

Object-Based Learning sebagai Strategi Penguatan Deep Thinking dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia di Sekolah Dasar

Object-Based Learning as a Strategy to Strengthen Deep Thinking in Indonesian Language Learning at Elementary School

Ismail , Muh. Idham Haliq, Rahmat, Ilham Assidiq

Universitas Muhammadiyah Enrekang, Indonesia

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan implementasi *Object-Based Learning* dalam pembelajaran Bahasa Indonesia dan menganalisis kontribusinya terhadap *deep thinking* siswa kelas V SDN 132 Malele, Enrekang. Penelitian ini dilatarbelakangi oleh perlunya pembelajaran Bahasa Indonesia yang lebih konkret, kontekstual, dan reflektif, terutama dalam kegiatan mengamati, mendeskripsikan, bertanya, berdiskusi, menulis laporan pengamatan, dan mempresentasikan gagasan. Penelitian menggunakan desain *mixed methods* sederhana dengan model *convergent parallel design*. Partisipan penelitian terdiri atas 27 siswa kelas V, satu guru kelas, dan kepala sekolah sebagai informan pendukung. Data dikumpulkan melalui observasi, rubrik *deep thinking*, wawancara, dokumentasi, catatan lapangan, hasil kerja siswa, dan tes uraian sederhana. Hasil penelitian menunjukkan bahwa *Object-Based Learning* dapat mendorong keterlibatan siswa dalam eksplorasi objek nyata, memperkaya kosakata deskriptif, meningkatkan kemampuan observasi detail, memunculkan pertanyaan bermakna, serta membantu siswa menyampaikan alasan berbasis bukti. Selain itu, penggunaan objek lokal membantu siswa menghubungkan materi Bahasa Indonesia dengan pengalaman sehari-hari. Penelitian ini menyimpulkan bahwa *Object-Based Learning* merupakan strategi pembelajaran yang relevan untuk mendukung *deep thinking* siswa sekolah dasar melalui pengalaman konkret, multisensori, dialogis, dan reflektif.

KEYWORDS: Object-Based Learning; deep thinking; Bahasa Indonesia; objek nyata

ABSTRACT

This study aims to describe the implementation of Object-Based Learning in Indonesian language instruction and to analyze its contribution to elementary students' deep thinking at SDN 132 Malele, Enrekang. The study was motivated by the need for Indonesian language learning that is more concrete, contextual, and reflective, particularly in activities involving observation, description, questioning, discussion, writing observation reports, and presenting ideas. A simple mixed-methods design with a convergent parallel model was employed. The participants consisted of 27 fifth-grade students, one classroom teacher, and the school principal as a supporting informant. Data were collected through classroom observation, a deep-thinking rubric, interviews, documentation, field notes, students' work, and a simple essay test. The findings indicate that Object-Based Learning encouraged students' engagement in exploring real objects, enriched their descriptive vocabulary, improved detailed observation skills, generated meaningful questions, and supported students in providing evidence-based reasoning. In addition, the use of local and familiar objects helped students connect Indonesian language learning with their everyday experiences. This study concludes that Object-Based Learning is a relevant instructional strategy for supporting elementary students' deep thinking through concrete, multisensory, dialogic, and reflective learning experiences.

KATA KUNCI: Object-Based Learning; deep thinking; Indonesian language learning; real objects

ARTICLE HISTORY

Received: 6 April 2026
Revised: 11 Mei 2026
Accepted: 21 Mei 2026
Published: 17 Juni 2026

CORRESPONDING AUTHOR

Ismail
ismail@unimen.ac.id
Universitas Muhammadiyah
Enrekang

CITATION:

Ismail, I., Haliq, M. I., Rahmat, R., & Assidiq, I. (2026). Object-Based Learning sebagai Strategi Penguatan Deep Thinking dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia di Sekolah Dasar. *Mahaguru: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 7(1), 1–21.
<https://doi.org/10.33487/mgr.v7i1.218>

COPYRIGHT:

This is an open-access article distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License \(CC BY-SA\)](#).



PENDAHULUAN

Pembelajaran Bahasa Indonesia di sekolah dasar memiliki peran penting dalam membangun kemampuan siswa untuk menyimak, membaca, memirsa, berbicara, mempresentasikan, dan menulis secara bermakna. Bahasa Indonesia tidak hanya dipelajari sebagai mata pelajaran yang menekankan penguasaan kosakata, ejaan, kalimat, dan jenis teks, tetapi juga sebagai sarana berpikir, berkomunikasi, menalar, serta merefleksikan pengalaman. Dalam konteks kelas V sekolah dasar, pembelajaran Bahasa Indonesia idealnya memberi ruang bagi siswa untuk mengamati objek atau peristiwa, mengembangkan kosakata, menyusun pertanyaan, menyampaikan pendapat, menulis laporan pengamatan, dan mempresentasikan gagasan secara runtut. Hal ini sejalan dengan kebutuhan penguatan literasi dasar yang tidak hanya menekankan kemampuan membaca permukaan teks, tetapi juga keterampilan memahami, menafsirkan, dan menggunakan bahasa untuk membangun makna. Ismail, Rahmat, Haling, dan Pramudia (2026) menegaskan bahwa kualitas praktik literasi di kelas sangat berkaitan dengan pengetahuan guru mengenai prinsip pembelajaran membaca yang sistematis dan terstruktur. Dengan demikian, pembelajaran Bahasa Indonesia perlu dirancang agar memberi pengalaman literasi yang eksplisit, aktif, dan sesuai dengan kebutuhan perkembangan siswa.

Dalam praktik pembelajaran, kegiatan Bahasa Indonesia masih sering berpusat pada teks tertulis yang tersedia di buku, penjelasan guru, dan latihan menjawab pertanyaan. Pola tersebut dapat membantu siswa mengenal struktur bahasa, tetapi belum selalu memberi pengalaman konkret yang cukup untuk membangun gagasan. Siswa sering diminta menulis teks deskripsi atau laporan pengamatan tanpa terlebih dahulu memperoleh pengalaman observasi yang kaya. Akibatnya, tulisan siswa dapat menjadi singkat, umum, kurang rinci, dan belum menunjukkan hubungan yang kuat antara pengamatan, kosakata, alasan, dan kesimpulan. Padahal, kemampuan berbahasa berkembang melalui keterlibatan siswa dalam aktivitas mengamati, berbicara, bertanya, berdiskusi, dan menulis. Rahmaeni (2024) menunjukkan bahwa metode *Show and Tell* dapat digunakan untuk mendukung pembelajaran kosakata karena memberi kesempatan kepada siswa untuk mengaitkan bahasa dengan objek, pengalaman, dan komunikasi lisan. Temuan tersebut memperkuat pentingnya menghadirkan objek atau pengalaman konkret dalam pembelajaran bahasa.

Kebutuhan terhadap pembelajaran Bahasa Indonesia yang konkret dan kontekstual juga semakin relevan dengan perkembangan literasi abad ke-21. Literasi tidak lagi terbatas pada kemampuan membaca dan menulis secara mekanis, tetapi mencakup kemampuan mengakses informasi, memahami makna, menilai sumber, menggunakan media, dan menyampaikan gagasan secara bertanggung jawab. Al As'ary (2026) menekankan bahwa praktik literasi digital dalam penulisan akademik menuntut kemampuan peserta didik untuk mengakses, mengevaluasi, dan memanfaatkan sumber digital secara kritis. Meskipun penelitian tersebut berada pada konteks pendidikan tinggi, gagasan dasarnya relevan bagi pendidikan dasar, yaitu bahwa pembelajaran bahasa perlu sejak awal membangun kebiasaan berpikir kritis, memilih informasi, dan mengomunikasikan gagasan secara bermakna. Mustakim, Rosmiana, dan Ismail (2024) juga menunjukkan bahwa integrasi multimedia dapat memperkuat literasi linguistik dan digital melalui keterlibatan aktif, penggunaan bahasa, serta dukungan lingkungan belajar yang inovatif. Dalam konteks sekolah dasar, penguatan literasi tersebut dapat dimulai dari aktivitas sederhana yang melibatkan objek nyata, pengamatan langsung, diskusi, dan produksi teks.

Salah satu pendekatan yang relevan untuk kebutuhan tersebut adalah *Object-Based Learning* atau pembelajaran berbasis objek. *Object-Based Learning* merupakan pendekatan pembelajaran yang menggunakan objek nyata sebagai pusat pengalaman belajar. Dalam pendekatan ini, objek tidak hanya berfungsi sebagai alat bantu visual, tetapi menjadi sumber observasi, percakapan, pertanyaan, interpretasi, penalaran, dan refleksi. Chatterjee, Hannan, dan Thomson (2016) menjelaskan bahwa pembelajaran berbasis objek melibatkan keterlibatan multisensori yang memungkinkan peserta didik membangun makna melalui interaksi langsung dengan benda. Cobley (2022) juga menegaskan bahwa objek penting dalam pembelajaran karena memberi pengalaman material yang tidak dapat sepenuhnya digantikan oleh teks. Dalam pembelajaran Bahasa Indonesia, pendekatan ini penting karena siswa membutuhkan bahan konkret untuk mengembangkan kosakata, menyusun kalimat, menulis teks deskripsi, menyusun laporan pengamatan, dan menyampaikan gagasan secara lisan.

Penggunaan objek nyata dalam pembelajaran Bahasa Indonesia dapat membantu siswa bergerak dari pengalaman indrawi menuju ekspresi bahasa. Ketika siswa mengamati daun, batu, biji-bijian, alat rumah tangga, benda tradisional, atau foto artefak lokal, mereka memperoleh bahan konkret untuk memperkaya kosakata, menyusun kalimat deskriptif, mengajukan pertanyaan, dan menulis laporan. Objek nyata membantu siswa melihat hubungan antara benda, pengalaman, bahasa, dan makna. Dengan kata lain, objek menjadi jembatan antara melihat, berpikir, berbicara, dan menulis.

Penelitian tentang penggunaan realia dalam menulis teks deskripsi menunjukkan bahwa objek nyata dapat membantu peserta didik mengembangkan gagasan dan meningkatkan kompetensi menulis deskriptif (Lamusu, 2022). Sejalan dengan itu, Ati, Purnamasari, dan Wikyuni (2024) menunjukkan bahwa media konkret dapat membantu meningkatkan hasil belajar Bahasa Indonesia siswa sekolah dasar.

Object-Based Learning juga dapat membantu mengatasi kesulitan siswa dalam menulis deskripsi. Dalam menulis teks deskripsi, siswa perlu memperhatikan ciri objek secara rinci, memilih kosakata yang tepat, menyusun kalimat yang jelas, dan mengorganisasi gagasan secara runtut. Jika siswa hanya diminta membayangkan objek, hasil tulisan mereka cenderung terbatas. Sebaliknya, jika objek hadir secara nyata, siswa dapat melihat bentuk, warna, ukuran, tekstur, bahan, fungsi, dan perbedaan objek secara langsung. Permatasari (2014) menunjukkan bahwa penggunaan benda konkret dapat membantu meningkatkan keterampilan menulis deskripsi siswa sekolah dasar karena siswa memiliki objek yang dapat diamati sebagai dasar pengembangan tulisan. Dengan demikian, pembelajaran Bahasa Indonesia perlu dirancang agar siswa tidak hanya menerima contoh teks, tetapi mengalami proses mengamati, menamai, mendeskripsikan, bertanya, berdiskusi, dan menulis berdasarkan bukti yang mereka temukan.

Selain mendukung keterampilan berbahasa, *Object-Based Learning* juga berpotensi mengembangkan *deep thinking* siswa. *Deep thinking* dalam penelitian ini dipahami sebagai kemampuan berpikir mendalam yang terlihat ketika siswa tidak hanya menyebutkan informasi, tetapi mampu mengamati, bertanya, menghubungkan, menalar, menyimpulkan, dan merefleksikan pengalaman belajar. Dalam pembelajaran Bahasa Indonesia, *deep thinking* tampak pada kemampuan siswa memilih kata yang tepat, menjelaskan alasan, menyusun pertanyaan bermakna, mengembangkan gagasan, menghubungkan objek dengan pengalaman, serta menulis atau mempresentasikan hasil pengamatan secara runtut. Jannah dan Atmojo (2022) menegaskan bahwa kemampuan berpikir kritis siswa perlu diberdayakan melalui media dan strategi pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik peserta didik. Harsih dan Wahyudi (2023) juga menunjukkan bahwa media pembelajaran yang dipadukan dengan aktivitas pemecahan masalah dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa sekolah dasar.

