

Model *Problem Based Learning* untuk Meningkatkan Hasil Belajar Akidah Akhlak Materi Perilaku Amanah pada Siswa Kelas IV Madrasah Ibtidaiyah

Lilis Nurteti^{1*}, Daryaman², Aneu Maria Sagita³, Laila Nur Fadillah⁴, Mila Ayuningsih⁵, Salma Nur Aisahda⁶

Universitas Islam Darussalam (UID), Ciamis, Indonesia ^{1,2,3,4,5,6}

*)Corresponding author, E-mail: lilisnurteti@uidc.ac.id

Article Info

Article history:

Received October 15th, 20
Revised November 30th,
2025

Accepted December 27th,
2025

Keyword:

Problem based learning;
Learning outcomes;
Islamic moral education;
Trustworthy conduct;
Classroom action
research.

Kata Kunci:

Problem based learning;
Hasil belajar;
Akidah Akhlak;
Perilaku amanah;
Penelitian tindakan
kelas.

Abstract

Problem Based Learning (PBL) is widely used to promote active and higher-order learning, yet evidence on its implementation in elementary Islamic moral education remains limited. This classroom action research examined two PBL cycles on trustworthy conduct (amanah) with 13 fourth-grade students at MIS Rancakole. End-of-cycle achievement tests and observations of lesson planning and teaching implementation were analysed descriptively. Classical mastery increased from 53.8% (7/13) in Cycle I to 84.6% (11/13) in Cycle II, a gain of 30.8 percentage points. Teaching implementation improved from 57.72% to 82.11%, while lesson-planning quality rose from 62.50% to 82.29%. Reflection indicated that a general normative prompt in Cycle I insufficiently elicited reasoning; Cycle II therefore used a concrete moral dilemma, strengthened apperception, and distributed teacher guidance more evenly. The findings suggest that PBL effectiveness in moral learning depends on the quality of the triggering problem and classroom facilitation.

Abstrak

Problem Based Learning (PBL) telah mapan pada pembelajaran sains dan matematika, tetapi penerapannya pada materi afektif keagamaan masih jarang diuji. Penelitian tindakan kelas ini menerapkan PBL pada materi perilaku amanah terhadap 13 siswa kelas IV MIS Rancakole dalam dua siklus model Kemmis dan McTaggart. Tes tertulis dan lembar observasi kemampuan guru, penyusunan perangkat, serta aktivitas siswa dianalisis secara deskriptif. Ketuntasan klasikal terhadap KKM meningkat dari 53,8 persen pada Siklus I menjadi 84,6 persen pada Siklus II atau naik 30,8 poin persen, sementara kemampuan melaksanakan pembelajaran bergerak dari 57,72 ke 82,11 persen dan mutu perencanaan dari 62,50 ke 82,29 persen. Refleksi Siklus I menunjukkan siswa mampu mendefinisikan amanah tetapi gagal menalar dilema moral; pengubahan masalah pemicu menjadi kasus pengingkaran janji yang konkret pada Siklus II mengatasinya. PBL dapat dialihkan ke materi akhlak karena dilema moral merupakan masalah tidak terstruktur yang autentik.



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. ©2021 by author.

Pendahuluan

Pendidikan Agama Islam, khususnya Akidah Akhlak, memikul tanggung jawab pembentukan fondasi moral peserta didik di madrasah ibtidaiyah. Berbeda dari mata pelajaran yang bertumpu pada penguasaan prosedur atau fakta, Akidah Akhlak menuntut internalisasi nilai, yaitu kemampuan menjadikan norma sebagai pertimbangan dalam bertindak. Karakter amanah, yang mencakup integritas, kejujuran, dan pemenuhan tanggung jawab, menjadi salah satu materi inti pada kelas IV. Penanaman nilai tanggung jawab pada usia dasar memiliki

urgensi tinggi karena periode ini merupakan momentum pembentukan struktur moral jangka panjang, dan pendidikan karakter yang efektif menuntut keterlibatan tiga ranah sekaligus, yaitu pengetahuan moral, perasaan moral, dan tindakan moral (Lickona, 1991).

Persoalan muncul karena pembelajaran Akidah Akhlak di madrasah masih banyak bersandar pada pola ekspositori yang berpusat pada guru. Dominasi ceramah searah menempatkan siswa sebagai penerima informasi dan berisiko mengurangi daya kritis serta keterlibatan mereka (Sanjaya, 2021). Pada materi akhlak, akibatnya lebih spesifik dan lebih serius daripada sekadar kejenuhan. Pengetahuan moral tanpa penalaran moral hanya menghasilkan hafalan normatif, sehingga pembelajaran gagal menjangkau ranah yang justru menjadi tujuannya (Majid, 2014).

