar peserta didik. Pendekatan ini diperkuat oleh Wertsch (1985: 60-61) yang menegaskan bahwa: Setiap fungsi dalam perkembangan budaya peserta didik muncul dua kali, atau pada dua bidang. Pertama, ia muncul di pesawat sosial, dan kemudian di bidang psikologis. Pertama, muncul di antara orang-orang sebagai kategori antar-psikologis dan kemudian berada di dalam peserta didik sebagai kategori intra-psikologis.

- 2) *Scaffolding*, sebagai konsep lain dalam teori Konstruktivisme Lev Vygotsky. *Scaffolding* erat kaitannya dengan *zone of proximal development* yaitu sebuah teknik untuk mengubah level dukungan. Selama sesi pengajaran, orang yang lebih ahli (guru atau peserta didik yang lebih mampu) menyesuaikan jumlah bimbingannya dengan level kinerja murid yang telah dicapai (O'Connor, *Constructivism, curriculum and the knowledge question: tensions and challenges for higher education*, 2022). Ketika tugas yang dipelajari peserta didik merupakan tugas yang baru, maka orang yang lebih ahli dapat menggunakan teknik instruksi langsung. Saat kemampuan peserta didik meningkat, maka semakin sedikit bimbingan yang diberikan. Vygotsky menganggap bahwa anak mempunyai konsep yang kaya tetapi tidak sistematis, tidak teratur, dan spontan. Anak bertemu dengan konsep yang sistematis dan logis serta rasional yang dimiliki oleh orang yang lebih ahli yang membantunya (Ültanir, 2012).
- 3) Bahasa dan pemikiran Perkembangan manusia terjadi melalui alat kultur (bahasa dan simbol) yang kemudian diteruskan dari satu orang ke orang lain atau sering disebut dengan transmisi alat kultur (Schunk: 2012). Bahasa adalah alat kultur yang paling

penting. Bahasa di dapat dari tuturan sosial, kemudian untuk disimpan dalam tuturan pribadi, dan akhirnya menjadi tuturan tersembunyi (di dalam) (Sjøberg, 2010). Vygotsky mempercayai bahwa bahasa tidak hanya untuk komunikasi sosial, tetapi juga untuk merencanakan, memonitor perilaku mereka dengan caranya sendiri dinamakan "pembicaraan batin" (*inner speech*) (pembicaraan privat). Menurut Piaget *inner speech* bersifat egosentris dan tidak dewasa (Hyslop-Margison & Strobel, 2007). Tetapi menurut teori Vygotsky *inner speech* adalah alat penting bagi pemikiran selama masa kanak-kanak (*early childhood*). Anak berkomunikasi dengan orang lain menggunakan bahasa sebelum mereka dapat fokus pada pemikirannya. Anak menggunakan bahasa untuk komunikasi dengan dunia luar selama periode agak lama sebelum transisi dari pembicaraan eksternal ke pembicaraan internal (batin) (Schunk, 2012). Periode transisi terjadi antara usia 3 sampai 7 tahun dan terkadang anak dalam usia ini sering berbicara sendiri. Setelah beberapa waktu kebiasaan berbicara sendiri dapat hilang dan mereka melakukannya tanpa harus diucapkan. Ketika ini terjadi anak sudah memasukkan pembicaraan egosentris menjadi *inner speech*, dan pembicaraan batin ini kemudian menjadi pemikiran mereka. Teori Vygotsky mengemukakan bahwa anak yang menggunakan *inner speech* merupakan proses awal menjadi komunikatif secara sosial dan juga menegaskan bahwa seorang anak yang menggunakan *inner speech* lebih kompeten secara sosial daripada anak yang tidak menggunakannya (Santrock, 2013). Teori Vygotsky mengundang banyak perhatian karena teorinya mengandung pandangan bahwa pengetahuan itu dipengaruhi situasi dan bersifat kolaboratif.

Artinya pengetahuan didistribusikan diantara orang dan lingkungan, yang mencakup objek, alat, buku, dan komunitas dimana orang berada (Schunk, 2012). Hal ini menunjukkan bahwa memperoleh pengetahuan dapat dicapai dengan baik melalui interaksi dengan orang lain dalam kegiatan bersama (Sjøberg, 2010).

c. Jerome Bruner (1915 – 2016)

Jerome S. Bruner (1966) adalah seorang ahli psikologi perkembangan dan ahli psikologi belajar kognitif. Menurutnya, belajar ialah bentuk mempertahankan dan mentransformasikan informasi secara aktif. Sebagai tokoh kognitivisme belajar bukanlah hanya pembentukan tingkah laku yang diperoleh karena pengulangan hubungan S-R dan adanya *reward* dan *reinforcement* tetapi merupakan fungsi pengalaman perceptual dan proses kognitif yang mencakup ingatan, retensi, lupa, pengolahan informasi, dan sebagainya (Rannikmäe, Holbrook, & Soobard, 2020).

Berdasarkan paparan di atas disimpulkan bahwa belajar merupakan suatu kegiatan disengaja yang bertujuan mencapai suatu kecakapan, kepandaian atau kemahiran baru yang dapat digunakan dalam kehidupan, tidak seorang pun membantah bahwa sepanjang hidupnya manusia tidak akan pernah berhenti belajar, setiap menghadapi situasi baru, ia selalu mempelajarinya “agar dapat bereaksi secara baik” terhadap kondisi yang sedang dihadapinya (Ozdem-Yilmaz & Bilican, *Discovery Learning—Jerome Bruner*, 2020).

Banyak penelitiannya tentang persepsi manusia, motivasi, belajar, dan berpikir. Menurutnya mempelajari manusia berarti manusia adalah sebagai pemroses, pemikir, dan pencipta informasi. Bruner

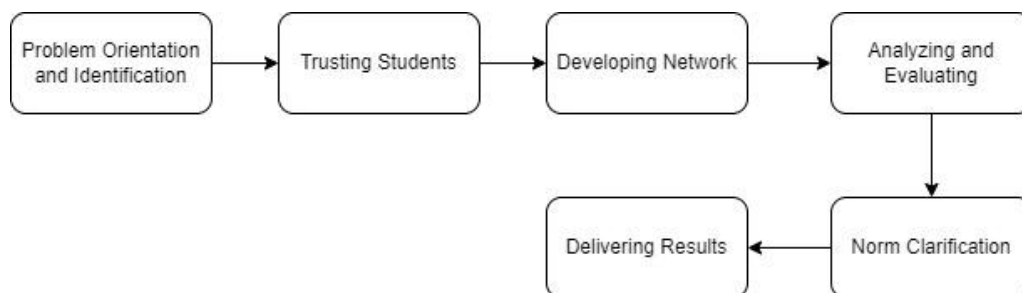
memusatkan perhatiannya pada masalah apa yang dilakukan manusia dengan informasi yang diterimanya, dan apa yang dilakukannya sesudah memperoleh informasi yang diskrit itu untuk mencapai pemahaman yang memberikan kemampuan padanya. Jerome S. Bruner adalah ahli psikologi perkembangan yang memiliki perhatian terhadap kemajuan pendidikan, terlihat dalam empat tema pendidikan yang selalu ia sorot demi pengembangan peserta didik sebagai berikut:

1. Struktur pengetahuan Struktur pengetahuan dipandang penting bagi peserta didik karena akan memberi dorongan untuk melihat fakta yang kelihatannya tidak ada hubungan dapat dihubungkan antara satu dengan yang lainnya dan pada informasi yang telah dimilikinya.
2. Kesiapan (*readiness*) untuk belajar Kesiapan belajar juga sangat urgen dalam pendidikan, kesiapan belajar terdiri dari penguasaan keterampilan-keterampilan yang lebih tinggi lagi.
3. Nilai Intuisi dalam Belajar Nilai intuisi diharapkan akan dapat merumuskan teknik intelektual (belajar) untuk sampai pada formulasi-formulasi tentative tanpa melalui langkahlangkah analisis untuk mengetahui apakah fomulasi itu merupakan simpulan yang benar (Myers, 2021).