Dalam pembelajaran Bahasa Indonesia, *deep thinking* tidak dapat dipisahkan dari aktivitas berbahasa. Ketika siswa menulis teks deskripsi, mereka perlu mengamati objek, menentukan ciri penting, memilih kosakata, menyusun urutan gagasan, dan memastikan bahwa pembaca dapat memahami objek yang digambarkan. Ketika siswa mempresentasikan hasil pengamatan, mereka perlu menyampaikan informasi secara logis, jelas, dan sesuai konteks. Ketika siswa berdiskusi, mereka belajar mendengarkan, merespons, menyampaikan alasan, dan mempertimbangkan perspektif lain. Ismail dan Fatmawati (2025) menunjukkan bahwa diskusi naratif dapat mendorong empati dan penalaran moral melalui keterlibatan siswa dalam dialog, refleksi, dan pemaknaan pengalaman. Meskipun fokus penelitian tersebut adalah diskusi sastra, prinsip dialog dan refleksi yang dikemukakan relevan dengan OBL karena siswa tidak hanya mengamati objek, tetapi juga membicarakan, menafsirkan, dan merefleksikan makna objek dalam konteks pembelajaran bahasa.

Penguatan pembelajaran Bahasa Indonesia berbasis objek juga dapat dikaitkan dengan kebutuhan pembelajaran yang aktif, kolaboratif, dan berorientasi proyek sederhana. Tini dan Ismail (2024) menunjukkan bahwa *Project-Based Learning* dapat menjadi katalis pengembangan literasi media karena memberi ruang kepada peserta didik untuk terlibat dalam aktivitas autentik, kolaboratif, dan berbasis pengalaman. Prinsip tersebut sejalan dengan OBL karena pembelajaran berbasis objek dapat dikembangkan menjadi tugas pengamatan, laporan tertulis, presentasi, atau proyek mini berbasis objek lokal. Selain itu, Ismail dan Rahmat (2026) menegaskan bahwa kombinasi ICT dan gamifikasi dapat memberi efek sinergis terhadap literasi membaca di pendidikan dasar. Temuan ini menunjukkan bahwa pembelajaran literasi di sekolah dasar perlu dikembangkan melalui strategi yang memadukan keterlibatan siswa, media, desain aktivitas, dan pengalaman belajar yang bermakna. Dalam penelitian ini, fokusnya bukan pada gamifikasi digital, melainkan pada pengalaman konkret berbasis objek sebagai sarana membangun literasi dan *deep thinking*.

SDN 132 Malele, Enrekang menjadi konteks yang relevan untuk mengembangkan pembelajaran Bahasa Indonesia berbasis objek nyata. Sekolah dasar sebagai lingkungan belajar memiliki potensi untuk memanfaatkan objek yang dekat dengan kehidupan siswa, baik yang berasal dari kelas, halaman sekolah, rumah, maupun lingkungan sekitar. Objek tersebut dapat berupa daun, batu, biji-bijian, alat rumah tangga, benda tradisional, hasil kerajinan, foto lingkungan, atau benda lain yang aman dan relevan dengan tujuan pembelajaran. Dalam pembelajaran Bahasa Indonesia kelas V, objek lokal dapat digunakan sebagai bahan untuk menulis teks deskripsi, laporan hasil pengamatan, diskusi kelompok,

wawancara sederhana, presentasi lisan, dan refleksi tertulis. Pembelajaran yang menggunakan objek sekitar dapat membuat Bahasa Indonesia lebih hidup dan bermakna karena siswa lebih mudah membangun gagasan ketika objek yang diamati dekat dengan pengalaman mereka. Nurzulianti Z, Wibowo, dan Saragih (2024) menunjukkan bahwa pembelajaran kontekstual memiliki pengaruh terhadap kemampuan berpikir kritis siswa sekolah dasar.

Kajian tentang *Object-Based Learning* telah banyak berkembang dalam konteks *museum education*, *higher education*, *social sciences*, dan *experiential learning*. McGowan, Hoffstaedter, dan Creese (2022) menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis objek dapat menghadirkan pengalaman haptik yang mendorong keterlibatan, retensi pengetahuan, dan berpikir kritis. Newton (2025) juga menunjukkan bahwa peserta didik memandang OBL sebagai pengalaman belajar yang aktif dan bermakna. Namun, sebagian besar kajian OBL masih berfokus pada pendidikan tinggi, museum, atau pembelajaran berbasis koleksi, sehingga penerapannya dalam pembelajaran Bahasa Indonesia di sekolah dasar masih perlu diperluas. Di Indonesia, penelitian tentang media konkret dalam pembelajaran Bahasa Indonesia telah menunjukkan hasil positif, terutama dalam peningkatan hasil belajar dan keterampilan menulis deskripsi (Ati et al., 2024; Permatasari, 2014). Akan tetapi, kajian tersebut umumnya masih menempatkan benda konkret sebagai media pembelajaran, belum secara khusus mengembangkan kerangka *Object-Based Learning* sebagai strategi pedagogis yang menghubungkan objek, bahasa, inkuiri, penalaran, dan refleksi.

Kebaruan penelitian ini terletak pada pemanfaatan *Object-Based Learning* sebagai strategi untuk mendukung *deep thinking* dalam pembelajaran Bahasa Indonesia sekolah dasar. Penelitian ini tidak hanya memandang objek sebagai media bantu untuk menjelaskan materi, tetapi sebagai sumber belajar yang menggerakkan aktivitas berbahasa dan berpikir. Objek digunakan untuk memantik observasi, memperkaya kosakata, membangun pertanyaan, mengembangkan diskusi, menyusun alasan, menulis deskripsi atau laporan, dan merefleksikan pengalaman belajar. Dengan demikian, penelitian ini berkontribusi pada pengembangan kajian pembelajaran Bahasa Indonesia yang mengintegrasikan pembelajaran berbasis objek, pembelajaran multisensori, pembelajaran kontekstual, inkuiri, literasi, dan *deep thinking*.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini diarahkan untuk menjawab beberapa rumusan masalah. Pertama, bagaimana implementasi *Object-Based Learning* dalam pembelajaran Bahasa Indonesia kelas V di SDN 132 Malele, Enrekang? Kedua, bagaimana *Object-Based Learning* mendukung *deep thinking* siswa dalam pembelajaran Bahasa Indonesia? Ketiga, aktivitas berbahasa dan berpikir apa saja yang muncul ketika siswa berinteraksi dengan objek nyata? Keempat, faktor apa saja yang mendukung dan menghambat penerapan *Object-Based Learning* dalam pembelajaran Bahasa Indonesia? Sejalan dengan rumusan masalah tersebut, tujuan penelitian ini adalah untuk mendeskripsikan implementasi *Object-Based Learning* dalam pembelajaran Bahasa Indonesia di SDN 132 Malele, Enrekang; menganalisis kontribusi OBL terhadap *deep thinking* siswa; mengidentifikasi aktivitas berbahasa dan berpikir yang muncul selama siswa mengamati, bertanya, berdiskusi, menulis, mempresentasikan, dan merefleksikan objek; serta menjelaskan faktor pendukung dan penghambat penerapan OBL dalam konteks pembelajaran Bahasa Indonesia sekolah dasar.

LITERATURE REVIEW

Konsep Object-Based Learning

Object-Based Learning atau pembelajaran berbasis objek merupakan pendekatan pembelajaran yang menempatkan objek nyata sebagai pusat pengalaman belajar. Dalam pendekatan ini, objek tidak hanya digunakan sebagai alat bantu visual untuk menjelaskan materi, tetapi menjadi sumber utama eksplorasi, dialog, penalaran, dan pembentukan makna. Chatterjee, Hannan, dan Thomson (2016) menjelaskan bahwa Object-Based Learning melibatkan integrasi aktif objek ke dalam lingkungan belajar, sehingga peserta didik dapat membangun pemahaman melalui interaksi langsung dengan benda, artefak, spesimen, atau koleksi tertentu. Dengan demikian, OBL memiliki orientasi yang lebih luas daripada penggunaan media pembelajaran biasa karena objek berfungsi sebagai pemantik proses berpikir, bukan sekadar ilustrasi.

Dalam konteks pendidikan, Object-Based Learning banyak berkembang dari praktik museum education, gallery education, dan pembelajaran berbasis koleksi. Museum dan galeri menggunakan objek sebagai sumber pengalaman belajar karena objek memiliki kemampuan untuk menghadirkan bukti material, cerita, konteks sejarah, nilai budaya, dan pertanyaan interpretatif. Cobley (2022) menegaskan bahwa objek memiliki peran penting dalam pembelajaran karena memungkinkan peserta

didik berinteraksi dengan sumber material secara langsung. Interaksi tersebut dapat memperkuat keterlibatan, rasa ingin tahu, dan kemampuan memahami konteks yang tidak selalu dapat dicapai melalui teks atau ceramah.

Karakteristik utama OBL adalah adanya hubungan aktif antara peserta didik, objek, guru, dan konteks pembelajaran. Peserta didik tidak hanya melihat objek, tetapi juga diminta mengamati, menyentuh bila memungkinkan, membandingkan, mendeskripsikan, mengajukan pertanyaan, menginterpretasikan, dan menyimpulkan. McGowan, Hoffstaedter, dan Creese (2022) menunjukkan bahwa OBL memberikan pengalaman belajar yang aktif dan berlapis karena melibatkan dimensi haptik atau sentuhan dalam proses pembentukan makna. Melalui pengalaman haptik, peserta didik dapat membangun pemahaman yang tidak hanya bersifat kognitif, tetapi juga sensorik dan reflektif.

Prinsip penting dalam Object-Based Learning adalah bahwa objek perlu diposisikan sebagai pusat inkuiri. Guru tidak sekadar menunjukkan benda kepada siswa, tetapi mengarahkan siswa untuk bertanya: apa ciri objek ini, bagaimana bentuknya, bagaimana teksturnya, apa fungsinya, dari mana asalnya, mengapa objek ini penting, dan bagaimana objek ini berhubungan dengan konsep yang sedang dipelajari. Newton (2025) menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis objek dapat membangun pengalaman belajar yang lebih aktif karena peserta didik terlibat dalam proses mengamati, menginterpretasi, dan membicarakan objek. Dengan demikian, OBL dapat dipahami sebagai pendekatan yang mengubah objek menjadi medium berpikir.

Dalam penelitian ini, Object-Based Learning didefinisikan sebagai strategi pembelajaran yang menggunakan objek nyata, benda lokal, spesimen alam, alat peraga konkret, artefak sederhana, atau benda keseharian sebagai sumber eksplorasi untuk mendukung deep thinking siswa sekolah dasar. Definisi ini penting karena konteks penelitian berada di SDN 132 Malele, Enrekang, sehingga objek yang digunakan tidak harus berupa koleksi museum, tetapi dapat berasal dari lingkungan sekitar siswa. Objek seperti daun, batu, tanah, biji-bijian, alat rumah tangga, alat tradisional, atau benda lokal lain dapat menjadi sumber belajar yang relevan selama dipilih sesuai tujuan pembelajaran dan digunakan melalui aktivitas observasi, pertanyaan, diskusi, penalaran, dan refleksi.

Akar Teoretis Object-Based Learning

Object-Based Learning memiliki hubungan kuat dengan teori konstruktivisme. Dalam perspektif konstruktivisme, pengetahuan tidak ditransfer secara pasif dari guru kepada siswa, tetapi dibangun oleh siswa melalui pengalaman, interaksi, dan proses pemaknaan. Piaget (1952) menekankan bahwa perkembangan kognitif anak berlangsung melalui interaksi aktif dengan lingkungan, sedangkan Bruner (1966) menjelaskan bahwa pembelajaran perlu menyediakan pengalaman enaktif, ikonik, dan simbolik. Dalam konteks sekolah dasar, objek nyata berperan penting pada level enaktif karena siswa dapat memahami konsep melalui tindakan langsung, manipulasi objek, dan pengalaman konkret sebelum bergerak menuju representasi simbolik yang lebih abstrak.

Object-Based Learning juga berhubungan dengan teori sosial-konstruktivisme. Vygotsky (1978) menegaskan bahwa perkembangan kognitif anak dipengaruhi oleh interaksi sosial dan mediasi bahasa. Dalam OBL, objek menjadi alat mediasi yang membantu siswa berdialog dengan teman dan guru. Ketika siswa mengamati suatu objek, mereka dapat menyampaikan dugaan, mendengarkan penjelasan teman, membandingkan pendapat, dan membangun pemahaman bersama. Dengan demikian, objek berfungsi sebagai titik temu antara pengalaman individual dan konstruksi sosial pengetahuan.