Kondisi tersebut ditemukan pada pembelajaran Akidah Akhlak kelas IV MIS Rancakole. Dokumen penelitian yang tersedia tidak memuat data pratindakan yang dapat diverifikasi. Karena itu, penelitian ini tidak menggunakan klaim numerik tentang kondisi awal dan menempatkan hasil evaluasi akhir Siklus I sebagai titik pembandingan empiris pertama. Analisis lembar jawaban pada Siklus I menunjukkan pola yang konsisten: siswa relatif mampu mereproduksi pengertian dan contoh amanah, tetapi mengalami kesulitan ketika harus menentukan tindakan dan memberikan alasan dalam situasi yang memuat konflik kewajiban. Dengan demikian, persoalan pembelajaran yang menjadi fokus refleksi bukan semata-mata penguasaan definisi, melainkan kemampuan menggunakan konsep amanah untuk menalar situasi kontekstual.

Perumusan masalah seperti itu menentukan pilihan tindakan. Model Problem Based Learning menempatkan masalah autentik yang tidak terstruktur sebagai titik awal pembelajaran, dan siswa belajar melalui proses pemecahan masalah yang difasilitasi guru, bukan melalui penyampaian materi terlebih dahulu (Hmelo-Silver, 2004). Ciri paling menentukan pada PBL adalah bahwa masalah pemicunya tidak memiliki jawaban tunggal yang benar, sehingga siswa dituntut menimbang, beralasan, dan mempertahankan pilihannya (Savery, 2006). Ciri inilah yang membuat PBL secara konseptual sejalan dengan sifat materi akhlak: dilema moral pada dasarnya adalah masalah tidak terstruktur, dan penalaran moral berkembang justru melalui pergumulan dengan dilema, bukan melalui pemberian jawaban (Kohlberg, 1984).

Bukti empiris mutakhir menunjukkan bahwa PBL berpotensi meningkatkan hasil belajar dan keterampilan berpikir tingkat tinggi, tetapi efeknya sangat bergantung pada kualitas masalah, fasilitasi, dan konteks penerapan. Tinjauan sistematis Yu dan Zin (2023) menegaskan bahwa adaptasi PBL yang berorientasi pada berpikir kritis memerlukan rancangan masalah dan scaffolding yang tepat. Sintesis Anggraeni dkk. (2023) terhadap penelitian PBL juga menunjukkan kecenderungan konsisten bahwa pembelajaran berbasis masalah dapat memfasilitasi keterampilan berpikir kritis ketika siswa terlibat aktif dalam analisis dan penyelesaian masalah. Dalam konteks Akidah Akhlak, Al Ayyubi dkk. (2024) melaporkan hasil belajar yang lebih baik melalui PBL, sedangkan Aslihah dkk. (2024) dan Rosfiani dkk. (2025) menunjukkan bahwa penggunaan masalah kontekstual dalam pembelajaran Akidah Akhlak berkaitan dengan berkembangnya kemampuan analisis, evaluasi, dan pemecahan masalah. Pada Pendidikan Agama Islam, Cahaya dan Ansori (2025) menekankan pentingnya skenario masalah yang relevan dengan kehidupan sehari-hari, sementara Berutu dkk. (2025) menunjukkan bahwa PBL yang dikontekstualkan dengan lingkungan budaya dapat mendukung pemahaman nilai akhlak secara lebih bermakna. Studi tindakan kelas pada jenjang dasar juga menunjukkan peningkatan ketuntasan setelah penerapan PBL (Rudianor, 2023; Kholik, 2026). Temuan-temuan tersebut memperkuat relevansi PBL, tetapi belum menjelaskan secara rinci bagaimana perubahan karakter masalah pemicu dari pertanyaan normatif menuju dilema konkret berhubungan dengan perubahan pola respons siswa pada pembelajaran amanah.

Meskipun demikian, terdapat dua celah yang konsisten pada kajian-kajian tersebut. Pertama, seluruhnya menempatkan hasil belajar sebagai capaian kognitif yang diukur dengan

ketuntasan klasikal, tanpa menelusuri jenis kesulitan yang dialami siswa. Akibatnya belum diketahui apa yang sebenarnya berubah pada diri siswa ketika PBL diterapkan pada materi akhlak: apakah kemampuan mengingat, atau kemampuan menalar. Kedua, penelitian terdahulu memperlakukan PBL sebagai perlakuan tunggal dan belum menguji bagaimana perancangan masalah pemicu memengaruhi keberhasilannya, padahal mutu masalah pemicu merupakan penentu utama keberhasilan PBL (Hmelo-Silver, 2004).