4.2 Sintaks Model Pembelajaran *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model* (Mutis Model)

Model pembelajaran *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model* (Mutis Model) dapat dilaksanakan dengan tahapan berikut:

Gambar 4.1 Sintaks Mutis Model



Tabel 4.1 Sintaks Mutis Model

Sintaks	Aktivitas Guru	Aktivitas Peserta Didik
<i>Problem Orientation and Identification</i>	Guru membantu peserta didik menyamakan persepsi dan mengidentifikasi masalah (bersifat <i>bounded cases</i>) yang dikemukakan	Upaya peserta didik untuk mengontekstualisasikan informasi awal dan pengalaman yang diperolehnya
<i>Trusting Students</i>	Guru memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk medelegasikan peran dan kewajiban dalam kelompok	Peserta didik diberikan kesempatan untuk saling mempercayai satu sama lain untuk bekerja secara kooperatif dan kolaboratif
<i>Developing Network</i>	Guru membantu peserta didik untuk bekerja secara kooperatif dalam kelompok	Peserta didik bersama membangun komunikasi yang positif secara kooperatif dan kolaboratif

Sintaks	Aktivitas Guru	Aktivitas Peserta Didik
		menyelidiki masalah yang dibahas
<i>Analyzing and Evaluating Problems</i>	Guru memotivasi peserta didik untuk mencari fakta dalam tiap masalah yang dibahas	Peserta didik menemukan kesempatan untuk menerapkan pengetahuan yang dialami untuk masalah dengan berbagai bantuan
<i>Norm Clarification</i>	Guru membantu peserta didik untuk menilai dan menentukan sikap dalam penyelesaian masalah	Peserta didik mampu menghubungkan fakta, konsep, serta mengambil ikhtisar dari penyelesaian masalah
<i>Delivering Results</i>	Guru membimbing peserta didik untuk mengkomunikasikan hasil diskusi	Peserta didik mampu membangun kepercayaan, dengan mendelegasikan presentasi hasil diskusi pada anggota kelompok yang terpilih

4.3 Hipotetik Mutis Model

Berikut ini disajikan hipotetik *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model* (Mutis Model):

Tabel 4.2 Hipotetik Mutis Model

No	Model PBL	Keterangan	Model Mutis	Keterangan
1	<i>Problems Orietation</i>	atau cerita untuk memunculkan masalah, memotivasi peserta didik untuk terlibat dalam aktivitas pemecahan masalah	<i>Problem Orientation and Identification</i>	Membantu peserta didik menyamakan persepsi dan mengidentifikasi masalah (bersifat <i>bounded cases</i>) yang dikemukakan
2	<i>Organizing Students</i>	membantu peserta didik mendefinisikan dan mengorganisasikan tugas belajar yang berhubungan dengan masalah	<i>Trusting Students</i>	Memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk medelegasikan peran dan kewajiban dalam kelompok
3	<i>Individual or Group Investigating</i>	mendorong peserta didik untuk mengumpulkan informasi yang dibutuhkan, melaksanakan eksperimen dan penyelidikan untuk mendapatkan	<i>Developing Network</i>	Membantu peserta didik untuk bekerja secara kooperatif dalam kelompok

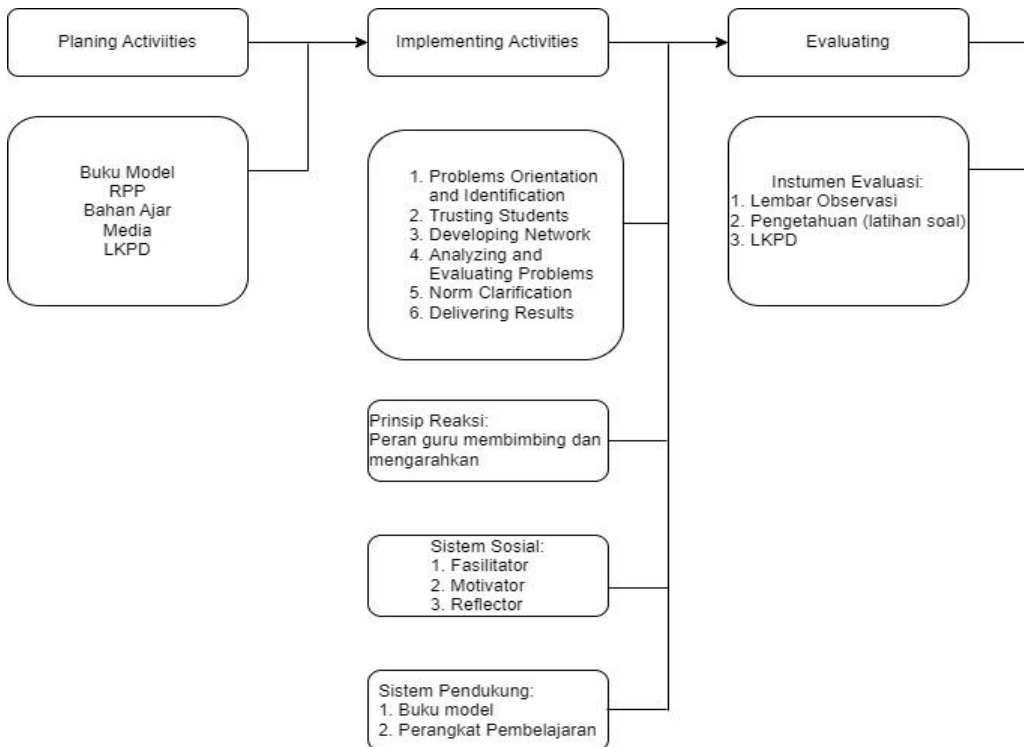
No	Model PBL	Keterangan	Model Mutis	Keterangan
		penjelasan dan pemecahan masalah		
4	<i>Analyzing and Evaluating Problems</i>	membantu peserta didik dalam merencanakan dan menyiapkan laporan, dokumentasi, atau model, dan membantu mereka berbagi tugas dengan sesama temannya	<i>Analyzing and Evaluating Problems</i>	Memotivasi peserta didik untuk mencari fakta dalam tiap masalah yang dibahas
5	<i>Delivering Results</i>	Mengkomunikasikan hasil diskusi/temuan	<i>Norm Clarification</i>	Membantu peserta didik untuk menilai dan menentukan sikap dalam penyelesaian masalah
6			<i>Delivering Results</i>	Mengkomunikasikan hasil diskusi/temuan

BAB V

KOMPONEN DAN SISTEM SOSIAL MODEL

Komponen Model Pembelajaran *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model* (Mutis Model) yang dipraktikkan pada Mata Pelajaran IPS ditampilkan ringkas sebagai berikut:

Gambar 5.1 Komponen *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model* (Mutis Model)



Sumber: Diadopsi dari (Joyce & Weil, 2000)

5.1 Peran dan Tugas Guru

Sebagaimana dipaparkan pada komponen model di atas, pada bahasan ini difokuskan bagaimana sistem sosial yang dilakukan oleh guru. Adapun tugas dan peran guru dalam Komponen Model Mutis dalam pembelajaran IPS di SMP dapat dijabarkan sebagai berikut:

- a. Menyampaikan tujuan pembelajaran sesuai dengan Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar.
- b. Guru menyampaikan informasi tentang tujuan pembelajaran dan tema pembelajaran dengan memilih satu masalah yang terjadi di kehidupan sehari-hari.
- c. Menayangkan gambar/berita/*caption*/power point/video terkait masalah yang dipilih untuk kemudian dijadikan sebagai bahan orientasi masalah bersama peserta didik.
- d. Membentuk kelompok kecil yang terdiri dari 4-5 orang, dan membagi masalah yang harus di pecahkan oleh peserta didik.
- e. Memberikan gambaran mengenai pemecahan masalah.
- f. Mengamati, mengarahkan peserta didik dalam menentukan setiap kemungkinan pemecahan masalah, dan menilai aktivitas peserta didik.
- g. Memberi penguatan terhadap temuan, fakta, argumentasi serta menilai aktivitas kerja kelompok untuk memperkuat penyelesaian masalah yang tepat.
- h. Menyimpulkan dan mengevaluasi pembelajaran.
- i. Memberi gambaran materi yang akan datang.

Secara rinci dijelaskan peran guru dalam Model PBL berbasis Modal Sosial Masyarakat Banjar dalam pembelajaran IPS yakni sebagai berikut:

- a. **Guru sebagai fasilitator;** peran guru dalam memberikan pelayanan kepada peserta didik untuk dapat memudahkan penerimaan materi pelajaran. Sehingga pembelajaran menjadi efektif dan efisien;
- b. **Guru sebagai motivator;** pembelajaran akan berhasil jika peserta didik memiliki motivasi di dalam dirinya. Oleh karena itu, guru juga berperan penting dalam menumbuhkan motivasi dan semangat peserta didik untuk belajar; hal ini bisa dilakukan dengan memberikan contoh maupun penguatan dan apresiasi atas apa partisipasi peserta didik. Guru dapat mengarahkan peserta didik, mampu mengikuti sintaks yang diberikan. Di samping itu, guru juga harus mengamati bagaimana peserta didik berinteraksi secara individu-individu, individu-kelompok, dan kelompok-kelompok.
- c. **Guru sebagai Reflector;** refleksi adalah sebuah kunci utama untuk menjadi pribadi yang profesional. Demikian halnya dengan guru, kunci utama menjadi guru profesional adalah guru yang reflektif. Menjadi reflektif adalah hal yang sangat penting bagi guru karena dari refleksi guru dapat menemukan fakta mengenai kelebihan dan kekurangannya di lapangan.

