



9 772502 872010



UNIVERSITAS KANJURUHAN MALANG

ISSN 2502-8723

PROSIDING

SEMINAR NASIONAL Pendidikan dan Pembelajaran bagi Guru dan Dosen 2016



FAKULTAS ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS KANJURUHAN MALANG

BRILLIANT BRIGHT FUTURE

ISSN 2502-8723

PROSIDING

SEMINAR NASIONAL

PENDIDIKAN DAN PEMBELAJARAN BAGI DOSEN DAN GURU 2016



MALANG, 07 MEI 2016

“PENGEMBANGAN PROFESIONALISME GURU DAN DOSEN INDONESIA”

DISELENGGARAKAN OLEH:
FAKULTAS ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS KANJURUHAN MALANG

Jl.S Supriadi No.48, Malang, Jawa Timur 65148 (0341) 80148

Prosiding Seminar Nasional Tahun 2016
“Pengembangan Profesionalisme Guru Dan Dosen Indonesia”
Malang, 07 Mei 2016

Copyright Notice

©Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Kanjuruhan Malang

Seluruh isi dalam Prosiding ini sepenuhnya menjadi tanggungjawab masing-masing penulis. Jika dikemudian hari ditemukan indikasi plagiasi dan berbagai macam kecurangan akademik yang dilakukan oleh para penulis maka pihak penyelenggara dan tim penyunting (editor) tidak bertanggungjawab atas segala bentuk plagiasi dan berbagai macam kecurangan akademik yang terdapat pada isi masing-masing naskah yang diterbitkan dalam Prosiding ini. Para penulis tetap mempunyai hak penuh atas isi tulisannya tetapi mengizinkan bagi setiap orang yang ingin mengutip isi tulisan dalam Prosiding ini sesuai dengan aturan akademik yang berlaku.

Terbitan pertama : Mei 2016

ISSN: 2502-8723

Editor:

Arief Rahman Hakim

Devi Permata Sari

Romia Hari Susanti

Sarrah Emmanuel

Yuli Ifana Sari

Rina Wijayanti

Laily Tiarani

Diterbitkan oleh:

Fakultas Ilmu Pendidikan

Universitas Kanjuruhan Malang

Jl.S Supriadi No.48, Malang, Jawa Timur 65148 (0341) 801488

© HAK CIPTA DILINDUNGI OLEH UNDANG-UNDAN

KATA PENGANTAR

Seminar Nasional Pendidikan dan pembelajaran bagi guru & dosen tahun 2016 ini mengambil tema “Pengembangan Profesionalisme Guru dan Dosen Indonesia” dan telah diselenggarakan pada tanggal 07 Mei 2016 di kota Malang, merupakan suatu kegiatan ilmiah tahunan yang diselenggarakan oleh Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Kanjuruhan Malang. Seminar ini merupakan tempat bertukar pikiran para pelaku, pemerhati, dan *stakeholder* pada bidang pendidikan, terapan, dan pembelajaran yang meliputi guru, mahasiswa, dosen, widyaiswara, dan peneliti.

Seminar ini diikuti oleh sejumlah peserta yang terdiri atas tiga orang pembicara kunci yakni Prof. Dr. H. Punaji Setyosari, M.Ed. (Guru Besar TEP Pascasarjana Universitas Negeri Malang) dan Dr. Syaiful Rachman, MM., M.Pd. (Kepala Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Timur) dan Prof. Laurens, M.A, P.Hd serta dari berbagai kalangan yang mengikuti presentasi paralel yang mencakup bidang kebijakan dan perencanaan penilaian pendidikan, inovasi dalam pembelajaran, penilaian berbasis sekolah, ujian nasional dan dampaknya terhadap pembelajaran, profesionalisme guru dan dosen, jaminan kualitas dalam pendidikan, pendidikan karakter, praktik terbaik dalam pembelajaran, dan pembelajaran anak usia dini dan sekolah dasar.

Segenap upaya penyuntingan Prosiding ini telah diupayakan sebaik mungkin, tapi kami menyadari sepenuhnya bahwa masih terdapat kesalahan dan kekurangan dalam proses penyuntingan, sehingga kritik dan saran sangat kami harapkan guna perbaikan pada penerbitan yang akan datang. Kami selaku panitia mengucapkan terima kasih kepada seluruh pihak yang telah mendukung dan membantu terselenggaranya Seminar ini serta terselesaikannya proses penyuntingan dan penerbitan Prosiding ini. Tidak lupa juga kami memohon maaf atas segala kekurangan dan kesalahan baik selama kegiatan Seminar berlangsung maupun masih adanya kesalahan dalam isi Prosiding ini. Semoga acara Seminar Pendidikan dan pembelajaran bagi guru dan dosen tahun 2016 dan penerbitan Prosiding ini bermanfaat bagi kita semua.

Sampai jumpa pada Seminar Nasional Pendidikan dan Pembelajaran bagi Guru dan Dosen yang akan datang.

Malang, Mei 2016

Panitia

Prosiding Seminar Nasional Tahun 2016
“Pengembangan Profesionalisme Guru Dan Dosen Indonesia”
Malang, 07 Mei 2016

SUSUNAN PANITIA PENYELENGGARA
SEMINAR NASIONAL PENDIDIKAN DAN PEMBELAJARAN BAGI DOSEN DAN GURU
TAHUN 2016

Ketua Tim : Drs. F.I. Soekarman, M.Pd
Wakil Ketua Tim : Agus Sholeh, S.Pd, M.Pd
Tim Reviewer : 1. Dr. Suciati, SH, M.Hum
2. Prof. Dr. Soedjijono, M.Hum
3. Drs. Triwahyudianto, S.Pd, M.Si
4. Drs. Edy Susilo, M.Pd
5. Dra. Sri Rahayu, M.Pd
6. Rina Wijayanti, M.Psi
7. Laily Tiarani, M.Psi

Dewan Redaksi : 1. Drs. Iskandar Ladamay, M.Pd
2. Romia Hari Susanti, M.Psi
3. Devi Permatasari, M.Pd
4. Yuli Ifana Sari, M.Pd
5. Arif Rahman Hakim, M.Pd
6. Sarah Emmanuel, M.Psi
7. Ludovikus Boomans, M.Pd

Kesekretariatan : 1. Ninik Setiowati, S.Pd
2. Dwi Ratna Asih, S.Pd

MAKALAH UTAMA

PENGEMBANGAN PROFESIONALISASI GURU DAN DOSEN INDONESIA

Punaji Setyosari

Guru Besar Teknologi Pembelajaran Universitas Negeri Malang

E-mail: punaji.setyosari.fip@um.ac.id

Abstrak

Pekerjaan guru, sebagai suatu profesi, menuntut kecakapan pemegang profesi untuk melaksanakan tugas yang kompleks, yang menuntut pikiran, keterampilan, dan sikap tertentu sesuai dengan pekerjaan yang ditanganya. Pengembangan profesional guru adalah kegiatan-kegiatan yang bertujuan untuk mengembangkan keterampilan, pengetahuan, keahlian dan karakteristik individual sebagai seorang guru. Kajian tentang konteks pendidikan dan pelatihan profesionalisme ini mencakup tiga perspektif ganda, yaitu meliputi: 1) pengintegrasian sistem belajar secara formal, informal dan nonformal, 3) belajar sepanjang hayat, dan 3) pendidikan berbasis kompetensi penting dilakukan sejak memasuki pendidikan penyiapan guru, pendidikan lanjut, dan pengembangan profesionalnya. Pengembangan profesional guru, itu menurut Blandford (2005) memiliki empat fungsi, yaitu: 1) meningkatkan unjuk kerja individual; 2) memperbaiki praktik yang tidak efektif; 3) menetapkan landasan kerja untuk menjalankan kebijakan; dan 4) membantu memudahkan perubahan (*facilitate change*). Pengembangan profesional (guru dan dosen) ini dapat dilakukan di tempat kerjanya dan melalui pengalaman-pengalaman nyata merupakan hal yang sangat penting untuk mendorong para guru untuk melakukan praktik-praktik pembelajaran yang efektif. Tujuan dan pendekatan yang dapat dilakukan dalam rangka pengembangan profesional guru mencakup tujuan 1) mengkonstruksi pengetahuan, 2) mentransfer pengetahuan ke dalam praktik, 3) mempraktikkan sesuatu yang baru dalam pengajaran, 4) meningkatkan refleksi.

Kata-kata kunci: *profesionalisme, pengembangan profesional, dan guru efektif*

Selama lebih kurang satu dekade, guru dan dosen di Indonesia khususnya telah diakui sebagai suatu profesi. Pengakuan guru dan dosen sebagai profesi ini sebagaimana tertuang dalam UU Guru dan Dosen No 14 Tahun 2005. Secara jelas bahwa guru dan dosen adalah pendidik profesional. Selanjutnya, dalam pasal 1 dinyatakan, “Profesional adalah pekerjaan atau kegiatan yang dilakukan oleh seseorang dan menjadi sumber penghasilan kehidupan yang memerlukan keahlian, kemahiran, atau kecakapan yang memenuhi standar mutu atau norma tertentu serta memerlukan pendidikan profesi.” Sebagai pendidik profesional, guru dan dosen perlu terus mengembangkan diri dalam rangka menyesuaikan dengan perkembangan dan tuntutan perubahan. Berkenaan dengan pekerjaan guru, yang salah satunya adalah tugas mengajar, maka mengajar juga merupakan sebuah profesi. Profesi itu berkembang terus atau dinamis yang mengikuti tuntutan perubahan. Hal ini senada diungkapkan oleh Spalding (2003), “*The profession is dynamic and is constantly evolving in order to fulfil the demands made of it by government policy*

and technological innovation and it has risen to these demands as they occur.” Sebagai suatu profesi, pekerjaan mengajar itu menuntut standard yang tinggi. Guru, sebagai suatu profesi, memiliki tugas dan tanggung jawab untuk mengembangkan kepribadian peserta didik dari segi pengetahuan, sikap, dan keterampilan. Berkenaan dengan ungkapan di atas, MacBeath (2012) menyatakan, *“Teaching is a profession that lies at the heart of both the learning of children and young people and their social, cultural and economic development. It is crucial to transmitting and implanting social values, such as democracy equality, tolerance cultural understanding, and respect for each person’s fundamental freedoms.”* Ini berarti baik guru dan dosen secara terus menerus perlu mengembangkan diri secara berkelanjutan. Selaras dengan ungkapan tersebut, Freidson’s (dalam Linda, 2008) menjelaskan, *“profession to refer to an occupation that controls its own work, organized by a special set of institutions sustained in part by a particular ideology of expertise and service. I use the word ‘professionalism’ to refer to that ideology and special set of institutions.”*

Pengembangan profesional guru, termasuk dosen, di Indonesia telah lama dilakukan. Upaya pengembangan itu memang tidak bisa dihindari walaupun telah menghabiskan sejumlah dana, tenaga, waktu dan energi lainnya. Sekitar tahun 1970-an pemerintah telah melakukan berbagai pembaharuan dalam bidang pendidikan mulai dari pembaharuan kurikulum (kurikulum tahun 1975/1976) yang diikuti dengan pembaharuan sistem pembelajarannya. Departemen Pendidikan dan Kebudayaan (namanya saat itu) telah melakukan berbagai kegiatan seminar dan lokakarya bagi para guru dan dosen. Jadi secara kronologi, sudah lebih dari empat dasa warsa kegiatan pengembangan profesional baik guru maupun dosen. Bahkan anggaran untuk keperluan peningkatan profesional guru dan dosen selalu tersedia untuk setiap tahun. Hasilnya, apakah kualitas pendidikan semakin baik? Apakah kualitas pembelajaran semakin baik? Apakah kualitas hasil belajar peserta didik atau mahasiswa semakin baik? dan sebagainya. Pertanyaan-pertanyaan ini selalu muncul dan kita hadapi hampir setiap waktu, terutama yang berkaitan dengan kualitas hasil belajar yang disinyalir rendah. Isu-isu terkait dengan kualitas selalu kita dengan setiap saat. Di negara manapun di dunia ini, persoalan semacam ini selalu muncul. Tentu, kita sadar bahwa persoalan ini muncul karena peserta yang dihadapi berbeda-beda dengan tuntutan yang berbeda-beda pula.

Pengembangan profesional yang dilakukan oleh pemerintah biasanya sudah terencana dan terprogram yang biasanya berupa studi lanjut, lokakarya peningkatan profesional, dan pertemuan rutin. Di samping itu, pengembangan profesional bisa dilakukan melalui kegiatan-kegiatan tak terprogram atau incidental, yang dilakukan melalui misalnya seminar, lokakarya, dan sebagainya. Bahkan saat ini dengan semakin majunya perkembangan teknologi informasi (ICT), aktivitas

pengembangan profesional tidak lagi dilakukan melalui pertemuan tatap muka (*face-to-face*), tetapi dengan memanfaatkan ICT, para guru dan dosen dapat mengembangkan dirinya melalui bahan-bahan yang dapat diakses secara terbuka melalui media ceta dan elektronik (*open source materials*).

Di Indonesia, pengakuan guru dan dosen secara resmi sebagai sebuah profesi memang belum lama, yaitu sebagaimana diungkapkan di bagian sebelumnya yaitu sejak dikeluarkan UU Guru dan Dosen tahun 2005. Di beberapa Negara, memang profesi guru telah lama mendapat pengakuan. Bahkan profesi mengajar ini ada ketika lahirnya sebuah lembaga yang namanya sekolah. Sehubungan dengan perihal ini, Fernandez (2013) menjelaskan bahwa profesionalisme mengajar itu sebenarnya bukanlah hal atau topik baru. Kajian tentang konteks pendidikan dan pelatihan profesionalisme ini mencakup tiga perspektif ganda, yaitu meliputi: 1) pengintegrasian sistem belajar secara formal, informal dan nonformal, 2) belajar sepanjang hayat, dan 3) pendidikan berbasis kompetensi penting dilakukan sejak memasuki pendidikan penyiapan guru, pendidikan lanjut, dan pengembangan profesionalnya. Pengembangan profesional merupakan sebuah proses yang terus menerus dengan maksud untuk meningkatkan kemampuan guru dan dosen untuk memberikan layanan yang lebih baik kepada para peserta didik, termasuk mahasiswa. Program pengembangan profesional guru dan dosen dapat dilakukan dalam bentuk program in-service training program sampai pada bentuk-bentuk pengembangan yang sifatnya tak terprogram.

Berdasarkan pernyataan di atas, bahwa selama ini pengembangan profesional masih bersifat fragmentalis, masih belum menyentuh kebutuhan guru dan dosen. Pengembangan profesional lebih bersifat kegiatan rutin, dan tidak didasarkan pada analisis kebutuhan nyata di lapangan. Di Negara-negara yang maju seperti Finlandia, Singapura, dan Korea Selatan pengembangan profesional ini merupakan sesuatu yang bersifat *ongoing professional learning*. Artinya, bahwa pengembangan profesional itu merupakan dan menjadi kebutuhan belajar seorang guru. Pengembangan profesional guru atau dosen perlu didasarkan pada permasalahan praktis yang ada di lapangan. Pada kesempatan ini, pemaparan tentang pengembangan profesional guru dan dosen Indonesia, kita kaji dari segi teoretik dan praktik di lapangan.

Mengapa Pengembangan Profesional, Penting

Profesionalisme merupakan sebuah istilah atau konsep yang selalu dikaitkan dengan suatu pekerjaan tertentu. Kita seringkali menjumpai ungkapan-ungkapan, misalnya dia berkeja secara profesional, dia melakukan pekerjaannya dengan sangat profesional, dia sangat profesional dalam menangani pekerjaannya dan ungkapan lain yang sejenis. Kita juga tidak memungkiri

penggunaan istilah profesional itu untuk menyebut pekerjaan tertentu karena profesional itu erat dengan istilah profesi. Untuk menyebut pekerjaan tertentu, seseorang menggunakan istilah profesinya apa? Dengan menggunakan istilah ini seseorang tidak membedakan lagi mana pekerjaan teknis, yang hanya menuntut kerja otot dan sebaliknya mana pekerjaan yang menuntut keahlian tertentu. Salah satu bidang pekerjaan yang telah diakui sebagai suatu profesi adalah guru. Berkaitan dengan profesionalisme tersebut, Hoyle (2001) menjelaskan bahwa istilah itu digunakan untuk mendeskripsikan peningkatan kualitas layanan, yang oleh Sockett (1996) dinyatakan bahwa professionalism itu berkenaan dengan kualitas praktik.

Salah satu alasan mengapa perlu pengembangan profesional, sebagaimana dikemukakan oleh Murray (2010), *“One of the main reasons to pursue professional development is to be empowered—to have the opportunity and the confidence to act upon your ideas as well as to influence the way you perform in your profession. Empowerment is the process through which teachers become capable of engaging in, sharing control of, and influencing events and institutions that affect their lives.* Pengembangan profesional guru dimaksudkan agar guru selalu menyadari bahwa pekerjaannya bukan hanya berkaitan dengan tugas-tugas mengara di dalam kelas, tetapi guru juga memiliki peran-peran dan tanggung jawab terkait dengan pekerjaan profesionalnya. Sebagaimana dikemukakan oleh Hargreaves (1992: ix), yang menyatakan, *“We are also increasingly coming to understand that developing teachers and improving their teaching involves more than giving them new tricks. We are beginning to recognise that, for teachers, what goes on inside the classroom is closely related to what goes on outside it. The quality, range and flexibility of teachers’ work are closely tied up with their professional growth – and the way they develop as people and as professionals.”* Guru dan dosen yang memiliki tugas dan tanggung jawab tertentu dalam menjalankan bidang tugasnya dilandasi oleh kemampuan atau kompetensinya. Guru dan dosen merupakan salah satu faktor penting dalam menentukan kemajuan dan pengembangan pendidikan. Bahkan guru dan dosen ikut terlibat dalam perubahan system pendidikan itu sendiri karena guru dan dosen merupakan agen pembaharuan atau perubahan. Apa yang diketahui dan mampu dilakukan oleh guru merupakan salah satu faktor paling penting yang mempengaruhi belajar peserta didik (Darling-Hammond & Sykes, 1999; Fullan, Hill & Crevola, 2006; Wilson, Floden & Ferrini-Mundy, 2001). Tidak mengherankan perhatian yang semakin meningkat terkait dengan posisi guru sebagai profesi, terutama yang berkenaan dengan pentingnya peranan pengembangan profesional. Pengembangan profesional tersebut perlu dilakukan secara terencana, terus menerus untuk peningkatan kualitas profesional dalam mendukung para guru agar mampu mengemban tugas dan tanggung jawab profesionalnya

untuk menghadapi tuntutan perubahan yang serba kompleks dan menantang (Berliner, 2001; Darling-Hammond, 2000; Hawley & Valli, 1999; Joyce & Showers, 2002).

Perubahan-perubahan yang terjadi dalam system pendidikan dan masyarakat menimbulkan tuntutan baru bagi profesi guru. Guru saat ini tidak hanya dituntut menyampaikan pengetahuan dasar saja tetapi juga untuk membantu peserta didik untuk belajar mandiri, misalnya untuk memperoleh keterampilan yang sangat dibutuhkan dan bukannya sekedar mengingat informasi, para guru didorong untuk menggunakan metode mengajar yang kooperatif dan konstruktif dan bertindak sebagai media fasilitator atau mediator dan tutor dalam kelas bukannya sebagai penguasa pembelajaran (Rutkienė, Zuzevičiūtė, 2009). Perubahan-perubahan besar yang diimpikan akan menuntut system belajar atau pengembangan profesional para guru pada suatu tataran kualitas yang tinggi (Borco, 2004). Selanjutnya, Borco mengemukakan bahwa system pengembangan profesional tersebut mencakup unsur-unsur, yaitu 1) program pengembangan profesional, 2) guru, 3) fasilitator, dan 4) konteks.

Karakteristik Pekerjaan Profesional

Pandangan bahwa guru adalah sebuah profesi, sebagaimana dikemukakan oleh Fernandez (2013) yang menyatakan, *“the fact that teaching is regarded as a profession and teachers as professionals is nothing new.”* Pekerjaan guru, sebagai suatu profesi, menuntut kecakapan pemegang profesi untuk melaksanakan tugas yang kompleks, yang menuntut pikiran, keterampilan, dan sikap tertentu sesuai dengan pekerjaan yang ditanganya. Hal ini sejalan dengan pandangan Le Boterf (1999) yang menyatakan bahwa seorang profesional adalah seseorang yang cakap atau mampu mengelola suatu pekerjaan yang kompleks. Selanjutnya, Le Boterf mengajukan beberapa karakteristik yang berkenaan dengan profesional tersebut, bahwa seseorang profesional: 1) mampu atau sanggup melaksanakan tugas dengan baik dalam situasi tertentu, bahkan di melebihi kewajibannya, 2) mampu menggabungkan sumber-sumber yang bersifat personal dan lingkungannya, dalam konteks tertentu, 3) mampu melakukan atau mengarahkan segala tenaganya secara memadai, 4) mampu menyampaikan sumber-sumber secara personal yang dituntut oleh keadaan, 5) mampu belajar dari pengalaman, dan belajar untuk belajar, 6) dan memiliki komitmen atas pekerjaannya dan melakukan komunikasi secara profesional dengan orang-orang atau pihak-pihak lain.