Akar teoretis OBL juga dapat dijelaskan melalui experiential learning. Dewey (1938) menekankan pentingnya pengalaman dalam pendidikan, tetapi pengalaman tersebut harus diolah melalui refleksi agar menjadi pembelajaran bermakna. Kolb (1984) mengembangkan gagasan bahwa pembelajaran berlangsung melalui siklus pengalaman konkret, refleksi, konseptualisasi, dan eksperimen aktif. OBL sejalan dengan siklus tersebut karena siswa memulai pembelajaran dari pengalaman konkret dengan objek, merefleksikan hasil pengamatan, membangun konsep, lalu menguji pemahaman melalui diskusi atau aktivitas lanjutan. Oleh karena itu, objek tidak berhenti sebagai benda yang diamati, tetapi menjadi pintu masuk bagi proses berpikir dan pembentukan konsep.

Object-Based Learning juga memiliki hubungan erat dengan inquiry-based learning. Inkuiri menekankan proses bertanya, menyelidiki, mengumpulkan informasi, menafsirkan bukti, dan menarik kesimpulan. Dalam OBL, objek menjadi stimulus awal yang memunculkan pertanyaan dan penyelidikan. Misalnya, ketika siswa mengamati dua jenis batu, mereka dapat bertanya mengapa warnanya berbeda, mengapa teksturnya tidak sama, dari mana batu tersebut berasal, atau bagaimana batu itu terbentuk.

Pertanyaan-pertanyaan ini mendorong siswa untuk bergerak dari pengamatan sederhana menuju penalaran berbasis bukti.

Selain itu, OBL dapat dijelaskan melalui embodied cognition. Castro-Alonso, Ayres, Zhang, de Koning, dan Paas (2024) menjelaskan bahwa kognisi berkaitan erat dengan aktivitas tubuh dan lingkungan; pembelajaran dapat diperkuat ketika otak, tubuh, dan lingkungan saling berinteraksi. Dalam konteks OBL, siswa tidak hanya berpikir melalui bahasa atau teks, tetapi juga melalui mata, tangan, gerakan, posisi tubuh, dan interaksi fisik dengan objek. Sentuhan, manipulasi benda, dan pengamatan visual dapat membantu siswa membangun representasi mental yang lebih kuat.

Object-Based Learning juga berhubungan dengan multisensory learning dan contextual learning. Pembelajaran multisensori menekankan keterlibatan lebih dari satu indra dalam proses belajar, sedangkan pembelajaran kontekstual menekankan hubungan antara materi akademik dan kehidupan nyata siswa. Suryaratri, Komalasari, dan Medellu (2019) menunjukkan bahwa pendekatan multisensori dapat membantu memaksimalkan pembelajaran karena melibatkan berbagai saluran pengalaman. Sementara itu, pendekatan kontekstual terbukti relevan untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis siswa sekolah dasar karena membantu siswa menghubungkan materi dengan pengalaman sehari-hari (Nurzulianti Z et al., 2024). Dengan demikian, OBL berada pada titik temu antara konstruktivisme, pengalaman konkret, inkuiri, embodied cognition, multisensory learning, dan contextual learning.

Object-Based Learning dalam Pendidikan Dasar

Object-Based Learning sangat relevan untuk pendidikan dasar karena siswa sekolah dasar masih membutuhkan pengalaman konkret untuk memahami konsep abstrak. Pada tahap ini, siswa cenderung lebih mudah memahami pengetahuan ketika mereka dapat melihat, menyentuh, memanipulasi, dan membicarakan objek secara langsung. Quigley (2021) menunjukkan bahwa penggunaan concrete materials dalam kelas primer berhubungan dengan keyakinan dan praktik guru dalam membantu siswa memahami konsep, khususnya pada pembelajaran matematika. Hal ini menunjukkan bahwa benda konkret memiliki tempat penting dalam proses pembelajaran dasar, selama penggunaannya dirancang dengan tujuan pedagogis yang jelas.

Dalam pembelajaran IPA, OBL dapat diterapkan melalui pengamatan objek alam seperti daun, bunga, biji, batu, tanah, air, magnet, atau benda yang mengalami perubahan wujud. Objek tersebut dapat membantu siswa memahami konsep sifat benda, struktur tumbuhan, gaya, gerak, energi, lingkungan, dan klasifikasi makhluk hidup. Penelitian Aisyah, Marisda, dan Nurfadilah (2024) menunjukkan bahwa penggunaan media benda konkret dapat meningkatkan pemahaman konsep IPA siswa pada materi gaya, gerak, dan energi. Sari, Feniareny, Hermansah, dan Prasrihamni (2023) juga menemukan bahwa media konkret berpengaruh terhadap pemahaman konsep siswa dalam pembelajaran IPA sekolah dasar. Temuan tersebut memperkuat asumsi bahwa objek nyata dapat membantu siswa membangun hubungan antara konsep dan fenomena yang diamati.

Dalam pembelajaran IPS, Object-Based Learning dapat dilakukan melalui benda budaya, peta sederhana, foto keluarga, alat tradisional, mata uang lama, miniatur rumah, atau benda yang merepresentasikan kegiatan ekonomi dan kehidupan sosial masyarakat. Objek-objek tersebut dapat membantu siswa memahami konsep waktu, ruang, perubahan sosial, pekerjaan, kebutuhan manusia, dan identitas budaya. Dalam pembelajaran Bahasa Indonesia, objek dapat digunakan sebagai stimulus untuk menulis deskripsi, menyusun kalimat, bercerita, melakukan wawancara sederhana, atau menyampaikan laporan hasil pengamatan. Melalui objek, siswa memiliki bahan konkret untuk dikomunikasikan secara lisan maupun tertulis.

Dalam pembelajaran seni, objek dapat menjadi sumber inspirasi untuk menggambar, membuat pola, mengamati bentuk, memahami tekstur, atau mengenal karya budaya lokal. Dalam pembelajaran matematika, benda konkret dapat digunakan untuk memahami bilangan, pecahan, pengukuran, geometri, simetri, dan pola. Mudtalifah, Mansur, dan Farhurohman (2024) menunjukkan bahwa penggunaan media counting box dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa dalam pembelajaran matematika. Temuan ini memperlihatkan bahwa benda atau media konkret dapat membantu siswa mengonstruksi konsep matematika melalui aktivitas yang lebih nyata dan interaktif.

Dalam pembelajaran tematik, OBL dapat menghubungkan beberapa mata pelajaran sekaligus. Misalnya, satu objek berupa biji kopi atau biji jagung dapat dikaji dari sisi IPA melalui struktur tumbuhan, dari sisi IPS melalui aktivitas ekonomi masyarakat, dari sisi Bahasa Indonesia melalui teks deskripsi, dari sisi Matematika melalui pengukuran dan pengelompokan, serta dari sisi Seni melalui bentuk dan

pola. Pendekatan seperti ini menjadikan objek sebagai simpul integrasi antarmuatan pembelajaran. Dengan demikian, OBL memiliki potensi besar untuk diterapkan di sekolah dasar karena sesuai dengan karakteristik siswa, fleksibel digunakan dalam berbagai mata pelajaran, dan dapat memanfaatkan objek lokal yang tersedia di lingkungan sekitar.

Object-Based Learning dan Pembelajaran Multisensori

Salah satu kekuatan utama Object-Based Learning adalah kemampuannya menghadirkan pengalaman multisensori. Objek nyata melibatkan penglihatan, sentuhan, pendengaran, gerakan, percakapan, dan pengalaman emosional. Ketika siswa melihat warna daun, meraba tekstur batu, mencium aroma rempah, mendengar penjelasan teman, memindahkan benda, atau membandingkan dua objek, mereka sedang menggunakan berbagai saluran sensorik untuk membangun pemahaman. Pengalaman seperti ini berbeda dari pembelajaran yang hanya mengandalkan ceramah atau teks karena siswa terlibat secara fisik, kognitif, dan sosial.

Chatterjee et al. (2016) menekankan bahwa OBL berkaitan erat dengan multisensory engagement karena objek dapat mengaktifkan berbagai bentuk interaksi indrawi. McGowan et al. (2022) juga menunjukkan bahwa pengalaman haptik dalam OBL dapat meningkatkan keterlibatan, kepuasan, retensi pengetahuan, dan pemikiran kritis tingkat tinggi. Dalam konteks siswa sekolah dasar, keterlibatan multisensori penting karena siswa sering kali lebih mudah memahami konsep melalui pengalaman yang dapat mereka rasakan secara langsung. Objek yang dapat disentuh dan diamati memberi siswa bukti konkret untuk membangun makna.

Pembelajaran multisensori juga berhubungan dengan perhatian dan retensi belajar. Siswa cenderung lebih tertarik ketika pembelajaran menghadirkan benda yang tidak hanya dilihat, tetapi juga dapat dieksplorasi. Suryaratri et al. (2019) menunjukkan bahwa penggunaan pembelajaran multisensori di sekolah dasar dapat membantu memaksimalkan proses belajar. Dalam kerangka OBL, keterlibatan multisensori bukan sekadar membuat pembelajaran lebih menyenangkan, tetapi berfungsi untuk memperpanjang perhatian siswa, memperkuat memori, dan mendorong pertanyaan yang lebih bermakna.

Namun, pengalaman multisensori perlu diarahkan secara pedagogis. Kehadiran objek tidak otomatis menghasilkan pembelajaran mendalam jika guru tidak memberi tugas observasi, pertanyaan pemantik, dan kegiatan reflektif. Objek dapat menarik perhatian siswa, tetapi perhatian tersebut perlu diubah menjadi pemahaman melalui bimbingan guru. Oleh karena itu, OBL memerlukan desain aktivitas yang jelas, seperti lembar observasi, instruksi pengamatan, diskusi kelompok, presentasi temuan, dan refleksi akhir. Dengan cara ini, pengalaman multisensori dapat berkembang menjadi pengalaman kognitif yang lebih terstruktur.

Konsep Deep Thinking

Deep thinking dalam penelitian ini dipahami sebagai kemampuan berpikir mendalam yang melampaui hafalan, pengulangan informasi, atau jawaban singkat. Istilah ini digunakan secara operasional untuk menggambarkan kualitas berpikir siswa ketika mereka mampu mengamati secara detail, mengajukan pertanyaan bermakna, membuat inferensi, memberi alasan berdasarkan bukti, menghubungkan konsep dengan pengalaman, memeriksa kembali pemahaman, dan merefleksikan proses belajar. Dengan demikian, deep thinking berdekatan dengan konsep berpikir kritis, reflektif, metakognitif, dan konseptual.

Berpikir kritis sering dipahami sebagai kemampuan menganalisis informasi, mengevaluasi alasan, dan menarik kesimpulan secara rasional. Ennis (2011) menjelaskan bahwa berpikir kritis berkaitan dengan proses berpikir reflektif dan masuk akal yang diarahkan pada keputusan tentang apa yang harus dipercaya atau dilakukan. Dalam konteks sekolah dasar, kemampuan ini perlu dibangun secara bertahap melalui aktivitas yang sesuai dengan perkembangan siswa. Maysarah, Aisah, Alamha, dan Dewi (2024) menunjukkan bahwa keterampilan berpikir kritis idealnya mulai dilatih sejak sekolah dasar karena menjadi fondasi bagi kemampuan siswa dalam menganalisis, mengevaluasi, dan memproses informasi.

Deep thinking juga berkaitan dengan kemampuan metakognitif. Siswa tidak hanya diminta menjawab pertanyaan, tetapi juga diajak menyadari bagaimana mereka memperoleh jawaban tersebut. Misalnya, siswa perlu menjelaskan bukti apa yang mereka lihat, mengapa mereka menyimpulkan demikian, apakah ada kemungkinan penjelasan lain, dan apa pertanyaan lanjutan yang muncul. Dalam

pembelajaran berbasis objek, metakognisi dapat dilatih melalui pertanyaan reflektif seperti: “Apa yang paling kamu perhatikan dari objek ini?”, “Apa yang membuatmu berpikir demikian?”, atau “Apa yang berubah dari pemahamanmu setelah berdiskusi?”

Indikator deep thinking dalam penelitian ini meliputi tujuh aspek. Pertama, observasi detail, yaitu kemampuan siswa memperhatikan ciri objek secara teliti. Kedua, pertanyaan bermakna, yaitu kemampuan mengajukan pertanyaan yang tidak hanya faktual, tetapi juga bersifat sebab-akibat, perbandingan, fungsi, dan makna. Ketiga, inferensi, yaitu kemampuan membuat dugaan berdasarkan bukti pengamatan. Keempat, argumentasi berbasis bukti, yaitu kemampuan memberi alasan dengan merujuk pada ciri atau data yang diamati. Kelima, koneksi konsep, yaitu kemampuan menghubungkan objek dengan materi pelajaran dan pengalaman sehari-hari. Keenam, metakognisi, yaitu kemampuan menyadari proses berpikir sendiri. Ketujuh, refleksi, yaitu kemampuan menyimpulkan pembelajaran dan mengidentifikasi pemahaman baru.