5.2 Peran dan Tugas Peserta Didik

Adapun tugas dan peran peserta didik dalam Model PBL berbasis Modal Sosial Masyarakat Banjar dalam pembelajaran IPS dijabarkan sebagai berikut:

- a. Menekankan pada proses keterlibatan peserta didik untuk

menemukan materi artinya pembelajaran diorientasikan pada pengalaman secara langsung.

- b. Mendorong peserta didik untuk membangun kepercayaan, menjalankan norma, serta membangun jaringan selama pembelajaran.
- c. Mendorong peserta didik menemukan hubungan antara materi yang dipelajari dengan situasi kehidupan nyata. Perihal ini diartikan bahwa peserta didik mampu mengidentifikasi, mengemukakan fakta, menganalisis, serta mengambil sikap terhadap masalah yang dihadapi. Sehingga peserta didik terbiasa memahami hubungan antara pengalaman belajar di sekolah dengan kehidupan nyata merupakan bagian yang tidak bisa terpisahkan satu sama lain.
- d. Mendorong peserta didik untuk menerapkan langkah penyelesaian masalah dalam kehidupan. Sehingga pembelajaran IPS menjadi powerful.

BAB VI

PRINSIP REAKSI, SISTEM PENDUKUNG, DAN DAMPAK INSTRUKSIONAL DAN PENGGIRING MODEL PEMBELAJARAN *MEANINGFUL TEACHING ISSUES BASED ON SOCIAL CAPITAL* (MUTIS MODEL)

Adapun Prinsip reaksi yang dibangun dalam Model Pembelajaran *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model* (Mutis Model) pada pembelajaran IPS merupakan cara pandang guru terhadap peserta didik dalam pembelajaran serta sikap terbaik guru dalam berinteraksi agar tercipta proses interaksi yang edukatif dan menginspirasi. Prinsip reaksi atau *principle of reaction* yaitu cara bagaimana kita melihat peserta (Goodman, 2000; Bocheliuk, Nechyporenko, Pozdniakova-Kyrbiatieva, Pozdniakova, & Siliavina, 2021). Terkadang kita memberi pengarahan yang agak ketat sehingga perilakunya dibentuk oleh, guru, atau tutor tetapi di pihak lain dapat juga guru tersebut membiarkan aktivitas peserta didik berkembang dan walaupun memberi komentar adalah komentar yang tidak bersifat evaluatif. Adapun prinsip reaksi dalam model ini sebagai berikut:

6.1 Prinsip Reaksi

Prinsip Reaksi pada Model Pembelajaran *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model* (Mutis Model) pada pembelajaran IPS yakni menjelaskan bagaimana seseorang guru menghargai menempatkan dan merespon apa yang telah dilakukan oleh peserta didik pada pembelajaran. Guru memediasi dan memfasilitasi diskusi pada pengambilan keputusan akhir atau pada penyelesaian masalah yang sesungguhnya. Guru mengatur terlaksananya pembelajaran yang bertujuan agar terjadi interaksi peserta didik dengan peserta didik, peserta didik dengan guru, peserta didik dengan lingkungan dan sumber belajar (Seibert, 2021). Pada hakekatnya belajar adalah proses interaksi terhadap semua situasi yang ada di sekitar individu. Pengembangan Model Pembelajaran *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model* (Mutis Model) pada pembelajaran IPS mempermudah guru, praktisi pendidikan, dan peserta didik dalam menerapkannya karena produk ini didesain dengan prinsip pembelajaran untuk pada tingkat Sekolah Menengah pertama. Produk penelitian ini dapat dijadikan model pembelajaran pada jenjang sekolah dasar dan menengah atas untuk meningkatkan keterampilan pemecahan masalah, kompetensi pengetahuan, sikap jujur, kerjasama, komunikasi serta untuk meningkatkan minat dan motivasi belajar.

6.2 Sistem Pendukung

Agar model pembelajaran ini terlaksana secara efektif, efisien dan baik maka perlu adanya sistem pendukung atau fasilitas yang mendukung pada pembelajaran. Hal ini dimaksudkan agar menyiapkan kemudahan kepada guru dan peserta didik bagi berhasilnya penerapan strategi mengajar. Sistem pendukung adalah perangkat atau sarana

yang mendukung terlaksananya proses pembelajaran (Rawlusk, 2018). Misalnya, untuk menerapkan model pembelajaran yang digunakan untuk melihat kemampuan pemecahan masalah siswa pada mata IPS. Model Pembelajaran *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model* (Mutis Model) memberikan dukungan terhadap lingkungan belajar, melibatkan peserta didik secara aktif, kreatif, produktif dan penuh inovatif dalam kegiatan pembelajaran. Dengan menerapkan model ini pada mata pelajaran IPS diharapkan dapat meningkatkan intelektualitas dan relasi sosial antar peserta didik dengan mendorong kemampuan pemecahan masalah. Model ini menghasilkan sebuah dokumentasi dalam bentuk buku yang dilengkapi dengan panduan kegiatan buku model untuk guru dan umum, serta perangkat pembelajaran guna memudahkan praktik pelaksanaan.

Penerapan Model Pembelajaran *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model* (Mutis Model) dikhususkan untuk mencapai peningkatan keterampilan interpersonal. Di mana keterampilan ini relevan dengan misi penguatan kualitas manusia agar terbiasa bekerjasama, dan membangun relasi sosial yang positif. Model Pembelajaran *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model* (Mutis Model) juga membantu guru karena bermanfaat untuk menghemat waktu dalam membelajarkan, menyediakan materi sesuai dengan tuntutan kurikulum 2013 yakni mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, menalar, mencoba dan mengkomunikasikan. Penerapan Model Pembelajaran *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model* (Mutis Model) sesuai dengan sintaks membangun sistem sosial antara guru dengan peserta didik terhadap perannya. Memperkuat peranan guru selaku fasilitator, motivator, dan *reflector*, terhadap kebutuhan belajar peserta didik. Dengan Model PBL berbasis

Modal Sosial Masyarakat Banjar bermuatan penilaian aspek afektif (keterampilan interpersonal) memudahkan dalam merencanakan dan mengimplementasikan pembelajaran seajara yang memiliki banyak cakupan, sehingga dapat mengembangkan kemampuan pemecahan masalah peserta didik.

6.3 Dampak Instruksional

Dampak sebagai akibat terapan model pembelajaran. Dampak tersebut meliputi: 1) Dampak pembelajaran, dampak langsung yaitu hasil belajar yang dapat diukur, dan 2) Dampak pengiring, yaitu hasil belajar jangka panjang (Joyce & Weil, 2000; Schunk, 2012). Penerapan Model Pembelajaran *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model* (Mutis Model) pada pembelajaran IPS memunculkan dampak dan hasil yang diharapkan oleh peserta didik. Dampak intruksional yang diharapkan adalah dapat mencontohkan sikap tanggung jawab, kemampuan kerjasama, pengambilan keputusan, dan penyelesaian masalah. Perihal ini dapat dilihat dan di ukur dari beberapa indikator berikut ini yakni:

- a. Melaksanakan tugas individu dengan baik.
- b. Menerima risiko dari tindakan yang dilakukan.
- c. Tidak menyalahkan/menuduh orang lain tanpa bukti yang akurat.
- d. Mengakui dan meminta maaf atas kesalahan yang dilakukan.
- e. Tidak menyalahkan orang lain untuk kesalahan tindakan kita sendiri.
- f. Melaksanakan apayang pernah dikatakan tanpa disuruh/diminta.

Dampak intruksional berikutnya adalah peserta didik mampu berkarya. Demikian, guru harus menyadari bahwa peran yang besar tentunya menghasilkan sesuatu yang besar. Semakin guru memberikan yang terbaik, semakin baik yang diperolehnya. Jiwa dan kepribadian guru harus dibangun dalam sistem among yaitu: asah, asih, dan asuh. Oleh sebab itu guru harus mampu berkarya dan menunjukkan karyanya. Berkarya dalam mendidik, berkarya dalam membangun bangsa. Berkarya bukan berarti selalu memiliki inovasi kasat mata yang berupa karya cipta namun mampu mendaya gunakan dirinya dengan sebaik-baik karya yang berguna.