Padaahal, jika dilacak lebih jauh profesi adalah sebuah pekerjaan yang dilakukan melalui pendidikan tertentu dan menuntut atau disertai keahlian tertentu. Apalagi menggunakan istilah profesional itu sarat dengan pekerjaan yang menuntut keahlian. Pekerjaan mengajar guru sebagai suatu profesi ditandai oleh kriteria-kriteria sebagai berikut (Shulman, dalam Cruz, 2006): (1) A

duty of service to others with a certain 'vocation'; (2) An understanding of a corpus of theories or established knowledge; (3) A qualified mastery of practical actions: skills and strategies that underpin professional practice; (4) Exercising judgment under circumstances of inevitable uncertainty: not directly applying knowledge or skills, but exercising practical judgment under uncertain circumstances; (5) A need to learn from experience, construed as the interaction between theory and practice; dan (6) A professional community that develops quality and increases knowledge: being a professional means being a member of a profession that has certain public responsibilities in relation to individual practices. Guru dan dosen perlu mengembangkan diri agar kita memiliki keyakinan tentang apa yang kita lakukan dan hal itu juga dapat mempengaruhi cara-cara kita dalam melaksanakan tugas profesional yang kita emban. Para guru termasuk juga dosen perlu diberikan kesempatan seluas-luasnya untuk mengembangkan diri dalam rangka peningkatan layanan dan sekaligus untuk melakukan perubahan-perubahan dan inovasi dalam cara-cara atau metode-metode pembelajaran.

Pengembangan profesional (guru dan dosen) ini dapat dilakukan di tempat kerjanya dan melalui pengalaman-pengalaman nyata merupakan hal yang sangat penting untuk mendorong para guru untuk melakukan praktik-praktik pembelajaran yang efektif dan juga menumbuhkan suatu keinginan untuk melakukan perubahan kurikulum agar lebih bermakna (Darling-Hammond & McLaughlin, 1995, 2011; Joyce & Showers, 2002; Nolan & Hoover, 2004; Peery, 2004). Pembelajaran yang efektif itu merujuk pada pembelajaran yang dapat mencapai tujuannya secara tepat waktu, atau efisien, berdaya guna tinggi atau hasil yang dicapai maksimal, dan memiliki sasaran yang sangat memadai. Pembelajaran yang efektif hanya dapat dilakukan oleh guru yang efektif. Keefektifan guru memang didefinisikan dan diukur secara berbeda-beda di beberapa negara. Ada beberapa negara yang mendefinisikan guru yang efektif atau keefektifan guru itu berdasarkan asesmen terhadap keahlian guru dalam menjalankan tugas melalui suatu kerja tim sejawat untuk menjalankan praktik-praktik profesi untuk memperoleh manfaat melalui peningkatan belajar peserta didik (Darling-Hammond, 2010). Di samping itu, keefektifan guru dilihat berkenaan dengan pengaruh atau dampak yang diberikan oleh guru kepada peserta didik, utamanya prestasi akademik peserta didik, dan di pihak lain merupakan kombinasi pengetahuan, praktik, dan dampaknya terhadap unjuk kerja peserta didik (Learning Point Associates, 2010). Guru yang efektif itu ditandai oleh beberapa karakteristik. Ciri-ciri atau karakteristik guru yang efektif, menurut McBer (dalam Anderson, 2004) meliputi empat kategori, yaitu: 1) **profesionalisme**, yang mencakup ciri-ciri (a) komitmen, (b) keyakinan, (c) dapat dipercaya, dan (d) menghargai; 2) **kemampuan berpikir/bernalar**, yang mencakup ciri-ciri (a) berpikir analisis, (b) berpikir konseptual; 3) **memiliki harapan**, yang mencakup ciri-ciri (a) dorongan untuk maju,

(b) berupaya mencari informasi, dan (c) inisiatif; 4) **kepemimpinan**, yang bercirikan (a) fleksibel, (b) memiliki akuntabilitas, dan (c) keinginan untuk belajar.

Karakteristik-karakteristik atau ciri-ciri khusus guru yang efektif di atas, perlu kita miliki dan hayati untuk menjalankan tugas profesional dengan baik. Dengan demikian, pengembangan profesional yang diarahkan untuk menjadi guru yang efektif sangat urgen dimiliki oleh setiap insan guru, sebagai seorang profesional. Untuk menjadi guru yang efektif menuntut adanya kombinasi antara pengetahuan profesional dan keterampilan khusus serta pengalaman dan kualitas personal. Dan untuk menambah pengetahuan dan keterampilan baru tersebut merupakan salah satu alasan utama guru-guru perlu terlibat dalam kegiatan-kegiatan pengembangan profesional (Bailey, Curtis, and Nunan 2001).

Tujuan dan Pendekatan Pengembangan Profesional

Profesionalisasi pekerjaan guru dan dosen itu merujuk pada sebuah proses yang diartikulasikan sebagai suatu konstruksi identitas suatu profesi, kompetensi profesional, tuntutan akses, pelatihan yang relevan, pengembangan karir profesional, dan proses evaluasi unjuk kerja profesional (Tejada, dalam Fernandez, 2013). Pengertian pengembangan profesional guru sebagaimana diungkapkan oleh OECD (2009) sebagai berikut, “*Professional development among teachers is defined as the activities that develop an individual’s skills, knowledge, expertise and other characteristics as a teacher.*” Berdasarkan batasan tersebut bahwa pengembangan profesional guru adalah kegiatan-kegiatan yang bertujuan untuk mengembangkan keterampilan, pengetahuan, keahlian dan karakteristik individual sebagai seorang guru. Pengembangan profesional guru, itu menurut Blandford (2005) memiliki empat fungsi, yaitu: 1) meningkatkan unjuk kerja individual (*enhance individual performance*); 2) memperbaiki praktik yang tidak efektif (*rectify ineffective practice*); 3) menetapkan landasan kerja untuk menjalankan kebijakan (*establish the groundwork for the implementation of policy*); dan 4) membantu memudahkan perubahan (*facilitate change*). Dengan mengikuti pengembangan profesional, berarti pula bahwa guru melaksanakan belajar secara terus menerus (*lifelong learning*) dan mengikuti tuntutan perubahan yang cepat. Pada gilirannya, guru mampu menjalankan dan mendedikasikan dirinya dalam pengabdian pada bidang tugasnya yaitu memberikan layanan yang lebih baik dan berkualitas kepada peserta didik.

Berbicara tentang pengembangan profesional dapat dipahami sebagai suatu proses dimana melalui hal tersebut para guru dan dosen dididik atau dilatih guna meningkatkan diri untuk mencapai tingkat kompetensi profesional yang tinggi. Menurut Duke & Stiggins (Fernandez, 2013) pengembangan profesional ini dimaksudkan untuk, “*expand their understanding of self,*

role, context, and career.” Secara lebih khusus, dapat kita katakan, dengan merujuk bahwa pengembangan profesional itu sebagai suatu aktivitas belajar sepanjang hayat, pengembangan profesional itu sebagai suatu proses belajar yang dialami guru selama mengemban tugas profesional, mulai dari pendidikan dan pelatihan yang dilakukan sejak awal, pendidikan selama terlibat dalam tugas profesional, dalam pendidikan penyiapan guru (*in-service training*). Dengan singkat kita ungkapkan bahwa pengembangan profesional itu dilakukan secara berjenjang untuk diarahkan pada unjuk kerja yang lebih baik.

Profesionalisasi sebagai suatu proses bukanlah merupakan tujuan akhir dari pekerjaan, tetapi profesionalisasi ini merupakan proses yang berkelanjutan yang terus diupayakan untuk mengerjakan sesuatu yang dapat dipertanggungjawabkan dan berdaya guna (Darling-Hammond, 2005). Pengembangan profesional ini oleh Fernandez (2013) dinyatakan sebagai suatu evolusi yang dibangun dengan maksud untuk menumbuhkan setiap aspek pribadi guru yang pertama dikaitkan dengan integrasi pengetahuan praktik dasar yang diperoleh melalui pengalaman selama mengajar dan praktik profesional, dan yang kedua untuk membantu pertumbuhan dan peningkatan profesional guru (termasuk dosen) yang diterimanya dalam berbagai bentuk pendidikan atau pelatihan.

Tujuan dan pendekatan yang dapat dilakukan dalam rangka pengembangan profesional guru mencakup tujuan 1) mengkonstruksi pengetahuan, 2) mentransfer pengetahuan ke dalam praktik, 3) mempraktikkan sesuatu yang baru dalam pengajaran, 4) meningkatkan refleksi. Kaitan antara tujuan dan pendekatan yang digunakan dalam pengembangan profesional tersebut sebagaimana disajikan dalam tabel di bawah ini.

Tabel : Tujuan dan Pendekatan dalam Rangka Pengembangan Profesional Guru

Tujuan	Pendekatan	Uraian
Mengkonstruksi Pengetahuan Guru-guru, dosen perlu mendalami tentang isi dan praktik mengajar practices	Dilakukan melalui Workshop, kelembagaan, kursus, dan seminar	Virtual or blended learning (combination of face-to-face and virtual), difokuskan pada pengalihan pengetahuan dan keterampilan khusus
	Program imersi dan di dunia kerja dan isi pendidikan	Pengembangan pengalaman secara intensif, dalam hal ini guru menerapkan pengetahuan dan mengembangkan keahlian melalui program imersi dalam situasi nyata misalnya internship, kerja sementara, dan lokakarya singkat
	Program imersi dalam menemukan isi pendidikan	Pengembangan pengalaman secara intensif, dalam hal ini guru dilibatkan dalam program imersi untuk mengembangkan isi dan keterampilan yang berhubungan dengan isi pendidikan
Menyampaikan Pengetahuan melalui Praktik Guru-guru,	Pengembangan dan penyesuaian kurikulum	Tim guru, dosen mengembangkan dan mengadaptasi kurikulum yang ada untuk dipakai pada masa mendatang. Sebelum

Tujuan	Pendekatan	Uraian
dosen menjabarkan pengetahuan atas dasar rancangan pembelajaran dan mengembangkan dalam pembelajaran		dipakai perlu ada uji coba semacam pilot project dan dilakukan revisi
	• Pendampingan atau Mentoring	Para uru, dosen perlu memperoleh dukungan khusus dari sejawat terutama yang memiliki keahlian dan untuk melakukan kerjasama .
	• Kerja sama dengan dunia bisnis industri, perguruan tinggi	Guru-guru, dosen perlu melakukan kegiatan-kegiatan atau program-program melalui kolaborasi dengan profesional lain.
	• Pengambilan keputusan yang didasarkan pada data	Guru, dosen baik secara individu atau kolektif mengumpulkan, mereview, menganalisis, menginterpretasi, dan melaporkan data untuk menyampaikan keputusan yang dibuat, dan sebagainya.
	• Lesson study	Kelompok guru, dosen secara sistematis melakukan kajian-kajian pembelajaran secara kolaboratif dalam hal rancangan pembelajaran, pengajaran, observasi, dan pemberian kritik terkait pelaksanaan pembelajaran, dan melakukan pengulangan untuk perbaikan.
Pelaksanaan Pengajaran Guru-gru, dosen belajar melalui penggunaan pendekatan, metode baru yang diterapkan di kelas.	Pelaksanaan kurikulum	Guru-guru, dosen mempelajari kurikulum baru dan melaksanakan secara kolaborasi dengan melalui kajian-kajian pelajaran untuk meningkatkan dan menjamin kualitas tinggi.
	• Satuan perbaikan kurikulum	Guru-guru, dosen mempelajari tentang satuan-satuan kurikulum hasil perbaikan dan menerapkan secara kolaborasi ketika melaksanakan kurikulum baru untuk menjamin kualitas yang tinggi.
	• Pelatihan	Dukungan institusi, sekolah bagi guru, dosen ketika mengimplementasikan keterampilan dan srategi baru yang telah dipelajari melalui kegiatan pelatihan.
	• Belajar individual	Dengan menggunakan data peserta didik/mahasiswa untuk tujuan peningkatan, guru/dosen mengejawantahkan pengembangan profesionalnya untuk mengakomodasi kebutuhan, penjadwalan, dan minat-minat.
Melakukan Refleksi Guru-guru, dosen menilai dampak perubahan pada peserta didik, dan memikirkan bagaimana cara-cara untuk memperbaiki, melalui refleksi terkait dengan pelaksanaan cara-cara lain dan mengadapsikan ide-ide untuk keperluan guru.	Kelompok (groups)	Kelompok guru, dosen mengoragisasi dalam bidang minat umum, untuk meningkatkan belajar peserta didik.
	• Diskusi kasus	Para guru, dosen melakukan diskusi kolegal untuk menganalisis, menafsirkan, dan merefleksikan studi kasus, menerapkan aspek-aspek praktis ke dalam situasi yang dihadapi.
	• Penelitian Tindakan Kelas	Para guru, dosen melakukan kajian-kajian dengan kelasnya untuk mengumpulkan data baseline, melihat dampak inovasi pada peserta didik, dan melaporkan hasil-hasilnya.
	• mengkaji hasil kerja peserta didik	Kelompok guru, dosen mereview hasil hasil kerja peserta didik, untuk meningkatkan keterampilan analisis berkenaan dengan standar, mengembangkan dan memperbaiki rubric, mendapatkan pemahaman secara umum tentang hasil beajar peserta didik yang diharapkan, dan meningkatkan pelajaran.
	• Jaringan Profesional	Melakukan interaksi dengan para profesional sejenis untuk memperoleh pemahaman yang sama dan untuk menemukan solusi baru

Tujuan	Pendekatan	Uraian
		terhadap masalah-masalah praktis misalnya melalui kelompok kerja sebidang, organisasi profesi, menggunakan kerjasama kolaborasi secara virtual, dan sebagainya.

Sumber: Diadaptasi dan didasarkan pada Dunne; Loucks-Horsley, Hewson, Love, and Stiles; and the Indiana Professional Development Committee for Learning and Technology & Metiri Group.

Penutup

Pengembangan profesional guru sebagai suatu proses peningkatan pengetahuan, keterampilan, dan sikap ditujukan untuk meningkatkan layanan dan praktik. Pekerjaan guru sebagai profesional dimaknai juga sebagai suatu vokasi yang menuntut keahlian, yang selalu dituntut melakukan peningkatan (*upgrade*) dalam memberikan layanannya. Guru yang profesional adalah guru dapat menjalankan bidang tugasnya secara efektif, yang ditandai oleh pemberian layanan dan dedikasi secara tulus ikhlas bagi kemaslahatan peserta didik, yang menjadi tanggung jawabnya.

Daftar Rujukan:

- Anderson, L.W. (2004). *Increasing teacher effectiveness*. (2nd edition) Paris: UNESCO, IIEP.
- Bailey, K., A. Curtis, and D. Nunan. 2001. *Pursuing professional development: The self as source*. Ontario, Canada: Heinle and Heinle.
- Beliner, D. (2001). Learning about learning from expert teachers. *International Journal of Educational Research*, 35(5), 463-483.
- Blandford, S (2005). *Managing professional development in schools*. New York: Taylor & Francis e-Library
- Borco, H. (2004) Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Educational Researcher*, Vol. 33, No. 8, pp. 3-15.
American Educational Research Association Stable URL:
<http://www.jstor.org/stable/3699979> .
- Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Educational Researcher*, 33, 3-15.
- Darling-Hammond, L. & Sykes, G. (Eds.) (1999). *Teaching as the learning profession*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Darling-Hammond, L. (2000). *Teacher Quality and Student Achievement: A review of state policy evidence*. Seattle, WA: Center for the Study of Teaching and Policy, University of Washington.
- Darling-Hammond, L; Bransford, J (eds.) (2005). *Preparing teachers for a changing world: what teachers should learn and be able to do*. Hoboken-New Jersey: Jossey-Bass/Wiley.
- Darling-Hammond, L. (2010). *The flat world and education: How America's commitment to equity will determine our future*. New York, NY: Teachers College Press.
- Darling-Hammond, L., & McLaughlin, M. W. (2011). Policies that support professional development in an era of reform. *Phi Delta Kappan*, 92(6), 81-92.
- Donaldson, G. (2013) The twenty-first century professional. Dalam, V. V., Vidović,

- Z. Velkovski (Eds). *Teaching Profession for The 21st Century*. Belgrade: Centre for Education Policy.
- Dromantienn, L., Indrašienn, V., Merfeldaitn, O., & Prakapas, R. (2013) Teachers' Professional Development: The Case of Lithuania.
- Dunne, K.A. (2002). *Teachers as learners: Elements of effective professional development*. Accessed on September 24, 2010
http://scholar.google.com/scholar?q=Dunne,+K.A.+%282002%29.+Teachers+as+learners:+Elements+of+effective+professional+development&hl=en&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar
- Evans, Linda (2008) Professionalism, professionalism and the development of education professionals. *British Journal of Educational Studies*, 56 (1). pp. 20-38.
- Fernandez, J. T. (2013). Professionalisation of teaching in universities: Implications from a training perspective. *RUSC*, VOL. 10 No 1 | Universitat Oberta de Catalunya | Barcelona, January 2013 | ISSN 1698-580X. <http://rusc.uoc.edu>.
- Fullan, M., Hill, P., & Crevola, C. (2006). *Breakthrough*. Corwin Press.
- Hargreaves, A. (1992) 'Foreword', in A. Hargreaves and M.G. Fullan (eds) *Understanding Teacher Development*. London: Cassell.
- Hawley, W. & Valli, L. (1999). The essentials of effective professional development: A new consensus. In Darling-Hammond, L. & Sykes, G. (Eds.) *Teaching as the Learning Profession: Handbook of Policy and Practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hoyle, E. (2001) Teaching: prestige, status and esteem, *Educational Management & Administration*, 29 (2), 139–152.
- Indiana Department of Education. (2001). *Eight steps to highly effective "next generation" professional development for learning and technology – Public Law 221 and beyond*. Indianapolis, IN: Indiana Department of Education. Retrieved on September 24, 2010, from <http://www.metiri.com/8steps/>.
- Joyce, B., & Showers, B. (2002). *Student achievement through staff development* (3rd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Learning Pointe Associates (2010). *Evaluating teacher effectiveness: Emerging trends reflected in the state phase 1: Race to the Top applications*. Naperville, IL: Author.
- Lemke, C. (2010). *Professional Development: Ensuring a Return on Your Investment*. Commissioned by Intel, Inc.
- Loucks-Horsley, S., Hewson, P. W., Love, N., & Stiles, K. E. (1998). *Designing professional development for teachers of science and mathematics*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.
- MacBeath, J. (2012). *Future of teaching profession*. Cambridge: International Research Institute University of Cambridge
- Murray, A. (2010). Empowering teachers through professional development. *English Teaching Forum*. No.1.
- Nolan, J., & Hoover, L. (2004). *Teacher supervision and evaluation: Theory into practice*. Hoboken, NJ: John Wiley.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS*. Accessed on September 23, 2010 from www.oecd.org/edu/talis/firstresults.
- Peery, A. B. (2004). *Deep change: Professional development from the inside out*. Lanham, MD: Scarecrow Education.
- Sockett, H. T. (1996) Teachers for the 21st century: Redefining professionalism. *NASSP Bulletin*, May, 1996, 22-29.
- Spalding, M. (2003). Towards continuing education and professional development: Drivers for change in therapy radiography. *Journal of Radiotherapy in Practice*. Vol.3 No.3 ©GMM.

- Tejada, José (2013). "Professionalisation of teaching in universities: Implications from a Training Perspective". In: "Informalisation of Education" [online dossier]. *Universities and Knowledge Society Journal (RUSC)*. Vol. 10, No 1, pp. 345-358. UOC. [Accessed: dd/mm/yy].
<http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v10n1-tejada/v10n1-tejada-en>
<<http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v10i1.1471>>
ISSN 1698-580X.
- Wilson, S.M., Floden, R.E., Ferrini-Mundy, J. (2001). *Teacher preparation research: current knowledge, gaps, and recommendations*. A Research Report Prepared for the U.S. Department of Education. Seattle, WA: Center for the Study of Teaching and Policy. (February).

MAKALAH UTAMA

PROFESIONALISME GURU DAN TRADISI PENELITIAN PENDIDIKAN

Laurens Kaluge

Universitas Kanjuruhan Malang

Abstract: People regard teaching as a profession. The professional prerequisites, substances and activities are clear in certain instances. Nevertheless the teacher profession is so flexible that may open for everybody to join even neglecting the criteria as set before. Outside the various excesses, the research traditions consider teaching as a central position in educational life. At least in formal education, daily instructional practices in the classrooms are determinants for success in education. This paper presents the research territories covering such teacher professionalism in the area of curriculum implementation, grouping children, and teacher behaviour as taken place in the classrooms.

Keywords: teacher professionalism, research tradition, instruction

Apakah menjadi profesional mencerminkan profesionalisme? Bergantung pada konteks, aneka konsep menghasilkan banyak gambaran dengan peluang bermakna jamak. Dalam dunia olahraga, para profesional menunjukkan tingkat kompetitif keterampilan yang berbeda dengan para amatiran. Dalam bidang musik, para profesional memiliki keterampilan yang memampukannya tampil melebihi yang amatiran. Dalam bidang bisnis, profesional kerap diidentikan dengan “keberhasilan” atau sekurang-kurangnya mengacu pada perilaku yang diharapkan dari orang tertentu dalam pekerjaan atau jabatan khusus. Dalam kancah pendidikan, menjadi seorang guru kelas tidak selalu berhubungan dengan dengan profesionalisasi. Acapkali guru dipandankan dengan para profesional lain tetapi ada pula pendapat yang menganggap “siapa saja dapat mengajar” (Tichenor & Tichenor, 2005).

