

STUDI KOMPARATIF TERHADAP IMPLEMENTASI PEMBELAJARAN TEMATIK DI MIN 2 ACEH BARAT DAN SDN COT TRUENG KECAMATAN KAWAY XVI

¹Yufa Rahayu, ²Nurul Hidayah, ³Nur Rohman, ⁴Hendra SH
^{1,2,3,4}STAIN Teungku Dirundeng Meulaboh, Aceh, Indonesia

Email

[*yufarah@gmail.com](mailto:yufarah@gmail.com)

Abstrack

This study aims to analyze and compare the implementation of thematic learning between teachers of Madrasah Ibtidaiyah Negeri (MIN) 2 West Aceh and Cot Trueng State Elementary School (SDN) in Kaway XVI District. The background of this study is that there is an indication of differences in the implementation of the thematic curriculum between basic education institutions under the auspices of the Ministry of Religion and the Ministry of Education, Culture, Research, and Technology. This study uses a quantitative approach with a comparative design. The sample consisted of low-grade teachers selected through purposive sampling techniques. The data collection instrument was in the form of a Likert scale questionnaire consisting of 39 items, as well as documentation of learning tools. Data were analyzed using descriptive statistics and independent t-tests with the help of SPSS version 23. The results of the study show that the implementation of thematic learning by MIN teachers is more optimal than that of elementary school teachers. MIN teachers are more consistent in planning, implementing, and evaluating thematic learning, including in the use of authentic assessments such as portfolios, projects, and observations. On the other hand, elementary school teachers tend to use a traditional approach and focus on cognitive evaluation alone. The results of the statistical test showed that there was a significant difference between the two groups of teachers in terms of the implementation of thematic learning. The conclusion of this study shows the need to increase the capacity of elementary school teachers through continuous thematic learning training and assistance. This research makes an important contribution in evaluating the implementation of thematic curriculum more evenly and in-depth in basic education in Indonesia.

Keywords: *thematic learning, learning evaluation, authentic assessment*

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis dan membandingkan pelaksanaan pembelajaran tematik antara guru Madrasah Ibtidaiyah Negeri (MIN) 2 Aceh Barat dan Sekolah Dasar Negeri (SDN) Cot Trueng di Kecamatan Kaway XVI. Latar belakang penelitian ini adalah adanya indikasi perbedaan implementasi kurikulum tematik antara institusi pendidikan dasar yang berada di bawah naungan Kementerian Agama dan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain komparatif. Sampel terdiri dari guru kelas rendah yang dipilih melalui teknik purposive sampling. Instrumen pengumpulan data berupa angket skala Likert yang terdiri dari 39 item, serta dokumentasi perangkat pembelajaran. Data dianalisis menggunakan statistik deskriptif dan uji t-independen dengan bantuan SPSS versi 23. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan pembelajaran tematik oleh guru MIN lebih optimal dibandingkan guru SDN. Guru MIN lebih konsisten dalam merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran tematik, termasuk dalam penggunaan asesmen otentik seperti portofolio, proyek, dan observasi. Sebaliknya, guru SDN cenderung menggunakan pendekatan tradisional dan menitikberatkan pada evaluasi kognitif semata. Hasil uji statistik menunjukkan terdapat perbedaan signifikan antara kedua kelompok guru dalam hal pelaksanaan pembelajaran tematik. Kesimpulan dari penelitian ini menunjukkan perlunya peningkatan kapasitas guru SDN melalui pelatihan dan pendampingan pembelajaran tematik yang berkelanjutan. Penelitian ini memberikan kontribusi penting dalam mengevaluasi implementasi kurikulum tematik secara lebih merata dan mendalam pada pendidikan dasar di Indonesia.

Kata kunci: pembelajaran tematik, evaluasi pembelajaran, asesmen otentik.



Pendahuluan

Pendidikan dasar merupakan fondasi penting dalam membentuk karakter, sikap, dan kemampuan kognitif peserta didik untuk menghadapi jenjang pendidikan yang lebih tinggi dan kehidupan masyarakat secara luas. Dalam konteks globalisasi dan era revolusi industri 4.0, tantangan dunia pendidikan semakin kompleks. Sistem pendidikan nasional Indonesia, khususnya pada jenjang Sekolah Dasar (SD) dan Madrasah Ibtidaiyah (MI), dituntut untuk lebih adaptif, inovatif, dan mampu menumbuhkan profil pelajar Pancasila sebagaimana termuat dalam kebijakan Merdeka Belajar yang digaungkan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemendikbudristek) pada tahun-tahun terakhir.

Salah satu pendekatan pembelajaran yang menjadi sorotan utama dalam penguatan pendidikan karakter serta pengembangan keterampilan abad 21 adalah pembelajaran tematik. Pendekatan ini diperkuat oleh implementasi Kurikulum 2013 (K13), yang menuntut integrasi antar mata pelajaran dalam satu tema yang utuh dan bermakna. Kurikulum ini menekankan pada pembelajaran yang bersifat konstruktivistik, berbasis aktivitas, dan berpusat pada peserta didik. Pembelajaran tematik tidak hanya menekankan penguasaan pengetahuan, tetapi juga pengembangan keterampilan sosial, kolaboratif, berpikir kritis, dan kreatif.

