



## Manajemen Pembelajaran SKI di MTs Berbasis *Meaning Maker* dalam Upaya Menghidupkan Makna dan Nilai Sejarah Islam

Dani Muhammad Jalil<sup>1</sup>, Sri Handayani<sup>2</sup>, Eva Dianawati Wasliman<sup>3</sup>  
<sup>1,2,3</sup> Universitas Islam Nusantara

Email: [adidahajah02@gmail.com](mailto:adidahajah02@gmail.com)<sup>1</sup>, [srihandayani@uninus.ac.id](mailto:srihandayani@uninus.ac.id)<sup>2</sup>, [evadianawatiwasliman@uninus.ac.id](mailto:evadianawatiwasliman@uninus.ac.id)<sup>3</sup>

### Abstract

*Islamic Cultural History (SKI) learning in Madrasah Tsanawiyah faces significant challenges, where students experience a crisis of value meaning despite having unlimited access to information. SKI remains trapped in the stigma of being a memorization subject that fails to respond to contemporary students' needs. This study aims to explore SKI learning management based on meaning maker in efforts to bring the meaning and values of Islamic history to life. The research employed Moustakas' transcendental phenomenological qualitative approach with two SKI teachers at MTs Al Fatah, Bandung Regency, as informants. Data were collected through in-depth interviews, classroom observations, and documentation, then analyzed using Moustakas' six stages. The findings reveal three main discoveries: teachers interpret the process of connecting historical narratives with contemporary reality as the core of their professionalism; meaning maker-based learning management strategies include material contextualization, use of reflective questions, and creation of dialogical learning experiences; and teachers demonstrate high pedagogical reflexivity in evaluating their practices. The study concludes that effective SKI learning management requires teacher professionalism encompassing pedagogical competence, managerial capacity, and continuous reflexivity to transform historical narratives into meaningful learning experiences that develop students' transformative historical consciousness.*

**Keywords:** *learning management, Islamic Cultural History, meaning maker, teacher professionalism, phenomenology.*

### Abstrak

Pembelajaran Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) di Madrasah Tsanawiyah menghadapi tantangan signifikan, di mana siswa mengalami krisis pemaknaan nilai meskipun memiliki akses informasi tak terbatas. SKI masih terjebak stigma sebagai mata pelajaran hafalan yang gagal merespons kebutuhan siswa kontemporer. Penelitian ini bertujuan mengeksplorasi manajemen pembelajaran SKI berbasis *meaning maker* dalam upaya menghidupkan makna dan nilai sejarah Islam. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif fenomenologi transendental Moustakas dengan dua guru SKI di MTs Al Fatah Kabupaten Bandung sebagai informan. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi pembelajaran, dan dokumentasi, kemudian dianalisis menggunakan enam tahapan Moustakas. Hasil penelitian mengungkap tiga temuan utama: guru memaknai proses menghubungkan narasi historis dengan realitas kontemporer sebagai inti profesionalisme mereka; strategi manajemen pembelajaran berbasis *meaning maker* meliputi kontekstualisasi materi, penggunaan pertanyaan reflektif, dan penciptaan pengalaman belajar dialogis; serta guru menunjukkan refleksivitas pedagogis tinggi dalam mengevaluasi praktik mereka. Penelitian menyimpulkan bahwa manajemen pembelajaran SKI efektif memerlukan profesionalisme guru yang mencakup kompetensi pedagogis, kapasitas manajerial, dan refleksivitas berkelanjutan untuk mentransformasi narasi historis menjadi pengalaman belajar bermakna yang mengembangkan kesadaran historis transformatif siswa.

**Kata Kunci:** manajemen pembelajaran, Sejarah Kebudayaan Islam, *meaning maker*, profesionalisme guru, fenomenologi.

## PENDAHULUAN

Pendidikan Islam di Indonesia mengemban misi strategis yang melampaui transfer pengetahuan kognitif, yakni pembentukan karakter dan identitas moral peserta didik yang berakar pada nilai keislaman. Madrasah sebagai lembaga pendidikan berbasis agama memiliki posisi unik untuk memadukan capaian akademik dengan penguatan spiritualitas. Namun, era digital yang ditandai percepatan informasi telah menghadirkan tantangan baru. Siswa generasi Z memiliki akses tak terbatas terhadap informasi, namun paradoksnya mengalami krisis pemaknaan nilai (Carr, 2020; Hidayat & Wijaya, 2021). Situasi ini menuntut pendidikan Islam untuk tidak sekadar menyajikan narasi historis, melainkan menawarkan refleksi nilai yang relevan lintas zaman.