Ciri-ciri keprofesionalan bidang pendidikan yang lazim di tanahair sampai saat ini terbuka pada sejumlah gagasan. Salah satu gagasan vokal yang sejak sekitar empat dekade terakhir dijadikan acuan yaitu yang pernah ditulis oleh Raka Joni (2008) berikut. Pertama, dilakukan dan diakui oleh masyarakat, layanan tertentu yang hanya dapat dilakukan oleh kelompok pekerja yang dikategorikan sebagai suatu profesi. Ketentuan layanan bidang pendidikan sudah tidak perlu dipersoalkan lagi, akan tetapi tidak demikian halnya dengan keunikan kualifikasi pemangku-pemangku jabatannya; mulai dari taman kanak-kanak sampai dengan perguruan tinggi dapat ditemukan tenaga kependidikan yang sebenarnya tidak menunjukkan kualifikasi yang unik sebagai tenaga kependidikan.

Kedua, dimilikinya sekumpulan bidang ilmu yang menjadi landasan sejumlah teknik dan prosedur yang unik. Profesi kedokteran misalnya, dapat menyebutkan sejumlah bidang ilmu yang mendasari teknik serta prosedur kedokteran seperti anatomi, bakteriologi, biokimia, patologi, farmakologi. Namun bagi profesi pendidikan atau katakanlah keguruan, bidang-bidang ilmu penyangganya tidaklah sejelas itu. Bahkan masih cukup banyak pihak yang berpendapat bahwa untuk menjadi guru cukup asal menguasai materi yang akan diajarkan. Dengan demikian masalah pokok dalam hal ini adalah: perlukah seorang guru secara sengaja belajar teknik serta prosedur mengajar? Bidang-bidang ilmu mana sajakah yang merupakan landasan bagi teknik serta prosedur mengajar yang dimaksud?

Ketiga, diperlukannya persiapan yang sengaja dan sistematis sebelum orang dapat melaksanakan pekerjaan profesional. Terhadapnya seperangkat teknik dan prosedur yang dilandasi oleh sejumlah bidang ilmu memang logis mempersyaratkan “*pre-service*.” Kalau kita perhatikan sejarah perkembangan sistem persekolahan, di Indonesia atau di negara lain, memang pada mulanya para guru yang mengajar bukanlah hasil didikan melainkan hasil ambilan saja: serdadu Belanda atau veteran perang saudara di Amerika Serikat dan sebagainya. Kini keadaan memang telah berubah meski telah tersirat dalam sejumlah kebijakan, belum tercapai tingkatan profesionalisasi yang dikehendaki di pihak lembaga pendidikan guru yang ada, tetapi juga masih cukup banyak praktisi yang ada tanpa melalui pendidikan guru. Bahkan, saking kurangnya persediaan, pemerintah sendiri melakukan pengadaan guru secara darurat.

Keempat, dimilikinya mekanisme untuk menjaring sehingga hanya mereka yang dianggap kompeten yang diperbolehkan bekerja. Sebagaimana diutarakan, bidang inilah yang menunjukkan kelemahan paling menonjol dalam profesi keguruan di negara kita.

Kelima, dimilikinya organisasi profesional yang di samping melindungi kepentingan anggotanya dari saingan luar kelompok, terutama berfungsi untuk bukan hanya menjaga akan tetapi sekaligus selalu berusaha meningkatkan kualitas layanan kepada masyarakat termasuk tindak tanduk etis profesional para anggotanya. Bidang inipun menunjukkan kelemahan yang menonjol di negara kita; organisasi tenaga kependidikan yang telah ada belum sepenuhnya berfungsi sebagai suatu organisasi profesi sebagaimana yang belakangan ini lazimnya dikonsepsikan.

Apakah yang demikian dalam pendidikan merupakan profesi di negara kita? Apabila kita hanya mencoba menerapkan kriteria di atas terhadap keadaan *setting* pendidikan di sini, maka jawabannya adalah jelas: pendidikan belum merupakan suatu profesi. Sebaliknya apabila kita mencoba menyelami kebutuhan masyarakat, penanganan usaha pendidikan, mulai dari perencanaannya sampai dengan implementasinya dari hari ke hari, jelas mempersyaratkan tenaga-

tenaga profesional. Penyiapan para pemuda untuk mempersiapkan peranannya di masyarakat melalui sistem magang (anak petani ikut ayah ke sawah; anak nelayan ikut ayah ke laut) jelas sudah tidak memadai lagi di abad 21 ini. Penyiapan manusia di hari esok, sebagaimana hal ini telah dilukiskan, jelas membutuhkan tenaga-tenaga kependidikan yang benar-benar memiliki “*informed responsiveness*” terhadap masalah-masalah yang dihadapi masyarakat di waktu-waktu yang akan datang. Hanya pendidik macam inilah yang memiliki peluang untuk menyajikan pengalaman belajar yang bermakna bagi para siswa sehingga mereka sekaligus menghayati kebebasan dan tanggung jawab karena mereka diberi kesempatan menghayati peranannya dalam menyongsong hari esok.

Profesi guru menempati posisi integral dalam proses homonisasi dan humanisasi insani. Driyarkara (2006) menjelaskan sebagai berikut. Hominisasi merupakan proses pemanusiaan secara umum, yakni memasukkan manusia dalam lingkup hidup manusiawi secara minimal. Berbeda dari binatang, manusia tidak dengan sendirinya bersifat manusiawi sesudah kelahirannya. Itulah arti pentingnya pendidikan. Namun, sesudah masuk dalam lingkup manusiawi dengan memenuhi kodratnya yang niscaya, pendidikan selanjutnya memanusiakan makhluk kecil itu secara khusus dalam proses humanisasi.

Humanisasi, menurut Driyarkara, adalah proses yang lebih jauh, kelanjutan dari hominisasi. Dalam proses ini, manusia bisa meraih perkembangan yang lebih tinggi, seperti tampak dalam kemajuan-kemajuan budaya dan ilmu pengetahuan. Pendidikan membutuhkan integrasi dari pendidik, begitu juga di zaman ini. Tanpa integrasi orang tidak mungkin menjadi pendidik.

Terlepas dari berbagai artikulasi pemaknaan dan pembedahan profesi dan profesionalisme guru, yang pasti, pekerjaan guru diperlukan dan diakui sekurang-kurangnya di lingkungan pendidikan formal dari jenjang paling dasar sampai pada perguruan tinggi. Tradisi penelitian pendidikan telah mewariskan bukti kuat dan pengembangan praktek profesi guru yang pantas bagi dunia pendidikan.

TRADISI DALAM PENELITIAN PEMBELAJARAN

Dalam konteks yang paling sempit, penelitian tentang profesi guru menitik pada pembelajaran berkaitan dengan aspek-aspek pendidikan pada jenjang kelas. Penelitian dengan pendekatan *input-output* umumnya kurang memperhatikan aspek proses yang terjadi di kelas. Dengan kata lain, dalam membangun pendidikan, selain memakai pendekatan makro juga diperlukan memperhatikan pendekatan mikro yaitu dengan memberi fokus secara luas pada institusi sekolah yang berkenaan dengan kondisi keseluruhan sekolah seperti iklim sekolah,

individu-individu yang terlihat di sekolah baik guru, siswa dan kepala sekolah serta peranannya masing-masing dan hubungan yang terjadi satu sama lain (Creemers & Kyriakides, 2015; Stewart et al, 2015; Kennedy, 2016). Jenis studi yang banyak mengkaji keberadaan sekolah pada tingkat mikro adalah studi mengenai keefektifan sekolah, yang melihat faktor masukan, proses dan keluaran atau dampak sekolah secara keseluruhan serta bagaimana hubungan yang terjadi antara input dengan proses dan proses dengan output atau outcome sekolah.

Salah satu objek penelitian keefektifan sekolah adalah ruang kelas. Kelas sebagai unit terkecil dari sekolah merupakan poros bagi roda pendidikan karena di situ merupakan tempat sentral kegiatan belajar mengajar. Sejumlah penelitian baik berskala nasional maupun internasional menemukan keefektifan pendidikan terutama berkaitan dengan proses pengajaran yang berlangsung di kelas. Penelitian tentang pembelajaran pun banyak mengambil objek di kelas. Menurut Creemers (1994), penelitian terhadap pembelajaran berhubungan dengan aspek-aspek pendidikan pada level kelas. Aspek-aspek tersebut adalah *Curricula* (kurikulum), *Classroom grouping* (pengelompokan kelas) dan *Teacher Behaviour* (perilaku guru). Wake dan Bunn (2016) menegaskan bahwa ketiga aspek tersebut adalah variabel penting yang menentukan keefektifan pendidikan pada level kelas.

Dalam penelitian pembelajaran, sejumlah tradisi dijadikan patokan. Tradisi ini bukan hanya memprihatinkan pada bagaimana penelitian itu dilakukan (proses atau produk) tetapi juga isu-isu dominan dalam pengajaran. Misalnya, pada satu periode penelitian berfokus pada kurikulum dan buku-teks, pada periode yang lain berfokus pada pengelompokan kelas, dan pada yang lain lagi mengenai implementasi kurikulum. Bahkan sering penelitian baru muncul sebagai reaksi terhadap hasil penelitian sebelumnya.

Pembahasan berikut akan memaparkan tinjauan singkat mengenai sejarah tiga tradisi penelitian dan pendekatan-pendekatan yang berbeda dari tiga tradisi tersebut. Tinjauan penelitian ini sebagian besar dari Amerika Serikat dan ditambah dengan pendekatan empiris dari Eropa, pendekatan hermeneutik dan fenomenologi dari Jerman, Belanda dengan kombinasi Eropa dan pendekatan konstruktivis dari Rusia dan Inggris dengan tradisi kualitatif-sosiologisnya yang kental.

Tradisi Dalam Penelitian Kurikulum

Pemakaian istilah kurikulum dari waktu ke waktu berbeda-beda dalam dunia pendidikan, terutama di negara-negara Eropa. Taba (1962) menyatakan bahwa *kurikulum* adalah dokumen perencanaan pengajaran yang terdiri atas proses pendiagnosisan kebutuhan, perumusan tujuan, penyeleksian isi, pengorganisasian isi, penyeleksian pengalaman belajar, dan penentuan evaluasi

dan alatnya. Ada tiga tahap penggunaan istilah kurikulum (Creemers, 1994): (1) pada mulanya kurikulum merupakan dokumen sekolah yang berisi informasi tentang jadwal pelajaran, tujuan, sasaran, dan metode, (2) selanjutnya istilah kurikulum dipakai untuk buku-teks, (3) dewasa ini kurikulum memuat dua dokumen utama di sekolah yaitu rencana pekerjaan sekolah (the school working plan) yang berisi informasi dalam kurikulum (tujuan, sasaran dan metode), dan rencana kegiatan sekolah (the school activity plan) yang berisi informasi tentang cara sekolah mencapai tujuannya. Tetapi Creemers sendiri menggunakan istilah kurikulum sebagai representasi dari bahan-bahan yang digunakan oleh guru dan siswa dan proses pembelajaran di kelas.

Ada beberapa hasil penelitian yang perlu dikemukakan yang berkaitan dengan tradisi dalam penelitian kurikulum. Pertama, penelitian perbandingan terhadap kurikulum (misalnya Chall, 1967; dan Mueller, 1964) menunjukkan hasil yang berbeda dalam satu kurikulum yang sama. Kadang-kadang kurikulum menunjukkan hasil yang salah pada anak yang pintar tetapi kurikulum itu berhasil pada anak-anak yang kurang pandai.

Hal ini menunjukkan bahwa guru dan kelas bagi setiap siswa itu berbeda sekali, walaupun digunakan kurikulum yang sama. Perbedaan-perbedaan tersebut akibat dari perbedaan karakteristik siswa seperti kemampuan, status-sosio-ekonomi dan jenis kelamin. Situasi seperti ini menimbulkan pertanyaan apakah guru atautkah kurikulum yang membuat perbedaan-perbedaan ini.

Sebagai tambahan, penelitian pada perbedaan-perbedaan antara guru yang menggunakan kurikulum ketika dikembangkan materi "*Teacher Proof*" (Coleman et al., 1966; dan Jencks et al., 1972) menyimpulkan bahwa guru-guru dan sekolah bermasalah. Porter dan Brophy (1988) menjelaskan bahwa pengembangan kurikulum "*teacherproof*" sebagai akibat dari rendahnya harapan sekolah dan guru.

Kedua, studi yang dilakukan oleh Rand Corporation (Berman dan Mclaughlin, 1978; Hall dan Louck, 1977) dan analisis yang dilakukan oleh Fullan dan Pomfret, (1977) mengangkat faktor-faktor yang menghambat implementasi inovasi pendidikan (program kebijakan pemerintah federal, kurikulum atau buku-teks). Fullan dan Pomfret menyebut sejumlah faktor yang menentukan apakah sebuah inovasi akan diimplementasikan atau tidak. Faktor-faktor tersebut terdiri atas upaya yang diperlukan dalam implementasi (keeksplisitan, kompleksitas, strategi dan dukungan sumber daya) dan konteks inovasi (misalnya pengalaman inovasi, peranan kepala sekolah, hubungan antara anggota team).

Ketiga, studi yang dilakukan oleh beberapa peneliti di Belanda menunjukkan hasil implementasi yang mengejutkan (Creemers, 1994; Kaluge & Creemers, 2005). Mereka menyimpulkan bahwa pelatihan (*training*) tidak cocok dengan profesi guru. Studi yang dilakukan

oleh Snippe (1991) menunjukkan bahwa sesi pelatihan dan konsultasi kelas semata menyita waktu pada presentasi. Perbandingan dengan pengaruhnya pada guru yang mengikuti sesi pelatihan tetapi tidak menerima konsultasi kelas, dan konsultasi itu sendiri tidak memiliki pengaruh pada tingkah laku guru. Intervensi terstruktur cenderung menjadikan implementasi positif.

Keempat, penelitian terhadap variasi guru memberikan perhatian pada cara mengajar mata pelajaran. Van Batenburg (1988) dalam penelitian terhadap penggunaan bahasa kurikulum, menyimpulkan bahwa pembuat kurikulum memberikan petunjuk imperatif bagi praktek pendidikan. Harskamp (1988) yang meneliti variasi dalam kurikulum matematika menemukan guru yang menggunakan kurikulum tradisional dengan pembelajaran individual menunjukkan sedikit variasi pada presentasi materi, sementara guru yang menggunakan *kurikulum* yang lebih realistis atau yang lebih relevan dengan menekankan alasan matematis dalam tugas sehari-hari lebih meragamkan materi tetapi kurang pada pengajaran individual. Perbedaan-perbedaan dalam penggunaan ini tergantung pada variasi isi yang terkait (*content-related variation*) antara tradisional dan kurikulum yang lebih realistis. Bagaimanapun, perbedaan-perbedaan dalam kurikulum tidak menimbulkan perbedaan dalam prestasi.

Kelima, penelitian kurikulum Bahasa Inggris pendidikan dasar di Belanda yang dilakukan oleh Edelenbos (1990). Penelitian ini secara spesifik melihat bagaimana Bahasa Inggris diajarkan di pendidikan dasar yang berbeda secara eksplisit. Ada yang menekankan pada pengajaran tata bahasa (*grammar*) sedangkan yang lain memberi perhatian pada komunikasi (*communication*) antara siswa. Dalam penelitian ini, sekelompok guru mengikuti kurikulum dengan kaku dan kelompok lain cenderung menuruti pendapat pribadi mereka pada cara bahasa Inggris diajarkan. Tetapi variasi prestasi aktual terbukti lebih rendah pada siswa yang diajar dengan kurikulum berorientasi pada tata bahasa (*grammar-oriented curricula*) daripada siswa yang berorientasi-ajar pada komunikasi.

Data yang dipaparkan di atas tidak mengarah pada kesimpulan bahwa kurikulum sekolah (*school curriculum*) tidak penting dalam menentukan perolehan kemampuan kognitif siswa. Kyriakides et al (2002) dan Muijis et al (2014) mengungkapkan temuan bahwa variasi antara kurikulum tidak menimbulkan perbedaan yang signifikan dalam prestasi perilaku guru, intensitas penggunaan kurikulum dan semua yang dilakukan oleh guru lebih penting daripada sekedar implementasi kurikulum.

Penelitian perbandingan internasional terhadap kurikulum kadang-kadang muncul dalam penelitian pendidikan, mengungkapkan pentingnya kurikulum, ketika kurikulum memberikan tujuan dan isi yang jelas bagi pendidikan pada level kelas. Tetapi bagaimana cara guru

menggunakan kurikulum adalah penting (Jones & Jones, 2013). Perspektif yang dipercaya pada implementasi kurikulum hanyalah sebuah ilusi yang tidak memberikan rasa keadilan pada guru yang profesional. Guru tidak hanya semata melaksanakan kurikulum, mereka juga harus membuat keputusan yang independen berdasarkan konteks kelas mereka, anak-anak mereka di dalam kelas, dan pendapat profesional mereka sendiri.

Tradisi Dalam Penelitian Pengelompokan di Kelas

Pengelompokkan siswa seringkali dilaksanakan untuk mengatasi perbedaan dalam hal kemampuan, pengetahuan dan keterampilan. Sebagian besar sistem pendidikan Belanda, terutama pendidikan menengah, berdasarkan perbedaan-perbedaan siswa. Hal ini menyebabkan perbedaan-perbedaan pula dalam sistem pendidikan menengah (*secondary education*) dengan jalur yang terpisah bagi pendidikan kejuruan dan pendidikan umum, dalam 3 jenjang yaitu rendah (*lower*), menengah (*intermediate*) dan tinggi (*higher*). Pada pendidikan dasar (*primary education*) variasi dalam prosedur pengelompokan dalam kelas (*within-class grouping*) dapat dijumpai sebagai pelengkap pengajaran secara keseluruhan. Pengelompokkan antara kelas (*between-class grouping*) sangat tidak umum dilakukan tetapi meningkat di pendidikan dasar, dengan penekanan baru pada kebutuhan siswa. “*Within-class grouping*” terdiri atas pengelompokkan belajar tertentu (*group-based mastery grouping*) dan pengajaran individual (*individual instruction*).

“*Between-class ability grouping*” yang juga dikenal sebagai penjurusan (*streaming*) atau penjaluran (*tracking*) dalam pendidikan dasar dan menengah di Inggris sejak lama (Barker-Lunn, 1970). Setelah tahun 1970-an, situasi seperti ini berubah ketika sekolah komprehensif (*comprehensive schools*) dibangun. Selama itu, sebagian besar bentuk “*between-class ability grouping*” dianggap sebagai pencemaran kesakralan (Gregory, 1984). Pada masa ini di Inggris baik “*between-class*” maupun “*within-class grouping*” tidak dilaksanakan dengan baik sehingga hanya digunakan di sebagian tempat (Kerckhoff, 1986).

Di Amerika Serikat, “*tracking*” hampir masih universal dalam pendidikan menengah dan pendidikan dasar walaupun ada pergerakan ke arah “*de-streaming*”, terutama pada kelas menengah (*middle grades*) (Slavin, 1987a, 1987b). “*Within-class ability grouping*” biasa dilakukan dalam pendidikan dasar terutama pada pengajaran membaca. *Group-based mastery learning* juga dipraktekkan dalam pendidikan dasar dan menengah untuk mengurangi jumlahnya. Penelitian literatur tentang pengelompokkan kelas juga ada baik nasional maupun internasional. Seperti halnya penelitian perbandingan terhadap kurikulum, implementasi pengelompokkan berbeda-beda bentuknya, baik pada mata pelajaran maupun cara guru mengaplikasikan pengelompokkan.

Dalam hal mata pelajaran (*school subjects*), Reezigt dan Weide (1989) menemukan perbedaan yang besar antara bahasa dan matematika misalnya 43% guru menggunakan pengajaran seluruh kelas (*whole-class instruction*) untuk bahasa dan 13% untuk matematika, *mastery learning* digunakan oleh 19% guru untuk bahasa dan 31% untuk matematika. Baik Reezigt et al. (1986) maupun Wolbert et al. (1986) menyimpulkan bahwa prosedur pengelompokkan seringkali tergantung pada kurikulum yang digunakan guru, dan sejauh mana guru dapat mengadopsi pengajaran pada kebutuhan individual di kelas tergantung beberapa faktor: (1) tersedianya materi pengajaran dan kemungkinan perbedaan (2) kemungkinan bagi pengelompokkan siswa dalam ruangan terpisah dalam ruang kelas, dan (3) kapasitas guru untuk mengevaluasi siswa (Janssens, 1986). Perilaku guru dan kapasitas guru membawa dampak yang diharapkan dari pengelompokkan seperti yang ditunjukkan oleh munculnya “prosedur pengelompokkan campuran” (*mixed-grouping procedures*) dan faktor yang disebutkan di atas mempengaruhi implementasi pengelompokkan. Penelitian terhadap pengelompokkan seperti halnya penelitian terhadap kurikulum, berangkat dari penelitian dampak yang dihubungkan dengan debat emosional tentang manfaat dan kerugian dari prosedur pengelompokkan tertentu, ke penelitian terhadap komponen-komponen pengelompokkan yang berhubungan dengan prestasi pada kelompokkan siswa yang berbeda.

Penelitian Perilaku Guru

Penelitian terhadap guru merupakan isu yang penting dalam penelitian pendidikan. Hal ini disebabkan karena guru merupakan salah satu unsur utama dalam menentukan keberhasilan proses belajar mengajar di kelas. Program kelas tidak akan berarti bilamana tidak diwujudkan menjadi kegiatan. Untuk itu, peranan guru sangat menentukan karena kedudukannya sebagai pemimpin pendidikan di antara murid-murid suatu kelas”

Karakteristik tersebut didasarkan pada penelitian tentang pengajaran dan keefektifan sekolah. Yang perlu dipahami adalah bahwa yang dikemukakan itu bukanlah satu-satunya pilihan yang didasarkan kepada bukti empiris dan teoritis.