6.4 Dampak Penggiring

Dampak penggiring merupakan hasil belajar jangka panjang yang dapat diraih mahasiswa dengan diterapkannya Model Pembelajaran *Meaningful Teaching Issues based on Social Capital Model* (Mutis Model) pada pembelajaran IPS secara optimal. Munculnya keterampilan interpersonal peserta didik. Keterampilan interpersonal dapat dimaknai sebagai kecerdasan sosial. Perihal ini diartikan sebagai kemampuan dan keterampilan seseorang dalam menciptakan, membangun dan mempertahankan relasi sosial. Keterampilan interpersonal merupakan kemampuan seseorang untuk memahami niat, motivasi, keinginan orang lain, kecakapan bekerjasama secara efektif sehingga mampu mengantisipasi maupun menyelesaikan permasalahan baik secara personal dan kelompok. Oleh karena itu, disampaikan bahwa keterampilan interpersonal menyentuh empat aspek, yaitu: kepercayaan, kolaborasi, komunikasi, dan penyelesaian konflik (Gardner, 2000: 90-99). Adapun uraian setiap aspek dipaparkan sebagai berikut:

1. Kepercayaan

Seseorang dapat saling mengenal jika mereka saling ada keterbukaan, keterbukaan ini tergantung pada kesadaran diri dan penerimaan diri. Reaksi orang lain positif maka kepercayaan timbul, tetapi jika reaksi orang lain negatif maka kepercayaan hilang;

2. Kolaborasi

Memberikan respon dan perhatian pada masalah orang lain serta mengkomunikasikan penerimaan dan dukungan secara tepat adalah hal yang penting dalam keterampilan berhubungan dengan orang lain;

3. Komunikasi

Keterampilan berkomunikasi mulai dengan mengirimkan pesan sehingga orang lain dapat mengerti dengan mudah. Hal ini termasuk juga keterampilan mendengarkan yang memastikan seseorang mengerti maksud orang lain dengan benar;

4. Penyelesaian Konflik

Menyelesaikan konflik dan masalah dalam berhubungan dengan orang lain secara konstruktif. Konflik dapat timbul dalam interaksi antara 2 orang atau lebih. Penyelesaian terhadap konflik tergantung pada aspek kesadaran antara strategi yang digunakan untuk mengatasi konflik paradigma terhadap konflik yang dapat membawa pada penyelesaian yang konstruktif dan kemampuan merundingkan penyelesaian yang konstruktif dan kemampuan merundingkan penyelesaian yang membawa keuntungan bagi kedua belah pihak (Gardner, 2000: 90-99).

Keterampilan interpersonal sebagai kecakapan yang dimiliki seseorang untuk memahami berbagai situasi sosial dimanapun berada

serta bagaimana tersebut menampilkan tingkah laku yang sesuai dengan harapan orang lain yang merupakan interaksi dari individu dengan individu lain (Puscas, Kogan, & Holmboe, 2021). Kekurangan maupun dalam hal membina hubungan interpersonal berakibat tanggungannya kehidupan sosial seseorang, seperti malu, menarik diri, berpisah putus hubungan dengan seseorang yang pada akhirnya menyebabkan kesepian (Bruning, Scraw, Norby, & Ronning, 2004). Meningkatnya keterampilan interpersonal mampu dijadikan sebagai batasan sikap seseorang dalam merespon secara psikis orang lain (Surya, 2003). Hal ini dikarekan keterampilan interpersonal membuat subjeknya bekerja secara efektif dengan orang lain dan menumbuhkan sikap empati antar sesama. Sehingga harmonisasi antar sesama terjalin (Park & Oh, 2017).

Keterampilan interpersonal dalam pembelajaran IPS bukan hal yang baru untuk disandingkan dalam rangkaian variabel penelitian. Hal ini dikarenakan pembelajaran IPS jika ditelaah berdasarkan skema pengetahuan menurut Jean Piaget (1896-1980), maka lebih menekankan pada pengetahuan sosial (Hyslop-Margison & Strobel, 2007). Pengetahuan sosial didapat dari interaksi sosial di kehidupan sehari-hari. Praktik pembelajaran yang seimbang memposisikan ketiga skema pengetahuan pengetahuan fisis, matematis-logis, dan sosial secara seimbang (Hill, 2009). Oleh karena itu, keterampilan interpersonal menjadi satu komponen penunjang untuk mencapai pengetahuan sosial secara utuh. Pembelajaran IPS baik dalam proses pembelajaran maupun hasil yang ingin dicapai memerlukan keterampilan interpersonal. Pencapaian keterampilan interpersonal dapat membuat peserta didik membangun kepercayaan, berkolaborasi, berkomunikasi, secara efektif untuk menyelesaikan konflik (Gardner,

2000). Adapun instrument penilaian keterampilan interpersonal dipaparkan sebagai berikut:

Tabel 6.1 Instrumen Keterampilan Interpersonal

No	Indikator	Sub Indikator	Pernyataan	Item	Nomor Pernyataan
1	Kepercayaan	Keterbukaan Informasi	Saya merasa sulit mengungkapkan kebenaran	3	34
			Saya tidak memberikan informasi yang tidak jelas sumbernya		13
			Saya tidak keberatan jika ada yang tidak sependapat		14
		Kesadaran Diri	Saya memperhatikan lawan bicara saat percakapan	3	7
			Saya mampu memahami perasaan orang lain		8
			Saya memberikan kesempatan orang lain untuk mengemukakan pendapat		9
		Reaksi Positif	Saya dapat mempercayai orang lain	3	10

No	Indikator	Sub Indikator	Pernyataan	Item	Nomor Pernyataan
			Saya meminta penjelasan, jika kurang memahami pendapat orang lain		11
			Saya suka berdiskusi dalam kelompok		12
2	Kolaborasi	Simpati	Saya suka bekerjasama	3	1
			Saya suka menyapa terlebih dahulu		2
			Saya tidak menyukai kekerasan		3
		Empati	Saya bersedia membantu sebagai anggota kelompok	3	4
			Saya menyukai kegiatan kemanusiaan		5
			Saya bersedia memberikan waktu luang untuk orang lain		6
		Dukungan antar Individu	Saya sulit menerima kritik dari orang lain	3	35
			Saya sulit memuji orang lain		36
			Saya menerima hasil keputusan musyawarah		15

No	Indikator	Sub Indikator	Pernyataan	Item	Nomor Pernyataan
			dengan berlapang dada		
3	Komunikasi	Pengirim (<i>sender</i>)	Saya mengeluarkan kata-kata yang mudah dipahami oleh orang lain	2	16
			Saya menyadari bahwa nada suara mampu mempengaruhi orang lain		17
		Penerima (<i>receiver</i>)	Saya menyukai pengucapan artikulasi yang jelas	3	18
			Saya tidak marah jika ada yang ada mengejek		19
			Saya lebih menyukai kalimat pujian		20
		Media (<i>channel</i>)	Saya tidak menyukai diskusi melalui pesan singkat, seperti: what's up, telegram atau personal messenger lain.	3	21
			Saya memerlukan teman dekat untuk menjelaskan pendapat di depan orang lain		22
			Saya tidak memerlukan		23

No	Indikator	Sub Indikator	Pernyataan	Item	Nomor Pernyataan		
			pengeras suara jika berbicara di depan kelas				
			Pesan (<i>message</i>)		Saya tidak menyukai percakapan yang berbelit-belit	24	
		Saya lebih menyukai percakapan langsung dibandingkan lewat handphone		2	25		
		Umpan balik (<i>feedback</i>)	Saya menjadi pusat perhatian dalam setiap percakapan	3	37		
			Saya menggunakan body language dalam berkomunikasi		26		
			Saya sulit memulai percakapan dengan orang yang baru dikenal		38		
		4	Penyelesaian Konflik	Analisis masalah	Saya menganggap kepentingan bersama harus didahulukan	3	27
					Saya terpaksa setuju dengan pendapat orang agar tidak terjadi		39

No	Indikator	Sub Indikator	Pernyataan	Item	Nomor Pernyataan
			perkelahian		
			Saya menganggap bahwa kejujuran dapat menyelesaikan masalah		28
		Analisis resiko	Saya terbiasa menceritakan masalah pribadi dengan orang lain	3	29
			Saya menahan diri untuk tidak mengucapkan kata-kata kasar saat marah		30
			Saya secara sengaja menyembunyikan kesalahan pribadi dari orang lain		40
		Pengambilan keputusan	Saya mengucapkan maaf, jika menyakiti perasaan orang lain	3	31
			Saya lebih menyukai musyawarah dibandingkan voting		32
			Saya mengambil keputusan tanpa merugikan orang lain		33

DAFTAR PUSTAKA

- Abbas, E. W. (2020). Managing information systems by integrating information systems success model and the unified theory of acceptance and usage of technology. *Polish Journal of Management Studies*.
- Abbas, E. W., Winarso, H. P., & Meilina, N. (2019). Religious Activities at Sultan Suriansyah Mosque, Banjarmasin. *The Innovation of Social Studies Journal*, 1 (1), 55-64.
- Al Muchtar, S. (2007). *Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial (dalam Ilmu dan Aplikasi Pendidikan)*. Bandung: PT Imperial Bhakti.
- Alfani, D. (1997). *Islam dan Masyarakat Banjar; Deskripsi dan Analisa Kebudayaan*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.
- Allen, D. E., Donham, R. S., & Bernhardt, S. A. (2011). Problem-based learning. In *New directions for teaching and learning* (pp. 21-29).
- Amir, T. (2010). *Inovasi Pendidikan Melalui Problem Based Learning : Bagaimana pendidikan memberdayakan pembelajar di era pengetahuan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). *21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries*. Paris: OECD Publishing.