Penelitian ini menawarkan kebaruan pada kedua titik tersebut. Penelitian ini tidak hanya melaporkan kenaikan ketuntasan, melainkan menelusuri pergeseran jenis kesulitan siswa dari siklus pertama ke siklus kedua, serta menunjukkan bahwa perbaikan capaian bersumber pada perancangan ulang masalah pemicu, dari masalah yang bersifat umum dan normatif menjadi kasus dilema yang konkret dan dekat dengan pengalaman siswa. Tujuan penelitian dirumuskan sebagai berikut: (1) mengukur peningkatan hasil belajar Akidah Akhlak materi perilaku amanah pada siswa kelas IV setelah penerapan model PBL selama dua siklus; (2) mendeskripsikan keterlaksanaan pembelajaran, yaitu mutu perencanaan dan kemampuan guru melaksanakan pembelajaran, pada setiap siklus; dan (3) mendeskripsikan pergeseran jenis kesulitan belajar siswa antarsiklus. Hipotesis tindakan yang diajukan adalah penerapan model PBL dengan masalah pemicu berbasis dilema konkret meningkatkan hasil belajar materi perilaku amanah hingga mencapai indikator keberhasilan yang ditetapkan.

Metode Penelitian

Penelitian ini merupakan penelitian tindakan kelas yang mengadopsi model spiral Kemmis, McTaggart, dan Nixon (2014), dengan empat tahap berulang pada setiap siklus: perencanaan, tindakan, observasi, dan refleksi. Penelitian dilaksanakan secara kolaboratif; peneliti melaksanakan tindakan pembelajaran, sedangkan guru mata pelajaran Akidah Akhlak bertindak sebagai pengamat keterlaksanaan. Hasil refleksi Siklus I digunakan untuk memperbaiki rancangan tindakan pada Siklus II.

Penelitian dilaksanakan di MIS Rancakole pada semester genap tahun pelajaran 2025/2026. Subjek penelitian adalah satu kelas IV yang terdiri atas 13 siswa. Pemilihan satu kelas utuh mengikuti karakter penelitian tindakan kelas yang berorientasi pada perbaikan praktik pembelajaran dalam konteks tertentu. Penelitian terdiri atas dua siklus; setiap siklus dilaksanakan dalam satu pertemuan dengan alokasi 2×35 menit.

Tindakan pada kedua siklus mengikuti sintaks Problem Based Learning yang terdiri atas lima fase. Fase pertama, orientasi siswa pada masalah, guru menyajikan masalah pemicu berupa kasus yang berkaitan dengan amanah dan mengajak siswa mengidentifikasi persoalannya. Fase kedua, pengorganisasian siswa untuk belajar, guru membentuk kelompok kecil dan membantu siswa merumuskan apa yang perlu mereka ketahui untuk menyelesaikan kasus. Fase ketiga, pembimbingan penyelidikan, siswa menggali informasi dari buku teks dan pengalaman mereka sendiri sambil guru berkeliling memberikan pertanyaan pengarah. Fase keempat, pengembangan dan penyajian hasil karya, setiap kelompok menyusun keputusan atas kasus beserta alasannya lalu menyajikannya di depan kelas. Fase kelima, analisis dan evaluasi proses, guru dan siswa membandingkan keputusan antarkelompok dan menyimpulkan prinsip amanah yang berlaku.

Perbedaan antarsiklus terletak pada rancangan masalah pemicu, dan perbedaan itu ditetapkan berdasarkan hasil refleksi siklus pertama. Rincian kedua rancangan disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Perbedaan Rancangan Masalah Pemicu antara Siklus I dan Siklus II

Aspek	Siklus I	Siklus II
Bentuk masalah pemicu	Pertanyaan umum bersifat normatif tentang pentingnya amanah	Kasus dilema konkret, yaitu janji kepada teman

		berbenturan dengan permintaan orang tua
Sifat jawaban	Cenderung memiliki jawaban tunggal yang benar	Tidak memiliki jawaban tunggal, menuntut siswa menimbang dan beralasan
Kedekatan dengan pengalaman siswa	Rendah, kasus bersifat umum	Tinggi, kasus diambil dari situasi sehari-hari siswa
Tuntutan penyajian hasil	Menyebutkan pengertian dan contoh amanah	Menyatakan keputusan beserta alasan moral yang mendasarinya