Getzels dan Jackson (1963) memulai penelitian terhadap guru dengan memfokuskan pada kepribadian dan karakteristik guru. Mereka mereviu 800 penelitian yang dipublikasikan setelah tahun 1950 yang berkaitan dengan domain guru seperti sikap, nilai, kepentingan, kebutuhan, faktor kepribadian, hasil penggunaan teknik proyektif, kognitif dan sebagainya. Tetapi menurut pendapat mereka, penelitian terhadap kepribadian dan karakteristik guru tidak bisa dihubungkan dengan penelitian tentang keefektifan guru (*teacher effectiveness*). Selain Getzels dan Jackson,

Borich (1988) juga meneliti tentang kepribadian dan karakteristik guru dengan mempublikasikan sejumlah karakteristik guru yang telah diteliti secara umum.

Adapun karakteristik tersebut dapat dilihat dalam Tabel 1 berikut ini.

Tabel 1. Karakteristik Guru Yang Umum Diteliti

Personality	Attitude	Experience	Aptitude/achievement
• Permissiveness • Dogmatism • Authoritarianism • Achievement-Motivation • Introversion-extraversion • Abstractness-concreteness • Directness-indirectness • Locus of control • Anxiety 1. general 2. teaching	• Motivation to teach • Attitude towards children • Attitude towards teaching • Attitude towards authority • Attitude towards self (Self-concept) • Attitude towards subject taught • Vocational interest	• Years of teaching experience • Experience in subject taught • Workshop attended • Graduate courses taken • Degrees held • Professional papers written	• National teacher exam • Graduate record exam • Scholastic aptitude test (Verbal & quantitative) • Special ability test (e.g. reasoning ability, verbal fluency) • Grade point average 1. Overall 2. In major subject • Professional recommendations • Students evaluation of teaching effectiveness • Student teaching evaluations

Sumber : Borich, 1988.

Kritik terhadap penelitian kepribadian dan karakteristik guru kemudian bermunculan. Creemers (1994) mengatakan bahwa penelitian seperti ini sudah terlalu jauh menyimpang dari kegiatan aktual dalam kelas sehingga tidak bisa menjadi *prediktor* yang baik bagi perilaku guru dalam kelas. Oleh karena itu, menurutnya diperlukan penelitian keefektifan guru yang mengarah pada peningkatan pengetahuan dan kemampuan siswa.

Kemudian muncul paradigma baru mendominasi penelitian selama beberapa dekade yaitu “*process-product paradigm*” (paradigma proses-produk) yang juga dikenal sebagai paradigma kriteria keefektifan (*criterion for effectiveness paradigm*) sejak tujuh dasawarsa lalu (Gage, 1963). Pendekatan ini mencari proses (perilaku guru seperti guru mengajar, teknik dan strategi) yang menyebabkan produk pendidikan berupa peningkatan pengetahuan dan kemampuan siswa.

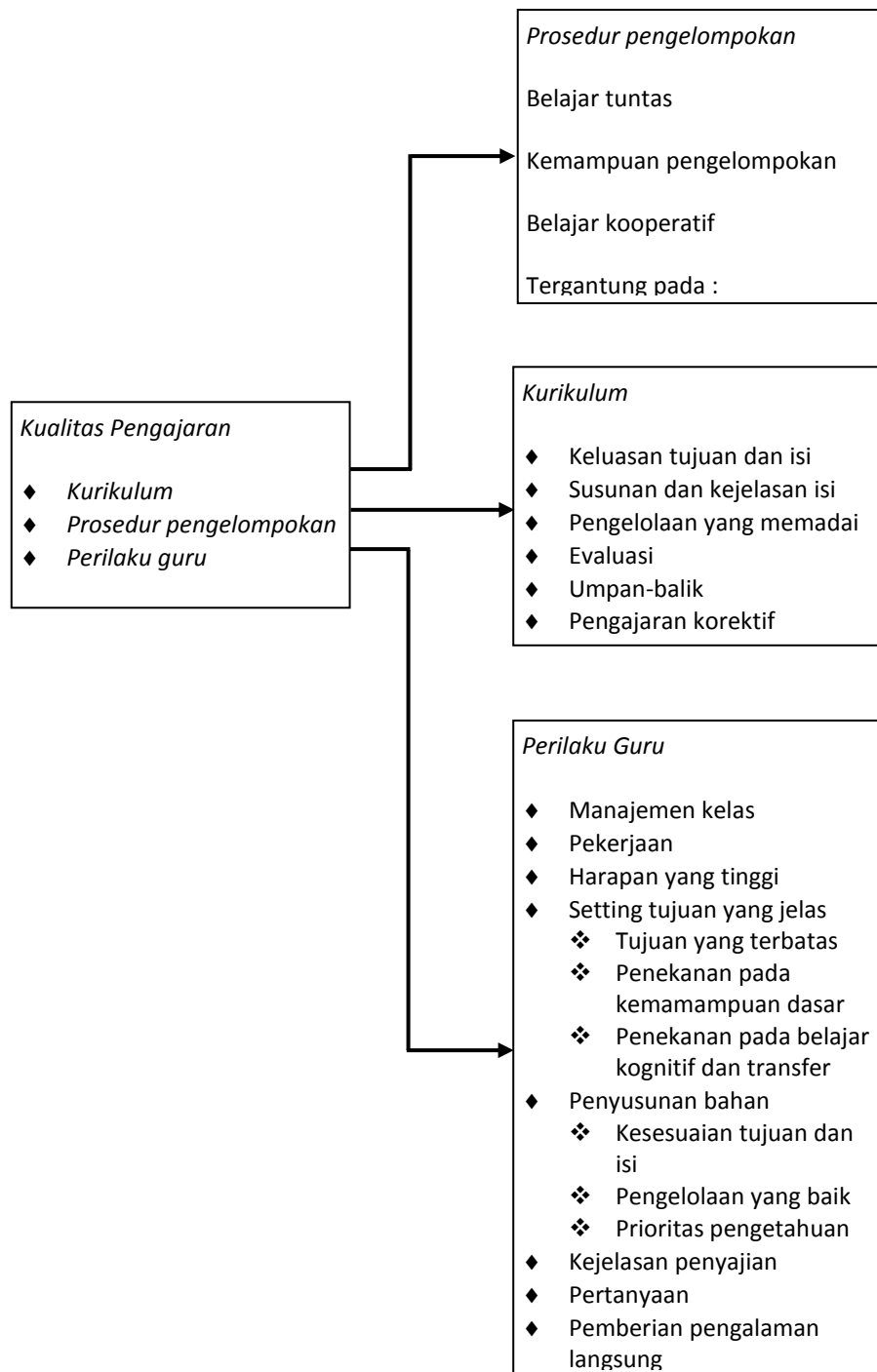
Tetapi paradigma proses-produk dikritik oleh beberapa ahli. Misalnya, Doyle (1986) menyatakan bahwa paradigma berdasarkan hanya pada dua kelompok variabel (produk) : variabel guru (proses) dan variabel output (produk), tanpa memperhatikan hal lain yang muncul pada perilaku siswa. Misalnya alat-alat yang digunakan dalam kelas seperti *kurikulum*. Dengan membuat paradigma alternatif yang disebut dengan “*Mediating Paradigm*” yang mencoba menghubungkan atau mempertemukan paradigma proses-produk, menekankan pada proses intermediasi antara mengajar dan belajar, ekologi kelas dan menemukan alasan mengapa siswa belajar. Jadi Doyle lebih condong pada pendekatan empiris (*empirical approach*). Kritik juga datang dari pendekatan kualitatif terhadap pendekatan empiris kuantitatif. Guba (1978)

menyatakan bahwa pendekatan kuantitatif tidak memberikan cukup informasi tentang kekayaan pendidikan dalam kelas.

Kritik yang tak kalah menariknya dari penelitian Clark dan Yinger (1979), Shavelson (1983), dan Shulman (1986) yang berfokus pada penelitian perilaku yang tidak langsung dapat diobservasi yang berhubungan dengan faktor-faktor tersembunyi seperti pikiran dan keputusan. Penelitian mereka menggunakan pendekatan kognitif (*cognitive approach*) pada pengajaran, pikiran, proses kognitif dan membuat keputusan.

Menurut Winne (1987) proses kognitif guru dan siswa merupakan “kotak hitam” (*black box*) dalam proses penelitian produk. Menurutnya dalam metodologi mediasi kognitif, variabel proses tidak penting tetapi yang lebih penting adalah proses kognitif dari siswa.

Perseteruan antar paradigma meningkat selama beberapa dekade terakhir. Akan lebih berguna apabila membiarkan perseteruan tersebut mengkristal dan mengecek teori dan metodologi ide dan pandangan dari perseteruan tersebut. Tradisi yang tidak valid akan tenggelam atau hilang seperti halnya penelitian pada kepribadian dan karakteristik guru. Perkembangan wawasan selama dekade terakhir sedang terjadi dan membuahkan gagasan yang lebih komprehensif (Kyriakides, 2005; Creemers & Kyriakides, 2015) untuk membuktikan betapa penting dan saling berkaitan antara perilaku guru, pengelompokan peserta didik dan kurikulum. Ketiga aspek tersebut tidak terlepas dari konteks sekolah yang berciri multilevel serta tersubordinasi terhadap profesionalisme guru.



Gambar 1 : Kerangka Penelitian Pembelajaran

PENUTUP

Para peneliti, ahli dan praktisi pendidikan mengalihkan perhatiannya dari satu komponen ke komponen yang lain dalam menyikapi komponen guru dan kurikulum. Kurikulum diharapkan mampu meningkatkan mutu pendidikan, jika hanya guru menggunakan materi seperti apa yang mereka inginkan. Pendekatan ini bertujuan untuk mencari kurikulum yang paling efektif walaupun tidak mungkin membuat pernyataan secara empiris tentang kurikulum, waktu, dan penelitian sekali lagi membuktikan bahwa guru bukanlah semata-mata eksekutor. Mereka tidak mengikuti kurikulum tetapi menggunakan kurikulum dengan cara mereka sendiri di dalam mendesain pendidikan di kelas. Oleh karena itu perbedaan di dalam perilaku guru dan prestasi siswa kadang-kadang lebih luas di dalam kurikulum dibandingkan dengan antar kurikulum.

Perubahan yang sama terjadi pada penelitian tentang pengaruh pengelompokan di dalam praktek pendidikan di sekolah. Guru tidak selalu melakukan pengelompokan sesuai dengan yang diharapkan. Perhatian lebih banyak diberikan sekarang pada komponen-komponen di dalam prosedur pengelompokan yang memberikan kontribusi pada aneka faktor-faktor kelas lainnya yang mempengaruhi pengelompokan.

Penelitian terhadap pengajaran dikembangkan dari masa di mana kepribadian guru itu menjadi pusat perhatian, penelitian terhadap karakteristik guru yang baik, dan ke karakteristik proses. Penelitian terhadap karakteristik berfokus pada pertanyaan perilaku guru yang mana yang efektif, yaitu yang menimbulkan peningkatan pada pengetahuan dan keterampilan siswa. Perilaku guru yang efektif ini berhubungan dengan komponen yang lain dalam pendidikan di tingkat kelas yaitu kurikulum dan pengelompokan kelas.

Hasil dari berbagai tradisi penelitian menjadi interrelasi dan integrasi bagi perkembangan praktek pendidikan dan teori pendidikan yang memperkuat penjelasan teori dan memperbaiki praktek pendidikan. Tanggung jawab profesional, kompetensi guru dan seluruh perilaku pengajarannya sepertinya menjadi poin yang baik untuk melakukan pembahasan hasil-hasil penelitian saat ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Barker-Lunn, J.C. 1970. *Streaming in the Primary School*. Slough: NFER.
- Batenburg, Th. A. Van (1988). *Een evaluatie van taalmethoden* (An Evaluation of language curricula). Groningen: RION.
- Berman, P., & Mclaughlin, M. 1978. *Federal programs Supporting Educational Change; Vol. VIII, Implementing and Sustaining Innovations*. Santa Monica, CA: Rand Corporation.
- Borich, G.D. 1988. *Effective Teaching Methods*. Columbus, Ohio: Merrill.
- Chall, J.S. 1967. *Learning to Read: The Great Debate*. New York: McGraw-Hill.

- Clark, C.M., & Yinger, R.J. 1979. 'Teacher thinking'. In P.L. Peterson and H.J. Walberg (eds), *research on Teaching*. Berkeley, CA: McCutchan.
- Coleman, J. S., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A., Weinfeld, F., & York, R. 1966. *Equality of Educational Opportunity*. Washington, DC: US Government Printing Office.
- Creemers, B.P.M. 1994. *The Effective Classroom*. London: Cassell.
- Creemers, B. & Kyriakides, L. 2005. Establishing links between Educational Effectiveness Research and improvement practices through the development of a dynamic model of educational effectiveness. *Paper presented at the 86th Annual Meeting of the American Educational Research Association*. Montreal, Canada.
- Creemers, B. & Kyriakides, L. 2015. Developing, testing, and using theoretical models for promoting quality in education. *School Effectiveness and School Improvement*, 26(1), 102-119.
- Doyle, W. 1986. 'Classroom organizational and management'. In M.C. Wittrock (ed), *Handbook of Research on Teaching*, 3rd edn, pp. 392-431. New York: Macmillan.
- Driyarkara, N. 2006. Hominisasi dan Humanisasi. Dalam A. Sudiarja et al. (Eds). *Karya Lengkap Driyarkara – essai-essai filsafat pemikir yang terlibat penuh dalam perjuangan bangsanya*. (pp 257-465). Jakarta: Pt Gramedia Pustaka Utama.
- Edelenbos, P. 1990. *Leergangen voor Engels in het basisonderwijs vergeleken* (A comparison of courses for English in Dutch primary education). Groningen: RION.
- Fullan, M. & Pomfret, A. 1977. 'Research on curriculum and instruction implementation'. *Review of Educational Research*, 47, 335-97.
- Gage, N.L. 1963. 'Paradigms for research on teaching'. In N.L. Gage (ed). *Handbook of Research on Teaching*, pp. 94-141. Chicago: Rand McNally.
- Getzels, J.W., & Jackson, P.W. 1963. 'The teacher's personality and characteristics'. In N.L. Gage (ed), *Handbook of Research on Teaching*, pp. 506-82. Chicago: Rand McNally.
- Gregory, R.P. 1984. 'Streaming, setting and mixed ability grouping in primary and secondary schools: some research findings'. *Education Studies*, 10 (3), 209-26.
- Guba, E.G. 1978. *Toward a Methodology of naturalistic Inquiry in Educational Evaluation*. Los Angeles: Center for Study of Evaluation.
- Hall, G., & Louck, S. 1977. 'A developmental model for determining whether the treatment is actually implemented'. *American educational Research Journal*, 14, 263-76.
- Harskamp, E.G. 1988. *Rekenmethoden op de proef gesteld* (Arithmetic curricula put to the test). Groningen: RION.
- Janssens, F. J. G. 1986. *De evaluatiepraktijken van leerkrachten* (Evaluation practices of teachers). Arnhem: CITO.
- Jencks, C., Smith, M., Acland, H., Bane, M.J., Cohen, D., Gintis, H., Heyns, B., & Michelson, S. 1972. *Inequality: A Reassessment of the Effects of Family and Schooling in America*. New York: Basic Books.
- Jones, J.L., & Jones, K.A. 2013. Teaching Reflective Practice: Implementation in the Teacher-Education Setting. *Teacher Educator*, 48(1), 73-85.
- Kaluge, L., & Creemers, B.P.M. 2005. *Teori dan Praktek Keefektifan Pendidikan: kelas, sekolah, dan kebijakan*. Surabaya: UNESA Press.
- Kennedy, M. 2016. Parsing the Practice of Teaching. *Journal of Teacher Education*, 67 (1), 6-17.
- Kerckhoff, A.C. 1986. 'Effects of ability grouping in British secondary schools'. *American Sociological Review*, 51, 842-58.
- Kyriakides, L. 2005. Extending the comprehensive model of educational effectiveness by an empirical investigation. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(2), 103-152.
- Kyriakides, L., Campbell, R.J., & Christofidou, E. 2002. Generating criteria for measuring teacher effectiveness through a self-evaluation approach: A complementary way of

- measuring teacher effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 13 (3), 291-325.
- Mueller, H. 1964. *Methoden des Erstleseunterrichts und ihre Ergebnisse* (Curricula for beginning reading instruction and their effects). Meisenheim am Glan: Verlag Anton Hain KG.
- Muijs, D., Kyriakides, L., Werf, G.v.d., Creemers, B., Timperley, H., & Earl, L. 2014. State of the art - teacher effectiveness and professional learning. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(2), 231-256.
- Porter, A. C. and Brophy, J. (1988). 'Synthesis of research on good teaching; insights from the work of the Institute for Research on Teaching'. *Educational Leadership*, 46, 74-85.
- Raka Joni, T. 2008. *Resureksi Pendidikan Profesional Guru*. Malang: LP3 UM dan Cakrawala Indonesia.
- Reezigt, G. J., & Weide, M.G. 1989. *Effecten van differentiatie: resultaten survey-onderzoek* (Effects of grouping: a survey study). Groningen: RION.
- Reezigt, G. J., Dijk, M.H. van, & Bosveld, J. J.F. 1986. *Differentiatie op de basisschool* (Grouping in primary education). The Hague: SVO.
- Shavelson, R. J. 1983. 'Review of research on teachers' pedagogical judgments, plans and decisions'. *Elementary School Journal*, 83 (4), 392-413.
- Shulman, L.S. (1986). 'Paradigms and research programs in the study of teaching: a contemporary perspective'. In M. C. Wittrock (ed.), *Handbook of Research on Teaching*, 3rd edn, pp. 3-36. New York: Macmillan.
- Slavin, R. E. 1987a. 'Mastery learning reconsidered'. *Review of Educational Research*, 57 (2), 175-213.
- Slavin, R. E. 1987b. *Cooperative Learning; Theory, Research and Practice*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Snippe, J. (1991). *In-service training voor lerkrachten: een studie naar het effect van in-service training op de implementatie van een curriculum en op de leerprestaties* (In-service for teachers: a study on the effectiveness of in-service training on the implementation of a curriculum and pupils' achievement). Groningen: RION.
- Stewart, A.R., Scalzo, J.N., Merino, N., & Nilsen, K. 2015. Beyond the Criteria: Evidence of Teacher Learning in a Performance Assessment. *Teacher Education Quarterly*, 42 (3), 33-58.
- Taba, H. 1962. *Curriculum Development, Theory and Practice*. New York: Harcourt, Brace and World.
- Tichenor, M.S., & Tichenor, J.M. 2005. Understanding teachers' perspectives on professionalism. *Professional Educator*, 27(1), 89-95.
- Wake, D., & Bunn, G. 2016. Teacher Candidate Dispositions: Perspectives of Professional Expectations. *Teacher Educator*, 51 (1), 33-54.
- Winne, P. H. 1987. 'Why process-product research cannot explain process-product findings and a proposed remedy; the cognitive mediational paradigm'. *Teaching and Teacher Education*, 3(4), 333-56.
- Wolbert, R., Schaap, W., & Span, P. 1986. *Individualisering en differentiatie in de basisschool* (Individualization and grouping in primary education). The Hague: SVO.

