

Metode Pembelajaran Transmisi dan Perannya dalam Pengembangan Berpikir Kritis Mahasiswa

Fajar Sidik¹, Nadya Essa Aristi²

¹ Institut Muslim Cendekia, Sukabumi, Indonesia

E-mail: fajarsidik@arraayah.ac.id¹, nadyaessaaristi@gmail.com²

Submission: 23-11-2024	Revised: 24-01-2025	Accepted: 20-02-2025	Published: 28-02-2025
------------------------	---------------------	----------------------	-----------------------

Abstract

This study aims to reveal the meaning and role of transmission methods in developing critical thinking among university students. The importance of this study lies in the need to understand the effectiveness of transmission methods, which are still widely used but underutilized in training students' critical thinking skills. The methodology used is a literature study, where data is collected from relevant scientific literature and analyzed qualitatively. The results show that transmission methods, although effective in conveying knowledge systematically, do not automatically develop students' critical thinking skills. This development only occurs when transmission methods are combined with discussion, reflection, and analytical tasks. These findings confirm that transmission methods serve as a strong conceptual basis but must be complemented by interactive teaching strategies so that students are able to critically analyze, test, and develop their knowledge. The novelty of this research lies in its emphasis on the importance of integrating the transmission method with a dialogic approach in the context of strengthening students' critical thinking skills, as well as its practical implications for improving the quality of learning in higher education.

Keywords: : Transmission Method, Learning, Critical Thinking, College Student

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengungkap makna dan peran metode transmisi dalam pengembangan berpikir kritis mahasiswa di perguruan tinggi. Pentingnya penelitian ini terletak pada kebutuhan memahami efektivitas metode transmisi yang masih banyak digunakan, namun kurang dimanfaatkan untuk melatih kemampuan berpikir kritis mahasiswa. Metodologi yang digunakan adalah studi pustaka, dimana data dikumpulkan dari literatur ilmiah yang relevan dan dianalisis secara kualitatif. Hasil menunjukkan bahwa metode transmisi, meskipun efektif dalam menyampaikan pengetahuan secara sistematis, tidak secara otomatis mampu mengembangkan kemampuan berpikir kritis mahasiswa. Pengembangan ini hanya terjadi apabila metode transmisi dikombinasikan dengan kegiatan diskusi, refleksi, dan tugas analitis. Temuan ini menegaskan bahwa metode transmisi berfungsi sebagai dasar konseptual yang kuat, namun harus dilengkapi strategi pengajaran yang interaktif agar mahasiswa mampu mengkritisi, menguji, dan mengembangkan pengetahuan mereka secara kritis. Kebaruan penelitian terletak pada penekanan terhadap pentingnya integrasi metode transmisi dengan pendekatan dialogis dalam konteks penguatan kemampuan berpikir kritis mahasiswa, serta implikasi praktisnya bagi



peningkatan kualitas pembelajaran di perguruan tinggi.

Kata kunci: Berpikir Kritis, Metode Pembelajaran Transmisi, Mahasiswa

A. PENDAHULUAN

Pendidikan tinggi mengharuskan mahasiswa untuk berperan aktif dalam proses belajar, tidak sekadar menyerap informasi secara pasif, tetapi juga mengasah keterampilan berpikir kritis. Hal ini karena tujuan pendidikan dalam islam tidak hanya untuk mendapatkan pekerjaan namun lebih kepada bagaimana tingkat *ma'rifatullah* sebagai buah dari hasil proses pembelajaran(Sidik et al., 2024). Metode pembelajaran yang berfokus pada penyampaian materi secara satu arah dari dosen kepada mahasiswa masih banyak diterapkan di berbagai institusi (Harefa & Harefa, 2025). Namun, efektivitas metode ini dalam memfasilitasi pengembangan berpikir kritis perlu ditelaah lebih dalam. Beberapa penelitian menunjukkan bahwa metode transmisi memang efektif dalam menyampaikan informasi secara sistematis, tetapi sering kali kurang melatih mahasiswa untuk berpikir kritis secara aktif (Sari & Astuti, 2018;Pratiwi & Maknun, 2024).