Sumber: rancangan tindakan peneliti

Data dikumpulkan melalui tes tertulis, observasi, dan dokumentasi. Tes tertulis digunakan pada akhir setiap siklus untuk menilai penguasaan materi perilaku amanah. Analisis jawaban dilakukan pada dua karakter tuntutan kognitif yang tampak dalam soal, yaitu penguasaan konsep amanah dan penerapan konsep pada situasi kontekstual. Karena dokumen sumber tidak menyediakan skor prates yang dapat diverifikasi, analisis peningkatan tidak menggunakan N-Gain dan hanya membandingkan capaian akhir Siklus I dan Siklus II. Dokumentasi meliputi perangkat pembelajaran, lembar jawaban, hasil kerja kelompok, dan catatan kegiatan pembelajaran.

Observasi yang datanya tersedia dalam dokumen penelitian mencakup dua aspek, yaitu mutu perencanaan pembelajaran dan kemampuan guru melaksanakan pembelajaran. Lembar perencanaan menilai kelengkapan serta kesesuaian perangkat dengan tujuan dan tahapan PBL, sedangkan lembar pelaksanaan menilai kesiapan pembelajaran, keterlaksanaan fase PBL, penguasaan materi, pengelolaan kelas, dan kegiatan penutup. Skor observasi dikonversi menjadi persentase terhadap skor maksimum. Data aktivitas siswa tidak disajikan sebagai variabel kuantitatif karena skor mentahnya tidak tersedia secara memadai dalam dokumen sumber.

Instrumen penelitian disusun dengan mengacu pada tujuan pembelajaran, indikator materi perilaku amanah, dan fase PBL yang digunakan dalam tindakan. Namun, dokumen sumber tidak memuat bukti kuantitatif uji validitas maupun reliabilitas instrumen. Karena itu, penelitian ini tidak mengklaim koefisien validitas atau reliabilitas yang tidak tersedia; keterbatasan dokumentasi instrumen tersebut dinyatakan secara eksplisit pada bagian pembahasan.

Data dianalisis secara deskriptif kuantitatif dan kualitatif. Persentase ketuntasan klasikal dihitung dengan membagi jumlah siswa yang memenuhi kriteria ketuntasan sekolah dengan jumlah seluruh siswa, kemudian dikalikan 100 persen. Perubahan antarsiklus dinyatakan dalam poin persen. Data observasi dikonversi menjadi persentase terhadap skor maksimum dan diinterpretasikan dengan kategori: kurang (<56%), cukup (56–70%), baik (71–85%), dan sangat baik (>85%). Analisis kualitatif dilakukan terhadap catatan observasi dan pola jawaban siswa untuk mengidentifikasi kesulitan yang muncul dan dasar perbaikan tindakan pada siklus berikutnya.

Keberhasilan tindakan dievaluasi terutama dari dua indikator yang datanya tersedia secara konsisten, yaitu peningkatan ketuntasan klasikal hasil belajar dan peningkatan keterlaksanaan pembelajaran. Ambang ketuntasan klasikal operasional digunakan sebesar 80 persen, sedangkan keterlaksanaan pembelajaran diharapkan mencapai sekurang-kurangnya kategori baik. Karena nilai KKM individual tidak tercantum dalam dokumen sumber, artikel ini melaporkan jumlah dan proporsi siswa yang dinyatakan tuntas berdasarkan pencatatan penelitian tanpa mengarang nilai ambang yang tidak terdokumentasi.

Penelitian dilaksanakan dalam kegiatan pembelajaran reguler di MIS Rancakole dengan memperhatikan prinsip perlindungan peserta didik, kerahasiaan identitas, dan minimisasi risiko. Informasi administratif mengenai nomor izin penelitian, persetujuan orang tua/wali, dan persetujuan penggunaan dokumentasi visual harus dicantumkan pada versi submit apabila bukti tersebut tersedia.

Hasil dan Pembahasan

Siklus I. Perencanaan diawali dengan penyusunan perangkat pembelajaran materi perilaku amanah yang memuat fase-fase PBL, masalah pemicu berupa pertanyaan umum mengenai pentingnya bersikap amanah, lembar observasi, dan evaluasi akhir siklus. Dalam pelaksanaan, guru menyajikan masalah, mengorganisasi siswa dalam kelompok kecil, membimbing penyelidikan, meminta kelompok menyajikan hasil, dan menutup pembelajaran melalui analisis bersama.