Mata pelajaran Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) di Madrasah Tsanawiyah (MTs) seharusnya menjadi wahana pembentukan karakter siswa, namun implementasinya masih menghadapi tantangan fundamental. Berbagai studi menunjukkan bahwa SKI masih terjebak stigma sebagai mata pelajaran hafalan yang kering dan gagal merespons kebutuhan siswa kontemporer (Miftah, 2022; Rahman & Syafiq, 2023). Pembelajaran cenderung bersifat naratif-deskriptif dengan dominasi metode ceramah dan penekanan pada penguasaan fakta historis tanpa upaya kontekstualisasi terhadap realitas sosial-kultural siswa. Akibatnya, siswa memandang sejarah Islam sebagai entitas yang terpisah dari kehidupan mereka dan tidak memiliki daya transformatif. Pasha dan Nasution (2023) mengidentifikasi bahwa 68% siswa MTs di Jawa Barat menganggap SKI sebagai mata pelajaran yang membosankan dan sulit dimaknai secara personal.

Kesenjangan antara idealitas kurikulum dan praktik pembelajaran menunjukkan adanya persoalan mendasar dalam

manajemen pembelajaran SKI. Keberhasilan implementasi kurikulum sangat bergantung pada kapasitas dan kreativitas guru dalam menerjemahkan dokumen kurikulum menjadi pengalaman belajar yang bermakna (Amemasor et al., 2025). Guru SKI tidak hanya berfungsi sebagai penyampai informasi historis, tetapi juga sebagai penafsir dan penghubung antara narasi masa lalu dengan realitas masa kini. Mereka harus mampu mengelola strategi pembelajaran, memilih metode yang relevan, dan mengorganisasi materi sehingga siswa tidak hanya mengetahui sejarah, tetapi juga menghayati nilai-nilainya.

Profesionalisme guru menjadi kunci utama dalam mengatasi persoalan ini. Guru profesional tidak sekadar menguasai materi dan metode mengajar, tetapi juga memiliki kemampuan refleksif untuk mengembangkan praktik pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan siswa (Cramer et al., 2023). Dalam konteks pembelajaran SKI, profesionalisme guru mencakup kemampuan pedagogis khusus yang disebut *pedagogical content knowledge*, yaitu kemampuan mentransformasi pengetahuan substansif sejarah menjadi bentuk representasi yang bermakna bagi siswa (Shulman, 1987). Guru profesional mampu berfungsi sebagai *meaning maker*, yakni pembuat makna yang secara deliberatif menghubungkan narasi historis dengan kehidupan kontemporer siswa sehingga pembelajaran menjadi relevan dan transformatif.

Konsep *meaning maker* dalam pembelajaran sejarah mengacu pada peran guru sebagai fasilitator yang membantu siswa mengonstruksi makna personal dari pengalaman masa lalu untuk memahami masa kini dan membayangkan masa depan (Popa, 2022). Pendekatan ini berbeda dengan model transmisi pengetahuan tradisional yang menempatkan guru sebagai sumber informasi tunggal. Guru sebagai *meaning maker* menciptakan ruang dialogis di mana siswa dapat menghubungkan peristiwa historis dengan pengalaman hidup mereka,

mengidentifikasi nilai-nilai universal, dan mengembangkan kesadaran historis sebagai alat untuk memahami dunia. Model pembelajaran berbasis *meaning maker* ini sejalan dengan paradigma konstruktivisme yang menekankan peran aktif siswa dalam membangun pengetahuan melalui proses refleksi dan kontekstualisasi (Seixas, 2017).

Urgensi penelitian ini semakin diperkuat oleh dinamika kebijakan pendidikan nasional. Kebijakan Kurikulum Madrasah 2025 yang tertuang dalam Keputusan Menteri Agama Nomor 1503 Tahun 2025 menekankan Pembelajaran Mendalam dan Kurikulum Berbasis Cinta, yang tidak hanya mengejar capaian akademik tetapi juga menumbuhkan kasih sayang, empati, dan spiritualitas peserta didik (Kementerian Agama, 2025). Implementasi kurikulum baru ini memerlukan pemahaman mendalam tentang bagaimana guru memaknai dan mengoperasionalkan visi kurikulum tersebut di tingkat kelas. Penelitian tentang implementasi kurikulum di madrasah Indonesia menunjukkan bahwa keberhasilan reformasi kurikulum sangat bergantung pada bagaimana guru memahami, mengadaptasi, dan menginternalisasi perubahan tersebut dalam praktik mengajar (Raihani, 2018).