Prosiding Seminar Nasional Tahun 2016
 “Pengembangan Profesionalisme Guru Dan Dosen Indonesia”
 Malang, 07 Mei 2016

DAFTAR ISI

	Halaman
Kata Pengantar	ii
Susunan Panitia Penyelenggara	iii
Makalah Utama	iv
Daftar Isi	xxvi
PEMBELAJARAN BERBASIS KONTEKSTUAL PADA ANAK USIA DINI DAN SEKOLAH DASAR	
Ari Metalin Ika Puspita	1
INOVASI DALAM PEMBELAJARAN PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN “COCOK” BAGI MAHASISWA PGSD SEBAGAI PROSES INTERAKSI EDUKATIF	
Debrine Stefany	44
PENDIDIKAN KARAKTER SISWA SD MELALUI DONGENG <i>TANTRIKAMANDAKA</i>	
Endang Sri Maruti	55
MODEL PEMBELAJARAN <i>TSTS</i> UNTUK MENINGKATKAN MOTIVASI BELAJAR SISWA SEKOLAH DASAR	
Fina Dwi Rosita Dewi	71
PRAKTIK PEMBELAJARAN KOOPERATIF TIPE NHT (<i>NUMBERED HEAD TOGETHER</i>) TERHADAP PROGRAM BELAJAR BER CERITA PADA ANAK USIA DINI	
Anisa Fajriana Oktasari	81
PENDIDIKAN KARAKTER DALAM PRE-SERVICE TRAINING BERKONSEP PENDIDIKAN ASRAMA UNTUK CALON GURU PROFESIONAL	
Eliasanti Agustina	93
PEMBELAJARAN KONSEP VEKTOR DENGAN STRATEGI ELABORASI BAGI MAHASISWA	

Fetty Nuritasari.....	104
MODEL PENDIDIKAN KARAKTER DI PERGURUAN TINGGI MELALUI PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN	
Galuh Kartiko	116
PENGEMBANGAN MODUL MEMBACA BERBENTUK BUKU CERITA BERGAMBAR UNTUK SISWA KELAS V	
Adipta	132
PEMIKIRAN FILSAFAT PERENIALISME TENTANG NILAI DAN DAMPAKNYA BAGI PENGEMBANGAN KREATIVITAS DALAM PENDIDIKAN	
Marianus Mantovanny Tapung & Sugiyanto	139
“CHEMISTRY” ENGLISH PROGRAM AT RAMAPATI RADIO STATION FOR THE STUDENT’S SPEAKING SKILL IMPROVEMENT	
Ninik Suryatiningsih	153
BACAAN ANAK SEBAGAI MEDIA PEMBINAAN BAHASA INDONESIA DALAM MENYIAPKAN PESERTA DIDIK BERKARAKTER	
Nur Samsiyah	173
PENDIDIKAN KARAKTER PADA MATEMATIKA MELALUI PERMAINAN ULAR TANGGA	
Rissa Prima Kurniawati, S.Pd., M.Pd	185
PENERAPAN PEMBELAJARAN INKUIRI TERBIMBING BERBANTUAN MEDIA MANIPULATY UNTUK MENINGKATKAN HASIL BELAJAR SISWA	
Yoggy Febriawan, Subanji, Syamsul Hadi	195
PENGARUH MEDIA PEMBELAJARAN CNC PU3A MILLING SISTEM FANUC TERHADAP KUALITAS HASIL BELAJAR MAHASISWA TEKNIK MESIN UNIVERSITAS NEGERI MALANG	
Riana Nurmalasari.....	207
IMPROVING STUDENTS’ READING COMPREHENSION USING QUESTION	

ANSWER RELATIONSHIP (QAR) STRATEGY AT STMIK-STIE ASIA MALANG Tri Wahyuni	216
PENGUATAN PENDIDIKAN SEKOLAH DASAR DALAM RANGKA MENGHADAPI PASAR TERBUKA MASYARAKAT EKONOMI ASEAN Supriyanto dan Didik Iswahyudi.....	226
PENANAMAN DAN PENGEMBANGAN KARAKTER ANTI KORUPSI BAGI PESERTA DIDIK DALAM PROSES BELAJAR MENGAJAR Ninik Indawati.....	243
PENGUNAAN ANIMASI KOMIK DARI PROGRAM MACROMEDIA FLASH UNTUK MEREDUKSI BURNOUT SISWA DALAM MENGIKUTI PEMBELAJARAN AKUNTANSI Nora Yuniar Setyaputri, M.Pd.....	260
PERAN STRATEGIS LEMBAGA PENDIDIKAN KEJURUAN SEBAGAI SISTEM TERBUKA DALAM MENGHASILKAN PENDIDIKAN YANG BERKUALITAS Wahyu Diana, Syamsul Hadi, Purnomo, Rina Rifqie Mariana.....	267
PENGEMBANGAN KURIKULUM BERBASIS PROYEK Zuhrita Ariefiani, DjokoKustono, SyaadPatmanthara	277
BIMBINGAN DAN KONSELING KOMPREHENSIF SEBAGAI PELAYANAN PRIMA BAGI KONSELOR PROFESIONAL Galang Surya Gumilang	286
KESELARASAN KURIKULUM SMK BIDANG KEAHLIAN TEKNOLOGI INFORMASI DAN KOMUNIKASI DENGAN KEBUTUHAN DU/DI Nurmalita Kurnia Dewi, Muladi, Isnandar, Riana Nurmalasari	298
PROFIL KETERIKATAN AKADEMIK (<i>ACADEMIC ENGAGEMENT</i>) SISWA SMP DAN MTS YANG BERPRESTASI TINGGI (<i>HIGH-ACHIEVER</i>) Sri Panca Setyawati	307
PENERAPAN MODEL PEMBELAJARAN FISIKA BERBASIS TEKNOLOGI INFORMASI DAN KOMUNIKASI PADA MATERI ELASTISITAS SISWA KELAS X MAN MALANG I Zuhrita Ariefiani, Sabilal Rosyad, Markus Diantoro, Sentot Kusaeri	317

PENERAPAN MODEL PEMBELAJARAN INQUIRY UNTUK MENINGKATKAN KEAKTIFAN DAN HASIL BELAJAR IPS SISWA	
Siti halimatus	326
DESKRIPSI METAKOGNISI SISWA SEKOLAH MENENGAH ATAS DALAM PEMECAHAN MASALAH PERSAMAAN KUADRAT DENGAN MENGGUNAKAN <i>MAPPING MATHEMATICS</i>	
Madya Kencana Juhandana & Toto Nusantara	335
PENGARUH PEMBELAJARAN KOOPERATIF TIPE GROUP INVESTIGATION TERHADAP HASIL BELAJAR MAHASISWA PADA MATAKULIAH MATEMATIKA EKONOMI	
Ema Surahmi	352
KONSEP POST-METHOD SEBAGAI ACUAN BAGI FLEKSIBIKITAS GURU DAN DOSEN DALAM PROSES PENGAJARAN BAHASA INGGRIS DALAM KONTEKS SEKOLAH	
Adi Surya Irawan	360
PENGARUH PENGGUNAAN MULTIMEDIA PEMBELAJARAN INTERAKTIF PENGINDERAAN JAUH TERHADAP HASIL BELAJAR GEOGRAFI	
Fitria Hanim, Sumarmi, Ach. Amirudin	373
SCAFFOLDING DALAM PEMBELAJARAN	
Mety Toding Bua	384
ANALISIS KEMAMPUAN SISWA DENGAN GAYA KOGNITIF FIELD INDEPENDENT DALAM MEMECAHKAN MASALAH MATEMATIKA BERDASARKAN LANGKAH-LANGKAH POLYA	
Tohir Zainuri, Abdur Rahman As'ari, I Made Sulandra	394
PENDIDIKAN KARAKTER ANAK USIA DINI MELALUI KEGIATAN PERCOBAAN SAINS SEDERHANA	
Veny Iswantiningtyas	404

EMPOWERING EFL STUDENTS WITH METACOGNITIVE LANGUAGE LEARNING STRATEGIES: DOES IT WORK?	
Agus Sholeh	411
PENDIDIKAN KARAKTER DALAM MENGHADAPI ERA GLOBALISASI	
<i>Ifa Nurhayati</i>	420
KERANGKA MAKRO PENGAJARAN BAHASA INGGRIS DI INDONESIA	
Sujito	443
PENGEMBANGAN LEMBAR KEGIATAN SISWA BERCIRIKAN PENEMUAN TERBIMBING BERBANTUAN GEOGEBRA PADA MATERI PERSAMAAN DAN FUNGSI KUADRAT UNTUK KELAS X SMK NUR AINI	
Nur Aini, Indah Hermianty, Toto Nusantara, Abdul Qohar.....	455
PENGARUH STRATEGI PEMBELAJARAN GUIDED INQUIRY TERHADAP PEMAHAMAN KONSEP DAN KEMAMPUAN MEMECAHKAN MASALAH FISIKA PADA MATERI KALOR	
Muhammad Sayyadi, Arif Hidayat, Muhardjito	466
ANALISIS PENERAPAN PEMBELAJARAN INKUIRI BERTINGKAT PADA PEMBELAJARAN IPA SMP MATERI INDRA PENGLIHATAN DAN ALAT OPTIK	
Titik Widyastuti, Markus Diantoro, Munzil.....	475
PROSES PENGEMBANGAN BAHAN AJAR FISIKA SMK BERBASIS DARING KOMBINASI SEBAGAI PENDAMPING PRAKTIK KERJA LAPANGAN	
Sri Munarsih, Wartono dan Lia Yuliati.....	486
PEMANFAATAN MEDIA PEMBELAJARAN PADA MATA PELAJARAN SAINS KELAS IV SDN KEDUNGKANDANG II MALANG	
Arief Rahman Hakim	492
PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN PARTISIPATIF KOLABORATIF SENI TARI SMP	
Gusyanti	498

PENGEMBANGAN KETERAMPILAN SOSIAL (SOCIAL SKILLS) SISWA MELALUI MODEL COOPERATIVE LEARNING Laila nur safitri	506
PENERAPAN MODEL PEMBELAJARAN <i>CHILDREN LEARNING IN SCIENCE</i> (CLIS) UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN PROSES SAINS DAN PRESTASI BELAJAR FISIKA SISWA Yusy Octaviana, Choirul Huda	515
PENGARUH SCAFFOLDING PROSEDURAL DIAGRAM V DALAM GROUP INVESTIGATION TERHADAP KETERAMPILAN PROSES SAINS SISWA BERPENGETAHUAN AWAL TINGGI DAN RENDAH Rizki Amelia	527
MANTRA <i>SU'I</i> SEBAGAI MEDIA PEMBENTUKAN KARAKTER MELALUI PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA DI SMA Ferdinandus Dy	537
REVITALISASI PENDIDIKAN KARAKTER SEBAGAI INVESTASI PENINGKATAN KUALITAS SUMBER DAYA MANUSIA Dian Arief Pradana	556

PEMBELAJARAN BERBASIS KONTEKSTUAL DI SEKOLAH DASAR

Ari Metalin Ika Puspita

Program Studi Pendidikan Dasar Pascasarjana Universitas Negeri Malang

Email: arimetalinikapuspita@yahoo.com

Abstrak

Pembelajaran berbasis kontekstual merupakan proses dari belajar yang menghubungkan konsep yang dipelajari siswa dengan lingkungan terdekat siswa, sehingga menimbulkan sinergi antara penerapan pengetahuan yang telah didapat siswa dengan kehidupan nyata siswa. Pembelajaran kontekstual dapat dikatakan sebagai sebuah pendekatan pembelajaran yang menekankan pada pendekatan alamiah pengetahuan yang akan dipelajari. Pembelajaran kontekstual di sekolah dasar mampu memberikan penekanan pada siswa tentang penggunaan berpikir tingkat tinggi, transfer pengetahuan, pemodelan, informasi, dan data dari berbagai sumber yang mengaitkan dengan lingkungan sekitar siswa.

Kata kunci : Pembelajaran kontekstual, sekolah dasar

Abstract

Contextual-based learning is a learning process that connect the concepts students learning and immediate students environment, it can make synergy between the application of knowledge that has been gained students with real-life students. Contextual learning can be regarded as a learning approach that emphasizes the natural approach to knowledge that will be studied. Contextual learning in primary school can give emphasis to the students about the use of higher-order thinking, knowledge transfer, modeling, information, and data from various sources that relates to the environment students.

Key words: Contextual-based learning, primary school

PANDAHULUAN

Pada usia sekolah dasar masih berada pada tahap operasional konkret. Pemaknaan dalam materi pembelajaran pada usia ini masih secara utuh. Akan tetapi kenyataan di lapangan peran siswa untuk aktif dalam proses pembelajaran kurang dimaksimalakan, keterlibatan siswa untuk memecahkan masalah terbatas. Guru masih memiliki peran dominan sebagai pengatur, pelaksana, dan penilai di dalam

pembelajaran. Sedangkan peran siswa mengikuti apa yang diperintahkan oleh guru, tanpa diberi kesempatan untuk menggali pengetahuan yang mereka temui sendiri.

Permasalahan tersebut akan berakibat siswa kurang kreatif, malas, konsumtif, dan pasif . Situasi pembelajaran yang demikian tidak memberi kesempatan kepada siswa untuk mengembangkan kompetensi yang dimiliki. Sehingga untuk mencapai tujuan pembelajaran yang

diharapkan cenderung hanya sebagai tulisan semata tanpa hasil yang diperoleh pada saat pembelajaran.

Pemecahan yang sesuai untuk permasalahan tersebut adalah melibatkan siswa secara aktif untuk mengikuti proses pembelajaran. Sehingga guru harus mampu mengolah proses pembelajaran yang merangsang siswa untuk menggali, menemukan, dan memecahkan permasalahan yang siswa temukan.

Dalam sebuah pembelajaran, pendekatan dalam pembelajaran sangat dibutuhkan untuk menentukan keberhasilan dari proses pembelajaran. Faktor-faktor yang menjadi dasar agar pembelajaran dikatakan berhasil meliputi, kualitas pengajar, strategi pembelajaran, penggunaan variasi mengajar, sarana dan prasarana yang mendukung, bahan pembelajaran, dan teknik penilaian yang tepat. Hal yang terpenting selain faktor-faktor tersebut yang juga harus diperhatikan adalah penggunaan pendekatan pembelajaran. Penggunaan pendekatan yang sesuai akan menjadikan pembelajaran bermakna.

Salah satu pendekatan yang sesuai dengan prinsip pembelajaran yang mengaktifkan siswa adalah pembelajaran berbasis kontekstual. Pembelajaran berbasis kontekstual membawa kehidupan nyata siswa di dalam proses pembelajaran. Pembelajaran berbasis kontekstual membantu siswa mengembangkan aspek

afektif, kognitif, dan psikomotorik. Pembelajaran kontekstual adalah pembelajaran yang berusaha mengaitkan konten mata pelajaran dengan situasi dunia nyata dan memotivasi siswa menghubungkan pengetahuan yang dimiliki dengan kehidupan mereka sehari-hari (Blancard, 2001 dan Johnson, 2002).

Untuk mewujudkan pembelajaran yang memiliki karakteristik seperti di atas, proses pembelajaran harus menekankan pada: *making meaningful connection, constructivism, inquiry, critical and creative thinking, learning community*, dan *using authentic assessment*.

Menurut University of Washington, beberapa strategi pembelajaran berikut ini menempatkan siswa dalam konteks berbasis Kontekstual. Pembelajaran autentik, yaitu pembelajaran yang memungkinkan siswa belajar dalam konteks sebenarnya, yaitu kehidupannya sehari-hari (*daily lives*). Pembelajaran berbasis inkuiri, yaitu strategi pembelajaran yang berpola pada metode ilmiah, observasi dilakukan, masalah ditemukan, dirumuskan hipotesis, kemudian hipotesis diuji dengan eksperimen, sehingga diperoleh kesimpulan. Pembelajaran berbasis masalah, yakni pembelajaran yang menggunakan masalah-masalah dunia nyata (*real-world*) sebagai konteks bagi siswa untuk berpikir kritis dan melatih keterampilan *problem solving*.

Berdasarkan permasalahan di atas memunculkan beberapa pertanyaan:

1. Bagaimana pembelajaran berbasis kontekstual di sekolah dasar?	Langkah pembelajaran berbasis kontekstual pada sekolah dasar
2. Bagaimana pembelajaran berbasis kontekstual dapat memberikan pembelajaran bermakna di sekolah dasar?	Pemaknaan pembelajaran berbasis kontekstual pada anak usia dini dan sekolah dasar.

Pembelajaran kontekstual di sekolah dasar

Pembelajaran berbasis kontekstual merupakan konsep belajar yang membantu guru mengaitkan antara materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata siswa dan mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapan dalam kehidupan mereka sebagai anggota dan masyarakat (Trianto:2008). Pendekatan kontekstual adalah konsep belajar yang membantu guru mengaitkan antara materi yang diajarkannya dengan situasi dunia nyata siswa dan mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sehari-hari (Depdiknas:2002). Pembelajaran berbasis kontekstual mengarahkan siswa untuk belajar dari pengetahuan yang siswa dapatkan dan dihubungkan dengan

kehidupan sehari-hari. Pembelajaran berbasis kontekstual menekankan siswa untuk belajar secara utuh sehingga informasi dan pengetahuan yang siswa temui dapat diserap dengan baik dan bertahan lama.

Permasalahan tentang perlunya pembelajaran berbasis kontekstual didasarkan adanya kenyataan yang ditemui di lapangan bahwa sebagian besar siswa sekolah dasar tidak mampu menghubungkan antara apa yang mereka pelajari dengan bagaimana pemanfaatannya dalam kehidupan nyata. Hal ini karena pemahaman konsep akademik yang siswa peroleh hanyalah merupakan sesuatu yang abstrak, belum menyentuh kebutuhan praktis kehidupan siswa, baik di lingkungan sekolah maupun di masyarakat. Pembelajaran yang selama ini siswa terima hanyalah penonjolan tingkat hafalan dari sekian rentetan topik atau pokok bahasan, tetapi tidak diikuti dengan pemahaman atau pengertian yang mendalam, yang bisa diterapkan ketika siswa berhadapan dengan situasi baru dalam kehidupan sehari-hari.

Pembelajaran berbasis kontekstual mempunyai karakteristik yaitu: (1) membuat hubungan penuh makna, (2) melakukan pekerjaan penting, (3) belajar mengatur sendiri, (4) kerjasama, (5) berpikir kritis dan kreatif, (6) memelihara individu, (7) mencapai standar tinggi, (8) penggunaan penilaian sebenarnya (Johnson:2002). Pada pembelajaran berbasis kontekstual guru

harus mampu merancang sebuah pembelajaran yang mampu membekali siswa untuk membuat hubungan antara pengetahuan, materi pembelajaran, serta aplikasi dari pembelajaran yang sudah diperoleh siswa. Pembelajaran berbasis kontekstual menekankan pada siswa bahwa selama proses pembelajaran, mulai dari awal pembelajaran hingga penilaian, siswa diarahkan mampu membangun pengetahuan secara utuh, siswa dituntut aktif memecahkan permasalahan berdasarkan pengalaman siswa, serta diakhir proses pembelajaran siswa dapat menunjukkan keproduktifan dan kekreatifan dengan melihat hasil pembelajaran yang siswa peroleh. Sehingga harapan dan tujuan akan pembelajaran bermakna dapat tercapai. Terdapat beberapa hal yang harus dipahami tentang belajar dalam konteks Kontekstual antara lain: (1) belajar bukanlah menghafal, akan tetapi proses mengonstruksi pengetahuan sesuai dengan pengalaman yang mereka miliki. Oleh karena itulah, semakin banyak pengalaman maka akan semakin banyak pula pengetahuan yang mereka peroleh, (2) belajar bukan sekadar mengumpulkan fakta yang lepas-lepas. Pengetahuan itu pada dasarnya merupakan organisasi dari semua yang dialami, sehingga dengan pengetahuan yang dimiliki akan berpengaruh terhadap pola-pola perilaku manusia, seperti pola berpikir, pola bertindak, kemampuan

memecahkan persoalan termasuk penampilan atau performance seseorang. Semakin pengetahuan seseorang luas dan mendalam, maka akan semakin efektif dalam berpikir, (3) belajar adalah proses pemecahan masalah, sebab dengan memecahkan masalah anak akan berkembang secara utuh yang bukan hanya perkembangan intelektual akan tetapi juga mental dan emosi. Belajar secara kontekstual adalah belajar bagaimana anak menghadapi persoalan, (4) belajar adalah proses pengalaman sendiri yang berkembang secara bertahap dari sederhana menuju yang kompleks. Oleh karena itu belajar tidak dapat sekaligus, akan tetapi sesuai dengan irama kemampuan siswa. (5) belajar pada hakikatnya adalah menangkap pengetahuan dari kenyataan. Oleh karena itu, pengetahuan yang diperoleh adalah pengetahuan yang memiliki makna untuk kehidupan anak (Sanjaya:2005).

Sehubungan dengan hal itu, terdapat beberapa hal yang harus diperhatikan bagi setiap guru manakala menggunakan pendekatan kontekstual yakni: (1) Siswa dalam pembelajaran kontekstual dipandang sebagai individu yang sedang berkembang. Kemampuan belajar seseorang akan dipengaruhi oleh tingkat perkembangan dan keleluasan pengalaman yang dimilikinya. Anak bukanlah orang dewasa dalam bentuk kecil, melainkan organisme yang sedang berada dalam tahap-tahap perkembangan.

Kemampuan belajar akan sangat ditentukan oleh tingkat perkembangan dan pengalaman mereka. Dengan demikian peran guru bukanlah sebagai instruktur atau ‘‘penguasa’’ yang memaksakan kehendak, melainkan guru adalah pembimbing siswa agar mereka dapat belajar sesuai dengan tahap perkembangannya. (2) setiap anak memiliki kecenderungan untuk belajar hal-hal

Langkah pembelajaran berbasis kontekstual pada sekolah dasar

Langkah yang perlu ditempuh guru dalam melaksanakan pembelajaran kontekstual: (1) guru mengkonstruksi pengetahuan siswa dengan menerapkan prinsip belajar mandiri, (2) melakukan tanya jawab untuk menggali pengetahuan siswa tentang suatu topik permasalahan, (3) siswa diarahkan untuk bekerjasama dalam memecahkan masalah, (4) membuat media pembelajaran untuk mendekatkan siswa dengan apa yang siswa sedang pelajari, (5) refleksi di akhir pertemuan, (6) melakukan penilaian yang sebenarnya dengan berbagai cara.

Menyusun rencana pembelajaran berbasis kontekstual: (1) Program pembelajaran lebih merupakan rencana kegiatan kelas yang dirancang guru, (2) langkah-langkah pembelajaran yang dilakukan oleh guru dan siswa tentang tema yang akan dipelajari, (3) tujuan pembelajaran yang ingin dicapai, (4)

menggunakan media pembelajaran yang mampu menarik siswa mengikuti pembelajaran dengan menyenangkan, (5) materi pembelajaran disusun dengan runtut, sehingga mudah dipahami siswa, (6) penilaian proses dan hasil pembelajaran untuk mengetahui ketercapaian siswa selama mengikuti pembelajaran.

Di dalam pembelajaran berbasis kontekstual, komponen menemukan menjadi inti dari kegiatan pembelajaran. Melalui proses menemukan sendiri, siswa tidak hanya menghafal konsep-konsep tetapi mereka menemukan sendiri konsep tersebut, sehingga pembelajaran kontekstual akan memberikan kebermaknaan belajar pada siswa. Nurhadi (2004) menyatakan bahwa kegiatan menemukan sebenarnya adalah sebuah siklus. Siklus ini terdiri dari beberapa langkah, yaitu: (1) merumuskan masalah, (2) mengumpulkan data melalui observasi, (3) menganalisis dan menyajikan data dalam tulisan, gambar, laporan bagan, tabel dan karya lainnya, dan (4) mengkomunikasikan atau menyajikan hasil karya pada pembaca, teman sekelas, atau audiens yang lain.