- Apfeld, B., Coman, E., Gerring, J., & Jessee, S. (2022). Education and social capital. *Journal of Experimental Political Science*, 9(2), 162-188.
- Assefa, Y., & Mohammed, S. J. (2022). Indigenous-Based Adult Education Learning Material Development: Integration, Practical Challenges, and Contextual Considerations in Focus. *Education Research International*.
- Baron, S., Field, J., & Schuller, T. (2000). *Social capital: Critical Perspectives*. Inggris: OUP Oxford.
- Barry, M. (2012). *What skills will you need to succeed in the future? Phoenix Forward (online)*. . Tempe, AZ, University of Phoenix.
- Bauman, Z. (1998). *Globalization: The Human Consequences*. New York: Columbia University Press.
- Bocheliuk, V. Y., Nechyporenko, V. V., Pozdniakova-Kyrbiatieva, E. H., Pozdniakova, O. L., & Siliavina, Y. S. (2021). Psychological and pedagogical aspects of consolidation of social capital of higher education institutions. *Linguistics and Culture Review*, 5(S2), 342-353.
- Brownell, J., & Jameson, D. A. (2004). Problem-based learning in graduate management education: An integrative model and interdisciplinary application. *Journal of Management Education*, 28(5), 558-577.
- Bruning, R., Scraw, G., Norby, M., & Ronning, R. (2004). *Cognitive Psychology and Instruction*. Columbus: Pearson.
- Coleman, J. (1990). *Foundations of Social Theory*. Cambridge Mass: Harvard University Press.

- Coleman, J. S. (1999). *Social Capital in The Creation of Human Capital*. Cambridge Mass: Harvard University Press.
- Daud, A. (1997). *Islam dan Masyarakat Banjar: Deskripsi dan Analisis Kebudayaan*. Jakarta: Rajagrafindo.
- De Kock, A., Slegers, P., & Voeten, M. (2004). New learning and the classification of learning environments in secondary education. *Review of Educational Research* , 74(2), 141-170.
- Delisle, R. (1997). *How to use problem-based learning in the classroom*. Alexanderia: ASCD.
- Djumransjah, M. (2008). *Filsafat Pendidikan*. Malang: Bayumedia Publishing.
- Evans, R. W. (2021). *Handbook on teaching social issues*. IAP.
- Farris, J. P. (2012). *Elementary and Middle School Social Studies: An Interdisciplinary, Multicultural Approach*. United State of America: Long Grove, Illions.
- Fathy, R. (2019). Modal sosial: Konsep, inklusivitas dan pemberdayaan masyarakat. *Jurnal Pemikiran Sosiologi*, 6(1), 1-17.
- Fine, B. (2001). *Social Capital versus Social Theory* . London and New York: Routledge.
- Fogarty, R. (1997, Desember). *Problem-based learning and Multiple Intelegences Clasroom*. Melbourne: Hawker Brownlow Education. Retrieved from Medical Education Online 11(10): <http://www.med-ed-online.org>
- Fukuyama, F. (1995). *Trust: The Sosial Virtue and The Creation of Prosperity*. New York: Free Press.
- Fukuyama, F. (2001). Social Capital; Civil Society and Development. *Third World Quarterly*.

- Ganiev, A. G., Ganieva, S. A., & Bahodirova, G. B. (2021). The Importance Of Applying “Multi-Intelligence Theory” To The Educational Process. *The American Journal of Applied sciences*, 3(03), 93-103.
- Gardner, H. (2000). *Intelligence Reframed: Multiple Intellelligences for the 21st Century*. New York: Basic Books.
- Goodman, J. F. (2000). Moral education in early childhood: The limits of constructivism. *Early Education and Development*, 11(1), 37-54.
- Halpern, D. (2005). *Social Capital*. Polity.
- Hartman, H. J. (1991). *Thinking about Learning from the Perspectives of Bruner and Ausubel*.
- Hasbullah, J. (2006). *Social Capital: Menuju Keunggulan Budaya Manusia Indonesia*. Jakarta : MR. United Press.
- Hill, F. W. (2009). *Theories of Learning: Konsepsi, Komparasi, dan Signifikansi*. Bandung: Nusa Media.
- Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn. *Educational psychology review* 16(3), 235-266.
- Horan, T. (2022). Meeting up together: Economic embeddedness of social capital in America. *Social Sciences*, 11(4), 158.
- Hung, W., Jonassen, D. H., & Liu, R. (2008). Problem-based learning. In *Handbook of research on educational communications and technology*, 3(1) (pp. 485-506).
- Hussain, H., & Anwar, N. (2017). Effects of Problem Based Learning on Students' Critical Thinking Skills, Attitudes towards Learning and Achievement. *Journal of Educational Research (1027-9776)*, 20(2).

- Hyslop-Margison, E. J., & Strobel, J. (2007). Constructivism and education: Misunderstandings and pedagogical implications. *The Teacher Educator*, 43(1), 72-86.
- Ideham, M. S. (2005). *Urang Banjar dan Kebudayaanannya*. Banjarmasin: Badan Penelitian dan Pengembangan Daerah Pemerintah Provinsi Kalimantan Selatan.
- Ideham, M. S. (2007). *Sejarah Banjar*. Banjarmasin: Badan Penelitian dan Pengembangan Daerah Pemerintah Provinsi Kalimantan Selatan.
- Jenkins, E. W. (2000). Constructivism in school science education: Powerful model or the most dangerous intellectual tendency? *Science & Education*, 9(6), 599-610.
- Joyce, B., & Weil, M. (2000). *Models of Teaching*. Amerika:: A Pearson Education Copmpany.
- Kay, A. (2006). Social capital, the social economy and community development. *Community Development Journal*, 41 (2), 160-173.
- Kay, A. (2006). Social capital, the social economy and community development. *Community Development Journal*, 41 (2), 160-173.
- Kinney, M. (1980). An Approach to Interpersonal Learning in Social Studies. *The Social Studies*, 71(2), 83-88.
- Lanigan, R. L. (2019). Immanuel Kant on the philosophy of communicology: The tropic logic of rhetoric and semiotics. *Semiotica*, 2019(227).
- Lawang, R. M. (2004). *Kapita Sosial Dalam Perspektif Sosiologi: Suatu Pengantar*. Depok: FISIP UI Press.
- Lesser, E. (2000). *Knowledge and Social Capital: Foundation and Application*. Boston : Butterworth-Heinemann.

- Lesser, E. (2000). *Knowledge and Social Capital: Foundation and Application*. Boston : Butterworth-Heinemann.
- Malmia, W., Makatita, S. H., Lisaholit, S., Azwan, A., Magfirah, I., Tinggapi, H., & Umanailo, M. C. (2019). Problem-based learning as an effort to improve student learning outcomes. *Int. J. Sci. Technol. Res*, *8(9)*, 1140-1143.
- Merve, K. A. (2019). A systematic literature review: Constructivism in multidisciplinary learning environments. *International Journal of Academic Research in Education*, *4(1-2)*, 19-26.
- Mohan, G., & Mohan, J. (2002). Placing social capital. *Progress in human geography*, *26 (2)*, 191-210.
- Mubarok, D. A., Hurriyati, R., Disman, D., & Wibowo, L. A. (2020). Entrepreneurial marketing and marketing performance: The moderating role of market-sensing capability. In *Advances in Business, Management and Entrepreneurship* (pp. 20-24). CRC Press.
- Musilekwa, S., & Mulenga, I. M. (2019). Development of Social Studies Learners' Textbooks for Secondary Schools in Zambia . *Development*, *10(6)*.
- Mutiani, M., & Faisal, M. (2019). Urgency of the 21st century skills and social capital in social studies. *The Innovation of Social Studies Journal*, *1(1)*, 1-11.
- Mutiani, M., & Faisal, M. (2019). Urgency of The 21st Century Skills and Social Capital in Social Studies. *The Innovation of Social Studies Journal*, *1 (1)*, 1-11.