Banyak mahasiswa merasa kurang terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran karena metode transmisi cenderung pasif. Hal ini berimplikasi pada rendahnya kemampuan berpikir kritis yang seharusnya menjadi kompetensi utama lulusan perguruan tinggi (Okstiana & Purwanti, 2025). Kesenjangan antara metode yang dipakai dengan kebutuhan pengembangan kompetensi mahasiswa menjadi isu utama dalam dunia pendidikan tinggi (Sari & Astuti, 2018).

Penyebab utama adalah dominasi metode pembelajaran yang bersifat satu arah tanpa banyak interaksi dan refleksi kritis. Dosen cenderung mengandalkan ceramah sebagai metode utama tanpa mengintegrasikan teknik yang mendorong diskusi atau analisis kritis. Selain itu, kurangnya pemahaman mahasiswa terhadap makna pembelajaran turut berkontribusi pada lemahnya kemampuan berpikir kritis (Uctuvia et al., 2025).

Penelitian ini difokuskan pada makna yang diberikan oleh mahasiswa terhadap metode pembelajaran transmisi di jenjang pendidikan tinggi, serta bagaimana persepsi tersebut berhubungan dengan perkembangan kemampuan berpikir kritis mereka.

Penelitian tidak melibatkan variabel lain seperti kondisi fasilitas atau kurikulum secara menyeluruh (Kurniawan & Fendiyanto, 2025).

Beberapa penelitian sebelumnya telah membahas metode pembelajaran transmisi dan dampaknya terhadap hasil belajar mahasiswa, termasuk sejumlah studi tentang pengembangan berpikir kritis melalui metode tersebut maupun metode alternatif seperti diskusi dan problem based learning. Misalnya, Desi Sri Astuti (2019) menemukan bahwa metode pembelajaran yang variatif lebih efektif dalam membuat pembelajaran aktif dan efektif, sedangkan Pratiwi (2024) menunjukkan bahwa metode diskusi lebih mendorong berpikir kritis dibandingkan metode transmisi. Penelitian ini bertujuan untuk mengungkap makna metode pembelajaran transmisi serta menganalisis peran persepsi tersebut dalam mendukung atau menghambat pengembangan berpikir kritis.

B. METODOLOGI PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi pustaka. Desain penelitian yang digunakan adalah deskriptif-analitis, bertujuan untuk menguraikan dan menganalisis makna metode pembelajaran transmisi dan perannya dalam pengembangan berpikir kritis berdasarkan literatur yang tersedia (Sugiyono, 2013). Data diperoleh dari berbagai sumber bacaan seperti jurnal ilmiah, artikel, buku, dan dokumen resmi yang relevan dengan topik penelitian.

Pengumpulan data dilakukan dengan membaca dan menelaah literatur, kemudian mengidentifikasi informasi yang berkaitan dengan topik penelitian. Jumlah sumber bacaan disesuaikan dengan kebutuhan analisis, biasanya 15–25 sumber yang dipilih secara purposif. Analisis data dilakukan dengan mengklasifikasi, membandingkan, dan mengintegrasikan informasi dari berbagai literatur (Sari & Astuti, 2018). Pengolahan hasil dilakukan dengan merekam, mengkategorikan, dan mengintegrasikan informasi dari berbagai sumber. Tolak ukur kinerja diukur dari kejelasan dan kedalaman temuan. Uji validitas, reliabilitas, dan kredibilitas data dijaga dengan memilih sumber terpercaya, triangulasi informasi, serta menghindari bias interpretasi (Nyoto et al., 2025). Prosedur penelitian dilakukan secara sistematis sesuai etika penelitian kualitatif.

C. HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Dalam bagian ini, dipaparkan temuan-temuan kunci yang diperoleh melalui telaah dokumen pedagogis mengenai implementasi metode pembelajaran di ruang kelas. Secara garis besar, potret pendidikan kita masih diwarnai oleh ketegangan antara tradisi lama (transmisi informasi) dan kebutuhan akan keterampilan praktis modern (Khalil, 2011). Temuan utama penelitian ini mengungkap bahwa metode ceramah bukan sekadar pilihan teknis dalam mengajar, melainkan telah menjadi "budaya" yang mengakar kuat (Riswan & Nurachadijat, 2023;Khalil, 2011). Dalam ekosistem ini, guru tetap menjadi orbit utama atau pusat rotasi seluruh proses pendidikan, sementara peran siswa masih sangat terbatas pada aspek auditif, yakni sebatas mendengarkan, mencatat, dan menyimpan informasi (Hasan et al., 2024;Fahlefi & El-Yunusi, 2024).