Meskipun berbagai penelitian telah mengeksplorasi metode pembelajaran SKI, seperti penggunaan media digital (Aziz & Mukhlis, 2022) dan pendekatan kontekstual (Zahro, 2021), masih terdapat kekosongan riset yang signifikan. Studi-studi tersebut cenderung fokus pada aspek teknis dan eksternal pembelajaran, sementara dimensi internal guru belum banyak dieksplorasi. Padahal, proses menghidupkan makna dan nilai sejarah bukan sekadar persoalan metodologis, melainkan melibatkan pergulatan epistemologis, refleksi nilai, dan kreativitas pedagogis yang bersifat personal (Farrell, 2020). Pemahaman mendalam tentang pengalaman guru dapat memberikan wawasan berharga untuk pengembangan

profesionalisme dan kebijakan pendidikan (Bonyadi, 2023).

**Novelti penelitian** ini terletak pada tiga aspek utama. Pertama, penelitian ini menggunakan pendekatan fenomenologi untuk mengungkap dimensi makna pengalaman guru SKI, yang belum banyak dieksplorasi dalam literatur pendidikan Islam Indonesia. Kedua, penelitian ini secara khusus menghubungkan peran guru sebagai *meaning maker* dengan profesionalisme guru dalam konteks manajemen pembelajaran SKI. Ketiga, penelitian ini menganalisis bagaimana guru merespons kebijakan Kurikulum Madrasah 2025 melalui praktik pembelajaran yang mentransformasi narasi historis menjadi pengalaman belajar bermakna. Dengan mengungkap esensi pengalaman guru tersebut, penelitian ini diharapkan dapat memberikan wawasan transformatif bagi praktik pendidikan sejarah Islam di madrasah.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi dan menganalisis manajemen pembelajaran SKI berbasis *meaning maker* dalam upaya menghidupkan makna dan nilai Sejarah Islam di MTs. Secara spesifik, penelitian ini berupaya menjawab pertanyaan: (1) Bagaimana guru SKI memaknai proses menghubungkan narasi masa lalu dengan realitas masa kini? (2) Strategi apa yang digunakan guru dalam mengelola pembelajaran berbasis *meaning maker*? (3) Bagaimana guru merefleksikan perannya sebagai profesional dalam menghidupkan makna dan nilai sejarah Islam? Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi teoretis untuk memperkaya kajian manajemen pembelajaran sejarah di madrasah, sekaligus memberikan implikasi praktis bagi pengembangan kompetensi profesional guru SKI.

## METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode fenomenologi transendental Moustakas untuk mengeksplorasi esensi pengalaman subjektif guru SKI dalam

mengelola pembelajaran berbasis *meaning maker*. Fenomenologi dipilih karena memungkinkan peneliti menangkap makna mendalam yang diberikan guru terhadap pengalaman mereka melalui proses *bracketing*, yaitu menanggukkan asumsi peneliti agar dapat memahami fenomena sebagaimana dialami oleh subjek penelitian (Moustakas, 1994; Smith et al., 2022). Penelitian dilaksanakan di MTs Al Fatah Kabupaten Bandung pada semester genap tahun ajaran 2024/2025. Subjek penelitian adalah dua orang guru SKI yang dipilih menggunakan *purposive sampling* dengan kriteria: (1) pengalaman mengajar SKI minimal 5 tahun, (2) keterlibatan aktif dalam pengembangan pembelajaran, dan (3) kesediaan berbagi pengalaman secara reflektif. Jumlah dua informan sejalan dengan prinsip kedalaman pemahaman dalam fenomenologi yang mengutamakan kualitas dibanding kuantitas data (Ahmad & Wilkins, 2025).