Penilaian yang sebenarnya atau authentic assessment merupakan penilaian yang digunakan dalam pembelajaran kontekstual. Authentic assessment adalah proses pengumpulan berbagai data yang bisa memberikan gambaran atau informasi tentang perkembangan pengalaman belajar

siswa. Gambaran perkembangan pengalaman siswa perlu diketahui guru setiap saat agar bisa memastikan benar tidaknya proses belajar siswa. Dengan demikian, penilaian authentic diarahkan pada proses mengamati, menganalisa, dan menafsirkan data yang telah terkumpul ketika atau dalam proses pembelajaran siswa berlangsung, bukan hanya pada hasil pembelajaran. Penilaian hasil pembelajaran disini sebagai dasar untuk menentukan apakah proses pembelajaran yang dilakukan oleh guru dan siswa berhasil atau tidak. Guna penilaian juga sebagai acuan untuk remedial, jika hasil pembelajaran tidak sesuai yang diharapkan.

Istiqomah, Lailatul (2009) menyebutkan prinsip-prinsip penilaian autentik dalam pembelajaran sebagai berikut: (1) penilaian autentik bukan menghakimi siswa tetapi untuk mengetahui perkembangan pengalaman belajar siswa, (2) penilaian dilakukan secara komprehensif dan seimbang antara penilaian proses dan hasil, (3) guru menjadi penilai yang konstruktif yang dapat merefleksikan bagaimana siswa belajar, bagaimana siswa menghubungkan apa yang mereka ketahui dengan berbagai konteks, dan bagaimana perkembangan belajar siswa dalam berbagai konteks, (4) penilaian autentik memberikan kesempatan siswa untuk dapat mengembangkan penilaian sendiri atau self assessment dan penilaian sesama atau peer

assessment, dan (5) penilaian dapat dimanfaatkan untuk mendiagnosis kesulitan belajar.

Kesimpulan yang dapat diambil dari penilaian pada pembelajaran berbasis kontekstual adalah sebagai patokan guru untuk merancang suatu rencana pembelajaran, yang mampu mengembangkan kompetensi siswa secara utuh. Hal ini akan menentukan keberhasilan pembelajaran selanjutnya. Di dalam penilaian guru mampu melihat kesulitan pembelajaran yang ditemui, kemudian guru merancang pemecahan masalah yang ada.

Pemaknaan pembelajaran berbasis kontekstual di sekolah dasar.

Penggunaan pembelajaran berbasis kontekstual mempunyai makna yang mendalam. Pembelajaran berbasis kontekstual siswa benar-benar didekatkan dengan dunia nyata. Siswa melihat materi yang dipelajari secara utuh bukan abstrak. Ketika siswa mengamati, menalar, mencoba, serta menyimpulkan sendiri sesuatu yang ditemui sendiri, hal tersebut akan membuat pengetahuan yang tersimpak di otak akan bertahan lama. Hal tersebut akan berbeda jika siswa mempelajari sesuatu yang abstrak, siswa hanya mampu membayangkan tanpa melihat sendiri apa yang dipelajari, sehingga respon siswa terhadap materi tersebut kurang menarik dan tentu dari kurang menarik tersebut akan membuat

pengetahuan yang dipelajari siswa tidak akan bertahan lama.

Pembelajaran berbasis kontekstual akan mampu merangsang siswa untuk berfikir aktif, kreatif, dan produktif. Menurut Johnson (2011), pembelajaran kontekstual merupakan sebuah sistem belajar yang didasarkan pada filosofi bahwa siswa mampu menyerap pelajaran apabila mereka menangkap makna dalam materi akademis yang mereka terima, dan mereka menangkap makna dalam tugas-tugas sekolah jika mereka bisa mengaitkan informasi baru dengan pengetahuan dan pengalaman yang sudah mereka miliki sebelumnya. Hal ini senadadengan pendapat *Center for Occupational Research an Developmen* (CORD) (1999) bahwa belajar yang bermakna itu harus terjadinya saling keterkaitan antara pengetahuan lama siswa dengan pengetahuan barunya, siswa harus mengalami sendiri dan membangun konsep baru dengan cara mengkonsentrasikan pengalaman baru dengan cara mengkonstruksikan pengalaman yang terjadi di dalam kelas melalui eksplorasi, pencarian dan penemuan, menerapkan suatu konsep ketika ia melakukan kegiatan pemecahan masalah.

KESIMPULAN

Pendekatan kontekstual merupakan pendekatan yang dianjurkan untuk digunakan para guru dalam praktik pembelajarannya di dalam. Landasan

filosofis pembelajaran berbasis kontekstual adalah konstruktivisme, yaitu filosofi belajar yang menekankan bahwa belajar tidak hanya sekedar menghafal, tetapi merekonstruksikan atau membangun pengetahuan dan keterampilan baru lewat fakta-fakta atau proposisi yang mereka alami dalam kehidupannya.

Pembelajaran dengan pendekatan kontekstual melibatkan tujuh komponen utama, yaitu: *Contructivism* (konstruktivisme), *Questioning* (bertanya), *Inquiry* (menemukan), *Learning community* (masyarakat belajar), *Modeling* (pemodelan), *Reflection* (refleksi), dan *Authentic Assessment* (penilaian yang sebenarnya). Setiap komponen utama pembelajaran berbasis Kontekstual mempunyai prinsip-prinsip dasar yang harus diperhatikan ketika akan menerapkannya dalam pembelajaran agar tujuan pembelajaran tercapai dengan sebaik-baiknya.

DAFTAR PUSTAKA

- Depdiknas. 2002. *Pendekatan Kontekstual (Contextual Teaching and Learning/CTL)*. Jakarta: Dirjen Pendidikan Dasar dan Menengah.
- Johnson, Elaine B. 2007. *Contextual Teaching and Learning*. Bandung: MLC.
- Komalasari, Kokom. 2014. *Pembelajaran*

Kontekstual. Bandung: PT Refika
Aditama

Sanjaya, Wina.2013.*Strategi Pembelajaran*.

Jakarta:Kencana Prenada Media Group

Trianto.2013.*Desain Pengembangan*

Pembelajaran Tematik Bagi Anak Usia

Dini TK/RA dan Anak Usia Awal

SD/MI.Jakarta:Prenada Media Group

**INOVASI DALAM PEMBELAJARAN
PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN “COCOK” BAGI MAHASISWA PGSD
SEBAGAI PROSES INTERAKSI EDUKATIF**

Debrine Stefany

Dosen PGSD STKIP PGRI Sumenep

denysuper9@yahoo.com

Abstrak

Dalam dunia pendidikan banyak upaya yang telah dilakukan dan bersifat pembaruan atau inovasi pendidikan terutama dalam pelaksanaan pembelajaran. Salah satu inovasi tersebut adalah pengembangan model pembelajaran yang mampu memberdayakan semua potensi mahasiswa untuk menguasai kompetensi yang diharapkan. Model pembelajaran merupakan acuan pembelajaran yang disusun secara sistematis berdasarkan pola-pola pembelajaran tertentu. Model pembelajaran yang diterapkan harus sesuai dengan karakteristik mahasiswa sehingga mampu menciptakan lingkungan belajar yang efisien untuk mencapai tujuan pembelajaran. Model pembelajaran “COCOK” adalah akronim dari kata cari, orientasi, cek, otentik, dan kesimpulan. *Tahap cari*, mahasiswa diminta untuk mengumpulkan data atau segala informasi yang dibutuhkan sebagai perolehan pengetahuan. *Tahap orientasi*, mahasiswa diminta untuk mengkomunikasikan hasil yang telah ditemukan sebagai bahan peninjauan untuk menentukan sikap atau pandangan yang mendasari pikiran terkait dengan materi yang dipelajari. *Tahap cek*, mahasiswa diminta untuk mencocokkan kembali benar tidaknya informasi yang diperoleh. *Tahap otentik*, mahasiswa diminta untuk memberikan penilaian yang bersifat faktual sehingga dapat dipercaya. *Tahap kesimpulan*, mahasiswa diminta untuk mengambil keputusan berdasarkan pada uraian sebelumnya yang telah mereka lakukan atau alami melalui proses berpikir induktif maupun deduktif.

Berdasarkan lima tahap pada pengembangan model pembelajaran di atas, diharapkan dosen mampu mengembangkan potensi mahasiswa PGSD untuk melakukan interaksi edukatif antara mahasiswa dengan dosen maupun antarmahasiswa. Interaksi edukatif berpangkal pada konsep komunikasi yang memberitahukan tentang pengetahuan, keterampilan, dan nilai atau sikap.

Hal ini yang menyebabkan seorang dosen harus mampu memberikan inovasi dalam pembelajaran di dalam kelas. Salah satu cara yang bisa dilakukan adalah mengembangkan sebuah model pembelajaran yang dapat diterapkan pada mahasiswa untuk menciptakan suatu rangkaian perubahan dalam pertumbuhan watak, pertumbuhan intelegi, dan pertumbuhan sosial. Semua itu tercakup dalam suatu proses teknis selama pembelajaran berlangsung.

Kata kunci: *Model pembelajaran COCOK, Mahasiswa PGSD, Interaksi edukatif*

Pendahuluan

Dalam dunia pendidikan banyak upaya yang telah dilakukan dan bersifat pembaruan atau inovasi pendidikan terutama dalam pelaksanaan pembelajaran. Salah satu tugas dosen adalah memberikan pembelajaran kepada mahasiswa untuk mencapai tujuan tertentu atau kompetensi sebagai pedoman

pelaksanaan proses pembelajaran. Persoalan yang banyak terjadi di lapangan adalah bagaimana melaksanakan proses pembelajaran yang bermakna bagi mahasiswa yang berada di program studi PGSD sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai secara maksimal.

Salah satu inovasi tersebut adalah pengembangan model pembelajaran yang mampu memberdayakan semua potensi mahasiswa untuk menguasai kompetensi yang diharapkan. Model pembelajaran merupakan acuan pembelajaran yang disusun secara sistematis berdasarkan pola-pola pembelajaran tertentu. Model pembelajaran yang diterapkan harus sesuai dengan karakteristik mahasiswa sehingga mampu menciptakan lingkungan belajar yang efisien untuk mencapai tujuan pembelajaran.

Berbagai macam referensi yang memfasilitasi dosen untuk memilih dan menerapkan model pembelajaran yang tepat bagi mahasiswa yang diajarkannya. Namun, dosen juga bisa mengembangkan model pembelajaran yang dapat dilakukan untuk membantu persoalan-persoalan yang menghambat proses pembelajaran agar mahasiswa dapat mencapai tujuan dari pembelajaran yang telah dilakukan.

Salah satu model pembelajaran yang dapat dikembangkan adalah model pembelajaran “COCOK” yang memiliki akronim dari kata cari, orientasi, cek, otentik, dan kesimpulan. Dengan demikian, model pembelajaran “COCOK” diharapkan bisa membantu dalam inovasi pendidikan sebagai proses interaksi edukatif antara dosen dengan mahasiswa PGSD sehingga mahasiswa dapat menguasai kompetensi yang diharapkan melalui pembelajaran yang

dilakukan di dalam kelas maupun di luar kelas melalui tahapan pembelajaran yang disesuaikan dengan sintaks model pembelajaran “COCOK”.

TEKS TUBUH (CONTENT)

A. Pengembangan Model Pembelajaran

1. Pendekatan pembelajaran

Pendekatan pembelajaran merupakan cara pandang untuk membelajarkan peserta didik melalui pusat perhatian tertentu (Akbar, 2013:45). Pembelajaran yang dimaksud adalah upaya yang dilakukan oleh dosen untuk memberikan fasilitas kepada mahasiswa agar mereka dapat belajar dengan mudah dan terarah. Dalam pengembangan model pembelajaran yang dikembangkan mengacu pada pendekatan behavioristik, pendekatan kognitivistik, dan pendekatan konstruktivistik.

Pendekatan behavioristik merupakan cara pandang mengembangkan perilaku seseorang dengan kekuatan eksternal (Akbar, 2013:45). Perubahan perilaku ini akan terjadi saat mahasiswa berusaha untuk belajar sehingga pendekatan behavioristik bersifat mekanistik.

Aplikasi pendekatan behavioristik dalam pembelajaran ditekankan sebagai aktivitas yang menuntut peserta didik untuk mengungkapkan kembali pengetahuan yang sudah dipelajari (Budiningsih, 2005:30). Jadi, melalui aktivitas pembelajaran yang dilakukan mahasiswa akan mengantarkan

mereka menuju hasil yang menunjukkan terselesaikannya seluruh tugas belajar mahasiswa yang ditandai oleh penyajian materi yang utuh dan evaluasi yang menghasilkan kebenaran.

Kemudian, pendekatan kognitivistik merupakan pengembangan perilaku sehingga perilaku ditentukan oleh kekuatan pengetahuan atau kekuatan pikiran (Akbar, 2013:46). Setiap mahasiswa memiliki perilaku yang berbeda-beda dan tentunya mereka pun memiliki seperangkat pengetahuan yang berbeda pula sehingga pendekatan kognitivistik cenderung dilakukan dengan cara mentransfer pengetahuan dari mahasiswa kepada mahasiswa lainnya.

Hal ini sejalan dengan implikasi teori perkembangan kognitif Piaget bahwa di dalam pembelajaran dinyatakan:

bahasa dan cara berpikir seseorang berbeda sehingga pendidik mengajar dengan menggunakan bahasa yang sesuai dengan cara berpikir peserta didik agar peserta didik dapat belajar dengan baik dan melakukan interaksi dengan lingkungannya, kemudian mereka diberi peluang supaya belajar sesuai tahap perkembangannya dan memiliki kesempatan untuk mengungkapkan pendapat,

serta mampu melakukan diskusi antarpeserta didik (Amri, 2013:44–45).

Aplikasi pendekatan kognitivistik dalam pembelajaran ditekankan pada keterlibatan peserta didik secara aktif (Budiningsih, 2005:51). Jadi, keterlibatan mahasiswa sangat penting dan untuk menarik minat mereka agar proses belajar mereka meningkat, maka dosen perlu mengaitkan pengetahuan yang mereka miliki dengan struktur kognitif yang dimiliki oleh mahasiswa.

Dosen sebaiknya memberikan proses belajar pada mahasiswa untuk mencocokkan informasi yang baru mereka temui dengan apa yang telah mereka ketahui dan mahasiswa diminta untuk membangun kembali semua informasi secara utuh dan menyeluruh agar membentuk pengetahuan secara individu.

Sedangkan, pendekatan konstruktivistik memandang bahwa perilaku seseorang bisa berkembang atas kekuatan *schemata* yang ada pada dirinya dan kekuatan lingkungan (Akbar, 2013:46). Mahasiswa akan mengalami suatu pengalaman belajar kemudian mereka membangun persepsi sehingga persepsi yang mereka bangun akan menentukan perilaku mereka dan *schemata* yang dimaksud adalah seperangkat nilai, pengetahuan dan pengalaman mereka yang sebelumnya. Akan

tetapi, lingkungan yang sangat berpengaruh karena bersifat dinamis.

Hal ini sejalan dengan implikasi teori konstruktivis dalam pembelajaran dinyatakan bahwa:

peserta didik harus menemukan sendiri dan mentransformasikan informasi yang mereka peroleh secara kompleks untuk mengecek informasi baru dengan aturan-aturan lama dan merevisinya apabila aturan-aturan itu tidak lagi sesuai sehingga mereka mampu memecahkan masalah dan menemukan segala solusi untuk dirinya/menentukan ide-ide berdasarkan informasi yang diperoleh (Trianto, 2009:28).

Aplikasi pendekatan konstruktivistik dalam pembelajaran ditekankan pada pembelajaran yang bermakna sehingga peserta didik memiliki pengalaman melalui asimilasi dan akomodasi menuju pembentukan struktur kognitifnya (Budiningsih, 2005:64). Jadi, mahasiswa akan menerima kesempatan untuk mengembangkan ide-idenya secara luas kemudian mereka menghubungkan dan memformulasikan kembali ide-ide yang dihasilkan untuk membuat kesimpulan yang dibutuhkan.

Dosen bukan lagi menyetir pengetahuan mahasiswa namun sebaiknya berikan kemudahan pada mereka untuk mengembangkan pemahaman yang lebih tinggi sehingga mahasiswa belajar dengan menggunakan lingkungan di sekitarnya yang menyebabkan proses berpikir untuk mencipta, memperoleh dan mengubah gambaran internal yang dialami melalui lingkungan di sekitar dan interaksi antarmahasiswa.

2. Model pembelajaran

Model pembelajaran memiliki empat ciri khusus meliputi rasional teoritik logis yang disusun oleh para pencipta atau pengembangnya, landasan pemikiran tentang apa dan bagaimana peserta didik belajar, tingkah laku mengajar yang diperlukan agar model tersebut dapat dilaksanakan dengan berhasil, dan lingkungan belajar yang diperlukan agar tujuan pembelajaran itu dapat tercapai (Amri, 2013:34–35).

Tidak ada model pembelajaran yang paling baik, atau model pembelajaran yang satu lebih baik dari model pembelajaran yang lain (Amri, 2013:3). Karena model pembelajaran yang digunakan merupakan sebuah pilihan yang dipilih untuk membantu dosen dalam mencapai tujuan pembelajaran yang disesuaikan dengan materi sehingga mampu meningkatkan perkembangan mahasiswa untuk memberdayakan semua aspek potensi yang dimiliki mahasiswa.

Istilah model dapat diartikan sebagai tampilan grafis, prosedur kerja yang teratur atau sistematis, serta mengandung pemikiran bersifat uraian atau penjelasan berikut saran (Prawiradilaga, 2007:33).

Kemudian, desain model pembelajaran dapat dibangun melalui teori-teori belajar, psikologi pada sasaran yang dipilih maupun sistem komunikasi. Model dirancang untuk mewakili realitas yang sesungguhnya, bukan sekedar kerangka konseptual yang mendeskripsikan dan melukiskan prosedur yang sistematis melainkan model pembelajaran memiliki makna deskriptif dan kekinian, serta bermakna prospektif dan berorientasi ke masa depan (Sagala, 2008:176).

Selain itu, model pembelajaran merupakan kerangka konseptual yang melukiskan prosedur sistematis dalam mengorganisasikan pengalaman belajar untuk mencapai tujuan belajar tertentu dan memiliki fungsi sebagai pedoman bagi perancang pembelajaran (Trianto, 2007:3).

Di sisi lain, model pembelajaran merupakan bungkus atau bingkai dari penerapan suatu pendekatan, metode, dan teknik pembelajaran (Julianto, 2010:1).

Oleh karena itu, pengembangan model pembelajaran mencakup suatu spektrum yang luas dalam melakukan aktivitas sehingga dosen diharapkan mampu membuat desain pembelajaran bagi mahasiswa kemudian melakukan kegiatan

pengembangan yang telah dirancang untuk meneliti prosesnya pada waktu yang sama mulai dari awal hingga akhir pembelajaran yang disajikan oleh dosen kepada mahasiswa.

3. Prinsip dasar pengembangan model pembelajaran

Pembelajaran harus bersifat inovatif dalam mengembangkan model pembelajaran yang dikembangkan agar pengembangan model pembelajaran tersebut dapat mengubah perilaku dosen maupun mahasiswa sehingga paradigma yang bersifat konvensional bisa berubah menjadi pembelajaran yang inovatif.

Namun, hal itu tidak mudah karena ada beberapa prinsip yang mendasari dalam mengembangkan sebuah model pembelajaran. Prinsip-prinsip tersebut, antara lain berpusat pada peserta didik; berdasarkan masalah; terintegrasi; berorientasi masyarakat; menawarkan pilihan; sistematis; dan berkelanjutan (Yulianto, 2009:6-10).

Berpusat pada peserta didik berarti mahasiswa sebagai subjek yang diposisikan dalam pusat kegiatan pembelajaran sehingga mereka pemegang sentral kemudi pembelajaran. Namun, dosen berposisi menjadi motivator, fasilitator, pendukung, dan pendamping siswa dalam belajar.

Selanjutnya, kemampuan mereka dalam memecahkan masalah merupakan hal

penting yang bermakna bagi mahasiswa dan bukan sekedar akumulasi pengetahuan sehingga teori yang diperoleh dapat mengembangkan kemampuan dalam menyikapi masalah secara fleksibel. Hal ini yang dikatakan berdasarkan masalah.

Kemudian, penggunaan pendekatan terintegrasi memiliki peran sentral dalam perkembangan intelektual, sosial, dan emosional mahasiswa sehingga dapat menunjang keberhasilan dalam mempelajari semua bidang studi.

Lalu, mahasiswa dikondisikan agar dapat mengimplementasikan apa yang dipelajari di dalam kelas ke dalam konteks masyarakat atau sebaliknya untuk dijadikan bahan diskusi saat pembelajaran sehingga mahasiswa terbiasa untuk memecahkan masalah-masalah aktual yang ada di kehidupan mereka sehari-hari dengan kata lain berorientasi masyarakat.

Namun, pembelajaran tidak dirancang dan direalisasikan berdasarkan keinginan dosen saja melainkan dosen juga harus memberikan kesempatan bagi mahasiswa dengan berbagai macam karakteristik dari segi potensi akademik, gaya belajar, kecepatan belajar, kemampuan berkomunikasi, kondisi daerah, serta status sosial mereka sehingga mahasiswa ditawarkan banyak pilihan sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan belajarnya dan dosen harus mampu memberikan arahan dan

motivasi secara konstruktif agar pelaksanaan pembelajaran menjadi bervariasi.

Desain umum pembelajaran harus dapat direalisasikan secara sistematis berarti kegiatan pembelajaran dimulai dari kegiatan perencanaan, kemudian pelaksanaan, dan yang terakhir penilaian. Akan tetapi, desain pembelajaran yang dirancang secara inovatif dapat direalisasikan secara berkelanjutan sesuai dengan tingkat kematangan kognitif, afektif, dan psikomotorik sehingga mahasiswa dapat mengembangkan seluruh potensinya untuk mencapai kompetensi yang ingin dicapai secara optimal.