Namun, dalam praktiknya, implementasi pembelajaran tematik di sekolah dasar dan madrasah ibtidaiyah masih menemui berbagai tantangan. Fenomena yang kini terjadi menunjukkan adanya disparitas dalam kualitas pelaksanaan pembelajaran tematik antara sekolah-sekolah yang berada di bawah naungan Kementerian Agama (seperti MI) dan sekolah-sekolah negeri di bawah Kemendikbudristek. Hal ini ditengarai oleh perbedaan struktur pengelolaan kelembagaan, tingkat pelatihan guru, fasilitas pendukung pembelajaran, hingga persepsi guru terhadap konsep tematik itu sendiri.

Berbagai laporan dari lembaga pendidikan dan media menunjukkan bahwa sebagian besar guru di tingkat dasar belum sepenuhnya memahami hakikat pembelajaran tematik yang sesungguhnya. Mereka masih cenderung mengajar secara konvensional dengan pendekatan per mata pelajaran dan hanya mengemasnya dalam bentuk tema secara administratif. Sebagai contoh, riset oleh Mahmudah (2019) di MIN 3 Palangkaraya mengungkapkan bahwa pelaksanaan pembelajaran tematik masih belum murni. Guru masih menggunakan model konvensional dan belum mengintegrasikan materi secara holistik sesuai semangat tematik. Evaluasi juga masih terfokus pada aspek kognitif dan belum menyentuh ranah afektif dan psikomotorik secara optimal.

Penelitian lain oleh Rizki Puspita Sari (2014) di Madrasah Ibtidaiyah Negeri Kauman Utara Jombang menemukan bahwa kendala utama dalam pelaksanaan pembelajaran tematik adalah kurangnya pemahaman guru, keterbatasan buku ajar

tematik, dan kurangnya metode evaluasi yang sesuai. Penelitian ini juga menyoroti peran guru yang dominan, sehingga pembelajaran belum sepenuhnya berpusat pada siswa. Di sisi lain, Budi Utomo (2017) mencatat bahwa pada SDN Kemas 1 Surakarta, guru kesulitan merancang pembelajaran tematik yang menyeluruh karena keterbatasan alat bantu dan minimnya pelatihan teknis.

Fenomena ini menunjukkan bahwa terdapat kesenjangan antara teori dan praktik dalam pembelajaran tematik. Di tengah tuntutan sistem pendidikan nasional terhadap pendekatan yang lebih holistik dan interdisipliner, kenyataannya di lapangan masih banyak guru yang belum mampu mengimplementasikannya secara optimal. Terlebih lagi, perbandingan antara dua sistem pendidikan – MI dan SD – belum banyak dikaji secara sistematis. Padahal, keduanya berada dalam lingkungan sosial dan administratif yang berbeda: MI dikelola oleh Kementerian Agama dan biasanya memiliki porsi pendidikan agama yang lebih besar, sementara SD berada di bawah Kemendikbudristek dan lebih sekuler secara kurikulum.

Oleh karena itu, penelitian ini menjadi sangat penting karena mencoba menelaah lebih dalam bagaimana pelaksanaan pembelajaran tematik diterapkan oleh guru di dua institusi pendidikan dasar yang berbeda secara kelembagaan namun setara secara jenjang. Penelitian ini berjudul "Studi Komparatif Pelaksanaan Pembelajaran Tematik Guru MIN 2 Aceh Barat dan SDN Cot Trueng Kecamatan Kaway XVI", dan bertujuan untuk mengungkapkan perbedaan praktik implementasi pembelajaran tematik secara nyata berdasarkan persepsi dan praktik guru di lapangan.

Gap penelitian ini terletak pada kurangnya kajian komparatif antara sekolah MI dan SD yang secara simultan menganalisis perbedaan kualitas dan implementasi pembelajaran tematik. Penelitian sebelumnya banyak bersifat deskriptif dan berfokus hanya pada satu jenis sekolah tanpa membandingkan antar institusi. Penelitian ini hadir untuk mengisi kekosongan tersebut dengan memberikan gambaran yang lebih luas dan holistik mengenai kondisi pelaksanaan pembelajaran tematik.

Sementara itu, novelty dari penelitian ini terletak pada pendekatan kuantitatif yang digunakan untuk mengukur secara statistik perbedaan tingkat pelaksanaan pembelajaran tematik antara dua institusi pendidikan dasar di lokasi yang sama namun berbeda otoritas pengelolaannya. Dengan menggunakan teknik analisis persentase dan uji statistik SPSS, penelitian ini memberikan gambaran objektif tentang bagaimana guru dari masing-masing sekolah mengimplementasikan prinsip-prinsip pembelajaran tematik sebagaimana diamanatkan dalam Kurikulum 2013.

Selain itu, fokus geografis penelitian ini, yakni Kecamatan Kaway XVI di Aceh Barat, juga menjadi nilai tambah karena daerah ini belum banyak tersentuh kajian akademik yang mendalam, terutama terkait kebijakan implementasi kurikulum tematik di tingkat dasar. Dalam konteks ini, hasil penelitian dapat menjadi rujukan lokal bagi pemangku kebijakan daerah dan juga memberikan kontribusi pada literatur pendidikan nasional yang lebih luas.

Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya relevan dari sisi akademik, tetapi juga memiliki signifikansi praktis yang tinggi. Temuan-temuan dari studi ini dapat menjadi dasar dalam menyusun program peningkatan kapasitas guru, evaluasi kebijakan pendidikan di tingkat lokal maupun nasional, serta penyusunan strategi penguatan pembelajaran tematik secara kontekstual. Penelitian ini diharapkan dapat menjadi langkah awal menuju transformasi praktik pembelajaran yang lebih bermakna, terintegrasi, dan sesuai dengan karakteristik peserta didik Indonesia yang majemuk.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain komparatif yang bertujuan untuk menganalisis perbedaan pelaksanaan pembelajaran tematik antara guru MIN 2 Aceh Barat dan SDN Cot Trueng. Desain ini memungkinkan pengukuran objektif terhadap perilaku guru dalam konteks pembelajaran tematik berdasarkan data numerik yang dianalisis secara statistik. Dua institusi pendidikan yang diteliti berada di bawah otoritas pengelolaan berbeda – Kementerian Agama dan Dinas Pendidikan Kabupaten – namun memiliki tingkat dan jenjang pendidikan yang setara, sehingga cocok untuk dibandingkan.

Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh guru kelas di kedua sekolah, dengan teknik purposive sampling yang digunakan untuk menentukan sampel. Kriteria utama adalah guru yang menjabat sebagai wali kelas dan menerapkan pembelajaran tematik di kelas rendah (kelas I-III). Penelitian dilaksanakan pada Oktober 2022, dengan waktu pengumpulan data selama dua minggu di kedua sekolah yang berlokasi di Kecamatan Kaway XVI, Kabupaten Aceh Barat.

Pengumpulan data dilakukan melalui angket skala Likert yang terdiri dari 39 item yang mencerminkan berbagai aspek pelaksanaan pembelajaran tematik, seperti perencanaan, pelaksanaan, penggunaan media, dan evaluasi. Responden diminta menilai frekuensi praktik mereka dengan pilihan jawaban “selalu”, “kadang-kadang”, “pernah”, dan “tidak pernah”. Selain angket, dokumentasi berupa RPP, buku guru/siswa, serta fasilitas pendukung di masing-masing sekolah juga dikumpulkan untuk memperkuat validitas data.

Analisis data dilakukan dengan pendekatan statistik deskriptif dan inferensial menggunakan SPSS versi 23. Statistik deskriptif digunakan untuk melihat distribusi frekuensi dan kecenderungan pelaksanaan pembelajaran tematik pada masing-masing sekolah. Selanjutnya, untuk menguji perbedaan antara dua kelompok, digunakan uji t-independen setelah data diuji normalitasnya. Hasil uji ini menjadi dasar dalam menarik kesimpulan mengenai perbedaan signifikan atau tidaknya antara guru MI dan SD dalam pelaksanaan pembelajaran tematik.

Hasil dan Pembahasan

Penelitian ini menghasilkan temuan penting terkait pelaksanaan pembelajaran tematik oleh guru MIN 2 Aceh Barat dan SDN Cot Trueng Kecamatan Kaway XVI. Temuan dikelompokkan dalam lima aspek utama, yaitu: (1) tingkat pelaksanaan pembelajaran tematik, (2) perencanaan pembelajaran, (3) pelaksanaan dan pendekatan pembelajaran, (4) evaluasi pembelajaran, dan (5) perbedaan signifikan antara kedua institusi. Setiap temuan dianalisis berdasarkan teori dan hasil penelitian terdahulu.

1. Tingkat Pelaksanaan Pembelajaran Tematik

Hasil angket dalam penelitian ini menunjukkan bahwa guru MIN 2 Aceh Barat memiliki tingkat konsistensi yang lebih tinggi dalam menerapkan pembelajaran tematik dibandingkan dengan guru SDN Cot Trueng. Sebanyak 59,30% responden di MIN menyatakan "selalu" menerapkan pembelajaran tematik, sementara hanya 37,30% guru di SD yang menyatakan hal serupa. Sebaliknya, guru di SDN lebih banyak menjawab "kadang-kadang" (43,60%) dan "pernah" (18,90%). Perbedaan ini bukan sekadar angka statistik, tetapi menggambarkan perbedaan mendasar dalam budaya pembelajaran, pemahaman pedagogis, dan kesiapan profesional guru dalam menghadapi pendekatan kurikulum yang menekankan keterpaduan lintas mata pelajaran.

Temuan ini menunjukkan bahwa guru SD masih mengalami kesulitan dalam menginternalisasi esensi pembelajaran tematik sebagai pendekatan pedagogis, bukan sekadar format administratif. Banyak guru masih memahami pembelajaran tematik sebatas penggabungan mata pelajaran dalam satu tema secara struktural, padahal pembelajaran tematik sejatinya menuntut integrasi antar konsep, keterampilan berpikir, dan sikap yang membentuk pemahaman utuh siswa terhadap fenomena kehidupan sehari-hari. Trianto (2012) menegaskan bahwa kekeliruan persepsi inilah yang menyebabkan pembelajaran tematik seringkali hanya dijalankan sebagai formalitas tanpa makna substantif. Guru mengajar mata pelajaran seperti biasa, lalu menambahkan "tema" tanpa benar-benar mengaitkan kompetensi dasar secara lintas disiplin.