- Mutiani, M., & Subiyakto, B. (2019). Social capital in social studies through zoning school system. *International Journal Pedagogy of Social Studies*, 4(2).
- Mutiani, M., Supriatna, N., Abbas, E. W., Rini, T. P., & Subiyakto, B. (2021). Technological, pedagogical, content knowledge (TPACK): A discursions in learning innovation on social studies. *The Innovation of Social Studies Journal*, 2(2), 135-142.
- Mutiani, M., Supriatna, N., Abbas, E. W., Wiyanarti, E., & Jumriani, J. (2022). Kampung Hijau: Bonding and Bridging Social Capital in Developing Sustainable Local Tourism. *KOMUNITAS: International Journal of Indonesian Society and Culture*, 14(2).
- Myers, S. (2021). Constructing Knowing: Paradigmatic and Narrative Modes of Representation and the Social Context of Meaning-Making. In *Jerome Bruner, Meaning Making and Education for Conflict Resolution* (pp. 15-30). Emerald Publishing Limited.
- Nawaz, N., Durst, S., Hariharasudan, A., & Shamugia, Z. (2020). Knowledge management practices in higher education institutions - A comparative study. *Polish Journal of Management Studies*, 22(2), 291-308.
- Nugraha, M. G., Kirana, K. H., Utari, S., Kurniasih, N., Nurdini, N., & Sholihat, F. N. (2017). Problem solving-based experiment untuk meningkatkan keterampilan penalaran ilmiah mahasiswa fisika. *Jurnal Penelitian & Pengembangan Pendidikan Fisika*, 3(2), 1.
- O'Connor, K. (2022). Constructivism, curriculum and the knowledge question: tensions and challenges for higher education. *Studies in Higher Education*, 47(2), 412-422.

- O'Connor, K. (2022). Constructivism, curriculum and the knowledge question: tensions and challenges for higher education. *Studies in Higher Education, 47*(2), 412-422.
- Onyx, J., & Bullen, P. (2000). Measuring social capital in five communities. *The journal of applied behavioral science, 36*(1), 23-42.
- Ozdem-Yilmaz, Y., & Bilican, K. (2020). *Discovery Learning—Jerome Bruner*. Springer, Cham.
- Ozdem-Yilmaz, Y., & Bilican, K. (2020). Discovery Learning—Jerome Bruner. *Science education in theory and practice: An introductory guide to learning theory, 177-190*.
- P21. (2011). *Framework for 21st Century Learning*. Washington DC : Partnership for 21st Century.
- Park, M., & Oh, D. (2017). Effects of communication skill on interpersonal satisfaction and subjective happiness among college students. *The Journal of the Korea Contents Association, 17*(11), 423-434.
- Pretty, J., & Ward, H. (2001). Social capital and the environment. *World development, 29*(2), 209-227.
- Puscas, L., Kogan, J. R., & Holmboe, E. S. (2021). Assessing Interpersonal and Communication Skills. *Journal of graduate medical education, 13*(2s), 91-95.
- Puspitasari, R., & Suherman, A. (2019). Analisa Kurikulum Bermuatan Modal Sosial Dalam Pembelajaran IPS Di MTS/SMP Se-Kota Cirebon. *Edueksos: Jurnal Pendidikan Sosial & Ekonomi, 8*(1).
- Putnam, R. (1993). The Prosperous Community: Social Capital and Public Life. *The American Prospect (13)*, 65-78.

- Putnam, R. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and a Revival of American Community*. New York: Simon and Schuster.
- Putro, H. P., Hadi, S., Rajiani, I., & Abbas, E. W. (2022). Adoption of e-learning in Indonesian higher education: innovation or irritation? *Educational Sciences: Theory & Practice, 22*(1), 36-45.
- Rannikmäe, M., Holbrook, J., & Soobard, R. (2020). Social Constructivism—Jerome Bruner. . *Science Education in Theory and Practice: An Introductory Guide to Learning Theory, , 259-275*.
- Rawlasyk, P. E. (2018). Assessment in higher education and student learning. *Journal of Instructional Pedagogies, 21*.
- Retnawati, H. (2020). A meta-analysis of constructivism learning implementation towards the learning outcomes on civic education lesson. *International Journal of Instruction, 13*(2), 835-846.
- Roberts, A., & Matos, M. (2022). Adaptive liminality: Bridging and bonding social capital between urban and rural Black meccas. *Journal of Urban Affairs, 44*(6), 822-843.
- Robison, L. J., Schmid, A. A., & Siles, M. E. (2002). Is social capital really capital? . *Review of social economy, 60*(1), 1-21.
- Saavedra, A., & Opfer, V. (2012). *Teaching and Learning 21st Century Skills: Lessons from the Learning Sciences. A Global Cities Education Network Report*. New York: Asia Society.
- Saleh, M. I. (1978). *Sejarah Daerah Kalimantan Selatan*. Jakarta: Proyek Inventarisasi dan Dokumentasi Kebudayaan Daerah.
- Saleh, M. I. (1984). *Sekilas mengenai Daerah Banjar dan Kebudayaan Sungainya sampai dengan Akhir Abad ke-19*. Banjarmasin:

Proyek Pengembangan Permuseuman Kalimantan Selatan-Depdikbud.

- Sapriya. (2012). *Pendidikan IPS: Konsep dan Pembelajaran*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Savery, J. R. (2015). Overview of problem-based learning: Definitions and distinctions. In *Essential readings in problem-based learning: Exploring and extending the legacy of Howard S. Barrows, 9(2)* (pp. 5-15).
- Saz-Gil, I., Bretos, I., & Díaz-Foncea, M. (2021). Cooperatives and social capital: A narrative literature review and directions for future research. *Sustainability, 13(2)*.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories: An Educational Perspectives, 6th. Edition*. New York: Pearson.
- Seibert, S. A. (2021). Problem-based learning: A strategy to foster generation Z's critical thinking and perseverance. *Teaching and Learning in Nursing, 16(1)*, 85-88.
- Sitohang, N., Andriyani, M., & Izmi, R. (2022). Application of Problem-Based Learning Model to Improve Student Activities and Learning Outcomes. *Jurnal Scientia, 11(01)*, 268-272.
- Sjøberg, S. (2010). Constructivism and learning. *International encyclopedia of education, 5*, 485-490.
- Slijper, T., Urquhart, J., Poortvliet, P. M., Soriano, B., & Meuwissen, M. P. (2022). Exploring how social capital and learning are related to the resilience of Dutch arable farmers. *Agricultural Systems, 198*.
- So, H. J., & Kim, B. (2009). Learning about problem based learning: Student teachers integrating technology, pedagogy and content

- knowledge. *Australasian Journal of educational technology*, 25(1).
- Stepien, W. J., Gallagher, S. A., & Workman, D. (1993). Problem-based learning for traditional and interdisciplinary classrooms. *Journal for the Education of the Gifted*, 16(4).
- Subiyakto, B., Sari, N. P., Mutiani, M., Faisal, M., & Rusli, R. (2020). Bonding Social Capital in Social Activities of Urang Banjar in the Martapura Riverbank. *The Innovation of Social Studies Journal*, 2(1), 17-24.
- Supardan, D. (2014). *Pendidikan IPS: Perspektif Filosofi, Kurikulum, dan Pembelajaran*. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia.
- Surya, M. (2003). *Psikologi Konseling*. Bandung: Maestro.
- Thomas, I. (2009). Critical thinking, transformative learning, sustainable education, and problem-based learning in universities. *Journal of Transformative Education*, 7(3), 245-264.
- Trianto. (2007). *Model-model Pembelajaran iInovatif berorientasi konstruktivistik*. Jakarta: Prestasi Pustaka.
- Uge, S., Neolaka, A., & Yasin, M. (2019). Development of Social Studies Learning Model Based on Local Wisdom in Improving Students' Knowledge and Social Attitude. *International Journal of Instruction*, 12(3), 375-388.
- Ültanir, E. (2012). An epistemological glance at the constructivist approach: Constructivist learning in Dewey, Piaget, and Montessori. *International journal of instruction*, 5(2).
- Usman, A. G. (1989). *Urang Banjar Dalam Sejarah*. Banjarmasin: Universitas Lambung Mangkurat.

- Vaughan, K. (2018). Progressive education and racial justice: Examining the work of John Dewey. *Education and Culture, 34*(2), 39-68.
- Wagner, T. (2010). *Overcoming The Global Achievement Gap (online)*. Cambridge, Mass, Harvard University.
- Ward, J. D., & Lee, C. L. (2002). A review of problem-based learning. *Journal of family and consumer sciences education, 20*(1), 16-26.
- Wraga, W. G. (2019). The pragmatic progressives . *American Educational History Journal, 46*(1/2), 111-129.
- Zhang, H., Han, R., Wang, L., & Lin, R. (2021). Social capital in China: a systematic literature review. *Asian Business & Management, 20*, 32-77.
- Zhao, L., & Roper, J. (2011). A Confucian approach to well-being and social capital development. *Journal of Management Development, 30*(7/8), 740-752.

PROFIL PENULIS



Mutiani, lahir di Banjarmasin 07 September 1989 merupakan dosen pada Program Studi Pendidikan IPS FKIP Universitas Lambung Mangkurat. Pada jenjang pendidikan Strata 1 diselesaikan pada Program Studi Pendidikan Sejarah FKIP Universitas Lambung Mangkurat tahun 2012. Jenjang Strata 2 diselesaikan pada Program Studi Pendidikan IPS Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia tahun 2015. Program Doktorat diselesaikan di Program Studi Pendidikan IPS, FPIPS, Universitas Pendidikan Indonesia tahun 2023. Selain rutinitas aktivitas akademik, penulis aktif berpartisipasi menulis dalam beberapa seminar Internasional, Nasional, dan jurnal-jurnal.