Pengamatan Siklus I mencatat dua kendala utama. Pertama, apersepsi belum cukup menghubungkan masalah pemicu dengan pengalaman konkret siswa sehingga kebutuhan untuk memecahkan masalah belum terasa kuat. Kedua, mobilitas guru dalam membimbing kelompok belum merata. Secara kuantitatif, mutu perencanaan pembelajaran mencapai 62,50 persen dan kemampuan guru melaksanakan pembelajaran mencapai 57,72 persen; keduanya berada pada kategori cukup. Rekapitulasi disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Hasil Observasi Perencanaan dan Kemampuan Guru pada Siklus I dan Siklus II

Aspek yang diamati	Siklus I (%)	Kategori	Siklus II (%)	Kategori	Selisih (poin persen)
Mutu perencanaan pembelajaran	62,50	Cukup	82,29	Baik	19,79
Kemampuan guru melaksanakan pembelajaran	57,72	Cukup	82,11	Baik	24,39

Sumber: hasil pengolahan lembar observasi guru mata pelajaran sebagai pengamat

Hasil evaluasi akhir Siklus I menunjukkan 7 dari 13 siswa (53,8%) dinyatakan tuntas dan 6 siswa (46,2%) belum tuntas. Capaian tersebut menjadi dasar empiris untuk melakukan refleksi dan perbaikan tindakan pada Siklus II. Rekapitulasi hasil belajar antarsiklus disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Ketuntasan Hasil Belajar Siswa pada Akhir Siklus (n=13)

Siklus	Tuntas	Belum tuntas	Ketuntasan (%)	Perubahan (poin persen)
Siklus I	7	6	53,8	-
Siklus II	11	2	84,6	30,8

Sumber: hasil pengolahan data peneliti

Telaah terhadap jawaban siswa pada Siklus I menunjukkan kecenderungan bahwa kesalahan lebih sering muncul ketika siswa harus menerapkan konsep amanah pada situasi kontekstual daripada ketika menjelaskan pengertian atau contoh amanah. Kecenderungan ini dibaca bersama catatan observasi kelas: masalah pemicu yang bersifat umum menghasilkan jawaban normatif dan belum cukup mendorong siswa untuk mempertimbangkan alasan yang

bersaing. Temuan tersebut menjadi dasar untuk mengubah masalah pemicu pada Siklus II menjadi dilema konkret yang lebih dekat dengan pengalaman siswa.

Refleksi Siklus I karena itu menghasilkan tiga simpulan. Pertama, kelima fase PBL sudah terlaksana secara prosedural, tetapi belum berfungsi secara substantif karena masalah pemicunya tidak bersifat tidak terstruktur. Kedua, apersepsi perlu diperbaiki agar siswa memahami keterkaitan kasus dengan pengalaman mereka. Ketiga, pembimbingan penyelidikan perlu dilakukan bergilir ke seluruh kelompok. Perbaikan utama yang ditetapkan adalah merancang ulang masalah pemicu menjadi kasus dilema yang konkret dan dekat dengan pengalaman siswa, sebagaimana diuraikan pada Tabel 1, serta menuntut setiap kelompok menyatakan keputusan beserta alasan moralnya.

Siklus II. Perencanaan disusun berdasarkan ketiga simpulan refleksi tersebut. Masalah pemicu diganti menjadi kasus konkret berupa benturan antara janji kepada teman dan permintaan orang tua, apersepsi dibuka dengan pertanyaan mengenai pengalaman siswa pernah tidak menepati janji, dan alokasi waktu kelima fase disesuaikan agar fase penyajian hasil serta analisis memperoleh porsi yang memadai. Pada tahap pelaksanaan, setiap kelompok menyusun keputusan atas kasus beserta alasannya, lalu perbedaan keputusan antarkelompok dijadikan bahan analisis bersama.

Pengamatan mencatat perubahan pola keterlibatan. Perbedaan keputusan antarkelompok memunculkan perdebatan, dan siswa mulai mengajukan alasan alih-alih mengulang definisi. Pembimbingan penyelidikan yang dilakukan bergilir memastikan setiap kelompok memperoleh pengarahan. Secara kuantitatif, kemampuan guru melaksanakan pembelajaran naik dari 57,72 persen menjadi 82,11 persen atau 24,39 poin persen, dan mutu perencanaan naik dari 62,50 persen menjadi 82,29 persen atau 19,79 poin persen, sebagaimana tercantum pada Tabel 2. Aspek yang skornya masih rendah pada Siklus II adalah kesesuaian rumusan indikator dengan karakteristik siswa dan kebutuhan lingkungan madrasah, serta penguasaan bahan ajar ketika merespons pertanyaan yang muncul di luar dugaan.