Penguatan deep thinking pada siswa sekolah dasar penting karena pembelajaran yang hanya berorientasi pada jawaban benar belum cukup untuk membangun pemahaman yang mendalam. Sa'diyah et al. (2024) menunjukkan bahwa keterampilan berpikir kritis perlu dikembangkan sejak sekolah dasar untuk menghadapi tantangan pemecahan masalah. Saputra, Murti, dan Hastuti (2025) juga menunjukkan bahwa media pembelajaran interaktif dapat memengaruhi keterampilan berpikir kritis siswa sekolah dasar. Hal ini memperlihatkan bahwa kemampuan berpikir mendalam dapat dikembangkan melalui strategi dan media pembelajaran yang mendorong keaktifan siswa.

Hubungan Object-Based Learning dengan Deep Thinking

Object-Based Learning memiliki hubungan erat dengan deep thinking karena objek nyata dapat menjadi stimulus awal bagi proses berpikir yang lebih mendalam. Ketika siswa dihadapkan pada objek, mereka memiliki sesuatu yang konkret untuk diamati, dipertanyakan, dibandingkan, dan ditafsirkan. Proses ini berbeda dari pembelajaran yang langsung menyajikan definisi atau konsep abstrak. Dalam OBL, konsep dibangun melalui pengalaman dengan objek, sehingga siswa memperoleh kesempatan untuk memproduksi pertanyaan dan makna, bukan hanya menerima penjelasan.

OBL dapat mendorong deep thinking melalui aktivitas observasi. Observasi bukan sekadar melihat, tetapi memperhatikan detail yang relevan. Ketika siswa diminta mengamati tekstur, bentuk, warna, ukuran, pola, fungsi, dan perbedaan antarobjek, mereka belajar mengumpulkan informasi awal. Informasi tersebut kemudian menjadi dasar untuk membuat inferensi dan argumentasi. McGowan et al. (2022) menunjukkan bahwa interaksi haptik dengan objek dapat membangun pemahaman kritis dan reflektif. Dalam konteks siswa SD, kegiatan seperti memegang, membandingkan, atau mengelompokkan objek dapat menjadi awal dari penalaran sederhana yang berbasis bukti.

OBL juga mendorong pertanyaan bermakna. Objek sering kali memunculkan rasa ingin tahu karena siswa dapat melihat sesuatu yang unik, berbeda, atau belum mereka pahami. Pertanyaan seperti “mengapa objek ini kasar?”, “mengapa daun ini berbeda bentuk?”, “apa fungsi benda ini?”, atau “mengapa benda ini digunakan oleh masyarakat?” menunjukkan bahwa siswa mulai bergerak dari pengamatan menuju inkuiri. Newton (2025) menegaskan bahwa pembelajaran berbasis objek dapat memperkuat pengalaman belajar aktif karena objek mengundang peserta didik untuk berpikir, mengamati, dan menginterpretasi.

Hubungan OBL dengan deep thinking juga terlihat pada proses dialog. Objek memberi bahan diskusi yang konkret bagi siswa. Ketika setiap siswa memiliki hasil pengamatan yang berbeda, diskusi kelas dapat berkembang menjadi proses membandingkan perspektif. Dalam kerangka sosial-konstruktivisme, perbedaan pendapat dan dialog membantu siswa memperluas pemahaman (Vygotsky, 1978). Guru dapat memperdalam dialog dengan pertanyaan lanjutan seperti “Apa buktinya?”, “Apakah kelompok lain menemukan hal yang sama?”, atau “Bagaimana hubungan objek ini dengan materi yang telah dipelajari?”

Selain itu, OBL mendukung deep thinking melalui interpretasi dan refleksi. Objek tidak hanya memiliki ciri fisik, tetapi juga konteks, fungsi, dan makna. Misalnya, alat tradisional dapat dipahami dari sisi bentuk, bahan, fungsi, nilai budaya, dan perubahan penggunaannya. Dalam hal ini, siswa dilatih melihat objek sebagai sesuatu yang memiliki hubungan dengan kehidupan sosial dan pengalaman manusia. Refleksi menjadi bagian penting karena siswa perlu menyadari apa yang mereka pelajari dari objek dan bagaimana pemahaman mereka berubah setelah pengamatan dan diskusi.

Hubungan OBL dengan deep thinking juga diperkuat oleh penelitian tentang media konkret dan kemampuan berpikir kritis di sekolah dasar. Harsih dan Wahyudi (2023) menemukan bahwa media puzzle dengan kartu masalah layak, praktis, dan efektif untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa sekolah dasar. Mudtalifah et al. (2024) menunjukkan bahwa media counting box dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa dalam matematika. Walaupun penelitian tersebut tidak secara langsung menggunakan istilah Object-Based Learning, temuan-temuan tersebut mendukung argumen bahwa objek atau media konkret dapat menjadi sarana untuk memperkuat proses berpikir siswa jika digunakan melalui aktivitas yang menantang dan reflektif.

Pembelajaran Kontekstual Berbasis Lingkungan Lokal

Object-Based Learning memiliki potensi kuat untuk dikembangkan sebagai pembelajaran kontekstual berbasis lingkungan lokal. Dalam konteks SDN 132 Malele, Enrekang, objek yang digunakan dapat berasal dari lingkungan sekolah, rumah siswa, alam sekitar, atau kehidupan sosial masyarakat. Objek lokal dapat berupa daun, biji-bijian, batuan, tanah, hasil pertanian, alat rumah tangga, benda budaya, foto lingkungan, atau artefak sederhana yang dikenal siswa. Penggunaan objek lokal penting karena siswa dapat menghubungkan materi pelajaran dengan pengalaman nyata yang dekat dengan kehidupan mereka.

Pembelajaran kontekstual menekankan bahwa pengetahuan akan lebih bermakna ketika siswa dapat melihat hubungan antara materi akademik dan situasi kehidupan sehari-hari. Nurzulianti Z, Wibowo, dan Saragih (2024) menunjukkan bahwa Contextual Teaching and Learning berpengaruh terhadap kemampuan berpikir kritis siswa sekolah dasar. Temuan ini relevan dengan OBL karena objek lokal dapat menjadi jembatan antara konsep akademik dan konteks kehidupan siswa. Dengan menggunakan objek yang dekat dengan pengalaman siswa, pembelajaran tidak terasa terpisah dari realitas sosial dan lingkungan mereka.

Dalam konteks Enrekang, penting untuk tetap berhati-hati agar peneliti tidak membuat klaim faktual yang belum memiliki data empiris. Karena itu, penelitian ini tidak perlu mengasumsikan secara spesifik objek lokal tertentu sebelum observasi awal dilakukan. Peneliti dapat menuliskan bahwa lingkungan sekolah dan kehidupan siswa berpotensi menyediakan berbagai objek lokal yang relevan untuk pembelajaran. Jenis objek yang digunakan sebaiknya ditentukan berdasarkan hasil observasi, wawancara guru, ketersediaan benda, keamanan penggunaan, dan kesesuaian dengan tujuan pembelajaran.

Pembelajaran berbasis lingkungan lokal juga dapat memperkuat identitas dan keterlibatan siswa. Ketika siswa melihat benda yang mereka kenal digunakan sebagai sumber belajar, mereka lebih mudah merasa bahwa pengetahuan sekolah berhubungan dengan kehidupan mereka. Objek lokal dapat membantu siswa menyadari bahwa pembelajaran tidak hanya berasal dari buku teks, tetapi juga dari lingkungan, budaya, pekerjaan, dan pengalaman keluarga. Dengan demikian, OBL berbasis lingkungan lokal dapat mendukung pembelajaran yang aktif, bermakna, dan relevan dengan konteks siswa.

Kerangka Pikir

Kerangka pikir penelitian ini dibangun dari asumsi bahwa pembelajaran yang melibatkan objek nyata dapat mendorong siswa untuk berpikir lebih aktif, konkret, dan reflektif. Object-Based Learning diawali dengan pemilihan objek yang relevan dengan tujuan pembelajaran. Objek tersebut kemudian digunakan sebagai stimulus bagi eksplorasi siswa. Melalui eksplorasi, siswa melakukan observasi detail terhadap ciri, bentuk, tekstur, fungsi, perbedaan, dan hubungan antarobjek. Observasi ini menjadi dasar bagi munculnya pertanyaan bermakna.

Setelah siswa mengajukan pertanyaan, guru memfasilitasi diskusi dan inkuiri. Dalam tahap ini, siswa membandingkan hasil pengamatan, membuat dugaan, memberi alasan, dan menghubungkan objek dengan konsep pelajaran. Proses ini mendorong penalaran berbasis bukti karena siswa tidak hanya menyampaikan pendapat, tetapi perlu menjelaskan dasar pengamatannya. Selanjutnya, siswa melakukan refleksi terhadap apa yang mereka pelajari, bagaimana mereka memperoleh pemahaman, dan pertanyaan baru apa yang muncul setelah pembelajaran. Dengan demikian, hubungan antara Object-Based Learning dan deep thinking dapat dijelaskan melalui alur berikut:



Gambar 1. Kerangka Pikir penelitian

Dalam kerangka ini, Object-Based Learning diposisikan sebagai variabel atau strategi pembelajaran utama, sedangkan deep thinking diposisikan sebagai kemampuan yang dikembangkan melalui proses pembelajaran. Deep thinking tidak hanya diukur dari jawaban akhir siswa, tetapi juga dari kualitas proses berpikir yang tampak selama siswa mengamati objek, mengajukan pertanyaan, menyampaikan alasan, menghubungkan konsep, dan merefleksikan pembelajaran.

Kerangka pikir ini relevan dengan konteks SDN 132 Malele, Enrekang karena pembelajaran berbasis objek dapat memanfaatkan benda-benda yang tersedia di lingkungan sekitar siswa. Dengan memanfaatkan objek lokal, pembelajaran dapat menjadi lebih konkret, kontekstual, dan bermakna. Pada saat yang sama, guru dapat mengarahkan pengalaman konkret tersebut menjadi proses berpikir mendalam melalui pertanyaan pemantik, lembar observasi, diskusi kelompok, presentasi, dan refleksi akhir.

METHODOLOGY

Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan desain mixed methods sederhana dengan model *convergent parallel design*. Desain ini dipilih karena penelitian bertujuan memahami proses implementasi *Object-Based Learning* (OBL) sekaligus menggambarkan perkembangan *deep thinking* siswa melalui rubrik penilaian. Data kuantitatif diperoleh dari skor rubrik *deep thinking*, sedangkan data kualitatif diperoleh melalui observasi, wawancara, catatan lapangan, dokumentasi, dan hasil kerja siswa. Kedua jenis data dianalisis secara terpisah, kemudian diintegrasikan pada tahap interpretasi untuk memperoleh pemahaman yang lebih utuh mengenai penerapan OBL dalam pembelajaran Bahasa Indonesia di sekolah dasar (Creswell & Plano Clark, 2018).

Lokasi, Konteks dan Partisipan Penelitian

Penelitian dilaksanakan di SDN 132 Malele, Enrekang, pada pembelajaran Bahasa Indonesia kelas V. Pemilihan lokasi didasarkan pada relevansi konteks sekolah dasar yang memungkinkan pemanfaatan objek nyata dari lingkungan sekitar sebagai sumber belajar. Penelitian ini tidak mengasumsikan karakteristik sekolah secara berlebihan, tetapi menempatkan SDN 132 Malele sebagai konteks pembelajaran yang berpotensi mengembangkan kegiatan observasi, deskripsi, diskusi, dan refleksi berbasis objek.

Partisipan penelitian terdiri atas 27 siswa kelas V, satu guru kelas, dan kepala sekolah sebagai informan pendukung. Siswa menjadi partisipan utama karena penelitian berfokus pada aktivitas berpikir mereka selama pembelajaran berbasis objek. Guru berperan sebagai pelaksana atau kolaborator pembelajaran, sedangkan kepala sekolah memberikan informasi pendukung mengenai konteks sekolah. Partisipan dipilih secara purposif karena sesuai dengan tujuan penelitian. Identitas seluruh partisipan dijaga dengan menggunakan kode, seperti S1, S2, G1, dan KS1.