Di samping itu, pengembangan model pembelajaran yang dibuat harus memiliki prosedur bersifat sistematis, hasil belajar diterapkan secara khusus, penetapan lingkungan secara khusus, memiliki ukuran keberhasilan tertentu sehingga peserta didik melakukan interaksi dan bereaksi dengan lingkungan (Iru dan Arihi, 2012:8).

Dengan demikian, pengembangan model pembelajaran dirancang fokus terhadap mahasiswa maupun dosen yang menghasilkan sintaks pembelajaran dengan cara menyesuaikan pada sistem sosial maupun sistem pendukung lainnya.

B. Model Pembelajaran “COCOK”

1. Sintaks model pembelajaran

Nama model pembelajaran “COCOK” diambil dari singkatan kata kunci pada sintaks pembelajaran yang akan

digunakan, yaitu cari, orientasi, cek, otentik, dan kesimpulan. Model ini dirancang untuk mahasiswa agar mereka melakukan interaksi edukatif antara mahasiswa dengan dosen maupun antarmahasiswa.

Model “COCOK” ini didasarkan pada interaksi edukatif yang berpangkal pada konsep komunikasi yang memberitahukan tentang pengetahuan, keterampilan, dan nilai atau sikap.

Pengembangan model “COCOK” diharapkan mampu memberikan inovasi dalam pembelajaran di dalam kelas dan dapat diterapkan pada mahasiswa untuk menciptakan suatu rangkaian perubahan dalam pertumbuhan watak, pertumbuhan intelek, dan pertumbuhan sosial. Semua itu tercakup dalam suatu proses teknis selama pembelajaran berlangsung.

Berikut ini adalah kerangka dari setiap sintaks pada model pembelajaran yang dikembangkan dan terdiri atas lima sintaks yang diuraikan sebagai berikut.

a. Cari

Dalam sintaks ini yang dimaksud dengan cari adalah mahasiswa diminta untuk mengumpulkan data atau segala informasi yang dibutuhkan sebagai perolehan pengetahuan. Pada tahap ini, dosen memberikan kesempatan pada mahasiswa untuk menggali informasi yang mereka butuhkan untuk mendukung tugas-tugas mereka.

Dalam proses ini tentunya ada kesinambungan antarpertemuan tatap muka dalam pembelajaran sebelumnya dengan yang akan dilakukan karena proses sintaks ini harus mahasiswa lakukan sebelum masuk pada pertemuan selanjutnya sehingga pada pertemuan selanjutnya dosen menerima segala data/informasi yang telah disiapkan oleh mahasiswa untuk menjawab tugas-tugas mereka pada sintaks berikutnya.

b. Orientasi

Sintaks ini bertujuan untuk mengkomunikasikan hasil yang telah ditemukan oleh mahasiswa sebagai bahan peninjauan dalam menentukan sikap atau pandangan yang mendasari pikiran atau pengetahuan terkait dengan materi yang dipelajari.

Pada tahap ini, dosen memberikan kesempatan pada mahasiswa untuk berani menyampaikan hasil temuannya berdasarkan data yang diperoleh untuk bahan diskusi sehingga mahasiswa memiliki peluang untuk menjadi para ilmuwan yang mampu berpikir secara mendalam berdasarkan hasil temuan yang akan ditindaklanjuti pada sintaks selanjutnya.

c. Cek

Sintaks ini bertujuan untuk mencocokkan kembali benar tidaknya informasi yang diperoleh oleh mahasiswa. Pada proses ini terjadilah proses interaksi edukatif antara mahasiswa dengan dosen

sehingga proses pembelajaran dapat dilakukan secara optimal.

Pada sintaks ini, mahasiswa dapat mengetahui suatu konsep yang sebelumnya tidak pernah/belum mereka ketahui melalui diskusi yang dilakukan, kemudian mereka dapat mengerjakan sesuatu yang sebelumnya tidak dapat/belum pernah mereka lakukan (tingkah laku maupun keterampilan yang perlu dikembangkan) supaya mahasiswa mampu mengkombinasikan pengetahuan-pengetahuan yang mereka peroleh ke dalam suatu pengertian baru (keterampilan, pengetahuan/konsep, maupun sikap/tingkah laku) agar dipahami/diterapkan sebagai proses belajar.

d. Otentik

Dalam sintaks ini, mahasiswa diminta untuk memberikan penilaian yang bersifat faktual sehingga dapat dipercaya. Pada tahap ini, dosen memberikan kesempatan pada mahasiswa untuk saling memberikan respon/tanggapan apabila ditemukan konsep yang salah sehingga mahasiswa mampu memecahkan masalah berdasarkan referensi yang dapat dipercaya kebenarannya tentunya hal ini tidak bisa terlepas dari proses penemuan menuju penilaian otentik.

Dalam memberikan penilaian ini tentunya disiapkan rubrik penilaian sesuai dengan materi yang terkait sehingga mahasiswa tetap memiliki acuan/pedoman dalam memberikan penilaian. Hal ini

melatih mahasiswa tidak hanya mampu berkomentar namun mahasiswa harus mampu memberikan penilaian secara otentik.

e. Kesimpulan

Sintaks ini merupakan kegiatan akhir bagi mahasiswa untuk mengambil keputusan berdasarkan pada uraian sebelumnya yang telah mereka lakukan atau alami melalui proses berpikir induktif maupun deduktif. Pada tahap ini, dosen mengajak mahasiswa untuk membuat kesimpulan dari pengalaman belajar mereka yang dimulai dari tahap cari, orientasi, cek, dan otentik yang telah dilakukan secara klasikal maupun individual.

2. Tujuan model pembelajaran

Pengembangan model pembelajaran “COCOK” diharapkan memberikan inovasi dalam pembelajaran di dalam kelas sehingga dosen dapat menerapkan pada mahasiswa untuk menciptakan suatu rangkaian perubahan dalam pertumbuhan watak, pertumbuhan intelek, dan pertumbuhan sosial mereka.

Di sisi lain, pengembangan model ini bertujuan untuk efektivitas dan efisien dari proses pembelajaran sehingga memotivasi mahasiswa untuk lebih aktif sebagai subjek belajar agar mampu melakukan proses interaksi edukatif.

C. Karakteristik Mahasiswa PGSD

Mahasiswa PGSD pada tahap perkembangan berdasarkan psikologis dapat ditinjau dari segi umur dan segi perkembangannya. Dari segi umur, kita dapat melihat bahwa mahasiswa terdiri dari kelompok pemuda dan pemuda yang memiliki umur 18 sampai 30 tahun (Piaget dalam Ahmadi dan Sholeh, 2005:45).

Dapat kita ketahui bahwa masa umur mahasiswa PGSD mayoritas adalah umur 18 sampai 25 tahun sehingga mereka dapat digolongkan pada masa remaja akhir menuju masa dewasa awal/madya.

Kemudian, dari segi perkembangan dinyatakan bahwa tugas perkembangan pada usia mahasiswa merupakan pematangan pendirian hidup (Piaget dalam Ahmadi dan Sholeh, 2005:45).

Jika kita telaah kembali, mahasiswa PGSD harus memiliki pendirian hidup sehingga bisa membuat acuan/pedoman untuk mendidik calon siswa SD nantinya dan menyiapkan diri dengan berbagai macam keterampilan, serta kemampuan yang dibutuhkan untuk merealisasikan pendirian hidup yang mereka pilih untuk masa depannya.

Namun, tercapainya pendirian hidup para mahasiswa ini sangatlah dipengaruhi oleh faktor-faktor sosiokultural. Diharapkan mahasiswa PGSD memiliki sikap hidup yang lebih realistis. Selain itu, pada usia mahasiswa juga berada dalam vitalitas

optimum dan perkembangan intelektualnya telah berada pada taraf operasional formal yang menyebabkan kemampuan berpikirnya/nalarnya tinggi.

D. Proses Interaksi Edukatif

Interaksi edukatif adalah interaksi yang berlangsung dalam suatu ikatan untuk tujuan pendidikan dan pengajaran (Sardiman, 2011:1). Namun, interaksi edukatif ini perlu dibedakan sehingga interaksi edukatif yang dimaksud dalam hal ini menitikberatkan pada interaksi pembelajaran yang dilakukan oleh dosen kepada mahasiswa.

Di dalam proses interaksi edukatif, terjadi kegiatan-kegiatan yang dilakukan untuk memberikan dan mengembangkan motivasi agar proses belajar yang dilakukan dapat terlaksana secara optimal.

Tugas dosen dalam melakukan interaksi edukatif adalah mempermudah dan memotivasi mahasiswa selama kegiatan pembelajaran, serta memfasilitasi dan membimbing mahasiswa untuk mencapai tujuan yang ditentukan.

Sedangkan tugas mahasiswa adalah subjek belajar, mengembangkan potensi dan kreativitas yang dimiliki sehingga menjadi komponen yang utuh sebagai manusia aktif dan kreatif yang bermoral baik tentunya.

Adapun ciri-ciri interaksi edukatif harus memiliki tujuan, prosedur, penggarapan materi yang khusus, pendidik

sebagai pembimbing, dibutuhkan kedisiplinan, dan ada batasan waktu (Suardi dalam Sardiman, 2011:15-18).

Di dalam interaksi edukatif harus memiliki tujuan berarti dosen membantu mahasiswa untuk mencapai perkembangan tertentu yang membuat mahasiswa harus sadar dan dosen menjadikan mahasiswa sebagai pusat perhatian. Kemudian, dosen menyiapkan desain pembelajaran agar tujuan yang ditentukan dapat tercapai namun desain pembelajaran tersebut harus sistematis.

Materi yang diberikan kepada mahasiswa juga harus sesuai dengan desain pembelajaran yang telah dirancang dosen sehingga aktivitas mahasiswa sebagai syarat utama dalam proses interaksi edukatif dan peran mahasiswa harus lebih aktif. Pada saat pembelajaran berlangsung, dosen membimbing untuk memberikan motivasi dan nuansa pembelajaran yang kondusif bagi mahasiswa di dalam kelas.

Proses interaksi edukatif juga memerlukan kedisiplinan untuk ditaati antara mahasiswa dan dosen sebagai kesepakatan agar kegiatan pembelajaran yang telah dirancang dapat terlaksana dengan baik dan lancar. Jika salah satu pihak ada yang melanggar kesepakatan yang dibuat, maka kegiatan pembelajaran menjadi terhambat. Faktor inilah yang akan memengaruhi penggunaan waktu yang

ditentukan dalam proses pembelajaran yang harus ditempuh.

Di sisi lain, proses interaksi edukatif yang paling mendasar dapat dilakukan oleh pendidik terhadap peserta didik adalah adanya senyum dari pendidik di dalam kelas dan keteladanan yang diberikan pada peserta didik (Suyanto dan Jihad, 2013:99-100).

Senyum yang muncul dari dosen dan tulus diberikan pada mahasiswa akan menyentuh hati para mahasiswa karena melalui senyum dapat mengisyaratkan ekspresi cinta kasih dari dosen dan tentunya memberikan sumber kekuatan bagi mahasiswa untuk menyukai dosen mata kuliah tertentu agar setiap materi yang diberikan mampu diserap dengan baik sehingga mahasiswa dapat mengungkapkan pendapatnya tanpa rasa takut.

Selain itu, dosen jangan sekedar menyuruh saja pada mahasiswa tetapi harus memberi teladan yang baik agar mahasiswa lebih termotivasi untuk menjadi subjek belajar dalam kegiatan pembelajaran.

Dengan demikian, penulisan artikel konseptual ini diharapkan mampu melengkapi kajian mengenai pengembangan model pembelajaran bersifat inovasi dalam pembelajaran yang dapat diterapkan/diujicobakan oleh dosen pada mahasiswa sebagai upaya memperbaiki praktik-praktik pembelajaran menjadi lebih efektif dan efisien sehingga kualitas

pembelajaran dan hasil belajar mahasiswa meningkat.

Selain itu, pengembangan model pembelajaran “COCOK” dapat dijadikan motivasi untuk mengaktifkan mahasiswa agar mengalami proses interaksi edukatif sebagai inovasi pembelajaran yang lebih baik dan bermakna.

REFERENSI

- Ahmadi, Abu dan Sholeh, Munawar. 2005. *Psikologi Perkembangan*. Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Akbar, Sa’dun. 2013. *Instrumen Perangkat Pembelajaran*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Amri, Sofan. 2013. *Pengembangan & Model Pembelajaran dalam Kurikulum 2013*. Jakarta: Prestasi Pustaka Publisher.
- Budiningsih, Asri. 2005. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Julianto. 2010. *Kajian Teori dan Implementasi Model Pembelajaran Terpadu dalam Pembelajaran di Kelas*. Surabaya: Unesa University Press.
- Iru, La dan Arihi, La Ode Safiun. 2012. *Analisis Penerapan Pendekatan, Metode, Strategi, dan Model-model Pembelajaran*. Bantul: Multi Presindo.
- Prawiradilaga, Dewi Salma. 2007. *Prinsip Disain Pembelajaran (Instructional Design Principles)*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Sagala, Syaiful. 2008. *Konsep dan Makna Pembelajaran*. Bandung: Alfabeta.
- Sardiman. 2011. *Interaksi & Motivasi Belajar Mengajar*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Suyanto dan Jihad, Asep. 2013. *Menjadi Guru Profesional: Strategi Meningkatkan Kualifikasi dan Kualitas Guru di Era Global*. Jakarta: Esensi Erlangga Group.
- Trianto. 2007. *Model Pembelajaran Terpadu dalam Teori dan Praktek*. Jakarta: Prestasi Pustaka Publisher.
- Trianto. 2009. *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif-Progresif: Konsep, Landasan, dan Implementasinya pada Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)*. Jakarta: Kencana.
- Yulianto, Bambang dkk. 2009. *Model Pembelajaran Inovatif Bahasa Indonesia*. Surabaya: Unesa University Press.

**PENDIDIKAN KARAKTER SISWA SD
MELALUI DONGENG TANTRI KAMANDAKA DALAM PELAJARAN BAHASA JAWA**

Endang Sri Maruti

IKIP PGRI Madiun

Email: marutiendang@gmail.com

Abstrak

Dongeng-dongeng Tantri mengandung banyak simbol dan perlambang. Tingkah laku binatang dalam dongeng tersebut melambangkan perilaku manusia. Simbol dan perlambang itulah yang digunakan pendongeng untuk mengajarkan karakter pada pendengarnya. Dalam hal ini, guru sebagai pendongeng, baik secara langsung maupun tidak langsung ingin mengajarkan karakter pada siswanya melalui penggambaran perilaku binatang dalam dongeng tantri. Dongeng tantri terkenal sebagai dongeng yang ringan, baik alur ceritanya maupun pesan yang ingin disampaikan. Hal ini tentu sangat cocok bila diberikan pada siswa SD yang daya tangkapnya memang masih minim. Tulisan ini akan mengupas karakter dan pesan yang terkandung dalam dongeng tantri kamandaka yang nantinya akan diajarkan pada siswa SD.

Kata Kunci: pendidikan karakter, siswa SD, dongeng tantri

PENDAHULUAN

Dongeng yang tumbuh dan berkembang di masyarakat, selain merupakan bagian dari kebudayaan masyarakat itu sendiri, juga berfungsi sebagai sarana menyampaikan nilai budaya. Dengan kata lain, lahirnya suatu cerita rakyat adalah hasil pengaruh timbal balik yang rumit dari faktor sosial kultural cerita rakyat itu sendiri yang pada akhirnya merupakan objek kultural jugam sehingga dijadikan pedoman oleh penduduknya. Karena ia mengandung nilai-nilai, norma-norma, pesan, himbauan-himbau, dan misi tertentu yang biasanya disampaikan secara simbolik.

Dongeng adalah bagian dari salah satu unsur kebudayaan yang sangat penting artinya bagi pembentukan dan pembinaan watak serta pengaturan ketertiban sosial. Sebagai suatu bentuk penuturan yang tumbuh dan menyebar di kalangan masyarakat, dongeng merupakan sarana yang cukup efektif dalam menyampaikan pesan dan amanat dari suatu generasi kepada generasi selanjutnya. Hal ini karena berbagai pesan dan amanat yang ingin disampaikan kepada masyarakat dilakukan dengan cara tidak langsung serta diselubungi oleh berbagai hal yang lebih mengasyikkan, sehingga penerima pesan ataupun pendengar dongeng dapat menerima pesan tanpa merasakan adanya kebosanan. Pesan yang

ditinggalkan melalui media dongeng meninggalkan kesan yang cukup mendalam di benak penerimanya. Apalagi pada siswa sekolah dasar, yang notabene segala hal yang diucapkan guru adalah perintah yang wajib dilaksanakan.

Mendongeng merupakan kebiasaan yang dilakukan baik secara sambilan (di saat mengisi waktu luang) maupun dalam suatu kekhususan waktu tertentu, misalnya dalam pembelajaran bahasa Jawa pada materi dongeng. Tanpa disadari, sebenarnya banyak sekali manfaat yang dapat diambil dari suatu dongeng, legenda, mitos, dan fabel. Misalnya tentang kebaikan, rasa suka menolong, keberanian, kejujuran, keteguhan hati, kehati-hatian, dan lain sebagainya. Itulah sebabnya mengapa dongeng perlu diinformasikan kepada anak-anak.

Salah satu dongeng hasil karya sastra Jawa adalah dongeng tantri. Dongeng-dongeng Tantri mengandung banyak simbol dan perlambang. Tingkah laku binatang dalam dongeng tersebut melambangkan perilaku manusia. Pengalaman tokoh-tokoh dalam dongeng bisa menjadi jawaban atas berbagai pertanyaan eksistensial mengenai diri manusia (pendengar atau pembaca). Itulah sebabnya, langsung atau tidak, karya sastra termasuk dongeng Tantri juga mengandung sesuatu yang disebut amanat atau moral yang mampu membangkitkan pengalaman estetik manusia (pendengar atau pembaca). Oleh karena itu, penelitian

simbolik terhadap naskah Tantri Kāmandaka menjadi sangat penting dan perlu dilakukan. Penelitian itu dianggap penting karena selain alasan untuk mengungkap simbol-simbol dari setiap tokohnya dan untuk memperoleh pengetahuan tentang ajaran moral di dalam simbol itu, juga karena ajaran moral inilah yang dapat digunakan sebagai sarana pembinaan moral manusia (pendengar atau pembaca) yang saat ini dinilai mengalami reduksi.

Telah banyak penelitian terhadap cerita Tantri dilakukan, dan kebanyakan dilakukan oleh orang berkebangsaan asing. Namun penelitian mereka hanya berkutat seputar bahasa dan isi dari cerita-cerita Tantri saja. Sampai sekarang belum ada penelitian ataupun penulisan tentang amanat dan nilai moral yang disimbolkan melalui tokoh binatang dan segala perilakunya. Maka, bisa dikatakan bahwa penelitian ini merupakan lanjutan dan bersifat melengkapi sekaligus memperkaya khasanah penelitian yang ada, khususnya penelitian yang berhubungan dengan simbol serta makna-maknanya.

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan simbol yang terdapat dalam serat Tantri Kāmandaka yang nantinya akan diajarkan oleh guru SD kepada siswanya. Penelitian ini berguna untuk melestarikan, membina, dan mengembangkan kebudayaan Jawa, sekaligus memberi pengetahuan guru SD

akan nilai-nilai yang bisa diajarkan pada naskah dongeng tantri yang bisa ditanamkan kepada siswanya.

KAJIAN PUSTAKA

Dalam bab ini akan dibahas tentang kajian teori yang mendasari penelitian ini, di antaranya yaitu teori simbolik, simbolik dalam karya sastra, nilai-nilai moral dalam karya sastra, dan terakhir tentang serat Tantri Kāmandaka.

1. Teori Simbolik

Simbolisme berasal dari kata simbolik, yang artinya majas perbandingan yang melukiskan sesuatu dengan benda-benda dan sebagainya (Ugafeman dalam Kamidjan, 2001:23). Jadi, simbolisme ialah aliran yang melukiskan maksud yang sebenarnya tetapi tidak secara berterus terang. Pakar terkenal yang sering disitir karena bukunya *An Essay on Man* adalah Ernst Cassirer yang mengatakan Manusia sebagai animal symbolicum. Dia menyebutkan bahwa bentuk-bentuk simbolik itu ialah agama, filsafat, seni, ilmu, sejarah, mite dan bahasa (1956). Dan semua bentuk simbolik itu dapat menjadi bahan kajian humaniora jika kajiannya berfokus sekitar masalah makna, yaitu nilai-nilai instrinsik dari simbol.

Menurut etimologinya, simbol dan simbolisasi diambil dari bahasa Yunani *sumballo* (*sumballein*), yang artinya berwawancara, merenungkan, memperbandingkan, bertemu, melemparkan menjadi satu, menyatukan. Jadi bentuk

simbol adalah penyatuan dua hal yang luluh menjadi satu. Dalam hal ini ada dua pemikiran, yaitu: (1) simbol sebagai suatu yang imanen, yaitu bersifat dimensi horisontal saja, dan (2) simbol dengan tresenden dan dalam dialog dengan yang lain ditemukan jawaban kalau simbol bersifat horisontal dan juga vertikal (Daeng, 2008:80).

Simbol adalah sesuatu yang dapat mengekspresikan atau memberikan makna (Maran, 2000:43). Menurut banyak simbol yang berupa objek-objek fisik yang telah memperoleh makna kultural dan dipergunakan untuk tujuan yang bersifat simbolik ketimbang tujuan instrumennya. Hal ini sejalan dengan pemikiran Victor Turner (1967) yang mengatakan kalau simbol itu menampakkan nilai-nilai dan mengandung banyak arti.