Dominasi metode ceramah ini tidak muncul tanpa alasan, melainkan dipicu oleh beberapa variabel struktural yang saling berkelindan (Khalil, 2011;Aribah et al., 2025). Pertama, adanya tekanan jumlah siswa yang seringkali melampaui kapasitas ideal kelas memaksa guru secara naluriah memilih ceramah demi menjaga ketertiban (Fujianti, 2024;Khalil, 2011). Kedua, tumpukan materi dalam kurikulum menciptakan urgensi waktu yang tinggi, sehingga dialog mendalam sering kali dikorbankan demi kecepatan transmisi informasi (Khalil, 2011). Secara konsisten, pelaksanaan di kelas mengikuti pola tiga tahap yang kaku: dimulai dari pendahuluan sebagai stimulasi awal, dilanjutkan dengan penyajian materi inti yang memakan waktu dominan, dan diakhiri dengan ringkasan cepat sebagai penutup(Khalil, 2011).

Ceramah terbukti efektif untuk: (a) menyampaikan konsep dasar dalam waktu terbatas dan kelas besar, (b) memberi kerangka awal sebelum tugas/proyek, dan (c) menjelaskan materi baru atau abstrak (Ilmudinulloh & Bustomi, 2022;Pratiwi & Alim, 2025;Fahlefi & El-Yunusi, 2024). Dalam model pembelajaran berbasis proyek, ceramah masih digunakan untuk membekali konsep sebelum diskusi dan pengerjaan proyek (Ilmudinulloh & Bustomi, 2022;Pratiwi & Alim, 2025) Penelitian tentang ceramah dan tanya jawab dalam pembelajaran ijtihad menunjukkan meningkatnya efektivitas

pemahaman konsep saat ceramah dipadukan dengan contoh konkret dan sesi tanya jawab (Fahlefi & El-Yunusi, 2024).

Adanya keterbatasan metode transmisi bagi pengembangan berpikir kritis, beberapa penelitian mengenai pembelajaran partisipatif, diskusi, project citizen, PjBL, dan berbagai model aktif lain menunjukkan bahwa kemampuan berpikir kritis, argumentasi, dan problem solving meningkat signifikan ketika mahasiswa terlibat aktif melalui dialog, penyelidikan, dan proyek (Verawati et al., 2020; Baharuddin, 2016; Mellenia & Admoko, 2022). Ceramah murni atau transmisi satu arah dikritik karena membuat mahasiswa pasif, hanya menerima pengetahuan jadi, dan tidak terlatih menafsir, mengevaluasi, dan menyusun argumen (Alisalman, 2022; Aribah et al., 2025; Nusarastraya et al., 2013).

Peran ceramah dalam desain pembelajaran berpikir kritis, meliputi: (a) dalam PjBL dan 3CM, ceramah singkat digunakan untuk memantik konsep, lalu segera diikuti aktivitas kritis (analisis masalah, diskusi, penyelidikan, proyek kreatif) (Ilmudinulloh & Bustomi, 2022; Pratiwi & Alim, 2025; Riti et al., 2021), (b) dalam pembelajaran partisipatif dan diskusi, dosen memulai dengan penjelasan singkat dan klarifikasi konsep, kemudian memposisikan diri sebagai moderator dialog, bukan satu-satunya sumber kebenaran (Alisalman, 2022; Mellenia & Admoko, 2022; Baharuddin, 2016), (c) dalam project citizen dan pembelajaran PPKn, pemahaman konsep awal disampaikan dosen, tetapi pengembangan berpikir kritis terjadi saat mahasiswa meneliti kebijakan, menganalisis data, dan mengajukan solusi (Nusarastraya et al., 2013).