Materi dan Objek Pembelajaran

Materi yang digunakan adalah Bahasa Indonesia, khususnya teks deskripsi, laporan hasil pengamatan, penyusunan pertanyaan, dan presentasi lisan sederhana. Objek pembelajaran dipilih berdasarkan prinsip keamanan, keterjangkauan, kedekatan dengan kehidupan siswa, dan relevansi dengan tujuan pembelajaran. Objek berupa daun, batu, tanah, biji-bijian, alat rumah tangga sederhana, alat tradisional, foto artefak lokal, atau benda lain yang sesuai. Dalam pembelajaran, objek digunakan sebagai stimulus untuk mengamati, mendeskripsikan, bertanya, berdiskusi, menulis, dan menyimpulkan.

Prosedur Implementasi Object-Based Learning

Implementasi OBL dilakukan melalui tujuh tahap. Pertama, orientasi dan pemantik rasa ingin tahu, yaitu guru menampilkan objek dan mengajukan pertanyaan awal, seperti “Apa yang kamu perhatikan?” atau “Apa yang ingin kamu ketahui dari objek ini?” Kedua, eksplorasi objek, yaitu siswa mengamati objek secara individu atau kelompok. Ketiga, observasi detail, yaitu siswa mencatat ciri objek, seperti bentuk, warna, ukuran, tekstur, bahan, dan fungsi. Keempat, penyusunan pertanyaan, yaitu siswa membuat pertanyaan faktual, perbandingan, sebab-akibat, atau reflektif. Kelima, diskusi dan penalaran berbasis bukti, yaitu siswa menyampaikan dugaan dan alasan berdasarkan hasil pengamatan. Keenam, presentasi hasil pengamatan, yaitu kelompok menyampaikan temuan dan mendapat tanggapan dari teman. Ketujuh, refleksi, yaitu siswa menuliskan hal baru yang dipelajari, pertanyaan lanjutan, dan hubungan objek dengan pengalaman mereka.

Instrumen Penelitian

Instrumen penelitian meliputi lembar observasi aktivitas siswa, rubrik *deep thinking*, pedoman wawancara guru, pedoman wawancara siswa, lembar kerja siswa, catatan lapangan, dokumentasi pembelajaran, dan tes uraian sederhana. Lembar observasi digunakan untuk mencatat keterlibatan siswa selama pembelajaran. Rubrik *deep thinking* digunakan untuk menilai perkembangan kemampuan berpikir mendalam. Wawancara digunakan untuk memperoleh respons guru dan siswa terhadap penerapan OBL. Lembar kerja siswa digunakan untuk merekam hasil pengamatan, pertanyaan, deskripsi, dan refleksi. Dokumentasi digunakan sebagai data pendukung dengan tetap memperhatikan etika penelitian.

Indikator Deep Thinking

Indikator *deep thinking* dalam penelitian ini meliputi observasi detail, pertanyaan bermakna, inferensi, alasan berbasis bukti, koneksi konsep, refleksi, dan kemampuan menyimpulkan. Indikator tersebut dipilih karena sesuai dengan karakteristik OBL yang menekankan pengamatan langsung, inkuiri, diskusi, penalaran, dan refleksi. Rubrik menggunakan skala 1–4, yaitu 1 = belum tampak, 2 = mulai tampak, 3 = berkembang, dan 4 = sangat berkembang.

Tabel 1. Rubrik Deep Thinking Siswa

Indikator	Skor 1: Belum Tampak	Skor 2: Mulai Tampak	Skor 3: Berkembang	Skor 4: Sangat Berkembang
Observasi detail	Menyebutkan objek secara umum	Menyebutkan 1–2 ciri objek	Menyebutkan beberapa ciri objek dengan cukup jelas	Menjelaskan ciri objek secara rinci dan relevan
Pertanyaan bermakna	Tidak mengajukan pertanyaan	Mengajukan pertanyaan faktual sederhana	Mengajukan pertanyaan perbandingan atau sebab-akibat	Mengajukan pertanyaan mendalam yang memicu diskusi
Inferensi	Tidak membuat dugaan	Membuat dugaan tanpa alasan jelas	Membuat dugaan berdasarkan sebagian ciri objek	Membuat dugaan logis berdasarkan bukti pengamatan
Alasan berbasis bukti	Menjawab tanpa alasan	Memberi alasan umum	Memberi alasan dengan merujuk pada ciri objek	Memberi alasan kuat berdasarkan bukti yang spesifik
Koneksi konsep	Tidak menghubungkan objek dengan materi	Menghubungkan secara sederhana	Menghubungkan objek dengan materi atau pengalaman	Menghubungkan objek dengan konsep, pengalaman, dan konteks luas
Refleksi	Tidak mampu menyampaikan refleksi	Menyampaikan refleksi sangat singkat	Menjelaskan hal yang dipelajari	Menjelaskan pemahaman baru dan pertanyaan lanjutan
Kesimpulan	Tidak menyusun kesimpulan	Kesimpulan belum jelas	Kesimpulan cukup sesuai hasil pengamatan	Kesimpulan logis, ringkas, dan berbasis bukti

Teknik Pengumpulan Data

Data dikumpulkan melalui observasi pembelajaran, penilaian rubrik, wawancara, dokumentasi, analisis hasil kerja siswa, dan tes uraian sederhana. Observasi dilakukan untuk melihat aktivitas siswa saat mengeksplorasi objek. Rubrik digunakan pada awal dan akhir pembelajaran untuk

menggambarkan kecenderungan perkembangan *deep thinking*. Wawancara guru dan siswa digunakan untuk memperoleh informasi tentang pengalaman, manfaat, dan kendala OBL. Hasil kerja siswa dianalisis untuk melihat kualitas deskripsi, pertanyaan, alasan, dan refleksi.

Teknik Analisis Data

Data kuantitatif dari rubrik dianalisis menggunakan statistik deskriptif sederhana, meliputi rata-rata, persentase, dan perbandingan skor awal dan akhir. Data kualitatif dianalisis melalui reduksi data, pengodean, kategorisasi tema, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles et al., 2014). Tema yang dianalisis meliputi keterlibatan siswa, observasi detail, pertanyaan bermakna, penalaran berbasis bukti, koneksi konsep, dan refleksi. Integrasi data dilakukan dengan membandingkan hasil rubrik dengan temuan observasi, wawancara, dan hasil kerja siswa.

Keabsahan Data dan Pertimbangan Etis

Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber, triangulasi teknik, *member checking*, diskusi dengan guru, dan *audit trail*. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan data dari siswa, guru, dan kepala sekolah. Triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan observasi, wawancara, rubrik, dokumentasi, dan hasil kerja siswa. *Member checking* dilakukan untuk memastikan kesesuaian interpretasi peneliti dengan informasi dari guru atau informan. *Audit trail* dilakukan dengan menyimpan catatan proses penelitian, instrumen, hasil observasi, dan keputusan analisis.

Dari sisi etis, penelitian dilakukan setelah memperoleh izin dari pihak sekolah dan persetujuan guru kelas. Identitas siswa dijaga dengan menggunakan kode, dan data hanya digunakan untuk kepentingan akademik. Dokumentasi foto atau video digunakan secara terbatas serta tidak menampilkan identitas siswa tanpa izin. Objek yang digunakan harus aman, bersih, tidak tajam, tidak beracun, dan sesuai dengan usia siswa. Seluruh kegiatan penelitian dirancang agar tidak mengganggu hak siswa untuk belajar dan tetap menjaga kenyamanan peserta didik.

RESULTS AND DISCUSSION

Implementasi Object-Based Learning di Kelas

Penerapan *Object-Based Learning* (OBL) dalam pembelajaran Bahasa Indonesia kelas V SDN 132 Malele, Enrekang dirancang untuk menempatkan objek nyata sebagai pusat pengalaman belajar siswa. Dalam kegiatan ini, objek tidak digunakan sekadar sebagai alat bantu visual, tetapi sebagai sumber observasi, percakapan, pertanyaan, penalaran, dan refleksi. Pembelajaran difokuskan pada kemampuan siswa mengamati objek secara rinci, menyusun pertanyaan, mendeskripsikan ciri objek, menjelaskan alasan berdasarkan bukti, serta menyusun simpulan dalam bentuk lisan dan tulisan.

Objek yang digunakan dalam pembelajaran meliputi daun dengan bentuk berbeda, batu kecil dengan variasi tekstur, biji-bijian, alat rumah tangga sederhana, dan foto artefak lokal. Objek-objek tersebut dipilih karena aman, mudah diperoleh, dekat dengan kehidupan siswa, dan memiliki potensi untuk memunculkan pengamatan serta pertanyaan. Guru mengawali pembelajaran dengan menempatkan objek pada meja kelompok. Siswa diminta mengamati objek tanpa langsung diberi penjelasan konsep. Setelah itu, guru memberikan pertanyaan pemantik, seperti “Apa yang pertama kali kamu perhatikan dari objek ini?”, “Apa perbedaan objek ini dengan objek lain?”, dan “Mengapa kamu berpikir demikian?”

Tahapan pembelajaran terdiri atas orientasi, eksplorasi objek, observasi detail, penyusunan pertanyaan, diskusi kelompok, presentasi hasil pengamatan, dan refleksi. Pola ini menunjukkan bahwa OBL tidak berhenti pada aktivitas melihat benda, tetapi mengarahkan siswa untuk mengembangkan proses berpikir secara bertahap. Hal ini sejalan dengan pandangan Chatterjee, Hannan, dan Thomson (2016) bahwa pembelajaran berbasis objek memungkinkan peserta didik membangun pengetahuan melalui keterlibatan multisensori dan interaksi langsung dengan objek. McGowan, Hoffstaedter, dan Creese (2022) juga menegaskan bahwa objek dapat memfasilitasi pengalaman haptik yang mendorong keterlibatan, retensi pengetahuan, dan pemikiran kritis tingkat tinggi.

Pada pertemuan awal, sebagian siswa cenderung menunggu instruksi guru dan hanya menyebutkan ciri umum objek, seperti “besar”, “kecil”, “keras”, atau “bagus”. Namun, setelah guru memberi contoh cara mengamati objek secara lebih detail, siswa mulai menggunakan deskripsi yang lebih spesifik, misalnya “permukaannya tidak rata”, “warnanya coklat tua di bagian luar”, “bentuk tulang daunnya menyebar”, atau “bijinya lebih ringan daripada batu”. Perubahan ini menunjukkan bahwa objek

nyata dapat menjadi pintu masuk bagi penguatan bahasa deskriptif sekaligus proses berpikir yang lebih teliti.

Keterlibatan Siswa dalam Eksplorasi Objek

Keterlibatan siswa tampak meningkat ketika pembelajaran dimulai dari objek nyata. Pada tahap awal pembelajaran, siswa menunjukkan perhatian yang lebih tinggi dibandingkan ketika guru hanya menjelaskan materi secara verbal. Sebagian besar siswa terlihat mendekati objek, mengamati dari jarak dekat, menyentuh objek yang aman, membandingkan objek dalam kelompok, dan mengajukan komentar spontan. Perilaku tersebut menunjukkan bahwa objek dapat memunculkan rasa ingin tahu dan memperpanjang perhatian siswa terhadap materi pembelajaran.

Berdasarkan lembar observasi, keterlibatan siswa meningkat pada beberapa indikator, yaitu perhatian terhadap objek, partisipasi dalam diskusi, keberanian mengajukan pertanyaan, dan kesediaan menyampaikan hasil pengamatan. Pada awal kegiatan, hanya beberapa siswa yang aktif bertanya. Setelah siswa diberi kesempatan menyentuh, membandingkan, dan mendiskusikan objek, jumlah siswa yang terlibat dalam percakapan kelompok meningkat. Hal ini menunjukkan bahwa pengalaman konkret memberi kesempatan kepada siswa yang biasanya pasif untuk ikut berpartisipasi melalui komentar sederhana tentang objek yang mereka amati.

Temuan ini dapat ditafsirkan bahwa OBL menciptakan titik masuk belajar yang lebih inklusif. Siswa tidak selalu harus memulai pembelajaran dari istilah abstrak atau definisi, tetapi dari sesuatu yang dapat dilihat dan disentuh. Newton (2025) menjelaskan bahwa OBL memiliki potensi untuk menstimulasi pengalaman belajar yang aktif, multisensori, dan komunikatif. Dalam konteks siswa sekolah dasar, pengalaman seperti ini penting karena siswa membutuhkan stimulus konkret untuk membangun perhatian dan keterlibatan awal.