Hasil evaluasi akhir Siklus II menunjukkan 11 dari 13 siswa (84,6%) dinyatakan tuntas dan 2 siswa (15,4%) belum tuntas. Dibandingkan Siklus I, ketuntasan klasikal meningkat 30,8 poin persen. Pada saat yang sama, kemampuan guru melaksanakan pembelajaran mencapai 82,11 persen dan mutu perencanaan mencapai 82,29 persen, keduanya berkategori baik. Berdasarkan indikator operasional penelitian, perbaikan tindakan dihentikan pada Siklus II.

Pada Siklus II, catatan pembelajaran menunjukkan peningkatan keterlibatan dalam pemberian alasan ketika kelompok membahas kasus benturan antara janji kepada teman dan permintaan orang tua. Dua siswa masih belum mencapai ketuntasan pada evaluasi akhir. Karena dokumen sumber tidak menyediakan transkrip jawaban individual yang lengkap, artikel ini membatasi interpretasi pada kecenderungan kelas dan tidak menyajikan kutipan jawaban siswa yang tidak dapat diverifikasi.

Temuan utama penelitian ini adalah bahwa perbaikan capaian belajar berlangsung bersamaan dengan perbaikan kualitas rancangan masalah pemicu dan keterlaksanaan pembelajaran. Pada Siklus I, ketuntasan klasikal baru mencapai 53,8 persen; pada Siklus II meningkat menjadi 84,6 persen setelah masalah pemicu diubah dari pertanyaan normatif menjadi dilema konkret, apersepsi diperkuat, dan pembimbingan kelompok diratakan. Interpretasi ini konsisten dengan karakter PBL sebagai pembelajaran yang bertumpu pada masalah kompleks dan tidak terstruktur (Hmelo-Silver, 2004; Savery, 2006), serta dengan dua tinjauan mutakhir yang menekankan keterlibatan aktif, kualitas masalah, dan scaffolding sebagai prasyarat munculnya berpikir kritis (Anggraeni dkk., 2023; Yu & Zin, 2023). Dalam pendidikan agama, penggunaan persoalan yang dekat dengan kehidupan siswa juga dilaporkan membantu proses analisis dan pemecahan masalah (Cahaya & Ansori, 2025). Dengan demikian, peningkatan tidak tepat dipandang sebagai akibat label PBL semata, melainkan sebagai hasil perbaikan kualitas implementasinya.

Temuan ini sekaligus menjelaskan mengapa materi akhlak sebenarnya merupakan lahan yang sangat cocok bagi PBL, bukan sekadar lahan yang mungkin. Dilema moral pada dasarnya adalah masalah tidak terstruktur, dan penalaran moral berkembang justru melalui pengumpulan dengan dilema, bukan melalui penerimaan jawaban yang sudah disediakan (Kohlberg, 1984). Ketika pendidikan karakter menuntut keterlibatan pengetahuan moral, perasaan moral, dan tindakan moral secara bersamaan (Lickona, 1991), PBL menyediakan wahana untuk ketiganya sekaligus: siswa mencari pengetahuan yang diperlukan, merasakan ketegangan antarnilai, dan menetapkan tindakan. Dengan demikian pengalihan PBL dari mata pelajaran sains dan matematika ke materi akhlak bukan sekadar dapat dilakukan, melainkan memiliki dasar konseptual yang lebih kuat daripada penerapannya pada materi berprosedur tunggal.

Dibandingkan penelitian terdahulu, arah hasil penelitian ini konsisten dengan laporan peningkatan capaian dan keterampilan berpikir pada pembelajaran Akidah Akhlak melalui PBL (Rudianor, 2023; Al Ayyubi dkk., 2024; Aslihah dkk., 2024; Rosfiani dkk., 2025; Kholik, 2026). Kontribusi penelitian ini terletak pada refleksi implementatif: Siklus I memperlihatkan bahwa pelaksanaan fase PBL secara prosedural belum otomatis menghasilkan capaian tinggi ketika masalah pemicu masih bersifat normatif. Perbaikan pada Siklus II memperkuat argumen bahwa kualitas masalah dan fasilitasi merupakan bagian inti keberhasilan PBL, sejalan dengan sintesis Anggraeni dkk. (2023) dan Yu dan Zin (2023). Temuan Berutu dkk. (2025) mengenai PBL yang dikontekstualkan dengan lingkungan siswa juga menguatkan pentingnya kedekatan masalah dengan pengalaman peserta didik. Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya menegaskan bahwa PBL dapat digunakan pada pembelajaran akhlak, tetapi juga menunjukkan bahwa desain masalah pemicu merupakan objek refleksi pedagogis yang menentukan kualitas implementasinya.