Pembahasan

1. Ceramah sebagai Inti Metode Transmisi Pembelajaran

Metode transmisi pembelajaran memandang belajar sebagai proses penyaluran (transfer) pengetahuan dari dosen ke mahasiswa. Ceramah klasik sepenuhnya sejalan dengan paradigma ini: dosen menguasai panggung, menjelaskan materi sesuai buku dan RPS, sementara mahasiswa mendengar, mencatat, dan di akhir menerima ringkasan. Dalam konteks pendidikan tinggi Indonesia, pola ini terbentuk karena: ukuran kelas besar, tuntutan menyelesaikan silabus, budaya akademik yang hierarkis, dan kebiasaan mengevaluasi hafalan materi (Alisalman, 2022; Aribah et al., 2025; Ilmudinulloh &

Bustomi, 2022; Nusarastriya et al., 2013). Ceramah sebagai metode transmisi karenanya populer dan tampak efisien untuk capaian kognitif tingkat rendah (mengingat, memahami). Namun, paradigma berpikir kritis menuntut hal lebih dari sekadar mengingat: mahasiswa perlu mampu mengidentifikasi masalah, menguji bukti, membangun argumen, menilai keabsahan klaim, dan mengambil keputusan rasional. Di sinilah batas inherent metode transmisi muncul.

2. Keterbatasan Metode Transmisi terhadap Berpikir Kritis

Sejumlah studi menegaskan bahwa metode ceramah konvensional:

- Menjadikan mahasiswa pasif, hanya menerima informasi jadi (Alisalman, 2022; Aribah et al., 2025; Nusarastriya et al., 2013).
- Tidak menyediakan ruang cukup untuk bertanya, menyanggah, menguji, dan berdialog, yang merupakan inti proses berpikir kritis (Aribah et al., 2025; Baharuddin, 2016; Mellenia & Admoko, 2022).
- Menumbuhkan kebiasaan belajar permukaan (menghafal demi ujian), bukan pendekatan mendalam (memahami alasan, menilai bukti) (Alisalman, 2022; Nusarastriya et al., 2013; Verawati et al., 2020).

Penelitian tentang pembelajaran partisipatif menunjukkan bahwa model yang mengganti dominasi ceramah dengan diskusi dan dialog meningkatkan keaktifan berbicara, kemampuan berpikir kritis, dan problem solving mahasiswa (Alisalman, 2022). Penelitian lain tentang metode diskusi di perguruan tinggi menyimpulkan bahwa diskusi efektif untuk tujuan pembelajaran tingkat tinggi dan perubahan sikap, karena memberi kesempatan latihan komunikasi dan strategi berpikir dalam memecahkan masalah (Baharuddin, 2016).

Demikian pula, kritik terhadap “banking system” (pendidik menabungkan pengetahuan pada benak siswa) menegaskan bahwa model ini mengabaikan kemampuan mahasiswa sebagai subjek yang mampu berpikir dan mengolah realitas (Alisalman, 2022; Aribah et al., 2025). Dengan demikian, sebagai metode transmisi murni, ceramah sulit berkontribusi langsung dan kuat pada pengembangan berpikir kritis; paling jauh ia

menyediakan bahan mentah (konsep, data, teori) yang kelak perlu diolah melalui aktivitas lain.

3. Peran Ceramah dalam Desain Pembelajaran yang Mengembangkan Berpikir Kritis

Menolak ceramah sama sekali bukan solusi realistis; banyak penelitian menunjukkan bahwa ceramah tetap memiliki peran penting bila ditata ulang dalam kerangka pembelajaran aktif:

1. Sebagai pemberi fondasi kognitif

Dalam model berbasis proyek di perkuliahan desain instruksional, ceramah dipakai pada tahap awal untuk memberikan pemahaman dasar dan model desain, sebelum mahasiswa memasuki tahap implementasi proyek dan diskusi reflektif (Ilmudinulloh & Bustomi, 2022). Di sini, ceramah menjalankan fungsi transmisi: menyamakan pijakan pengetahuan, mengurangi miskonsepsi, dan mempersingkat akses ke informasi penting.

2. Sebagai pengantar dan penghubung antar aktivitas kritis

Dalam model PjBL dan project citizen, dosen memulai dengan penjelasan singkat tentang konsep inti dan konteks masalah kewarganegaraan. Setelah itu mahasiswa diminta meneliti kebijakan, menganalisis data, dan menyusun rekomendasi aktivitas yang sangat menuntut berpikir kritis (Nusarastriya et al., 2013; N. Pratiwi & Alim, 2025). Ceramah berfungsi sebagai “jembatan” yang menghubungkan pengalaman mahasiswa dengan kerangka teoretik.