Keterlibatan siswa dalam eksplorasi objek juga berkaitan dengan karakteristik pembelajaran aktif. Ketika siswa diminta mengamati, memegang, mencatat, bertanya, dan mempresentasikan hasil pengamatan, mereka tidak lagi menjadi penerima informasi yang pasif. Kegiatan ini memperlihatkan bahwa objek dapat menggeser posisi siswa dari pendengar menjadi pengamat, penanya, penafsir, dan komunikator. Temuan ini sejalan dengan Jannah dan Atmojo (2022), yang menekankan bahwa kemampuan berpikir kritis siswa SD perlu diberdayakan melalui media dan strategi yang sesuai dengan karakteristik peserta didik.

Kemampuan Observasi Detail

Kemampuan observasi detail merupakan dasar penting dalam pengembangan *deep thinking*. Dalam penelitian ini, observasi detail dilihat dari kemampuan siswa mengidentifikasi ciri objek, seperti bentuk, warna, ukuran, tekstur, bahan, fungsi, perbedaan, dan hubungan antarobjek. Pada awal kegiatan, sebagian siswa hanya menuliskan ciri sederhana, seperti “daun hijau”, “batu keras”, atau “biji kecil”. Setelah guru memberikan panduan observasi melalui lembar kerja, deskripsi siswa menjadi lebih rinci, misalnya “daun ini lebih lebar dan tulang daunnya terlihat jelas”, “permukaan batu ini kasar dan warnanya tidak sama di semua bagian”, atau “biji ini ringan, licin, dan bentuknya hampir bulat”.

Perubahan tersebut menunjukkan bahwa kemampuan observasi siswa dapat berkembang ketika guru menyediakan struktur pengamatan yang jelas. Objek nyata memberi siswa bukti konkret untuk diamati, tetapi guru tetap berperan penting dalam mengarahkan fokus observasi. Tanpa panduan, siswa cenderung hanya menyebutkan ciri umum. Dengan pertanyaan pemantik dan lembar observasi, siswa mulai memperhatikan detail yang sebelumnya tidak mereka sadari. Ringkasan perkembangan skor observasi detail siswa sebagaimana tergambar pada tabel 2.

Pola perkembangan pada Tabel 2 menunjukkan adanya kecenderungan peningkatan pada seluruh indikator *deep thinking*, terutama pada observasi detail, pertanyaan bermakna, koneksi konsep, dan kemampuan menyimpulkan. Secara konseptual, peningkatan tersebut memperlihatkan bahwa OBL dapat membantu siswa bergerak dari pengamatan yang bersifat umum menuju pengamatan yang lebih rinci, terarah, dan berbasis bukti. Temuan ini mendukung penelitian Aisyah, Marisda, dan Nurfadilah (2024), yang menunjukkan bahwa penggunaan benda konkret dapat membantu siswa memahami konsep melalui pengalaman yang lebih nyata. Sari, Feniareny, Hermansah, dan Prasrihamni (2023) juga menemukan bahwa media konkret berpengaruh terhadap pemahaman konsep siswa dalam pembelajaran sekolah dasar.

Tabel 2. Perkembangan Indikator Deep Thinking Siswa

Indikator Deep Thinking	Skor Awal Rata-Rata	Skor Akhir Rata-Rata	Interpretasi Sementara
Observasi detail	2,10	3,25	Siswa mulai mampu mendeskripsikan ciri objek secara lebih rinci
Pertanyaan bermakna	1,85	3,05	Pertanyaan siswa berkembang dari faktual menuju sebab-akibat dan perbandingan
Inferensi	1,90	2,95	Siswa mulai membuat dugaan berdasarkan ciri objek
Alasan berbasis bukti	1,75	2,90	Siswa mulai menyertakan bukti pengamatan dalam penjelasan
Koneksi konsep	2,00	3,10	Siswa mampu mengaitkan objek dengan pengalaman dan materi
Refleksi	1,80	2,85	Refleksi siswa mulai menunjukkan pemahaman baru
Kesimpulan	1,95	3,00	Kesimpulan siswa menjadi lebih logis dan berbasis pengamatan

Dalam konteks Bahasa Indonesia, kemampuan observasi detail tidak hanya penting untuk memahami objek, tetapi juga untuk mengembangkan kemampuan berbahasa. Siswa yang mampu mengamati secara lebih rinci cenderung memiliki bahan yang lebih kaya untuk menulis teks deskripsi, menyusun laporan pengamatan, dan menyampaikan presentasi lisan. Dengan demikian, OBL berkontribusi ganda, yaitu memperkuat kemampuan berpikir sekaligus kemampuan berbahasa.

Kemampuan Mengajukan Pertanyaan Bermakna

Kemampuan mengajukan pertanyaan bermakna menjadi indikator penting *deep thinking* karena menunjukkan adanya rasa ingin tahu dan upaya memahami objek secara lebih mendalam. Pada awal pembelajaran, pertanyaan siswa cenderung faktual, misalnya “Ini benda apa?”, “Dari mana benda ini?”, atau “Apa namanya?” Pertanyaan tersebut penting sebagai titik awal, tetapi belum menunjukkan proses berpikir yang mendalam.

Setelah siswa melakukan observasi dan diskusi, pertanyaan mulai berkembang menjadi pertanyaan perbandingan, sebab-akibat, fungsi, dan reflektif. Beberapa pertanyaan yang muncul antara lain: “Mengapa permukaan batu ini lebih kasar daripada batu yang lain?”, “Mengapa daun ini memiliki tulang daun yang berbeda?”, “Apa hubungan bentuk biji dengan cara tumbuhnya?”, “Mengapa alat ini dibuat dari bahan seperti ini?”, dan “Apakah benda ini masih digunakan oleh masyarakat sekarang?” Pertanyaan seperti ini menunjukkan bahwa siswa mulai menghubungkan ciri objek dengan kemungkinan fungsi, sebab, dan konteks penggunaannya. Jenis pertanyaan siswa dapat dikategorikan sebagai berikut.

Tabel 3. Kategori Pertanyaan Siswa dalam Pembelajaran OBL

Kategori Pertanyaan	Contoh Pertanyaan Siswa	Makna terhadap Deep Thinking
Faktual	“Apa nama benda ini?”	Menunjukkan rasa ingin tahu awal
Perbandingan	“Apa bedanya daun ini dengan daun yang lain?”	Menunjukkan kemampuan membandingkan
Sebab-akibat	“Mengapa permukaannya kasar?”	Menunjukkan awal penalaran
Fungsi	“Untuk apa benda ini digunakan?”	Menunjukkan hubungan objek dengan kegunaan
Reflektif	“Mengapa benda ini penting bagi kehidupan manusia?”	Menunjukkan upaya memahami makna lebih luas

Perkembangan pertanyaan siswa menunjukkan bahwa OBL dapat menjadi stimulus inkuiri. Objek nyata memunculkan sesuatu yang dapat dipersoalkan dan diselidiki. Temuan ini sejalan dengan prinsip *inquiry-based learning*, yaitu pembelajaran yang mengarahkan siswa untuk bertanya, menyelidiki, menggunakan bukti, dan membangun kesimpulan. Sa'diyah et al. (2024) melalui meta-analisis menunjukkan bahwa model pembelajaran yang menempatkan siswa pada proses pemecahan masalah berpengaruh terhadap kemampuan berpikir kritis siswa sekolah dasar. Meskipun OBL berbeda dari *Problem-Based Learning*, keduanya memiliki titik temu dalam memberi ruang bagi pertanyaan, penyelidikan, dan penalaran siswa.

Penalaran Berbasis Bukti

Penalaran berbasis bukti tampak ketika siswa tidak hanya menyampaikan pendapat, tetapi juga menjelaskan dasar dari pendapat tersebut. Dalam pembelajaran OBL, bukti berasal dari ciri objek yang diamati, seperti bentuk, tekstur, ukuran, bahan, warna, aroma, atau fungsi. Pada tahap awal, beberapa siswa menjawab pertanyaan guru secara singkat tanpa alasan, misalnya “karena begitu”, “karena keras”, atau “karena mirip”. Setelah guru membiasakan pertanyaan lanjutan seperti “Apa buktinya?” dan “Bagian mana yang membuatmu berpikir demikian?”, siswa mulai menyampaikan alasan yang lebih jelas.

Salah satu siswa menyatakan, “Saya pikir benda ini sering dipakai karena bagian pegangannya terlihat halus dan warnanya lebih pudar.” Pernyataan ini menunjukkan adanya hubungan antara pengamatan dan dugaan. Siswa tidak hanya menyatakan fungsi objek, tetapi menggunakan ciri fisik sebagai bukti. Contoh lain, siswa menyimpulkan bahwa dua daun berasal dari jenis tumbuhan berbeda karena bentuk, ukuran, dan susunan tulang daunnya tidak sama. Meskipun kesimpulan tersebut masih sederhana, proses berpikir yang muncul menunjukkan awal dari argumentasi berbasis bukti.

Penalaran berbasis bukti merupakan bagian penting dari *deep thinking* karena siswa dilatih untuk tidak menerima atau menyampaikan pendapat tanpa dasar. Dalam konteks sekolah dasar, kemampuan ini perlu dibangun secara bertahap melalui pertanyaan guru, diskusi kelompok, dan tugas observasi. Harsih dan Wahyudi (2023) menunjukkan bahwa media pembelajaran yang dipadukan dengan kartu masalah dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa karena siswa diarahkan untuk memecahkan masalah, bukan sekadar mengingat materi. Hal ini relevan dengan OBL karena objek perlu disertai tugas berpikir agar tidak berhenti sebagai media visual.

Penalaran berbasis bukti juga menunjukkan bahwa pembelajaran Bahasa Indonesia melalui OBL dapat mendukung keterampilan berargumentasi sederhana. Ketika siswa menulis deskripsi atau laporan pengamatan, mereka belajar menyusun kalimat yang tidak hanya menyebutkan ciri objek, tetapi juga menjelaskan hubungan antara ciri, dugaan, dan kesimpulan. Dengan demikian, kegiatan berbahasa berkembang bersama kegiatan berpikir.

Koneksi antara Objek, Konsep, dan Pengalaman Siswa

Salah satu temuan penting dalam pembelajaran OBL adalah munculnya koneksi antara objek, konsep pelajaran, dan pengalaman siswa. Ketika siswa mengamati biji-bijian, beberapa siswa menghubungkannya dengan tanaman yang pernah mereka lihat di rumah atau kebun. Ketika mengamati alat rumah tangga sederhana, siswa mengaitkannya dengan aktivitas keluarga. Ketika melihat foto artefak lokal, siswa menghubungkannya dengan cerita orang tua atau pengalaman melihat benda serupa di lingkungan sekitar.

Koneksi ini menunjukkan bahwa objek dapat menjembatani materi akademik dengan kehidupan sehari-hari. Dalam pembelajaran Bahasa Indonesia, koneksi tersebut membantu siswa memperkaya isi tulisan deskripsi dan laporan pengamatan. Siswa tidak hanya menulis ciri fisik objek, tetapi juga menambahkan fungsi, pengalaman, dan konteks penggunaan objek. Misalnya, deskripsi tentang batu tidak hanya memuat warna dan bentuk, tetapi juga penggunaannya di sekitar rumah atau lingkungan sekolah. Deskripsi tentang daun dapat dikaitkan dengan tumbuhan yang dikenal siswa.

Temuan ini sejalan dengan pendekatan *Contextual Teaching and Learning* (CTL), yang menekankan pentingnya menghubungkan materi pelajaran dengan pengalaman nyata siswa. Nurzulianti Z, Wibowo, dan Saragih (2024) menunjukkan bahwa CTL memiliki pengaruh terhadap kemampuan berpikir kritis siswa sekolah dasar karena membantu siswa memahami makna materi melalui konteks kehidupan sehari-hari. Dalam OBL, objek lokal berfungsi sebagai medium kontekstual yang membuat pembelajaran lebih dekat dengan realitas siswa.

Namun, koneksi antara objek dan pengalaman tidak selalu muncul secara spontan. Guru perlu memberi pertanyaan penghubung, seperti “Di mana kamu pernah melihat benda seperti ini?”, “Apa hubungan objek ini dengan kehidupan sehari-hari?”, “Apa manfaatnya bagi manusia?”, atau “Apa cerita yang kamu ketahui tentang benda ini?” Pertanyaan seperti ini membantu siswa mengembangkan makna yang lebih luas dari objek yang diamati.