Data penelitian berupa data kualitatif yang bersumber dari: (1) data primer berupa transkrip wawancara mendalam dan catatan observasi pembelajaran, dan (2) data sekunder berupa dokumen pembelajaran seperti Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), bahan ajar, dan catatan refleksi guru. Pengumpulan data dilakukan melalui tiga tahap. Pertama, wawancara mendalam semi-terstruktur dengan setiap informan sebanyak tiga sesi, masing-masing berlangsung 60-90 menit. Peneliti mengajukan pertanyaan terbuka seperti "Bagaimana Bapak/Ibu memaknai proses menghubungkan narasi sejarah dengan kehidupan siswa saat ini?" dan "Strategi apa yang digunakan untuk menghidupkan makna sejarah Islam?" (Noble & Smith, 2025). Kedua, observasi pembelajaran SKI di kelas untuk mengamati praktik manajemen pembelajaran. Ketiga, dokumentasi untuk mengumpulkan dokumen pembelajaran yang relevan.

Instrumen utama penelitian adalah peneliti sendiri yang dilengkapi dengan pedoman wawancara semi-terstruktur, lembar observasi pembelajaran, dan protokol dokumentasi. Semua wawancara direkam menggunakan alat perekam digital dan ditranskripsikan secara verbatim untuk memastikan akurasi data. Analisis data mengikuti enam tahapan Moustakas (1994). Pertama, *epoché* yaitu menanggukkan asumsi pribadi peneliti. Kedua, *horizontalization* untuk mengidentifikasi pernyataan relevan dari transkrip. Ketiga, pengelompokan pernyataan menjadi tema seperti "strategi kontekstualisasi" atau "refleksivitas pedagogis". Keempat, penyusunan deskripsi tekstural tentang apa yang dialami guru. Kelima, penyusunan deskripsi struktural tentang bagaimana pengalaman terjadi. Keenam, sintesis makna untuk menghasilkan esensi universal pengalaman (Englander, 2012).

Keabsahan data dijamin melalui empat strategi. Pertama, triangulasi sumber dan metode dengan membandingkan data wawancara, observasi, dan dokumentasi. Kedua, *member checking* dengan mengembalikan transkrip kepada informan untuk verifikasi. Ketiga, *peer debriefing* dengan mendiskusikan temuan bersama rekan sejawat. Keempat, *audit trail* dengan mendokumentasikan seluruh proses penelitian (Stenfors et al., 2020). Pertimbangan etika diterapkan melalui *informed consent* tertulis dan penggunaan kode (Guru A dan Guru B) untuk menjaga kerahasiaan identitas informan.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

Analisis fenomenologis terhadap pengalaman dua guru SKI di MTs Al Fatah mengungkap temuan penting tentang manajemen pembelajaran berbasis *meaning maker*. Kedua guru menunjukkan kapasitas profesional dalam mengelola pembelajaran yang tidak sekadar mentransfer fakta historis, melainkan memfasilitasi konstruksi makna personal siswa terhadap narasi sejarah Islam. Temuan ini menunjukkan bahwa manajemen pembelajaran SKI yang efektif memerlukan kompetensi

pedagogis khusus yang melampaui penguasaan materi dan metode konvensional.

### **Pemaknaan Guru terhadap Proses Menghubungkan Narasi Masa Lalu dengan Realitas Masa Kini**

Kedua informan memaknai proses menghubungkan narasi historis dengan realitas kontemporer sebagai inti dari profesionalisme mereka sebagai guru SKI. Guru A menyatakan, "Saya selalu bertanya kepada siswa, apa relevansi perjuangan Nabi Muhammad SAW dengan kehidupan kalian hari ini? Bagaimana strategi dakwah beliau bisa kita terapkan untuk menghadapi *bullying* atau tekanan sosial?" Pernyataan ini mengungkap kesadaran guru bahwa pembelajaran sejarah bukan aktivitas melihat ke belakang semata, melainkan proses dialogis yang menghubungkan tiga dimensi waktu: masa lalu, masa kini, dan masa depan.

Pemaknaan guru ini sejalan dengan konsep kesadaran historis yang dikemukakan oleh Rösen (2004), yaitu operasi mental yang menghubungkan interpretasi masa lalu dengan pemahaman masa kini dan perspektif masa depan untuk membentuk identitas temporal yang koheren. Dalam konteks manajemen pembelajaran, guru berfungsi sebagai arsitek pengalaman belajar yang secara deliberatif merancang situasi di mana siswa dapat menemukan relevansi personal dari narasi historis (Popa, 2022). Guru tidak sekadar menyampaikan informasi tentang peristiwa masa lalu, tetapi menciptakan jembatan epistemologis yang memungkinkan siswa memahami bagaimana pengalaman historis dapat menjadi sumber pembelajaran untuk kehidupan kontemporer mereka.