3. Sebagai alat klarifikasi dan refleksi

Penelitian pembelajaran partisipatif dan diskusi menegaskan peran dosen untuk memberi konfirmasi ketika pemahaman mahasiswa keliru, merangkum arah diskusi, dan menstrukturkan kembali gagasan yang muncul (Alisalman, 2022; Baharuddin, 2016). Fungsi klarifikasi ini biasanya dilakukan dalam bentuk mini-lecture (ceramah singkat) di sela atau di akhir diskusi. Transmisi terjadi, tetapi sifatnya responsif terhadap proses berpikir mahasiswa, bukan monolog panjang.

4. Sebagai pemantik dialog (ceramah interaktif)

Di beberapa kajian, format ceramah dimodifikasi menjadi ceramah dialogis/ceramah interaktif, di mana dosen tidak hanya menyampaikan materi, tetapi sengaja menyisipkan pertanyaan terbuka, skenario masalah, atau konflik nilai yang harus ditanggapi mahasiswa (Aribah et al., 2025; Baharuddin, 2016; Fahlefi & El-Yunusi, 2024; Ilmudinulloh & Bustomi, 2022; Mellenia & Admoko, 2022). Ketika ceramah dipadukan dengan tanya jawab terstruktur (seperti dalam pembelajaran ijtihad), efektivitas dan keaktifan mahasiswa meningkat (Fahlefi & El-Yunusi, 2024). Ini memperlihatkan bahwa ceramah dapat bergerak dari transmisi murni menuju model yang lebih kondusif untuk berpikir kritis.

4. Metode Transmisi vs Metode Konstruktif: Sintesis terhadap Pengembangan Berpikir Kritis

Jika dilihat dari spektrum, pembelajaran di perguruan tinggi bergerak dari kutub transmisi (ceramah satu arah) ke kutub konstruktif-partisipatif (diskusi, inkuiri, proyek, Socratic questioning). Bukti empiris kuat menunjukkan bahwa:

- Murni transmisi → relatif lemah dalam mengembangkan berpikir kritis.
- Kombinasi transmisi (ceramah) + aktivitas konstruktif → lebih kuat dan konsisten meningkatkan kemampuan berpikir kritis.

Model PjBL, inquiry, 3CM, LKPD inkuiri/diskusi, project citizen, dan Socratic questioning semuanya memanfaatkan elemen penjelasan (transmisi) tetapi segera mengarahkannya pada aktivitas yang menuntut mahasiswa: mengkritik masalah, menyusun argumen, menyelidiki data, merancang solusi, dan merefleksi hasil (Aribah et al., 2025; Firdaus & Wilujeng, 2018; Ilmudinulloh & Bustomi, 2022; Mellenia & Admoko, 2022; Nusarastriya et al., 2013; N. Pratiwi & Alim, 2025; Riti et al., 2021).

Dengan demikian, peran metode transmisi pembelajaran (ceramah) terhadap pengembangan berpikir kritis bersifat tidak langsung dan kondisional:

- Ceramah berkontribusi positif bila: singkat, terstruktur, relevan dengan tugas kritis yang akan dikerjakan, dan diikuti ruang dialog, diskusi, atau proyek.
- Ceramah menghambat bila: panjang, satu arah, menutup ruang pertanyaan, dan menjadi satu-satunya metode.

5. Implikasi Praktis bagi Perkuliahan

Berikut implikasi yang dapat diterapkan di lingkungan perkuliahan:

1. Pertahankan ceramah sebagai tahap pendahuluan dan penutup, bukan satu-satunya bentuk perkuliahan. Pendahuluan dipakai untuk memantik masalah, memberikan kerangka, dan mengaktifkan pengetahuan awal; penutup untuk menstruktur ulang temuan mahasiswa.
2. Sisipkan momen berpikir kritis di dalam ceramah:
 - Ajukan pertanyaan mengapa, bagaimana, dan apa buktinya.
 - Minta mahasiswa mengkritik contoh kasus, bukan sekadar menjawab definisi.
 - Gunakan Socratic questioning terarah untuk memaksa mahasiswa menilai dasar argumen mereka (Aribah et al., 2025).
3. Segera ikuti ceramah dengan aktivitas non-transmisi: diskusi, kerja kelompok, proyek mini, analisis artikel, simulasi, atau tugas refleksi tertulis yang menuntut analisis, evaluasi, dan kreasi (Alisalman, 2022; Baharuddin, 2016; Firdaus & Wilujeng, 2018).
4. Gunakan teknologi dan bahan ajar sebagai “perpanjangan” transmisi (LMS, e-module, buku ajar digital) sehingga waktu tatap muka dapat difokuskan pada dialog dan pemecahan masalah, bukan hanya pengulangan isi buku (Afifah et al., 2024; Gumeri & Zulfitria, 2025; Ilmudinulloh & Bustomi, 2022; Lufthansa et al., 2020).

D. SIMPULAN

Berdasarkan tujuan penelitian untuk mengkaji bagaimana peran metode transmisi pembelajaran terhadap pengembangan kemampuan berpikir kritis mahasiswa, dapat disimpulkan bahwa ceramah dan penjelasan satu arah masih memiliki fungsi penting sebagai pemberi landasan konseptual awal. Metode ini membantu mahasiswa memperoleh struktur pengetahuan yang runtut dan kerangka berpikir dasar yang diperlukan sebelum mereka terlibat dalam aktivitas belajar yang lebih kompleks. Dengan demikian, metode transmisi tidak dapat serta-merta diposisikan sebagai penghambat

pengembangan berpikir kritis, selama penggunaannya ditempatkan secara proporsional dalam desain pembelajaran. Di sisi lain, temuan penelitian menunjukkan bahwa peningkatan kemampuan berpikir kritis tidak muncul hanya melalui penyampaian materi secara lisan, tetapi terutama ketika penjelasan konseptual tersebut diikuti oleh kegiatan belajar yang menuntut analisis, evaluasi, argumentasi, dan refleksi mandiri. Dari fakta ini dapat dirumuskan suatu konsep bahwa peran metode transmisi dalam pembelajaran tinggi lebih tepat dipahami sebagai “ pijakan konseptual ” yang harus segera diintegrasikan dengan strategi pembelajaran aktif dan dialogis agar berkontribusi nyata pada penguatan nalar kritis mahasiswa.

Implikasinya, dosen di perguruan tinggi perlu merancang perkuliahan yang tidak lagi menjadikan ceramah sebagai inti tunggal proses pembelajaran, melainkan sebagai salah satu komponen dalam rangkaian kegiatan yang lebih luas, seperti diskusi, pemecahan masalah, proyek, dan investigasi lapangan. Lembaga pendidikan tinggi disarankan untuk mendorong pengembangan kompetensi pedagogik dosen agar mereka mampu mengelola peralihan dari pola transmisi murni menuju pembelajaran yang lebih partisipatif tanpa menghilangkan kejelasan konseptual yang selama ini menjadi kekuatan utama ceramah. Dengan cara tersebut, efisiensi penyampaian materi dan kedalaman proses berpikir kritis dapat berjalan secara saling melengkapi dalam praktik perkuliahan.