Beberapa penjelasan alternatif perlu dipertimbangkan sebelum peningkatan ini sepenuhnya diatribusikan pada perancangan ulang masalah pemicu. Pertama, materi yang sama diulang pada dua siklus, sehingga sebagian peningkatan dapat berasal dari efek pengulangan. Kedua, siswa mengerjakan tes dengan kisi-kisi yang sama beberapa kali, sehingga familiaritas terhadap bentuk soal dapat menyumbang perbaikan skor. Ketiga, kemampuan guru melaksanakan pembelajaran naik 24,39 poin persen, sehingga sebagian peningkatan hasil belajar dapat berasal dari membaiknya keterampilan pelaksana tindakan, bukan dari rancangan masalahnya. Keempat, perbaikan Siklus II mencakup tiga hal sekaligus, yaitu masalah pemicu, apersepsi, dan pemerataan pembimbingan, sehingga kontribusi masing-masing tidak dapat dipisahkan. Kelima, kehadiran pengamat berpotensi memunculkan efek pengamatan. Karena itu temuan ini sebaiknya dibaca sebagai hasil dari keseluruhan paket perbaikan, dengan perancangan ulang masalah pemicu sebagai komponen yang paling menonjol secara teoretis.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Subjek hanya 13 siswa dalam satu kelas tanpa kelompok pembandingan, sehingga temuan bersifat kontekstual dan tidak dimaksudkan untuk generalisasi kausal. Pada ukuran sampel ini, perubahan satu siswa setara dengan sekitar 7,7 poin persentase ketuntasan. Penelitian berlangsung dalam dua siklus sehingga retensi jangka panjang tidak terukur. Dokumen sumber juga tidak menyediakan data pratindakan/prates yang dapat diverifikasi, nilai KKM individual, skor aktivitas siswa, skor mentah tiap instrumen observasi, maupun koefisien validitas dan reliabilitas instrumen; karena itu artikel ini sengaja tidak menghitung N-Gain atau mengklaim karakteristik psikometrik yang tidak terdokumentasi. Selain itu, perbaikan Siklus II mencakup beberapa komponen sekaligus—rancangan masalah, apersepsi, dan pemerataan pembimbingan—sehingga kontribusi masing-masing komponen tidak dapat diisolasi.

Implikasi praktisnya cukup langsung. Guru Akidah Akhlak yang menerapkan PBL sebaiknya menilai lebih dahulu apakah masalah pemicu yang disiapkan benar-benar menuntut analisis, pilihan, dan pemberian alasan, bukan sekadar meminta siswa mengulang norma yang sudah diketahui. Kasus yang dekat dengan kehidupan sehari-hari lebih sesuai dengan karakter

PBL karena memberi ruang bagi siswa untuk menghubungkan konsep agama dengan persoalan nyata, sebagaimana ditekankan pada penelitian PAI dan Akidah Akhlak mutakhir (Aslihah dkk., 2024; Cahaya & Ansori, 2025; Berutu dkk., 2025). Pada materi amanah, kasus yang mempertemukan dua kewajiban atau kepentingan yang sama-sama bernilai dapat digunakan untuk memunculkan proses menimbang dan beralasan. Penelitian lanjutan disarankan memisahkan pengaruh perancangan masalah dari pengaruh keterampilan guru dengan desain yang mengontrol keduanya, menambahkan penilaian tindakan moral melalui observasi perilaku atau penilaian diri, memperpanjang rentang untuk menguji retensi, serta melibatkan kelas berukuran lebih besar agar keberulangan temuan dapat diuji.

Kesimpulan

Penerapan Problem Based Learning dalam dua siklus pada materi perilaku amanah di kelas IV MIS Rancakole diikuti peningkatan ketuntasan klasikal dari 7 dari 13 siswa (53,8%) pada Siklus I menjadi 11 dari 13 siswa (84,6%) pada Siklus II, atau meningkat 30,8 poin persen. Keterlaksanaan pembelajaran juga membaik: kemampuan guru meningkat dari 57,72 persen menjadi 82,11 persen dan mutu perencanaan dari 62,50 persen menjadi 82,29 persen. Refleksi antarsiklus menunjukkan bahwa perubahan masalah pemicu dari pertanyaan normatif menjadi dilema konkret, bersama perbaikan apersepsi dan pembimbingan kelompok, merupakan komponen penting dalam perbaikan implementasi PBL. Temuan ini mendukung penggunaan dilema kontekstual dalam pembelajaran akhlak, tetapi tidak dapat ditafsirkan sebagai bukti kausal yang terpisah dari efek pengulangan dan peningkatan keterampilan guru. Penelitian lanjutan perlu menggunakan instrumen tervalidasi, data prates-pascates yang lengkap, ukuran sampel lebih besar, dan kelompok pembandingan.