Adapun beberapa karya tulis yang telah dipublikasikan; "The Social Studies Contribution To Reach Environmental Education Into Stunning Generation 2045" (Tim Editor 2014), "*Pemanfaatan Puisi Sebagai Sumber Belajar IPS untuk Menumbuhkan Kesadaran Lingkungan Peserta Didik Di SMP Negeri 6 Banjarmasin*" (Tesis, 2015), Program Doktorat diselesaikan di Program Studi Pendidikan IPS FPIPS Universitas Pendidikan Indonesia tahun 2023. "*IPS dan Pendidikan Lingkungan: Urgensi Pengembangan Sikap Kesadaran Lingkungan Peserta Didik*" (Jurnal, 2017), "*Education and multiculturalism: The Road Ahead Harmony In Globalization*" (Prosiding Internasional, 2017), "*Literasi Budaya Lokal Sebagai Wahana Edukasi di Era Milenial*" (Prosiding Nasional, 2018), "Penguatan Pendidikan IPS di Tengah Isu-Isu Global" (Tim Editor, 2018), "*Social Capital dan Tantangan Abad 21:*

Kontribusi Pendidikan IPS dan Eksplorasi Nilai Sosial melalui Biografi KH Zainal Ilmi" (Jurnal, 2019), "*Collaborative Learning: Building ecological Awareness through Social Studies*" (Prosiding Internasional, 2020), "Strategi Pembelajaran IPS : Konsep dan Aplikasi" (Tim Penulis, 2020), "PENDIDIKAN IPS; Konsep dan Implementasi" (Tim Penulis, 2021), "*The traditional fabric convection industry of Banjarmasin Sasirangan: A portrait of a local business becoming an industry*" (Jurnal, 2021), "*Kontribusi Mata Pelajaran IPS untuk Penguatan Sikap Sosial pada Anak Tunagrahita*" (Jurnal, 2021), "*Building Students' Learning Experience in Online Learning During Pandemic*" (Jurnal, 2021), "*Pembinaan Etika Peserta Didik Melalui Pembelajaran Tematik-Integratif Di Sekolah Dasar*" (Jurnal 2021), "*Kajian Empirik Pendidikan dalam Latar Peristiwa Masyarakat Tradisional, Modern, dan Era Globalisasi*" (Jurnal, 2022), "Peran dan Inovasi Generasi Milenial dalam Mewujudkan Indonesia Emas 2045" (Tim Editor, 2022), serta beberapa artikel ilmiah lainnya. Penulis juga aktif dalam menulis artikel nasional dan Internasional, serta pertemuan ilmiah lainnya, *The Existence Of Water Transportation Towards Improving The Community Economy* (Jurnal, 2022), Menulis Artikel Ilmiah Menulis Akademis (Tim Penulis, 2022), *Putting Global Education Through Transcript Based Lesson Analysis in Higher Education* (Jurnal, 2022), *Promoting Creative Learning in Social Studies by Exploring Floating Cage Fish Cultivation Activities as Learning Resources* (Jurnal, 2022), *Kampung Hijau: Bonding and Bridging Social Capital in Developing Sustainable Local Tourism* (Jurnal, 2022), *Strengthening the Content of Local History in Social Studies* (Jurnal 2023). Pengembangan Model Pembelajaran Meaningful Teaching Issues Based on Social Capital (Mutis Model) untuk Meningkatkan Keterampilan Interpersonal Peserta Didik dalam Pembelajaran IPS (Disertasi, 2023).

PROFIL EDITOR



Disman, lahir di 09 Februari 1959 dan dosen Pendidikan Ekonomi pada Universitas Pendidikan Indonesia. Sarjana Pendidikan Ekonomi di Universitas Pendidikan Indonesia tahun 1983, Magister Ekonomi dan Koperasi di Universitas Padjadjaran tahun 1990 dan Doctor Ilmu Pengetahuan Sosial di Universitas Pendidikan Indonesia tahun 2001.

Selain rutinitas aktivitas akademik, penulis menulis untuk dipresentasikan pada berbagai seminar nasional dan Internasional. Karya tulisnya antara lain: "Macroeconomic Effect on Capital Structure of Chemical Farma Companies" (Jurnal, 2022), "Hubungan Kepemimpinan Transformasional Kepala Sekolah dan Budaya Organisasi dengan Kinerja Guru Sekolah Menengah Pertama Negeri di Gugus Luragung Kabupaten Kuningan" (Jurnal, 2022), "Analysis of the Effect of Non-Performing Loan, Return on Assets, Return on Equity and Size on Banking Liquidity Risk" (Jurnal, 2022), "Dual banking strategy of Islamic banking unit in Indonesia" (Jurnal, 2022), "The Effects of Entrepreneurship Education, Self-Efficacy and Orientation Toward Entrepreneurship Intention And Its' Implication On Entrepreneurship Competence" (Jurnal, 2022), "Overview of Rationalism and Empiricism Philosophy in Social Studies Education" (Jurnal, 2022), "Significances of marketing education in reducing poverty in Indonesia; special review on quality of life" (Jurnal, 2022), "Peningkatan Pemahaman Konsep Melalui Metode Latihan Understanding Concept Through Drill Method" (Jurnal, 2023), "Effect of Career Development and Employee Engagement on Employee Performance of PT. Pos Indonesia (Persero)" (Jurnal, 2023), "Tourist

satisfaction in era Society 5.0 as a marketing strategy” (Jurnal, 2023), “Exploring City Image Measurement: Systematic Literature Review” (Literatur review, 2023), “Platform-based transportation company in Indonesia: Perspective brand switching behaviour on Generation Z” (Jurnal, 2023), “Economic education, digital literacy and intention to invest among students: The mediating role of financial attitudes” (Jurnal, 2024), “Customer Commitment Model Based On Gender Through Communication Effectiveness With Customer Engagement As A Mediation Variable In Shopee Indonesia Customers” (Jurnal, 2024), “Influence of work ability, training and climate organization on employee productivity in the oil and gas of Balongan Indramayu” (Jurnal, 2024).



Ersis Warmansyah Abbas, lahir di Solok 7 Juni 1956 dan merupakan dosen Program Studi Pendidikan IPS dan Pendidikan Sejarah di Universitas Lambung Mangkurat. Sarjana Muda Pendidikan Sejarah IKIP Padang (1978). Sarjana Pendidikan (Sejarah) IKIP Yogyakarta (1980), Magister Pendidikan (Pengembangan Kurikulum) IKIP Bandung (1995), Doktor Pendidikan (IPS) UPI Bandung (2013).

Selain rutinitas aktivitas akademik, penulis menulis untuk dipresentasikan pada berbagai seminar nasional dan Internasional. Karya tulisnya antara lain: “Pattern Of Religious Character Development at the Aisyiyah Orphanage in Banua Anyar Village Banjarmasin City” (Jurnal, 2022), “Actualization of Religious Values through Religious Tourism on the River As a Source of Social Studies Learning” (Jurnal, 2022), “Overview of Rationalism and Empiricism Philosophy in Social Studies Education” (Jurnal, 2022), “Strengthening Historical Thinking Skills Through Transcript Based Lesson Analyses Model in the Lesson Of History” (Jurnal, 2022), “The Religious Activities of Communities as a Learning Resource on Social Studies” (Jurnal, 2023), “Identification of Function Social Group Functions for Communities in River Bank” (Jurnal, 2023), “Utilization of Village Land Potential for Community Social Life in Anjir Serapat Muara 1 Village” (Jurnal, 2023), “Application of Blended Learning as an Innovative Social Sciences Learning Innovation Effort After the Covid-19

Pandemic" (Jurnal, 2023), "Factors of Failure of the 2022 Rice Harvest for Local Rice Varieties of Banjar Rice" (Jurnal, 2023), "Associative and Dissociative Social Interaction of Students of SMAN 1 Anjir Muara" (Jurnal, 2023), "Social Values in Family Welfare Empowerment Activities in Anjir Serapat Muara Village" (Jurnal, 2024), Implementation and Obstacles to Student Character Education at SMAN 1 Anjir Muara (Jurnal, 2024), "Formation of Social Values in Students Through Adolescent Red Cross (PMR) Extracurriculars at SMAN 1 Anjir Muara" (Jurnal, 2024), "Training on Classroom Action Research Proposal Making to Improve Skills for Social Studies Teacher Deliberation in Banjarbaru City" (Jurnal, 2024), "Karyawisata Virtual Museum Sumpah Pemuda dalam Pembelajaran Sejarah di SMA Negeri 7 Banjarmasin" (Jurnal, 2024), "Implementasi Modul Ajar Dalam Pembelajaran Sejarah Di Era Kurikulum Merdeka Pada Kelas X SMA Negeri 2 Banjarmasin" (Jurnal, 2024), "Portrait of Datu Kalampayan Religious Tourism Area, Astambul District, Banjar Regency" (Jurnal, 2024).