Guru B menggunakan pendekatan yang berbeda namun dengan esensi serupa. Beliau mengaitkan kejatuhan Dinasti Umayyah dengan isu korupsi dan kepemimpinan kontemporer: "Saya mengajak siswa menganalisis mengapa sebuah peradaban besar bisa runtuh. Lalu saya minta mereka

mengamati berita korupsi di Indonesia hari ini." Strategi ini mendemonstrasikan penerapan *pedagogical content knowledge*, yaitu kemampuan mentransformasi pengetahuan substansif menjadi bentuk representasi yang dapat dipahami dan bermakna bagi siswa (Shulman, 1987; Tuithof et al., 2024). Guru B tidak hanya mengajarkan fakta historis tentang kejatuhan dinasti, tetapi memfasilitasi siswa untuk mengidentifikasi pola sebab-akibat dalam sejarah dan menerapkan pemahaman tersebut untuk menganalisis fenomena kontemporer.

Pemaknaan kedua guru ini mencerminkan pemahaman mendalam tentang hakikat pembelajaran sejarah sebagai praktik pembentukan makna (*meaning-making practice*). Menurut Barton dan Levstik (2004), pembelajaran sejarah yang efektif membantu siswa mengembangkan kemampuan untuk menggunakan masa lalu sebagai alat intelektual untuk memahami dunia dan membuat keputusan yang lebih bijaksana. Dalam perspektif manajemen pembelajaran, ini berarti guru harus mampu mengelola tiga komponen utama: (1) seleksi dan organisasi materi historis yang relevan, (2) desain aktivitas pembelajaran yang memfasilitasi refleksi dan kontekstualisasi, dan (3) penciptaan iklim kelas yang mendorong dialog dan konstruksi makna bersama.

### **Strategi Manajemen Pembelajaran Berbasis *Meaning Maker***

Kedua guru mengembangkan strategi manajemen pembelajaran yang menempatkan mereka sebagai *meaning maker* melalui tiga pendekatan utama: kontekstualisasi materi, penggunaan pertanyaan reflektif, dan penciptaan pengalaman belajar dialogis.

Pertama, kontekstualisasi materi historis dilakukan melalui pemilihan contoh dan analogi yang relevan dengan kehidupan siswa. Guru A menjelaskan, "Ketika mengajar tentang Perang Badar, saya tidak hanya fokus pada jumlah pasukan atau strategi perang, tetapi pada keberanian menghadapi ketidakadilan meskipun dalam kondisi lemah. Saya tanya siswa,

pernahkah kalian dalam posisi minoritas tapi harus membela kebenaran?" Strategi ini menunjukkan penerapan prinsip *curriculum enactment*, yaitu proses di mana guru secara kreatif menerjemahkan dokumen kurikulum menjadi pengalaman belajar yang responsif terhadap konteks lokal dan kebutuhan siswa (Priestley et al., 2015). Guru tidak sekadar mengikuti urutan materi dalam buku teks, melainkan secara selektif menekankan aspek-aspek yang memiliki resonansi dengan kehidupan siswa.

Kedua, penggunaan pertanyaan reflektif sebagai instrumen pedagogis untuk memicu pemikiran historis siswa. Guru B menyatakan, "Saya jarang memberikan jawaban langsung. Saya lebih suka bertanya, 'Menurut kalian, apa yang akan terjadi jika...?' atau 'Apakah situasi ini mirip dengan yang kita alami sekarang?'" Pendekatan ini sejalan dengan konsep *questioning as pedagogical tool* dalam pembelajaran sejarah yang dikemukakan oleh Wineburg (2001), di mana pertanyaan yang dirancang dengan baik dapat merangsang siswa untuk berpikir melampaui fakta permukaan dan mengembangkan pemahaman yang lebih mendalam tentang kompleksitas sejarah. Dalam perspektif manajemen pembelajaran, penggunaan pertanyaan reflektif merupakan strategi pengelolaan interaksi kelas yang menggeser peran guru dari penyampai informasi menjadi fasilitator dialog intelektual.