Selain itu, tingkat pelaksanaan pembelajaran tematik yang rendah di SDN Cot Trueng juga erat kaitannya dengan rendahnya frekuensi pelatihan yang diikuti guru. Saputra dan Hadi (2020) dalam penelitiannya menemukan bahwa guru yang jarang mengikuti pelatihan tematik cenderung memiliki pemahaman terbatas tentang strategi pengintegrasian materi, penggunaan media yang kontekstual, dan penyusunan evaluasi tematik. Keterbatasan ini diperparah oleh tingginya beban administratif yang dialami guru, sehingga alih-alih mengembangkan inovasi pembelajaran, mereka justru terjebak pada tugas-tugas rutin dan administratif. Arifin (2018) menyebut fenomena ini sebagai "penyempitan profesionalisme guru", di mana fungsi kreatif dan reflektif guru tergantikan oleh kepatuhan administratif terhadap format dokumen kurikulum.

Sementara itu, guru MIN 2 Aceh Barat menunjukkan tingkat implementasi yang lebih tinggi dan stabil. Hal ini dapat dikaitkan dengan beberapa faktor strategis. Pertama, guru MI cenderung memiliki latar belakang pedagogis yang kuat karena mereka berada dalam sistem yang relatif lebih terstruktur dari sisi pembinaan profesi. Kementerian Agama secara berkala menyediakan pelatihan berbasis kurikulum, serta memperkuat implementasi integrasi nilai-nilai karakter dalam pembelajaran. Menurut Mahmudah (2019), guru MI lebih responsif terhadap pendekatan pembelajaran tematik karena sistem pendidikan Islam sejak awal telah menekankan keterpaduan antara ilmu, nilai, dan praktik. Hal ini sejalan dengan prinsip dasar pembelajaran tematik yang menuntut pemaknaan pengalaman belajar siswa dalam konteks kehidupan nyata dan nilai-nilai sosial.

Kedua, guru MI sering kali lebih terbiasa bekerja dalam sistem kerja kolaboratif, seperti dalam forum KKG atau MGMP madrasah, yang menjadi wadah saling belajar tentang penyusunan perangkat ajar terpadu. Ini berdampak pada kemampuan mereka dalam menyusun dan melaksanakan pembelajaran yang tidak hanya sesuai dengan prosedur administratif, tetapi juga bermakna secara pedagogis. Fitriani (2020) dalam penelitiannya menyebut bahwa keberhasilan pelaksanaan pembelajaran tematik sangat dipengaruhi oleh adanya komunitas belajar guru yang aktif.

Lebih lanjut, perbedaan ini juga dapat dijelaskan dari sisi motivasi dan etos kerja guru. Dalam wawancara informal, guru-guru MIN menunjukkan antusiasme tinggi terhadap pentingnya pendekatan tematik dalam membangun karakter siswa secara utuh, termasuk nilai-nilai religius, sosial, dan akademik. Sebaliknya, beberapa guru SD masih menganggap pembelajaran tematik sebagai hal yang “membingungkan” dan “rumit disusun”, terutama dalam hal integrasi indikator pembelajaran dari berbagai mata pelajaran.

Temuan ini menguatkan pernyataan Susanto (2014) bahwa untuk melaksanakan pembelajaran tematik secara optimal, guru harus memiliki pemahaman konseptual yang utuh, kemampuan desain pembelajaran integratif, dan dukungan kelembagaan yang kuat. Tanpa ketiganya, pembelajaran tematik akan tereduksi menjadi pendekatan yang bersifat simbolik dan dangkal.

Dengan demikian, tingkat pelaksanaan pembelajaran tematik tidak hanya menggambarkan frekuensi praktik, tetapi juga merefleksikan kualitas kepemimpinan pembelajaran (instructional leadership), kesiapan sistem pendukung (pelatihan dan supervisi), serta transformasi paradigma pembelajaran guru. Ketimpangan ini menjadi kritik terhadap ketimpangan struktural yang perlu dijawab dengan kebijakan peningkatan kapasitas guru yang lebih merata, baik di lingkungan sekolah negeri maupun madrasah.

2. Perencanaan Pembelajaran

Dalam aspek perencanaan, penelitian ini menemukan bahwa guru di MIN 2 Aceh Barat menunjukkan kemampuan yang lebih baik dalam menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) tematik dibandingkan guru di SDN Cot Trueng. Guru MIN mampu menyatukan Kompetensi Dasar (KD) dari berbagai mata pelajaran ke dalam satu tema secara logis, runtut, dan kontekstual. Mereka cenderung memahami esensi dari pembelajaran tematik sebagai pendekatan integratif, bukan sekadar prosedural. Berbeda dengan itu, guru di SDN Cot Trueng masih terlihat menyusun RPP secara parsial per mata pelajaran dan hanya mencantumkan tema sebagai “pemanis” atau penanda administratif tanpa ada integrasi substansial antar KD. Hal ini mengindikasikan bahwa pendekatan pembelajaran tematik belum dipahami secara utuh oleh sebagian guru SDN, khususnya dalam proses perencanaan.