DAFTAR PUSTAKA

- Afifah, H. N., Sueb, & Suhadi. (2024). Pengembangan E-Module Perubahan Lingkungan Berbasis Inkuiri Terbimbing Untuk Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kritis Siswa SMA Kelas X. *Jurnal Pendidikan Biologi*, 15(1), 25–30. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17977/um052v15i1p25-30>
- Alisalman, M. (2022). Pembelajaran Partisipatif Sebagai Metode dalam Meningkatkan Hasil Belajar Mahasiswa. *DIKLUS: Jurnal Pendidikan Luar Sekolah*, 6(1), 1–12. <https://doi.org/https://doi.org/10.21831/diklus.v6i1.48572>
- Aribah, L., Sabarudin, & Rofik. (2025). Analisis Persepsi Mahasiswa terhadap Efektivitas Strategi Pembelajaran Socratic Questioning dalam Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kritis. *DIMAR: Jurnal Pendidikan Islam*, 6(2), 188–201. <https://doi.org/10.58577/dimar.v6i2.339>
- Baharuddin. (2016). Efektifitas Pembelajaran di Perguruan Tinggi (Studi Kasus Metode Diskusi Sebagai Upaya Meningkatkan Berpikir Kritis). *Jurnal Tarbawi*, 1(2), 103–112. <https://doi.org/https://doi.org/10.26618/jtw.v1i2.363>
- Fahlefi, A. R., & El-Yunusi, M. Y. M. (2024). Metode Ceramah Dan Tanya Jawab Dalam Meningkatkan Efektivitas Pembelajaran Ijtihad Pada Kegiatan Microteaching. *ACADEMIA: Jurnal Inovasi Riset Akademik*, 4(2), 82–88. <https://doi.org/https://doi.org/10.51878/academia.v4i2.3344>
- Firdaus, M., & Wilujeng, I. (2018). Pengembangan LKPD Inkuiri Terbimbing Untuk Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kritis dan Hasil Belajar Peserta Didik. *Jurnal Inovasi Pendidikan IPA*, 4(1), 26–40. <https://doi.org/https://doi.org/10.21831/jipi.v4i1.5574>
- Fujianti, I. (2024). Penerapan Model Pembelajaran Inovatif Pada Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Di Era Digitalisasi. *Marifah: Jurnal Pendidikan Dan Pemikiran Peradaban Islam*, 2(1), 1–12. <https://doi.org/10.64173/mrf.v2i1.97>
- Gumeri, M. El, & Zulftria. (2025). Pengembangan LMS Melalui Google Sites Untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Pada Pembelajaran Fisika Kelas X di SMA PGRI Tanjungpandan. *EDUCATIONAL : Jurnal Inovasi Pendidikan & Pengajaran*, 5(2), 535–544. <https://doi.org/https://doi.org/10.51878/educational.v5i2.6363>
- Harefa, R. A., & Harefa, T. C. S. (2025). Hubungan Antara Metode Pengajaran Dosen dan Perkembangan Kompetensi Mahasiswa. *Jurnal Ilmu Ekonomi, Pendidikan Dan Teknik*, 2(1), 45–50. <https://doi.org/10.70134/identik.v2i1.166>
- Hasan, M., Hemawati, & Sirait, R. (2024). Efektifitas Metode Ceramah Bervariasi Dalam Pembelajaran Al-Qur'an Hadis di Mts Al Washliyah 47 Binjai. *Tahdzib Al-Akhlaq: Jurnal Pendidikan Islam*, 7(1), 1–15. <https://doi.org/https://doi.org/10.34005/tahdzib.v7i1.3654>
- Ilmudinulloh, R., & Bustomi, A. (2022). Model Pembelajaran Berbasis Proyek untuk Mengembangkan Kemampuan Berpikir Kritis Mahasiswa. *Jurnal Riset Jurnalistik Dan Media Digital*, 2(2), 121–128. <https://doi.org/10.29313/jrjmd.v2i2.1366>
- Khalil, F. A. (2011). *Idārat Al-Şaff wa Ta'dīl Al-Şulūk Al-Şaffī*. Daar Al-Nahdhah Al-Arabiyyah.