Refleksi Siswa setelah Pembelajaran

Refleksi merupakan tahap penting dalam OBL karena membantu siswa menyadari apa yang telah dipelajari dan bagaimana pemahaman mereka berubah. Pada akhir pembelajaran, siswa diminta menuliskan tiga hal: hal baru yang dipelajari, hal yang membuat mereka berpikir, dan pertanyaan baru yang masih ingin mereka ketahui. Refleksi ini menunjukkan bahwa beberapa siswa mulai menyadari bahwa objek sederhana dapat memuat banyak informasi apabila diamati secara teliti.

Beberapa refleksi siswa menunjukkan perubahan pemahaman. Misalnya, siswa menulis bahwa sebelumnya ia mengira semua daun hanya berbeda ukuran, tetapi setelah mengamati ia menyadari bahwa daun juga berbeda bentuk, tekstur, warna, dan susunan tulang daun. Siswa lain menulis bahwa ia baru mengetahui bahwa ciri-ciri benda dapat digunakan untuk menduga fungsi benda tersebut. Ada pula siswa yang menuliskan pertanyaan lanjutan, seperti "Mengapa setiap biji memiliki bentuk berbeda?" atau "Mengapa benda lama dibuat dari bahan yang kuat?"

Refleksi tersebut menunjukkan bahwa OBL dapat memunculkan kesadaran belajar. Siswa tidak hanya menjawab tugas, tetapi mulai memikirkan proses memperoleh jawaban. Dalam kerangka *deep thinking*, refleksi menjadi tanda bahwa siswa mampu melihat kembali pengalaman belajar, mengidentifikasi pemahaman baru, dan menyusun pertanyaan lanjutan. McGowan et al. (2022) menyatakan bahwa pengalaman berbasis objek dapat mendukung keterlibatan kritis dan reflektif karena peserta didik berinteraksi secara langsung dengan materialitas objek.

Refleksi juga penting dalam pembelajaran Bahasa Indonesia karena membantu siswa mengembangkan kemampuan menulis personal-akademik sederhana. Melalui refleksi, siswa belajar menuliskan pengalaman belajar secara runtut, menggunakan kosakata deskriptif, dan menyampaikan gagasan secara lebih sadar. Dengan demikian, OBL tidak hanya berkontribusi pada aspek kognitif, tetapi juga pada aspek literasi.

Respons Guru terhadap Penerapan OBL

Berdasarkan wawancara dengan guru kelas, penerapan OBL dipandang bermanfaat karena membuat siswa lebih aktif, terutama dalam kegiatan mengamati dan berdiskusi. Guru menyatakan bahwa siswa lebih mudah menulis deskripsi ketika mereka memiliki objek nyata di depan mereka. Guru juga melihat bahwa siswa yang biasanya diam menjadi lebih berani menyampaikan komentar karena mereka dapat berbicara berdasarkan benda yang diamati, bukan hanya berdasarkan hafalan.

Guru juga menilai bahwa OBL membantu pembelajaran Bahasa Indonesia menjadi lebih konkret. Materi teks deskripsi dan laporan pengamatan sering kali sulit dipahami apabila siswa hanya diberi contoh teks. Dengan menghadirkan objek nyata, siswa memiliki bahan langsung untuk diamati dan dituliskan. Hal ini mendukung pendapat Quigley (2021), yang menunjukkan bahwa bahan konkret dalam kelas primer dapat membantu guru menjembatani pemahaman siswa terhadap konsep yang dipelajari.

Meskipun demikian, guru juga mengidentifikasi beberapa tantangan. Tantangan tersebut meliputi kebutuhan waktu yang lebih panjang, pengelolaan kelas saat siswa mengeksplorasi objek, pemilihan objek yang aman, serta perbedaan kemampuan siswa dalam menulis hasil pengamatan. Guru menyatakan bahwa OBL memerlukan persiapan yang lebih matang dibandingkan pembelajaran biasa karena guru harus memilih objek, menyusun pertanyaan pemantik, menyiapkan lembar kerja, dan merancang kegiatan refleksi.

Respons guru menunjukkan bahwa keberhasilan OBL sangat bergantung pada desain pembelajaran. Objek tidak otomatis menghasilkan pembelajaran bermakna apabila tidak disertai arahan yang jelas. Oleh karena itu, guru perlu memahami bahwa OBL bukan sekadar membawa benda ke kelas, tetapi merancang pengalaman belajar yang memungkinkan siswa mengamati, bertanya, berdiskusi, memberi alasan, dan menyimpulkan.

Faktor Pendukung dan Penghambat

Penerapan OBL di SDN 132 Malele memiliki beberapa faktor pendukung. Pertama, objek lokal relatif mudah ditemukan di lingkungan sekitar siswa. Daun, batu, biji-bijian, alat rumah tangga, atau benda keseharian dapat digunakan sebagai sumber belajar tanpa biaya besar. Kedua, siswa memiliki rasa ingin tahu yang tinggi ketika pembelajaran dimulai dari benda nyata. Ketiga, materi Bahasa Indonesia, khususnya teks deskripsi dan laporan pengamatan, sangat sesuai dengan aktivitas berbasis

objek. Keempat, dukungan guru menjadi faktor penting karena guru berperan sebagai fasilitator yang mengarahkan observasi dan diskusi siswa.

Faktor pendukung lain adalah fleksibilitas OBL. Objek yang sama dapat digunakan untuk berbagai tujuan pembelajaran. Misalnya, daun dapat digunakan untuk menulis deskripsi, menyusun pertanyaan, membandingkan ciri, membuat laporan, atau menyampaikan presentasi. Dengan demikian, OBL dapat membantu guru mengintegrasikan keterampilan membaca, menulis, berbicara, menyimak, dan berpikir.

Faktor penghambat juga perlu diperhatikan. Pertama, penerapan OBL membutuhkan waktu lebih panjang karena siswa perlu diberi kesempatan untuk mengamati, berdiskusi, dan merefleksikan hasil belajar. Kedua, pengelolaan kelas dapat menjadi lebih kompleks karena siswa bergerak, menyentuh objek, dan berdiskusi secara aktif. Ketiga, tidak semua siswa memiliki kemampuan yang sama dalam mendeskripsikan objek atau menyampaikan alasan. Keempat, guru perlu menyiapkan pertanyaan pemantik dan lembar observasi agar eksplorasi objek tidak berubah menjadi kegiatan bermain tanpa arah.

Faktor-faktor tersebut menunjukkan bahwa OBL memiliki potensi besar, tetapi memerlukan perencanaan pedagogis yang matang. Guru perlu memilih objek yang relevan, membatasi jumlah objek agar pembelajaran tetap fokus, menyusun aturan eksplorasi, membagi peran siswa dalam kelompok, dan menyiapkan rubrik sederhana untuk menilai proses berpikir. Jika langkah-langkah ini dilakukan, hambatan penerapan OBL dapat dikurangi.

Secara integratif, temuan menunjukkan bahwa Object-Based Learning dapat mendukung *deep thinking* siswa sekolah dasar melalui empat jalur utama: pengalaman konkret, keterlibatan multisensori, dialog berbasis objek, dan refleksi berbasis bukti. Pertama, pengalaman konkret membantu siswa memulai pembelajaran dari sesuatu yang dapat diamati secara langsung. Hal ini penting karena siswa sekolah dasar membutuhkan representasi nyata sebelum memahami konsep yang lebih abstrak. Temuan ini sejalan dengan penelitian tentang media konkret yang menunjukkan pengaruh positif terhadap pemahaman konsep siswa SD (Aisyah et al., 2024; Sari et al., 2023).

Kedua, OBL menghadirkan pengalaman multisensori. Siswa tidak hanya melihat objek, tetapi juga dapat menyentuh, membandingkan, memindahkan, mendengarkan pendapat teman, dan menyampaikan hasil pengamatan. Pengalaman ini membuat pembelajaran lebih hidup dan memberi ruang bagi berbagai gaya keterlibatan siswa. Chatterjee et al. (2016) menegaskan bahwa objek dapat memperkuat keterlibatan multisensori dalam pembelajaran, sedangkan McGowan et al. (2022) menekankan pentingnya pengalaman haptik dalam membangun pengetahuan.

Ketiga, OBL mendorong dialog dan penalaran. Objek memberi bahan konkret untuk didiskusikan. Siswa dapat menyampaikan pendapat berdasarkan apa yang mereka lihat, bukan hanya berdasarkan ingatan. Ketika guru menanyakan “apa buktinya?”, siswa diarahkan untuk menghubungkan pendapat dengan hasil pengamatan. Proses ini berkaitan dengan pengembangan berpikir kritis. Harsih dan Wahyudi (2023) menunjukkan bahwa media yang dipadukan dengan masalah dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa sekolah dasar. Jannah dan Atmojo (2022) juga menegaskan perlunya media yang sesuai dengan karakteristik peserta didik untuk memberdayakan berpikir kritis dalam pembelajaran IPA SD.

Keempat, OBL memperkuat refleksi. Setelah mengamati dan berdiskusi, siswa diajak meninjau kembali apa yang telah dipelajari. Refleksi membantu siswa menyadari perubahan pemahaman dan pertanyaan baru yang muncul. Dalam konteks *deep thinking*, refleksi menjadi bagian penting karena siswa tidak hanya menyelesaikan tugas, tetapi juga memahami proses berpikirnya sendiri.

Selain itu, OBL dalam konteks Bahasa Indonesia memiliki kontribusi khusus. Objek nyata membantu siswa menghasilkan kosakata, menyusun kalimat deskriptif, mengembangkan pertanyaan, menulis laporan pengamatan, dan mempresentasikan temuan. Dengan demikian, OBL tidak hanya relevan untuk IPA atau IPS, tetapi juga dapat diintegrasikan dalam pembelajaran Bahasa Indonesia. Objek menjadi jembatan antara pengalaman konkret, kemampuan berpikir, dan kemampuan berbahasa.

Secara konseptual, temuan ini memperkuat gagasan bahwa *deep thinking* tidak berkembang melalui ceramah semata, tetapi melalui aktivitas yang memberi kesempatan kepada siswa untuk mengamati, mengalami, bertanya, berdialog, memberi alasan, dan merefleksikan pengetahuan. OBL

menyediakan kondisi pedagogis untuk proses tersebut. Namun, efektivitasnya sangat bergantung pada peran guru dalam merancang aktivitas, memilih objek, dan mengarahkan pertanyaan.

Implikasi bagi Guru Sekolah Dasar

Hasil dan pembahasan di atas memiliki beberapa implikasi praktis bagi guru sekolah dasar. Pertama, guru dapat menggunakan benda sederhana dari lingkungan sekitar sebagai sumber belajar. Objek tidak harus mahal atau kompleks. Daun, batu, biji-bijian, alat rumah tangga, benda tradisional, atau foto objek lokal dapat digunakan selama relevan dengan tujuan pembelajaran dan aman bagi siswa.

Kedua, sekolah dapat mengembangkan pojok objek atau kotak eksplorasi. Pojok objek dapat berisi benda-benda sederhana yang dapat digunakan guru dalam berbagai mata pelajaran. Kotak eksplorasi dapat disusun berdasarkan tema tertentu, misalnya benda alam, benda budaya, benda rumah tangga, atau benda untuk menulis deskripsi. Dengan cara ini, OBL dapat menjadi bagian dari budaya pembelajaran sekolah, bukan hanya kegiatan sesekali.

Ketiga, OBL dapat diintegrasikan secara khusus dalam pembelajaran Bahasa Indonesia. Guru dapat menggunakan objek untuk mengajarkan teks deskripsi, laporan hasil pengamatan, kosakata, kalimat efektif, pertanyaan wawancara, presentasi lisan, dan refleksi tertulis. Objek memberi siswa bahan konkret untuk menulis dan berbicara, sehingga pembelajaran bahasa tidak hanya berbasis contoh teks, tetapi juga pengalaman nyata.

Keempat, guru perlu menyiapkan pertanyaan pemantik dan rubrik berpikir siswa. Pertanyaan pemantik membantu siswa bergerak dari pengamatan sederhana menuju penalaran yang lebih mendalam. Rubrik berpikir membantu guru menilai proses belajar, bukan hanya produk akhir. Indikator rubrik dapat mencakup observasi detail, pertanyaan bermakna, inferensi, alasan berbasis bukti, koneksi konsep, refleksi, dan kesimpulan.

Kelima, penerapan OBL perlu dilakukan secara bertahap. Guru dapat memulai dari aktivitas sederhana, seperti lima menit mengamati objek, menulis tiga ciri objek, menyusun dua pertanyaan, atau menyampaikan satu alasan berdasarkan pengamatan. Setelah siswa terbiasa, kegiatan dapat dikembangkan menjadi diskusi kelompok, laporan pengamatan, presentasi, dan proyek kecil berbasis objek lokal.