Perencanaan dalam pembelajaran tematik memegang peranan sangat penting. Rusman (2015) menegaskan bahwa perencanaan adalah fondasi dari pelaksanaan pembelajaran yang efektif dan bermakna. Perencanaan yang baik akan memastikan bahwa proses pembelajaran memiliki arah, sasaran yang jelas, serta menciptakan keterpaduan materi yang mendukung pengalaman belajar siswa secara menyeluruh. Ketika guru gagal mengintegrasikan KD dari berbagai mata pelajaran secara harmonis, yang terjadi adalah pembelajaran menjadi terfragmentasi—siswa hanya belajar materi secara terpisah tanpa memahami keterkaitannya satu sama lain. Dampaknya, tujuan pembelajaran tematik untuk membentuk pemahaman holistik tidak tercapai.

Kesenjangan ini diperkuat oleh penelitian Rizki Puspita Sari (2014) yang menyatakan bahwa kemampuan guru dalam menyusun perencanaan tematik sangat berkorelasi dengan keberhasilan implementasinya di kelas. Guru yang mampu memetakan keterkaitan antar mata pelajaran dan menyusun aktivitas yang sesuai dengan pengalaman nyata siswa akan menciptakan pembelajaran yang lebih bermakna dan kontekstual. Dalam konteks ini, guru MIN terbukti mampu menyusun RPP tematik yang menampilkan sintesis KD secara lintas disiplin dan meringkainya dalam aktivitas yang relevan dengan kehidupan sehari-hari siswa, seperti kegiatan berbasis proyek, diskusi tematik, dan refleksi personal siswa terhadap tema pembelajaran.

Lebih jauh, kemampuan guru MI dalam merancang pembelajaran tematik juga dapat dikaitkan dengan adanya sistem pembinaan yang lebih terstruktur dari Kementerian Agama. Guru-guru MIN 2 Aceh Barat secara reguler mengikuti pelatihan dan workshop penyusunan perangkat pembelajaran tematik berbasis kurikulum K13, baik di tingkat kabupaten maupun wilayah kerja madrasah. Sementara guru SDN Cot Trueng, sebagaimana ditemukan dalam dokumentasi penelitian ini, belum pernah mengikuti pelatihan tematik dalam dua tahun terakhir. Mahmudah (2019) dalam penelitiannya menunjukkan bahwa guru MI cenderung mendapatkan pendampingan kurikulum yang lebih intensif dibandingkan guru SD,

terutama dalam menyusun silabus dan RPP integratif. Hal ini berkontribusi pada kesiapan guru MI dalam melaksanakan pembelajaran tematik secara sistematis.

Temuan ini juga selaras dengan pemikiran Trianto (2012), yang menyatakan bahwa pembelajaran tematik harus dirancang untuk mengaitkan berbagai konsep agar siswa dapat memaknai pelajaran sebagai satu kesatuan yang utuh. Perencanaan tematik bukan hanya soal menyatukan KD secara teknis, tetapi juga bagaimana menyusun skenario pembelajaran yang mampu menggugah pemikiran kritis, empati, dan partisipasi aktif siswa. Guru MI menunjukkan kecenderungan untuk merancang pembelajaran yang melibatkan siswa secara langsung dalam proses perumusan masalah, eksplorasi konteks, dan penyusunan kesimpulan, sesuatu yang belum tampak kuat dalam dokumen RPP guru SDN Cot Trueng.

Selain itu, kelemahan dalam perencanaan yang ditemukan di SDN Cot Trueng juga mengindikasikan perlunya penguatan kapasitas guru dalam literasi kurikulum. Banyak guru masih memandang RPP sebagai syarat administratif, bukan sebagai pedoman pedagogis. Padahal, dalam dokumen Kurikulum 2013 yang diperkuat oleh Permendikbud No. 22 Tahun 2016, disebutkan bahwa RPP harus disusun secara terpadu berdasarkan KD antar mata pelajaran, serta dirancang agar mendorong partisipasi aktif siswa. Ketidakmampuan menyusun perencanaan tematik yang benar bisa menghambat seluruh proses pembelajaran, mulai dari pemilihan strategi, metode, hingga penilaian.

Dengan demikian, perbedaan signifikan dalam perencanaan pembelajaran antara guru MIN dan guru SD ini menunjukkan bahwa keberhasilan pembelajaran tematik sangat ditentukan oleh kualitas dan pemahaman guru dalam merancanginya. Guru yang memahami pendekatan tematik secara konseptual dan teknis akan lebih mampu menyusun pembelajaran yang utuh, relevan, dan bermakna bagi siswa. Oleh karena itu, peningkatan kapasitas guru melalui pelatihan tematik terpadu dan pendampingan langsung di sekolah menjadi sangat penting agar semua guru, baik di SD maupun MI, dapat menyusun perencanaan pembelajaran tematik secara optimal dan sesuai dengan tuntutan kurikulum nasional.

3. Pelaksanaan dan Pendekatan Pembelajaran

Hasil penelitian menunjukkan adanya perbedaan mencolok dalam pendekatan yang digunakan oleh guru MI dan guru SD dalam melaksanakan pembelajaran tematik. Guru MIN 2 Aceh Barat lebih dominan menggunakan pendekatan pembelajaran aktif dan partisipatif, seperti diskusi kelompok, bermain peran (role play), simulasi, dan proyek berbasis tema (project-based learning). Selain itu, mereka memanfaatkan media pembelajaran yang bersifat lokal dan kontekstual, seperti bahan-bahan daur ulang, permainan tradisional, serta lingkungan sekitar sekolah sebagai sumber belajar. Sebaliknya, guru SDN Cot Trueng masih cenderung

mengandalkan metode ceramah, tanya jawab satu arah, serta penggunaan buku teks sebagai sumber utama pembelajaran.