Ketiga, penciptaan pengalaman belajar dialogis melalui diskusi kelompok dan simulasi. Guru A menjelaskan, "Saya sering membuat simulasi di mana siswa harus mengambil keputusan seperti yang dihadapi tokoh sejarah. Misalnya, bagaimana jika kamu jadi Khalid bin Walid, apa yang akan kamu lakukan?" Strategi ini mencerminkan penerapan pembelajaran aktif yang menempatkan siswa sebagai subjek yang secara aktif mengonstruksi pengetahuan melalui pengalaman langsung (Bonwell & Eison, 1991). Dalam konteks manajemen

pembelajaran, ini berarti guru harus mampu mengelola dinamika kelompok, memfasilitasi diskusi yang produktif, dan menciptakan ruang aman di mana siswa merasa nyaman untuk mengekspresikan pemikiran mereka.

Ketiga strategi ini menunjukkan bahwa manajemen pembelajaran berbasis *meaning maker* memerlukan kompetensi manajerial yang kompleks. Guru harus mampu mengelola waktu pembelajaran dengan fleksibel, menyeimbangkan antara pencapaian target kurikulum dengan kedalaman pemahaman siswa. Guru A merefleksikan, "Saya sering merasa terjebak antara kewajiban menyelesaikan materi dan keinginan membuat siswa benar-benar merasakan sejarah itu. Kadang saya harus memilih: mengajar cepat atau mengajar bermakna." Pergulatan ini mengungkap ketegangan inheren dalam manajemen pembelajaran, yaitu antara efisiensi administratif dan kualitas pedagogis (Fullan, 2007).

### **Refleksi Guru terhadap Peran Profesionalnya dalam Menghidupkan Makna dan Nilai Sejarah Islam**

Kedua guru menunjukkan kapasitas reflektivitas pedagogis yang tinggi dalam mengevaluasi praktik mereka. Guru B menyatakan, "Ada siswa yang langsung terhubung dengan materi, ada yang masa bodoh. Saya terus mencari cara agar setiap siswa menemukan sesuatu yang personal dari sejarah Islam." Pernyataan ini mencerminkan karakteristik guru profesional yang secara kontinyu melakukan refleksi kritis terhadap praktik mereka dan mencari cara untuk meningkatkan kualitas pembelajaran (Schön, 1983; Larrivee, 2008).

Reflektivitas pedagogis ini sejalan dengan konsep *teacher as reflective practitioner* yang menekankan pentingnya kemampuan guru untuk secara kritis menganalisis pengalaman mengajar mereka, mengidentifikasi area yang perlu perbaikan, dan mengembangkan strategi baru berdasarkan refleksi tersebut (Farrell, 2015). Dalam konteks manajemen pembelajaran SKI,

refleksivitas ini sangat penting karena pembelajaran sejarah melibatkan dimensi yang sangat kompleks: tidak hanya aspek kognitif tetapi juga afektif dan moral.

Kedua guru memaknai keberhasilan pembelajaran bukan dari penguasaan fakta historis siswa, melainkan dari perkembangan kesadaran historis transformatif. Guru A menjelaskan, "Saya merasa berhasil ketika siswa mulai bertanya, 'Pak, kenapa sejarah bisa berulang?' atau 'Apakah kita juga akan membuat sejarah?' Itu tandanya mereka sudah mulai berpikir historis." Pemaknaan keberhasilan ini mencerminkan pergeseran dari orientasi hasil ke orientasi proses dalam manajemen pembelajaran. Guru tidak lagi mengukur keberhasilan hanya dari nilai ujian, tetapi dari kualitas pemikiran dan sikap siswa terhadap sejarah.

Guru B menekankan dimensi moral dari perannya: "Sejarah Islam penuh dengan nilai keadilan, keberanian, dan integritas. Tugas saya bukan hanya mengajarkan apa yang terjadi, tetapi menginspirasi siswa untuk menjadi agen perubahan seperti para tokoh yang mereka pelajari." Pandangan ini sejalan dengan konsep pembelajaran sejarah sebagai praktik moral yang bertujuan membentuk karakter dan identitas siswa (Seixas, 2017). Dalam perspektif manajemen pendidikan, ini berarti pembelajaran SKI harus dikelola sebagai wahana pembentukan nilai, bukan sekadar transfer informasi historis.