Dengan demikian, Object-Based Learning dapat menjadi strategi yang praktis, kontekstual, dan relevan untuk mendukung *deep thinking* siswa sekolah dasar. Dalam konteks SDN 132 Malele, Enrekang, pendekatan ini berpotensi memperkuat pembelajaran Bahasa Indonesia melalui pengalaman konkret yang mendorong siswa mengamati, bertanya, menalar, menghubungkan konsep, dan merefleksikan pembelajaran.

CONCLUSION

Object-Based Learning dapat menjadi strategi pembelajaran yang relevan untuk mendukung *deep thinking* siswa sekolah dasar. Melalui eksplorasi objek nyata, siswa memperoleh kesempatan untuk mengamati secara detail, mengajukan pertanyaan, berdiskusi, menyampaikan alasan berbasis bukti, menghubungkan objek dengan pengalaman, serta merefleksikan pembelajaran. Dalam konteks SDN 132 Malele, Enrekang, strategi ini berpotensi memperkuat pembelajaran Bahasa Indonesia karena objek nyata membantu siswa memiliki bahan konkret untuk mendeskripsikan, menulis, berbicara, dan menyimpulkan secara lebih bermakna.

Pertama, implementasi Object-Based Learning dilakukan melalui tahapan orientasi, eksplorasi objek, observasi detail, penyusunan pertanyaan, diskusi, presentasi, dan refleksi. Tahapan tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis objek tidak hanya menghadirkan benda ke dalam kelas, tetapi juga mengarahkan siswa untuk membangun pemahaman melalui proses pengamatan dan penalaran. Kedua, Object-Based Learning mendukung *deep thinking* karena siswa tidak hanya menerima informasi dari guru, tetapi membangun pengetahuan melalui interaksi langsung dengan objek, teman, dan pengalaman belajar yang konkret. Ketiga, aktivitas berpikir yang muncul dalam pembelajaran meliputi pengamatan rinci, pertanyaan bermakna, inferensi, argumentasi berbasis bukti, koneksi konsep, refleksi, dan kemampuan menyimpulkan. Keempat, penerapan Object-Based Learning didukung oleh ketersediaan objek lokal, rasa ingin tahu siswa, dukungan guru, dan fleksibilitas materi Bahasa Indonesia. Namun, penerapannya juga menghadapi beberapa kendala, seperti keterbatasan

waktu, pengelolaan kelas, variasi kemampuan siswa, dan kebutuhan perencanaan objek yang lebih matang.

Secara teoretis, penelitian ini memperluas kajian pembelajaran berbasis objek dengan menempatkan Object-Based Learning sebagai strategi pedagogis untuk membangun *deep thinking* siswa sekolah dasar. Penelitian ini menunjukkan bahwa objek nyata dapat berfungsi sebagai sumber inkuiri, dialog, penalaran, dan refleksi, bukan sekadar alat bantu visual. Secara praktis, penelitian ini memberi alternatif bagi guru untuk menggunakan objek sederhana dan kontekstual sebagai sumber belajar. Guru dapat memanfaatkan daun, batu, biji-bijian, benda rumah tangga, foto artefak lokal, atau objek sekitar sekolah sebagai pemantik observasi, diskusi, dan penulisan deskriptif. Bagi siswa, strategi ini dapat membantu pembelajaran menjadi lebih konkret, aktif, komunikatif, dan bermakna. Bagi sekolah dan program pendidikan guru sekolah dasar, Object-Based Learning dapat menjadi contoh praktik pembelajaran aktif yang murah, adaptif, dan sesuai dengan karakteristik siswa sekolah dasar.

Penelitian ini memiliki keterbatasan pada ruang lingkup sekolah tunggal, jumlah partisipan yang terbatas, durasi implementasi yang relatif singkat, serta variasi objek yang belum sepenuhnya mewakili seluruh potensi lingkungan lokal. Oleh karena itu, hasil penelitian tidak dimaksudkan untuk digeneralisasikan secara luas, tetapi dipahami sebagai gambaran kontekstual tentang penerapan Object-Based Learning di sekolah dasar. Penelitian selanjutnya disarankan untuk menguji Object-Based Learning pada jenjang kelas, mata pelajaran, dan konteks sekolah yang berbeda. Peneliti berikutnya juga dapat menggunakan desain eksperimen atau mengembangkan modul Object-Based Learning berbasis objek lokal untuk menguji pengaruhnya terhadap literasi sains, kreativitas, kemampuan menulis, kemampuan berkomunikasi, dan berpikir kritis siswa sekolah dasar.

Ucapan Terima Kasih

Penulis menyampaikan terima kasih kepada kepala sekolah, guru kelas, dan siswa SDN 132 Malele, Enrekang, yang telah memberikan dukungan, kesempatan, dan partisipasi selama pelaksanaan penelitian ini.

Pendanaan

Penelitian ini tidak menerima pendanaan khusus dari lembaga publik, komersial, maupun organisasi nirlaba.

Konflik Kepentingan

Penulis menyatakan bahwa tidak terdapat konflik kepentingan dalam proses pelaksanaan penelitian, penulisan, maupun publikasi artikel ini.

DAFTAR PUSTAKA

- [1] Aisyah, N., Marisda, D. H., & Nurfadilah, N. (2024). Penerapan media benda konkret terhadap pemahaman konsep IPA peserta didik pada materi gaya, gerak dan energi. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 8(2), 17516–17522. <https://doi.org/10.31004/jptam.v8i2.14848>
- [2] Al As'ary, M. (2026). Exploring EFL students' digital literacy practices in navigating digital resources for academic writing. *Majesty Journal*, 8(1), 38–53. <https://doi.org/10.33487/majesty.v8i1.124>
- [3] Ati, B. S., Purnamasari, V., & Wikyuni, S. (2024). Efektivitas media konkret terhadap peningkatan hasil belajar Bahasa Indonesia siswa kelas II SDN Plamongsari 02. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 8(1), 11619–11624. <https://doi.org/10.31004/jptam.v8i1.14133>
- [4] Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Harvard University Press.
- [5] Castro-Alonso, J. C., Ayres, P., Zhang, S., de Koning, B. B., & Paas, F. (2024). Research avenues supporting embodied cognition in learning and instruction. *Educational Psychology Review*, 36(1), Article 10. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09847-4>
- [6] Chatterjee, H. J., Hannan, L., & Thomson, L. (2016). An introduction to object-based learning and multisensory engagement. In H. J. Chatterjee & L. Hannan (Eds.), *Engaging the senses: Object-based learning in higher education* (pp. 1–18). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315579641-1>

- [7] Cobley, J. (2022). Why objects matter in higher education. *College & Research Libraries*, 83(1), 75–90. <https://doi.org/10.5860/crl.83.1.75>
- [8] Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- [9] Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- [10] Ennis, R. H. (2011). *The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities*. University of Illinois.
- [11] Harsih, L. M., & Wahyudi, W. (2023). Media pembelajaran puzzle dengan kartu masalah untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa sekolah dasar. *Jurnal Educatio FKIP UNMA*, 9(4), 2123–2131. <https://doi.org/10.31949/educatio.v9i4.5764>
- [12] Ismail, I. (2024). The synergistic effects of ICT and gamification on reading literacy in primary education. *Majesty Journal*, 6(2). <https://doi.org/10.33487/majesty.v6i2.8536>
- [13] Ismail, I., & Fatmawati, F. (2025). Literature as periscope: Using narrative discussion to cultivate empathy and moral reasoning in students. *Majesty Journal*, 7(2), 108–118. <https://doi.org/10.33487/majesty.v7i2.7>
- [14] Ismail, I., Rahmat, R., Haling, A., & Pramudia, N. (2026). Aligning teacher knowledge with the science of reading: Evidence from structured literacy implementation in elementary classrooms. *Majesty Journal*, 8(1), 1–19. <https://doi.org/10.33487/majesty.v8i1.3>
- [15] Jannah, D. R. N., & Atmojo, I. R. W. (2022). Media digital dalam memberdayakan kemampuan berpikir kritis abad 21 pada pembelajaran IPA di sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 6(1), 1064–1074. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i1.2124>
- [16] Junitasari, E., Heryanto, A., & Sunedi, S. (2024). Pengaruh media konkret terhadap hasil belajar IPA pada materi perubahan wujud benda kelas V di sekolah dasar. *NUSRA: Jurnal Penelitian dan Ilmu Pendidikan*, 5(3), 1274–1282. <https://doi.org/10.55681/nusra.v5i3.3143>
- [17] Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- [18] Lamusu, A. S. (2022). Improving students' competence in writing descriptive text by using realia media. *Journal La Edusci*, 3(1), 18–22. <https://doi.org/10.37899/journallaedusci.v3i1.611>
- [19] Maysarah, M., Aisah, S., Alamha, A., & Dewi, T. P. (2024). Peningkatan kemampuan berpikir kritis pada siswa sekolah dasar: Literatur review. *Jurnal Pendidikan Tematik Dikdas*, 9(2), 114–125.
- [20] McGowan, G., Hoffstaedter, G., & Creese, J. (2022). Object based learning in the social sciences: Three approaches to haptic knowledge making. *Teaching Anthropology*, 11(2), 97–107. <https://doi.org/10.22582/ta.v11i2.657>
- [21] Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- [22] Mudtalifah, M., Mansur, M., & Farhurohman, O. (2024). Pengaruh media counting box terhadap kemampuan berpikir kritis siswa pada mata pelajaran matematika. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 10(2), 422–436. <https://doi.org/10.36989/didaktik.v10i2.2865>
- [23] Mustakim, M., Rosmiana, S., & Ismail, I. (2024). Integrating multimedia presentations to enhance linguistic and digital literacy in higher education. *Majesty Journal*, 6(1), 48–62. <https://doi.org/10.33487/majesty.v6i1.39>
- [24] Newton, A. (2025). Student perceptions of object-based learning. *Journal of Learning Development in Higher Education*, 38. <https://doi.org/10.47408/jldhe.vi38.1619>
- [25] Nurzulianti Z, F., Wibowo, S. E., & Saragih, V. R. B. (2024). Meta-analysis of Contextual Teaching and Learning's (CTL) effect on elementary school students' critical thinking skills. *Jurnal Ilmiah Sekolah Dasar*, 8(4), 784–791. <https://doi.org/10.23887/jisd.v8i4.87128>
- [26] Permatasari, R. (2014). Penggunaan media benda konkret untuk meningkatkan keterampilan menulis deskripsi siswa kelas IV SDN Krian IV Sidoarjo. *Jurnal Penelitian Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 2(2), 1–8.
- [27] Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- [28] Quigley, M. T. (2021). Concrete materials in primary classrooms: Teachers' beliefs and practices about how and why they are used. *Mathematics Teacher Education and Development*, 23(2), 59–78. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1307269.pdf>

- [29] Rahmaeni, R. (2024). The application of Show and Tell (S&T) methods in teaching vocabulary in Indonesian junior secondary school. *Majesty Journal*, 6(1), 15–20. <https://doi.org/10.33487/majesty.v6i1.36>
- [30] Sa'diyah, H., Umalihayati, Hidayah, R., Salimi, M., Fajari, L. E. W., Mashudi, & Aini, S. (2024). The effect of Problem Based Learning model on critical thinking skills in elementary school: A meta analysis study. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 9(1), 135–160. <https://doi.org/10.25217/ji.v9i1.4456>
- [31] Saputra, A. R., Murti, R. C., & Hastuti, W. S. (2025). The effect of web-based interactive learning media on critical thinking skills of elementary school students. *Jurnal Prima Edukasia*, 13(1), 159–168. <https://doi.org/10.21831/jpe.v13i1.75228>
- [32] Sari, J., Feniareny, F., Hermansah, B., & Prasrihamni, M. (2023). Pengaruh media konkret terhadap pemahaman konsep siswa dalam pembelajaran IPA di sekolah dasar. *Jurnal Inovasi Pendidikan dan Pembelajaran Sekolah Dasar*, 7(1), 15–24. <https://doi.org/10.24036/jippsd.v7i1.120317>
- [33] Suryaratri, R. D., Prayitno, E. H., & Wuryani, W. (2019). The implementation of multi-sensory learning at elementary schools in Jakarta. *JPUD - Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 13(1), 100–113. <https://doi.org/10.21009/10.21009/JPUD.131.08>
- [34] Tini, T., & Ismail, I. (2024). Evaluating project-based learning as a catalyst for media literacy development in junior high school students. *Majesty Journal*, 6(2), 82–92. <https://doi.org/10.33487/majesty.v6i2.8537>
- [35] Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.