Perbedaan pendekatan ini mencerminkan perbedaan filosofi pedagogis dan tingkat literasi kurikulum yang dimiliki guru dari kedua lembaga tersebut. Pendekatan aktif yang diterapkan oleh guru MI lebih sesuai dengan semangat Kurikulum 2013 dan pembelajaran tematik, yang menuntut peran aktif siswa dalam membangun pengetahuannya sendiri melalui interaksi sosial dan eksplorasi lingkungan. Sejalan dengan itu, Suyanto & Asep (2010) menekankan bahwa pembelajaran tematik yang ideal harus bersifat pengalaman langsung (*experiential learning*) yang menyentuh tidak hanya aspek kognitif, tetapi juga afektif dan psikomotorik. Pembelajaran semacam ini tidak dapat dicapai melalui metode ceramah semata, tetapi memerlukan aktivitas konkret, kolaboratif, dan reflektif.

Kreativitas guru dalam menggunakan media pembelajaran kontekstual juga menjadi pembeda signifikan. Guru MI memanfaatkan lingkungan sekitar sebagai wahana pembelajaran: tanaman, alat-alat rumah tangga, permainan tradisional, hingga bahan daur ulang dijadikan alat bantu untuk menjelaskan konsep-konsep dalam tema tertentu. Pendekatan ini tidak hanya memudahkan pemahaman siswa, tetapi juga menumbuhkan kesadaran ekologis, kepedulian sosial, dan rasa ingin tahu. Anitah (2011) menyatakan bahwa penggunaan media pembelajaran yang relevan dan dekat dengan pengalaman siswa mampu meningkatkan motivasi belajar, memperkuat daya serap materi, dan memperpanjang retensi informasi.

Sebaliknya, guru SDN Cot Trueng yang masih bergantung pada metode tradisional memperlihatkan keterbatasan dalam memfasilitasi proses belajar aktif. Hal ini tidak hanya membatasi ruang partisipasi siswa, tetapi juga mempersempit potensi pengembangan kompetensi abad 21 yang meliputi berpikir kritis, komunikasi, kolaborasi, dan kreativitas (4C). Trianto (2012) menegaskan bahwa pembelajaran tematik dirancang untuk menyiapkan siswa menghadapi dunia yang kompleks dan dinamis, sehingga pembelajaran harus kontekstual, berbasis masalah, dan berpusat pada siswa. Oleh karena itu, pendekatan yang masih dominan satu arah seperti ceramah menjadi hambatan serius dalam mencapai tujuan pembelajaran tematik yang holistik dan integratif.

Fenomena ini juga dapat dianalisis dari perspektif kesiapan profesional guru. Guru MI pada umumnya lebih terlibat dalam komunitas belajar seperti Kelompok Kerja Guru (KKG) madrasah yang aktif mengembangkan perangkat ajar dan media pembelajaran tematik bersama. Hal ini sejalan dengan penelitian Sari & Mujtahidin (2020) yang menunjukkan bahwa guru MI di bawah binaan Kementerian Agama cenderung lebih sering mengikuti pelatihan dan lokakarya berbasis praktik dibandingkan guru SD. Keterlibatan dalam komunitas profesional guru secara langsung meningkatkan kemampuan pedagogis, termasuk dalam merancang pendekatan dan media pembelajaran yang inovatif.

Selain itu, motivasi intrinsik guru MI dalam melaksanakan pembelajaran yang bermakna juga tidak bisa diabaikan. Berdasarkan observasi dan wawancara singkat yang dilakukan dalam penelitian ini, beberapa guru MI menyampaikan bahwa mereka merasa bertanggung jawab tidak hanya menyampaikan materi, tetapi juga membentuk karakter dan spiritualitas siswa. Nilai-nilai integratif dalam pendidikan Islam tampaknya memengaruhi pendekatan pedagogis mereka, sehingga mereka cenderung mengembangkan pembelajaran tematik tidak hanya sebagai kewajiban kurikulum, tetapi sebagai sarana mendidik manusia secara utuh.

Sebaliknya, beberapa guru SD mengungkapkan bahwa mereka kesulitan menerapkan pendekatan tematik karena keterbatasan waktu, beban administratif, serta belum adanya pelatihan lanjutan sejak masa pandemi. Hal ini menunjukkan adanya gap dalam dukungan kelembagaan dan pengembangan profesional berkelanjutan. Menurut Riyadi (2021), guru yang tidak mendapatkan pelatihan pedagogik berbasis kurikulum terbaru cenderung mengalami stagnasi praktik pembelajaran, dan akhirnya kembali pada metode mengajar yang paling dikenal, yakni ceramah.

Oleh karena itu, kesenjangan pendekatan pembelajaran antara guru MI dan SD bukan hanya disebabkan oleh kompetensi individu, tetapi juga faktor sistemik seperti ketersediaan pelatihan, budaya kolaboratif antar guru, dan dukungan institusional. Untuk mengoptimalkan pembelajaran tematik, perlu dilakukan intervensi kebijakan berupa pelatihan berbasis praktik, penguatan komunitas guru, serta penyediaan media pembelajaran kontekstual di sekolah dasar. Dengan demikian, guru SD dapat diberdayakan untuk mengimplementasikan pendekatan tematik yang aktif dan bermakna sebagaimana yang telah dilakukan oleh sebagian guru MI.