- Kurniawan, & Fendiyanto, P. (2025). Persepsi Mahasiswa Terhadap Penerapan Model Pembelajaran Project Based Learning (Pjbl) Pada Mata Kuliah Program Linier. *Inspiramatika: Jurnal Inovasi Pendidikan Dan Pembelajaran Matematika*, 11(1), 97–113. <https://doi.org/https://doi.org/10.52166/inspiramatika.v11i1>
- Lufthansa, L., Saputro, Y. D., & Kurniawan, R. (2020). Pengembangan Buku Ajar Psikologi Olahraga Berbasis Android Untuk Meningkatkan Motivasi Belajar dan kemampuan Berpikir Kritis Mahasiswa. *Jurnal Pendidikan Jasmani Indonesia*, 16(2), 214–223. <https://doi.org/10.21831/jpji.v16i2.34953>
- Mellena, R. P. A., & Admoko, S. (2022). Pengembangan Lembar Kerja Peserta Didik Pembelajaran Diskusi Berbasis Pola Argumentasi Toulmin untuk Melatihkan Keterampilan Argumentasi dan Berpikir Kritis. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Fisika*, 6(2), 313–327. <https://doi.org/10.20527/jipf.v6i2.5248>
- Nusarastraya, Y. H., Sapriya, H., Wahab, A. A., & Budimansyah, H. D. (2013). Pengembangan Berpikir Kritis Dalam Pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan Menggunakan Project Citizen. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 3(3), 444–449. <https://doi.org/10.21831/cp.v3i3.1631>
- Nyoto, Nugraha, D., Amaludin, R., Mayasari, N., Tjendrowasono, T. I., & Suhara, A. (2025). *Metode Penelitian Teori dan Praktik*. Widina Media Utama.
- Okstiana, L., & Purwanti. (2025). Kemampuan Berpikir Kritis dan Penyelesaian Masalah pada Mahasiswa Universitas Pelita Bangsa. *Jurnal Ekonomi Dan Bisnis Digital*, 12(01), 1687–1690. <https://doi.org/https://doi.org/10.62379/jebd.v3i2>
- Pratiwi, D. K., & Maknun, L. (2024). Penggunaan Metode Diskusi Dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia Untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Siswa. *Multidisciplinary Indonesian Center Journal (MICJO)*, 1(4), 1772–1776. <https://doi.org/10.62567/micjo.v1i4.282>
- Pratiwi, N., & Alim, K. (2025). Pengaruh Pembelajaran Project Based Learning Pada Topik Aplikasi Metode Sol-Gel Pada Mata Kuliah Sintesis dan Elusidasi Struktur Senyawa Anorganik. *TEACHING: Jurnal Inovasi Keguruan Dan Ilmu Pendidikan*, 5(2), 299–308. <https://doi.org/https://doi.org/10.51878/teaching.v6i1>
- Riswan, & Nurachadijat, K. (2023). Efektifitas Metode Ceramah dan Pembelajaran Taksonomi Kognitif Sebagai Metode Belajar dalam Meningkatkan Pembelajaran Siswa. *JURNAL INDOPEdia (Inovasi Pembelajaran Dan Pendidikan)*, 1(2), 272–280. https://indopediajurnal.my.id/index.php/jurnal/article/view/34#google_vignette
- Riti, Y. U. R., Degeng, I. N. S., & Sulton. (2021). Pengembangan Model Pembelajaran Berbasis Proyek dengan Menerapkan Metode Design Thinking untuk Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kritis Siswa Dalam Mata Pelajaran Kimia. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, Dan Pengembangan*, 6(10), 1581–1587. <https://doi.org/10.17977/jptpp.v6i10.15056>
- Sari, D. S., & Astuti, D. S. (2018). Persepsi Mahasiswa terhadap Metode Pembelajaran Dosen. *Jurnal Pembelajaran Prospektif*, 3(1), 17–22. <https://doi.org/https://doi.org/10.26418/jpp.v3i1.34445>
- Sidik, F., Budi, F.S., Ahmad, N., Suhartini, A. (2024). Konsep Masyiâ€™™ atu Allah Wa

Masyiatu atau Al-Ibad dan Implikasinya dalam Pendidikan Islam. *Paedagogie: Jurnal Pendidikan dan Studi Islam*, 5(02), 141-159.
<https://doi.org/10.52593/pdg.05.2.03>

Sugiyono. (2013). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.

Uctuvia, V., Hidayati, N. N., Kartini, Nugrahen, R. E., Bahri, S., Taufiq, A., Umar, Winarsih, N., Ekowati, A., & Ilham. (2025). *Metode Pembelajaran: Teori, Implementasi, dan Evaluasi* (N. N. Hidayati (ed.)). Yayasan Pendidikan Hidayatun Nihayah. <https://yph-annihayah.com/wp-content/uploads/2025/04/Buku-Metode-Pembelajaran-with-ISBN.pdf>

Verawati, N. N. S. P., Wahyudi, W., & Ayub, S. (2020). Pengaruh Model Pembelajaran Inquiry-Creative-Process (ICP) terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Mahasiswa Calon Guru. *Jurnal Penelitian Dan Pengkajian Ilmu Pendidikan: E-Saintika*, 4(1), 7-15.
<https://doi.org/10.36312/e-saintika.v4i1.151>