Temuan penelitian ini mengonfirmasi bahwa manajemen pembelajaran SKI berbasis *meaning maker* memerlukan profesionalisme guru yang mencakup tiga dimensi: (1) kompetensi pedagogis untuk mentransformasi materi historis menjadi pengalaman belajar bermakna, (2) kapasitas manajerial untuk mengelola kompleksitas pembelajaran yang melibatkan kontekstualisasi dan refleksi, dan (3) refleksivitas pedagogis untuk terus mengevaluasi dan meningkatkan praktik pembelajaran. Ketiga dimensi ini membentuk

satu kesatuan yang tidak dapat dipisahkan dalam upaya menghidupkan makna dan nilai sejarah Islam di madrasah.

## KESIMPULAN DAN REKOMENDASI

Penelitian ini mengungkap bahwa manajemen pembelajaran SKI berbasis *meaning maker* di MTs merupakan praktik pedagogis kompleks yang menempatkan guru sebagai arsitek pengalaman belajar bermakna. Guru SKI profesional tidak sekadar menyampaikan fakta historis, melainkan secara deliberatif menghubungkan narasi masa lalu dengan realitas kontemporer siswa melalui strategi kontekstualisasi materi, penggunaan pertanyaan reflektif, dan penciptaan pengalaman belajar dialogis. Profesionalisme guru menjadi kunci utama keberhasilan pembelajaran, yang mencakup tiga dimensi esensial: kompetensi pedagogis untuk mentransformasi pengetahuan substansif sejarah, kapasitas manajerial untuk mengelola kompleksitas pembelajaran yang melibatkan refleksi dan konstruksi makna, serta refleksivitas pedagogis untuk terus mengevaluasi dan meningkatkan praktik pembelajaran.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa guru memaknai keberhasilan pembelajaran bukan dari penguasaan fakta historis siswa, melainkan dari perkembangan kesadaran historis transformatif yang memampukan siswa menggunakan masa lalu sebagai alat intelektual untuk memahami masa kini dan memposisikan diri sebagai agen perubahan. Pembelajaran SKI yang efektif memerlukan pergeseran paradigma dari model transmisi pengetahuan ke model konstruksi makna, di mana guru berperan sebagai fasilitator yang menciptakan ruang dialogis bagi siswa untuk menemukan relevansi personal dari narasi sejarah Islam.

Berdasarkan temuan ini, beberapa rekomendasi dapat diajukan. Pertama, program pengembangan profesional guru SKI perlu dirancang dengan pendekatan reflektif yang memfasilitasi dialog tentang makna pembelajaran sejarah dan berbagi praktik kontekstualisasi. Kedua, kebijakan kurikulum perlu memberikan

otonomi profesional guru dan mengurangi beban administratif yang menghambat pembelajaran bermakna. Ketiga, madrasah perlu mengembangkan komunitas praktisi guru SKI untuk kolaborasi dan refleksi kolektif. Keempat, penelitian lanjutan perlu mengeksplorasi perspektif siswa tentang pembelajaran SKI bermakna dan mengembangkan instrumen asesmen alternatif yang mengukur kemampuan berpikir historis.