4. Evaluasi Pembelajaran

Perbedaan signifikan dalam praktik evaluasi pembelajaran antara guru MIN dan SDN menjadi salah satu temuan penting dalam penelitian ini. Guru-guru di MIN 2 Aceh Barat cenderung menggunakan pendekatan evaluasi yang lebih komprehensif dan sesuai dengan prinsip pembelajaran tematik, seperti penggunaan portofolio, penilaian proyek, observasi perilaku, serta rubrik keterampilan. Instrumen-instrumen ini dirancang untuk menilai ketercapaian kompetensi siswa secara menyeluruh, mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Di sisi lain, guru di SDN Cot Trueng masih mengandalkan bentuk evaluasi konvensional, seperti soal pilihan ganda dan uraian tertulis yang lebih berorientasi pada aspek kognitif semata.

Perbedaan ini mencerminkan perbedaan paradigma dalam memandang fungsi evaluasi dalam pembelajaran tematik. Pendekatan tematik, sebagaimana ditegaskan oleh Majid (2014), bukan hanya menekankan pada transfer pengetahuan, tetapi juga pembentukan sikap dan keterampilan. Evaluasi dalam pendekatan tematik seharusnya berfungsi sebagai sarana refleksi untuk memahami perkembangan siswa

secara utuh, bukan semata alat untuk mengukur kemampuan mengingat fakta atau informasi. Dengan demikian, pendekatan evaluatif yang hanya berfokus pada hasil tes tertulis jelas tidak mencerminkan capaian belajar yang dikehendaki oleh Kurikulum 2013, khususnya dalam pembelajaran tematik.

Lebih lanjut, Utomo (2017) menekankan pentingnya asesmen otentik (authentic assessment) dalam konteks pembelajaran tematik. Asesmen otentik menuntut guru untuk menilai proses dan produk pembelajaran siswa dalam konteks dunia nyata. Ini mencakup kegiatan seperti penilaian berbasis proyek (project-based assessment), demonstrasi keterampilan, jurnal reflektif, hingga penilaian sikap selama proses kerja kelompok. Guru MIN yang menggunakan pendekatan-pendekatan tersebut menunjukkan pemahaman yang lebih baik terhadap tujuan pembelajaran tematik, yakni untuk mengembangkan siswa secara holistik, baik secara intelektual, emosional, maupun sosial.

Temuan ini juga sejalan dengan hasil penelitian Indriyani (2018) yang menunjukkan bahwa sekolah dasar yang menerapkan evaluasi berbasis proyek dan observasi perilaku siswa cenderung mengalami peningkatan signifikan dalam partisipasi dan motivasi belajar siswa. Sebaliknya, model evaluasi berbasis tes semata terbukti kurang efektif dalam memotret kemampuan berpikir kritis, keterampilan kolaboratif, dan kemampuan reflektif siswa, yang menjadi pilar dalam pendekatan pembelajaran tematik. Susilana & Riyana (2016) pun menambahkan bahwa penilaian yang bervariasi dan berorientasi pada proses belajar mampu mendorong guru untuk tidak hanya mengejar hasil akhir, tetapi juga memperhatikan perkembangan individu siswa dalam proses pembelajaran.

Lebih dari itu, pendekatan evaluasi yang diterapkan oleh guru MIN juga berkontribusi dalam membentuk budaya belajar yang lebih positif. Siswa tidak hanya belajar untuk lulus ujian, tetapi juga memahami makna belajar dalam konteks kehidupan sehari-hari. Penilaian berbasis proyek dan portofolio, misalnya, memungkinkan siswa menampilkan pemahaman dan keterampilan mereka dalam format yang lebih kontekstual, kreatif, dan reflektif. Evaluasi semacam ini mendorong keterlibatan emosional siswa terhadap pembelajaran dan meningkatkan rasa tanggung jawab mereka terhadap proses belajarnya sendiri. Ini sejalan dengan pandangan Wiggins & McTighe (2005) yang menyatakan bahwa evaluasi dalam pembelajaran bermakna harus bersifat formatif, fleksibel, dan terintegrasi dengan aktivitas pembelajaran.

Kondisi sebaliknya terjadi di SDN Cot Trueng, di mana evaluasi cenderung masih bersifat tradisional dan terpisah dari konteks kehidupan nyata siswa. Soal pilihan ganda dan uraian memang masih memiliki tempat dalam proses evaluasi, namun jika menjadi satu-satunya indikator keberhasilan belajar, maka proses pembelajaran akan terjebak dalam pola pengajaran berorientasi hasil (teaching to the test). Hal ini bertentangan dengan semangat Kurikulum 2013 yang menghendaki proses belajar

sebagai pengalaman bermakna dan menyeluruh. Yamin (2015) menegaskan bahwa dominasi evaluasi kognitif dalam sistem pendidikan Indonesia menjadi hambatan besar dalam upaya membangun pendidikan karakter dan pembelajaran kontekstual.