Daftar Pustaka

- Al Ayyubi, I. I., Murharyana, M., Martini, S., Hayati, A. F., Apriyanti, N. S. N., & Kamaliya, S. (2024). Meningkatkan hasil belajar siswa pada mata pelajaran Aqidah Akhlak melalui model pembelajaran Problem Based Learning. *At-Tadris: Journal of Islamic Education*, 3(1), 1–14. <https://doi.org/10.56672/attadris.v3i1.197>
- Anggraeni, D. M., Prahani, B. K., Suprpto, N., Shofiyah, N., & Jatmiko, B. (2023). Systematic review of problem based learning research in fostering critical thinking skills. *Thinking Skills and Creativity*, 49, 101334. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101334>
- Aslihah, A., Muslihah, E., & Muin, A. (2024). Problem Based Learning strategy to improve students' critical thinking ability in the subject of moral creeds at MA Al-Khairiyah Pabuaran Cilegon. *al-Afkar, Journal for Islamic Studies*, 7(2), 819–826. <https://doi.org/10.31943/afkarjournal.v7i2.989>
- Berutu, R., Setiawan, H. R., & Nurzannah, N. (2025). Inovasi bahan ajar PAI dengan model Problem Based Learning (PBL) berbasis budaya lokal. *Kamaya: Jurnal Ilmu Agama*, 8(4), 243–254. <https://doi.org/10.37329/kamaya.v8i4.4994>
- Cahaya, D., & Ansori, P. (2025). Implementation of the Problem-Based Learning model in Islamic education subjects to enhance students' problem-solving skills. *PPSDP International Journal of Education*, 4(1), 108–120. <https://doi.org/10.59175/pijed.v4i1.393>
- Fajar, A. A., & Herwin. (2026). Contextual moral dilemma-based problem-based learning to improve student activeness and learning outcomes in elementary Pancasila education. *Diniyah: Jurnal Pendidikan Dasar*, 7(1). <https://doi.org/10.31332/dy.v7i1.14433>
- Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, 16(3), 235–266. <https://doi.org/10.1023/B:EDPR.0000034022.16470.f3>

- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-4560-67-2>
- Kholik, A. (2026). Peningkatan hasil belajar siswa pada pembelajaran akidah akhlak dengan problem based learning kelas V di SDI Ihya' Ulumuddin Sumber Batu Kadur Pamekasan. *CENDEKIA: Jurnal Penelitian dan Pengkajian Ilmiah*, 3(1), 190-198. <https://doi.org/10.62335/cendekia.v3i1.2291>
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development: Vol. 2. The psychology of moral development*. Harper & Row.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. Bantam Books.
- Majid, A. (2014). *Belajar dan pembelajaran pendidikan agama Islam*. Remaja Rosdakarya.
- Mutiara, E., Suyanto, S., Luthfiyah B., N. K., Laksita, G. D., & Zamzami. (2024). Improving critical thinking skills using Problem Based Learning: Systematic literature review. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, 10(12), 988–995. <https://doi.org/10.29303/jppipa.v10i12.7872>
- Rosfiani, O., Salsabila, R., Khaerani, N. P., Rachman, M. R. N., & Ariel, M. (2025). Penerapan Problem Based Learning untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis siswa MI Akidah Akhlak. *Jurnal Riset Madrasah Ibtidaiyah (JURMIA)*, 5(2), 183–192. <https://doi.org/10.32665/jurmia.v5i2.5057>
- Rudianor, F. (2023). Peningkatan hasil belajar peserta didik melalui model pembelajaran problem based learning pada mata pelajaran akidah akhlak materi adab makan dan minum di kelas II MIS Darul Faizin Mantaas. *Educator: Directory of Elementary Education Journal*, 4(1). <https://doi.org/10.58176/edu.v4i1.967>
- Sanjaya, W. (2021). *Strategi pembelajaran berorientasi standar proses pendidikan*. Kencana Prenada Media Group.
- Savery, J. R. (2006). Overview of problem-based learning: Definitions and distinctions. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 1(1), 9-20. <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1002>
- Yu, L., & Zin, Z. M. (2023). The critical thinking-oriented adaptations of problem-based learning models: A systematic review. *Frontiers in Education*, 8, 1139987. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1139987>