Erlina Wiyanarti, lahir di Bandung 18 Juli 1962 dan merupakan dosen Program Studi Pendidikan IPS dan Pendidikan Sejarah di Universitas Pendidikan Indonesia. Sarjana Pendidikan Sejarah di Universitas Pendidikan Indonesia tahun 1980 dan Magister Pendidikan IPS di Universitas Pendidikan Indonesia tahun 1996 dan Program Doktor Program Studi Pendidikan IPS di Universitas Pendidikan Indonesia tahun 2011.

Selain rutinitas aktivitas akademik, penulis menulis untuk dipresentasikan pada berbagai seminar nasional dan Internasional. Karya tulisnya antara lain: "Menyikapi kehadiran siswa berkebutuhan khusus dalam pembelajaran sejarah di kelas: Perbandingan sekolah inklusi dan non-inklusi" (Jurnal, 2022), "Exploration of Religious Activities of the Taklim Assembly as a Learning Resource on Social Studies" (Jurnal, 2022), "Historical Community-Based Edutainment as Creative History Learning Model" (Jurnal, 2022), "Ecological Intelligence Building Through History Learning Based on Local Wisdom of the Tinggihari Site" (Jurnal, 2022), "Tourism revitalization based on local wisdom in 'Saba Budaya' of Baduy" (Jurnal, 2022), "Cultural Ecology and Environmental

Education: Lesson Learned from Baduy Indigenous Community” (Jurnal, 2023), “Edutainment in social studies learning: Can it develop critical thinking skills and creativity?” (Jurnal, 2023), “Sijamuwangi: A Utilization Of Virtual Treasures As A Resource For Learning History” (Jurnal, 2023), “Inovasi Model Pembelajaran Melalui Project-Based Learning: Menggali Potensi Kreativitas Siswa” (Jurnal, 2023), “Strengthening the Value of Nationalism Through Figure Dr. KH Idham Chalid” (Jurnal, 2023), “Preliminary Research on Development of Mobile Games-Based Social Studies Learning Media to Develop 21st Century Skills” (Jurnal, 2023), “Strengthening the Content of Local History in Social Studies” (Jurnal, 2023), “Challenges of children left behind in Indonesia: can local wisdom, education and mental health be the answer?” (Jurnal, 2024), “The Influence of Outdoor Study Method in Social Studies Learning at Subang Museum on Historical Awareness and Patriotism” (Jurnal, 2024), “Unraveling the Threads of Difficult History in the Classroom: A Systematic Literature Review” (Review literatur, 2024), “Nggusu Waru-based Social Studies Electronic Book Model as the Innovation to Support Students’ Character Building” (Jurnal, 2024), “Trend and visualizing of historical tourism in education research during last twenty years: A bibliometric review and analysis” (Jurnal, 2024), “The Use Of Junior High School Social Studies Teaching Materials Containing Multicultural Life Material In Singkawang City” (Jurnal, 2024).

LAMPIRAN

KUESIONER KETERAMPILAN INTERPERSONAL

KUESIONER KETERAMPILAN INTERPERSONAL

NAMA :

KELAS :

SEKOLAH :

UMUR :

Kuesioner ini bertujuan untuk mendapatkan pengukuran terhadap keterampilan interpersonal peserta didik dalam pembelajaran IPS di Sekolah Menengah Pertama Negeri. Adapun kuesioner yang digunakan ialah *Interpersonal Skill Questionnaire* (ISQ) yang dikembangkan berdasarkan teori *Multiple Intellelligences* toleh Howard Gardner (2000) menjadi 40 butir pernyataan dan diadopsi dalam Bahasa Indonesia. Setiap pernyataan diikuti dengan pilihan jawaban 5 angka, yaitu: 5, 4, 3, 2, 1, dan masing-masing angka tersebut memiliki arti sebagai berikut:

'5' berarti bahwa 'Sangat Setuju'

'4' berarti bahwa 'Setuju'

'3' berarti bahwa 'Ragu-ragu'

'2' berarti bahwa 'Tidak Setuju'

'1' berarti bahwa 'Sangat Tidak Setuju'

Setelah membaca setiap pernyataan, silanglah angka (5, 4, 3, 2, atau 1) yang ada pada lembar pilihan jawaban. Tidak ada jawaban benar atau salah dalam kuesioner ini.

No	Pernyataan	Pilihan Jawaban				
		5	4	3	2	1
1	Saya suka bekerjasama					
2	Saya suka menyapa terlebih dahulu					
3	Saya tidak menyukai kekerasan					
4	Saya bersedia membantu sebagai anggota kelompok					
5	Saya menyukai kegiatan kemanusiaan					
6	Saya bersedia memberikan waktu luang untuk orang lain					
7	Saya memperhatikan lawan bicara saat percakapan					
8	Saya mampu memahami perasaan orang lain					
9	Saya memberikan kesempatan orang lain untuk mengemukakan pendapat					
10	Saya dapat mempercayai orang lain					
11	Saya meminta penjelasan, jika kurang memahami pendapat orang lain					
12	Saya suka berdiskusi dalam kelompok					
13	Saya tidak memberikan informasi yang tidak jelas sumbernya					
14	Saya tidak keberatan jika ada yang tidak sependapat					
15	Saya menerima hasil keputusan musyawarah dengan berlapang dada					
16	Saya mengeluarkan kata-kata yang mudah dipahami oleh orang lain					
17	Saya menyadari bahwa nada suara mampu					

No	Pernyataan	Pilihan Jawaban				
		5	4	3	2	1
	mempengaruhi orang lain					
18	Saya menyukai pengucapan artikulasi yang jelas					
19	Saya tidak marah jika ada yang ada mengejek					
20	Saya lebih menyukai kalimat pujian					
21	Saya tidak menyukai diskusi melalui pesan singkat, seperti: what's up, telegram atau personal messenger lain.					
22	Saya memerlukan teman dekat untuk menjelaskan pendapat di depan orang lain					
23	Saya tidak memerlukan penguat suara jika berbicara di depan kelas					
24	Saya tidak menyukai percakapan yang berbelit-belit					
25	Saya lebih menyukai percakapan langsung dibandingkan lewat handphone					
26	Saya menggunakan Bahasa tubuh dalam berkomunikasi					
27	Saya menganggap kepentingan bersama harus didahulukan					
28	Saya menganggap bahwa kejujuran dapat menyelesaikan masalah					
29	Saya terbiasa menceritakan masalah pribadi dengan orang lain					
30	Saya menahan diri untuk tidak mengucapkan kata-kata kasar saat marah					

No	Pernyataan	Pilihan Jawaban				
		5	4	3	2	1
31	Saya mengucapkan maaf, jika menyakiti perasaan orang lain					
32	Saya lebih menyukai musyawarah dibandingkan voting					
33	Saya mengambil keputusan tanpa merugikan orang lain					
34	Saya merasa sulit mengungkapkan kebenaran					
35	Saya sulit menerima kritik dari orang lain					
36	Saya sulit memuji orang lain					
37	Saya menjadi pusat perhatian dalam setiap percakapan					
38	Saya sulit memulai percakapan dengan orang yang baru dikenal					
39	Saya terpaksa setuju dengan pendapat orang agar tidak terjadi perkelahian					
40	Saya secara sengaja menyembunyikan kesalahan pribadi dari orang lain					



Mutis model dalam konteks penerapannya pada pembelajaran IPS jenjang Sekolah Menengah Pertama dimaksudkan untuk meningkatkan keterampilan interpersonal peserta didik. Pemilihan keterampilan interpersonal dimaksudkan untuk meningkatkan kecakapan peserta didik dalam berinteraksi antar individu. Buku ini disusun sebagai upaya memberikan panduan kepada guru IPS di SMP/MTs sederajat dalam mendukung peningkatan kualitas sumber daya manusia pada kerangka Pilar Pembangunan Sosial. Penulisan buku ini bertujuan memberikan gambaran terkait dengan Model PBL berbasis Modal Sosial Masyarakat Banjar dalam pembelajaran IPS. Model ini ditunjang dengan filsafat progresivisme John Dewey (1859-1952), konstruktivisme kognitif Jean Piaget (1896-1980), teori sosiokultural Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934), dan teori instruksional Jerome Bruner (1915-2016). Teori tersebut memberikan pemaknaan pembelajaran memberikan ruang aktualisasi peserta didik untuk mengkonstruksi pengetahuan yang akan dibangun.



**JENDELA
HASANAH**

E-mail: jendelaph73@gmail.com

Website: <https://jendelaph73.com>

ANGGOTA IKAPI JABAR

ISBN 978-623-8124-97-8



9 786238 124978