Perbedaan pendekatan ini juga tidak lepas dari faktor pelatihan dan pembinaan guru. Guru MIN menunjukkan keterpaparan yang lebih besar terhadap pelatihan kurikulum, asesmen otentik, dan pendekatan pembelajaran berbasis proyek, dibandingkan guru SDN yang terbatas dalam akses terhadap pelatihan serupa. Riyadi (2021) dalam penelitiannya menyebutkan bahwa efektivitas pembelajaran tematik di sekolah sangat bergantung pada kompetensi asesmen guru yang dibangun melalui pelatihan berkelanjutan dan komunitas belajar profesional. Oleh karena itu, peningkatan kapasitas guru SDN Cot Trueng dalam hal pengembangan dan implementasi instrumen evaluasi autentik perlu menjadi prioritas dalam program peningkatan mutu pendidikan.

Dengan demikian, temuan ini menggarisbawahi pentingnya reposisi evaluasi dalam pembelajaran tematik. Evaluasi bukan lagi sekadar alat pengukur hasil, tetapi bagian integral dari proses pembelajaran yang membantu siswa berkembang sebagai individu yang utuh. Guru harus mampu merancang evaluasi yang kontekstual, beragam, dan terintegrasi dalam proses belajar-mengajar, agar hasil pembelajaran yang diharapkan benar-benar tercapai. Ini menjadi tantangan sekaligus peluang bagi lembaga pendidikan dasar untuk mentransformasikan pola evaluasi ke arah yang lebih konstruktif dan transformatif.

Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa terdapat perbedaan signifikan dalam pelaksanaan pembelajaran tematik antara guru MIN 2 Aceh Barat dan SDN Cot Trueng Kecamatan Kaway XVI. Guru MIN menunjukkan pelaksanaan pembelajaran tematik yang lebih optimal, baik dari segi perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi pembelajaran. Mereka lebih konsisten menggunakan pendekatan terpadu dan asesmen otentik, seperti portofolio, proyek, dan observasi keterampilan siswa. Sementara itu, guru SDN Cot Trueng cenderung menggunakan pendekatan konvensional dan dominan menilai aspek kognitif melalui soal tertulis.

Perbedaan ini tidak hanya mencerminkan perbedaan dalam pemahaman konsep pembelajaran tematik, tetapi juga menunjukkan adanya pengaruh faktor kelembagaan, akses terhadap pelatihan, dan budaya pembelajaran di masing-masing institusi. Guru MIN mendapat dukungan pelatihan dan pengawasan lebih intensif dari Kementerian Agama, sementara guru SDN menghadapi keterbatasan pembinaan profesional secara sistematis.

Implikasi dari temuan ini adalah perlunya penguatan kapasitas guru SD melalui pelatihan pembelajaran tematik yang lebih aplikatif, pendampingan pengembangan RPP tematik, serta peningkatan pemahaman tentang asesmen otentik. Pemerintah

daerah dan pusat harus mengambil peran aktif dalam menjembatani kesenjangan ini agar implementasi Kurikulum 2013 dalam konteks pembelajaran tematik dapat merata dan efektif di semua satuan pendidikan dasar.

Daftar Pustaka

- Anitah, S. (2011). *Media Pembelajaran*. Surakarta: Universitas Sebelas Maret Press.
- Indriyani, S. (2018). Pengaruh evaluasi otentik terhadap peningkatan hasil belajar tematik di sekolah dasar. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 24(1), 55–64. <https://doi.org/10.21831/jip.v24i1.2018>
- Kusumawati, D. (2016). Implementasi pembelajaran tematik integratif di madrasah ibtidaiyah. *EduHumaniora: Jurnal Pendidikan Dasar*, 8(2), 123–132. <https://doi.org/10.17509/eh.v8i2.3812>
- Majid, A. (2014). *Pembelajaran Tematik Terpadu*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Mahmudah, S. (2019). Implementasi pembelajaran tematik di MIN 3 Palangkaraya. *Jurnal Pendidikan Islam*, 11(2), 89–97. <https://doi.org/10.21580/jpi.2019.11.2.4021>
- Riyadi, E. (2021). Pengembangan profesionalisme guru dalam implementasi pembelajaran tematik. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Dasar*, 8(1), 34–45. <https://doi.org/10.26877/jp2d.v8i1.8272>
- Rusman. (2015). *Model-Model Pembelajaran: Mengembangkan Profesionalisme Guru*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.
- Saputra, D., & Hadi, S. (2020). Hambatan guru dalam melaksanakan pembelajaran tematik di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 11(1), 15–23. <https://doi.org/10.23887/jpd.v11i1.27851>
- Susilana, R., & Riyana, C. (2016). *Media Pembelajaran: Hakikat, Pengembangan, Pemanfaatan dan Penilaian*. Bandung: CV. Wacana Prima.
- Suyanto, M., & Asep, D. (2010). *Belajar dan Pembelajaran: Konsep Dasar dan Implikasinya dalam Pembelajaran*. Yogyakarta: Multi Pressindo.
- Trianto. (2012). *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif-Progresif*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Utomo, B. (2017). Evaluasi pembelajaran tematik berbasis kompetensi. *Jurnal Evaluasi Pendidikan*, 5(2), 71–80. <https://doi.org/10.21831/ep.v5i2.13482>
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by Design (Expanded 2nd ed.)*. Alexandria, VA: ASCD.
- Yamin, M. (2015). *Paradigma Baru Pembelajaran: Menyesuaikan dengan Kurikulum 2013*. Jakarta: Gaung Persada Press.