### KEPUSTAKAAN ACUAN

- Ahmad, M., & Wilkins, S. (2025). Purposive sampling in qualitative research: A framework for the entire journey. *Quality & Quantity*, 59, 1461-1479. <https://doi.org/10.1007/s11135-024-02022-5>
- Amemasor, S. K., Oppong, S. O., Ghansah, B., Benuwa, B. B., & Essel, D. D. (2025). A systematic review on the impact of teacher professional development on digital instructional integration and teaching practices. *Frontiers in Education*, 10, 1541031. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1541031>
- Aziz, A., & Mukhlis, M. (2022). Digital storytelling in Islamic history education: Enhancing student engagement in madrasah. *Journal of Islamic Education Studies*, 10(1), 78-95. <https://doi.org/10.21580/jies.2022.10.1.8934>
- Barton, K. C., & Levstik, L. S. (2004). *Teaching history for the common good*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. George Washington University.
- Bonyadi, A. (2023). Phenomenology as a research methodology in teaching English as a foreign language. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 8, 12. <https://doi.org/10.1186/s40862-022-00184-z>
- Carr, N. (2020). *The shallows: What the internet is doing to our brains* (2nd ed.). W. W. Norton & Company.
- Cramer, C., Brown, C., & Aldridge, D. (2023). Meta-reflexivity and teacher professionalism: Facilitating multiparadigmatic teacher education to achieve a future-proof profession. *Journal of Teacher Education*, 74(3), 227-241. <https://doi.org/10.1177/00224871231162295>
- Englander, M. (2012). The interview: Data collection in descriptive phenomenological human scientific research. *Journal of Phenomenological Psychology*, 43(1), 13-35. <https://doi.org/10.1163/156916212x632943>
- Farrell, E. (2020). Researching lived experience in education: Misunderstood or missed opportunity? *International Journal of Qualitative Methods*, 19, 1-14. <https://doi.org/10.1177/1609406920942066>
- Farrell, T. S. C. (2015). *Promoting teacher reflection in second language education: A framework for TESOL professionals*. Routledge.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.
- Hidayat, R., & Wijaya, C. (2021). Character education in Islamic schools: A holistic approach to moral development. *Indonesian Journal of Islamic Education*, 9(1), 23-40. <https://doi.org/10.15642/ijiie.2021.9.1.23-40>
- Kementerian Agama Republik Indonesia. (2025). *Keputusan Menteri Agama Nomor 1503 Tahun 2025 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum pada Madrasah*.
- Larrivee, B. (2008). Development of a tool to assess teachers' level of reflective practice. *Reflective Practice*, 9(3), 341-360. <https://doi.org/10.1080/14623940802207451>
- Miftah, M. (2022). Pembelajaran sejarah kebudayaan Islam berbasis kontekstual: Sebuah inovasi pedagogis. *Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam*, 11(1), 89-104. <https://doi.org/10.29313/tjpi.v11i1.9876>
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage Publications.
- Noble, H., & Smith, J. (2025). Ensuring validity and reliability in qualitative research.

- Evidence-Based Nursing*, 28(1), 34-38.  
<https://doi.org/10.1136/ebnurs-2024-104232>
- Pasha, F., & Nasution, H. (2023). Persepsi siswa terhadap pembelajaran sejarah kebudayaan Islam di MTs: Studi survei di Jawa Barat. *Edukasia Islamika*, 8(1), 56-73.  
<https://doi.org/10.28918/ei.v8i1.5432>
- Popa, N. L. (2022). How meaning making cultivates historical consciousness: Identifying a learning trajectory and pedagogical guidelines to promote it. *The Social Studies*, 113(6), 287-302.  
<https://doi.org/10.1080/00377996.2022.2140641>
- Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). *Teacher agency: An ecological approach*. Bloomsbury Academic.
- Rahman, A., & Syafiq, M. (2023). Transforming Islamic history teaching: From memorization to meaning-making. *International Journal of Islamic Education Research*, 7(2), 134-151.  
<https://doi.org/10.18326/ijier.v7i2.134-151>
- Raihani, R. (2018). Curriculum reform in the Indonesian madrasah: The position of madrasah in the post-independence's education system. In C. Tan (Ed.), *Reforms in Islamic education: International perspectives* (pp. 143-160). Bloomsbury Academic.
- Rüsen, J. (2004). Historical consciousness: Narrative structure, moral function, and ontogenetic development. In P. Seixas (Ed.), *Theorizing historical consciousness* (pp. 63-85). University of Toronto Press.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Seixas, P. (2017). Historical consciousness and historical thinking. In M. Carretero, S. Berger, & M. Grever (Eds.), *Palgrave handbook of research in historical culture and education* (pp. 51-72). Palgrave Macmillan.  
[https://doi.org/10.1057/978-1-137-52908-4\\_3](https://doi.org/10.1057/978-1-137-52908-4_3)
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-23.  
<https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2022). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research* (2nd ed.). Sage Publications.
- Stenfors, T., Kajamaa, A., & Bennett, D. (2020). How to assess the quality of qualitative research. *The Clinical Teacher*, 17(6), 596-599.  
<https://doi.org/10.1111/tct.13242>
- Tuithof, H., Vink, S., Volman, M., Oolbekkink-Marchand, H., & van Tartwijk, J. (2024). Disentangling pre-service history teachers' pedagogical content knowledge. *Teaching and Teacher Education*, 146, 104630.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104630>
- Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Temple University Press
- Zahro, A. (2021). Pendekatan kontekstual dalam pembelajaran SKI: Upaya menjembatani masa lalu dan masa kini. *Tarbawi: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 17(2), 201-218.  
<https://doi.org/10.32939/tarbawi.v17i2.987>