Dari uraian di atas, dapat diambil kesimpulan kalau simbol merupakan sesuatu yang digunakan manusia untuk mengungkapkan makna yang sebenarnya namun tidak secara langsung, melainkan melalui sesuatu yang berbeda.

2. Simbolik dalam Sastra

Sastra sejarah memiliki 3 komponen, yaitu sejarah, estetis, dan fiktif. Unsur fiktif berkaitan erat dengan pandangan hidup dan kepercayaan masyarakat yang meliputi 5 jenis, yaitu: legenda mitologi, simbolisme, sugesti dan hagiografi (Kamidjan, 2001:27).

Karya sastra sebagai simbol verbal sendiri mempunyai beberapa peranan di antaranya sebagai cara pemahaman, cara perhubungan, dan cara penciptaan. Objek karya sastra adalah relitas (realitas pengarang). Karya sastra mencoba menerjemahkan peristiwa dalam bahasa imajiner dengan maksud untuk memahami peristiwa menurut kadar kemampuan pengarang. Dan karya sastra dapat menjadi sarana bagi pengarangnya untuk menyampaikan pikiran, perasaan dan tanggapan mengenai suatu peristiwa (Kuntiwijoyo, 1987:127).

Hal ini hampir sama dengan teori simbolik yang berpandangan bahwa dalam menggambarkan kenyataan sosial, pengarang menggunakan dua cara, yaitu: 1) dengan menggunakan simbol, yaitu penolakan terhadap sesuatu yang alami atau wajar untuk mencapai maksud yang diinginkan pengarang; 2) dengan mencari tafsiran atau pemahaman atas sesuatu kekuatan yang mendalam, hal ini sebenarnya secara tidak sadar sudah menjadi tugas dari semua manusia (pendengar atau pembaca).

Tujuan dari simbolik ini sendiri adalah pengarang ingin mengubah dan mengganti kenyataan menjadi sebuah ide atau gambaran, yang mana gambaran ini akan membangkitkan ingatan pembaca, bukan untuk menganalisis seperti layaknya seorang cendekiawan (Firth: 1975:30). Dengan kata lain, simbol merupakan pengrahasiaan atas

suatu kebenaran, dalam hal ini adalah kebenaran yang bersifat subyektif.

Dalam cerita dongeng biasanya dipandang untuk kesenangan dan untuk pengajaran moral bagi anak kecil. Dongeng-dongeng menyenangkan, menentramkan hati, dan memberikan arah yang umum serta memberikan harapan bagi masa yang akan datang. Cerita sering dilihat sebagai pengembara yang digunakan oleh seorang yang tidak mempunyai fakta lagi. Cerita menyampaikan informasi, moral, nilai. Selain itu dongeng juga bersemangat dan meyakinkan, sehingga dongeng itu memainkan suatu peranan yang penting dan hal itu tidak disadari oleh organisasi modern (Arni, 2001:62). Jadi seorang pengarang sastra, dalam menciptakan sebuah karya tidak bisa lepas dari simbolisasi, khususnya simbolisme kolektif, yaitu perwakilan dari pemikirannya yang kolektif.

3. Serat Tantri Kamandaka

Salah satu dongeng hasil karya sastra Jawa adalah dongeng tantri. Menurut Dr.C. Hooykaas dalam *Bibliotheca Javanica* 2 (1931), di Indonesia terdapat 12 macam naskah Tantri, yaitu: 3 dalam bahasa Jawa Kuna; 2 dalam bahasa Jawa Baru; 2 dalam bahasa Madura; dan 5 dalam bahasa Bali. Sembilan naskah terakhir termasuk naskah muda tetapi sudah dalam keadaan yang sangat buruk. Yang termasuk dalam tantri berbahasa Jawa Kuna, yaitu: Tantri

Kāmandaka; Tantri b Kadhiri; dan Tantri a Dēmung. Disebut Tantri b Kadhiri dan Tantri a Dēmung karena buku tersebut dalam bentuk kidung b Kadhiri dan Dēmung yang menunjukkan bentuk-bentuk puisi Jawa Tengahan. Yang satu lainnya berbentuk prosa, dan telah diterjemahkan oleh Dr. C. Hooykaas.

Dalam kitab Tantri Kāmandaka ada tersisip perkataan-perkataan Sansekerta. Beberapa buah di antaranya masih dapat dibetulkan, tapi beberapa buah yang lain tidak lagi. Berhubung dengan itu, maka kitab tersebut dapat dianggap dalam kitab-kitab Jawa Kuno berbahasa prosa yang tergolong tua. Tetapi menurut bentuknya sekarang dapat dimasukkan dalam golongan kitab bahasa Jawa Pertengahan”.(Prof.Dr.R.M.Ng. Purbacaraka dan Tarjan Hadijaya, 1957: 68)

Maka tidaklah salah jika Pigeaud (1967) memasukkan Tantri Kāmandaka ini ke dalam sastra Jawa Pertengahan dalam kelompok *Religious and edifying poetry and fables*. Bahasa dalam Tantri Kāmandaka tidaklah terlalu sulit, berisi cerita-cerita mengenai kehidupan dan perilaku binatang, dan penuh dengan perlambang dan fatwa. Ceritanya ringan, menarik dan serasi untuk pendidikan anak-anak, dan juga bagi yang telah berumur tentunya. Maka dari itu, cerita dalam naskah ini sangat berkembang pesat dalam cerita-cerita lisan, baik di pulau Jawa

maupun di Indonesia bahkan sampai mendunia.

Naskah ini menceritakan tentang dongeng binatang, sama halnya dengan serat Kancil. Induk dari serat Tantri Kāmandaka yaitu serat Pancatantra, berbahasa Pahlawi asli dari negeri India, tetapi masuknya ke tanah Jawa sudah sejak lama yaitu sekitar abad ke-3 dan namanya menjadi Tantrakawya. Pada sekitar abad 12-15, naskah ini lalu disadur dalam bahasa Jawa dan berbentuk prosa, namanya yaitu Tantracarita, yang selanjutnya disebut Tantri Kamandaka.

Cerita-cerita dalam naskah Tantri Kamandaka tersebar hampir di seluruh dunia. Ceritanya bisa memberikan informasi yang berbeda pada setiap generasi yang berbeda. Kualitas ceritanya yang tinggi, lebih tinggi dari pada cerita Hikayat 1001 Malam yang beredar di tanah Melayu, walaupun keduanya berasal dari induk yang sama, yaitu Pancatantra.

Ada perbedaan sedikit antara Tantri Kāmandaka dengan serat Pancatantra, yaitu pada bagian awalnya. Jika serat Pancatantra itu yang menjadi permulaan cerita adalah mengisahkan seorang ratu yang mempunyai putra yang sangat bodoh semua, lalu disuruh berguru kepada seorang pendhita, dengan cara diceritakan dongeng-dongeng tentang binatang. Tetapi jika serat Tantri Kāmandaka mengisahkan tentang seorang raja di sebuah negeri, setiap malam raja ini

harus kawin dengan seorang gadis yang cantik dan murni. Dalam beberapa waktu, negeri tersebut kehabisan gadis jelita dan hanya menyisakan seorang putri anak sang patih yang bernama Dewi Tantri. Dewi Tantri dengan rela dipersembahkan kepada sang raja. Setelah acara perkawinan digelar, sebelum tidur Dewi Tantri mengajukan permohonan akan bercerita untuk menghilangkan kantuknya. Sang raja setuju. Setelah cerita habis, sang raja ingin lanjutan cerita itu karena sangat indah. Demikianlah berlangsung setiap malam, dan akhirnya sang raja terpengaruh oleh dongeng-dongeng yang mengandung kebijaksanaan, dan memutuskan untuk tidak kawin lagi.

4. Pendidikan Karakter melalui Dongeng Tantri Kāmandaka

Berikut ini dijelaskan nilai-nilai yang terkandung dalam dongeng tantri dan cara pengajarannya di SD.

a. Karakter dalam cerita Hangśa-Kurma-Sangsarga (Persahabatan Angsa dan Kura-kura)

Cerita ini mengisahkan persahabatan antara sepasang angsa yang baik hati dengan sepasang kura-kura yang bodoh. Pada suatu ketika, angsa berpamitan kepada kura-kura untuk pindah dari danau ke telaga untuk mengantisipasi datangnya musim kemarau. Tetapi kura-kura tidak mau ditinggal angsa, dan merekapun akhirnya ikut pindah.

Karena kura-kura tidak bisa terbang, angsa mempunyai akal yaitu menyuruh kura-kura untuk memagut bagian tengah dari sebatang kayu, dan ujung-ujungnya dipagut oleh angsa bersama istrinya. Si angsa memberi saran agar kura-kura tidak boleh kendor dalam memagut kayu apalagi sambil berbicara. Ketika sampai di atas sebuah ladang, di sana ada sepasang anjing. Kedua anjing bercakap-cakap kalau yang dibawa angsa itu adalah tinja kerbau. Mendengar perkataan anjing, kura-kura marah dan terbukalah mulutnya dan akhirnya jatuh ke permukaan tanah, lalu dimakan oleh anjing-anjing itu.

Ciri-ciri anatomi dari angsa adalah binatang berkaki dua, berbulu lembut, bisa berenang di air, berjalan di daratan, dan hebatnya lagi bisa terbang dengan sayapnya, dan selalu bergerombol dengan binatang sebangsanya. Menurut ciri-ciri itu, binatang angsa menggambarkan sosok yang lengkap, yaitu lembut hatinya selembut bulunya, cerdik otaknya karena bisa bertahan hidup di mana saja, dan setia kawan karena selalu menggerombol. Dan dalam cerita Tantri Kamandaka, angsa digambarkan sedemikian rupa sehingga bisa menyimbolkan seseorang yang pintar dan selalu berfikir ke depan, hal ini terbukti dalam petikan sebagai berikut.

*“Mitra, nghulun mamwit
awisata, ahyun ta ya mami
sah-a saking ngke, apaan
sangśayâsat tika mangke wai*

*nikang talaga kumudawati,
tuwi mangharĕpakĕn lahrū-
māsa. Tan kawaśa nghulun
yan madoha wai, nimittani
nghulun mahyun layata,
umungsī talaga Himawān-
parwata ngkana, ri
Mānasasāra ngaranya.
Mahāpawitra ika, wwainya
mahĕning adalĕm, tan masat
yan lahrū-masā”*

Terjemahan:

“Sahabat, kami minta diri akan pergi berjalan, kami bermaksud akan pergi dari sini, karena air danau Kumudawati ini nanti semakin kering, apalagi menjelang musim kemarau. Kami tidak bisa jauh dari air, oleh sebab itu kami bermaksud mengungsi ke telaga di gunung Himawan, Manasasara namanya. Airnya sangat jernih, bening lagi dalam”

Kutipan di atas menggambarkan angsa yang selalu berfikir tentang masa depannya, tahu tentang banyak hal, dan setia kawan karena mau pergi dia pamit dulu kepada sahabatnya. Selain itu, angsa juga menyimbolkan sosok yang sangat pintar dan suka menolong. Saat kura-kura ingin ikut

pindah bersamanya, angsa mempunyai akal agar kura-kura bisa ikut terbang. Hal itu seperti pada petikan di bawah ini.

*Sumahur ikang hangśa:
“Aum sang pās, hana kira-
kira ning hulun. Hanĕki kayu,
sahutĕn denta, ri tĕngahnya;
mami sumahuta ring tung-
tungnya sana-sini lawan
swāmīn ning hulun”.*

Terjemahan:

Angsa menjawab: “Baiklah kura-kura, kami ada akal. Ini ada kayu, pagutlah olehmu tengah-tengahnya, kami akan memagut ujungnya dengan istriku.”

Sebaliknya anatomi kura-kura yang kecil, lamban berjalan, dan tulang belakangnya yang keras, dalam cerita ini disimbolkan sebagai sosok yang tidak mau berpikir ke depan karena terlalu lambannya berjalan. Dan karena binatang ini kecil, bisanya cuma ikut-ikutan saja. Sikap kura-kura yang hanya mau enaknya saja, dan tidak pernah kreatif karena hanya bisa ikut-ikutan saja. Sifat lain dari kura-kura yang jelek adalah dia tidak bisa mendengarkan nasihat kawannya padahal nasihat itu demi kebbaikannya sendiri, yaitu angsa menyuruh kura-kura untuk tidak kendor dalam memagut kayu saat terbang. Nasihat ini tidak diindahkan oleh kura-kura hanya

karena menuruti nafsu marahnya saat dikata-katai oleh anjing, hasilnya dia-pun terjatuh dan mati dimakan anjing. Hal ini terbukti pada petikan berikut.

*Karəŋgō pwa wuwus ning
śwana dening pās;
krodhāmbēknya kumēdut
tutuknya denya sinangguh
tahi ning kēbw aking,
parumahaning kutis. Wahu
mangang tutuknya pwa ya
ikang pās, huwa tēka kayu
sinahutnya, tiba ikang pās
ring k□s□ītitala, linud ika
pinang an dening śrēgala
salakistrīnya.*

Terjemahan:

Perkataan anjing itu terdengar oleh kura-kura; marahlah hatinya, mulutnya berdenyut-denyut karena dianggap tinja kerbau kering tempat tinggal karu-karu. Maka terbukalah mulut kura-kura itu, terlepaslah kayu yang digigitnya, dan jatuhlah si kura-kura ke permukaan tanah, lalu dimakan oleh anjing laki bini.

Kutipan di atas menggambarkan nafsu marahnya yang sangat besar dan keras sekeras tulang belakangnya, maka kura-kura disimbolkan sebagai sosok yang pemarah

dan kurang bisa menahan emosinya. Nilai yang terkandung dalam cerita ini adalah bahwa kita harus senantiasa tolong-menolong terhadap orang yang membutuhkan, selain itu kita harus mendengar dan mengikuti saran yang baik dari sahabat, dan jangan sekali-kali mengabaikan nasihat itu karena bisa berakibat buruk bahkan bisa sangat fatal seperti yang telah dialami oleh kura-kura dalam cerita di atas, yaitu mati karena tidak bisa menuruti nasihat sahabatnya, sang angsa yang baik hati.

b. Karakter dalam cerita Tuma mwang Katitinggi (Kutu dengan Kepinding)

Cerita ini mengisahkan tentang persahabatan kutu dan kepinding saat kepinding meminta bantuan kepada kutu dalam hal mencari makanan. Suatu ketika kepinding mendatangi kutu, dan berujar kalau hidupnya kutu itu enak sekali, makanya bisa gemuk, sedangkan dirinya mencari makan saja susah, makanya dia kurus kering. Kutu menjawab kalau hidupnya tidaklah enak seperti apa yang dipikirkan kepinding, dia hanya bisa makan saat ada kesempatan, yaitu saat sang Seri raja sedang tertidur lelap, selain itu si kutu tidak bisa makan sama sekali. Suatu ketika, saat sang Raja baru saja tertidur, kepinding langsung menggigit darah sang raja, padahal dia sudah diingatkan oleh kutu namun tidak didengar. Hasilnya, sang raja terbangun karena kaget dan langsung memerintahkan

prajuritnya untuk membunuh kepinding. Tetapi yang ditemukan dulu hanya sepasang kutu, maka kutu itu-pun langsung dibunuh karena melindungi kepinding. Tidak berapa lama, kepinding juga berhasil ditemukan dan langsung di bunuh.

Menurut ciri-ciri biologis hewan kutu adalah kecil, hitam, bisa bertahan dalam keadaan apapun, biasanya hidup di rambut kepala manusia untuk menghisap darah sebagai makanan utamanya. Sebenarnya kutu bisa hidup di bagian tubuh manusia mana saja, tapi kebanyakan dia hanya bersarang di rambut kepala saja, dan tidak mau menghisap darah seenak perutnya melainkan pada waktu-waktu tertentu. Hal ini menyimbolkan bahwa kutu merupakan sosok yang tenang, sabar dan tidak serakah. Hal ini juga disiratkan dalam serat Tantri Kamandaka seperti petikan di bawah ini.

....*ri wruhanta, mami tuma, si
Asada ngaran mami. Kunang
sasabhā ni nghulun ring tilam
sang nātha... Kunang
pamangsa mami manganti
kāladeśa; yan māsa sang
nātha maguling, ika yan enak
pagulingnira; ri samangkana
mami māngsa ring jěng sang
nātha, sakahyun mami
mahuwus-huwus. Yàn tan
pamanggih kāladeśa,
manhlampu mami tan
pamāngsa, tēka ning sarātrī*

*rwang rātrī, liwat sangkêrika.
Mangkana ulah mami
mangāladeśa, mapan mami
tan manuhuki indriya dening
êwěh ing kāladeśa....*

Terjemahan:

....Ketahuilah olehmu, aku ini kutu, si Asada namaku. Tempatku mencari makan di tilam Seri Baginda... Aku bisa makan hanya saat kesempatan yang baik, yakni jika waktu Seri Raja tidur nyenyak, waktu itulah aku makan pada kakinya sesukaku sehabis-habisnya. Jika tidak mendapatkan kesempatan, lebih baik aku tidak makan, sampai bermalam-malam. Demikianlah perihal aku menunggu kesempatan itu, dan aku tidak menuruti hawa nafsu yang disebabkan karena tidak ada kesempatan yang baik....

Dalam kutipan panjang di atas, jelaslah bahwa walaupun kutu bisa makan darahnya seri Raja, namun dia tidak bisa makan seenak hatinya kecuali setelah ada kesempatan yang baik, selain itu dia rela untuk tidak makan sampai berhari-hari. Kesabaran kutu inilah yang patut kita contoh, sabar dan juga tidak serakah

menuruti hawa nafsu. Berbeda dengan hewan kepinding, walaupun sama kecilnya dengan kutu, dan makanannya-pun hampir sama, namun kepinding tidak bisa sabar menahan hawa nafsunya. Hal ini jelas menyimbolkan bahwa kepinding itu sebagai sosok yang serakah dan culas budinya. Hal ini tersirat pada kutipan di bawah ini.

*Yan tatkāla sang prabhu
maguling ring dina-kāla,
amanggih ri kala-deśa ri
iděpnya, ikang katitinggi.
Tinonya pupu sang prabhu
maputih, yeka harsâmběknnya,
mayat pwa ya suměšēpā.
Tinanggehan denikang
tuma... tan mangiděp
katitinggi, dening gya nikang
sāhasānya. Kumědwa māngsa
juga pwa ning lapanya...*

Terjemahan:

Pada waktu Sang Raja beradu siang hari, si kepinding merasa mendapat kesempatan baik. Dilihatnya paha sang Raja keputih-putihan, timbullah keinginan hatinya untuk memulai mengisap, akan tetapi dicegah oleh si kutu... Si kepinding tidak mengindahkannya oleh sebab kerasnya nafsu terburu-burunya. Ia bersikeras pula

untuk makan karena laparnya...

Begitulah kebaikan kutu yang sudah mengingatkan kepinding akan perilaku serakahnya, walaupun tidak didengar. Tetapi kebaikan ini tidak berbuah manis, karena dia telah berbuat baik pada sahabatnya yang salah, akibatnya dia-pun ikut celaka bersama sahabatnya. Gambaran nasib kedua hewan pemakan darah manusia yang akhirnya semua harus mati. Hal ini menyimbolkan bahwa sosok yang selalu melukai dan merugikan orang lain, walaupun baik hatinya pasti akhirnya juga akan dibasmi. Selain itu, pelajaran lain yang bisa dipetik dari cerita di atas ialah bahwa barang siapa yang memberi perlindungan dan tidak mengetahui baik buruknya yang dilindungi (yang minta perlindungan), maka pastilah dia akan selalu mendapat kesusahan, buah dari buruknya yang dilindungi itu.

3. Karakter dalam cerita Sang Wre Si Murdasa Anti, Lobha Dahat (Kera Si Murdasa Anti yang Amat Serakah)

Di sini menceritakan seekor kera betina yang bertapa dengan tulus hati agar keinginannya menjadi cantik seperti bidadari bisa terkabul. Sang Bathara-pun akhirnya terketuk hati, dan mengabulkan permintaan kera. Lalu kera disuruh mandi tujuh kali di sebuah pemandian suci. Setelah mandi tujuh kali, berubahlah si kera menjadi cantik mengalahkan bidadari. Saat itu juga kera

berfikir jika ia mandi tujuh kali lagi, maka cantiknya akan seperti Bethari Uma. Lalu ia mandi lagi, dan seketika ia berubah kembali menjadi seekor kera seperti sebelumnya.

Dalam cerita di atas, tokohnya adalah seekor kera. Menurut ciri-cirinya, kera merupakan hewan yang anatomi tubuhnya hampir sama dengan manusia, yang membedakan hanya volume otaknya saja yang lebih kecil. Dalam hal ini, kera menyimbolkan sosok yang kuat dan teguh pendirian untuk mendapat apa yang diinginkannya. Hal ini terbukti seperti petikan berikut.

*Ana ta wre manganakĕn tapa...
Tasak denya manganakĕn tapa
tan mahangkāra driyanya: yan
raĕng ikang woh ing jambu ri
sandingnya, ya ta rinuyu
denya, tan makĕwĕhnya,
umulat juga swabhāwanya,
śakti ika denyanganakĕn
tapa...*

Terjemahan:

Ada seekor kera bertapa...
tapanya telah matang, tidak
berangka lagi hawa
nafsunya: apabila buah jambu
di dekatnya masak,
dirontokanlah olehnya dengan
tak ada perasaan terganggu
sama sekali, hanya melihatnya
saja yang dilakukan. Sungguh
kuat ia bertapa...

Kutipan di atas jelas menggambarkan bahwa kera itu kuat pendiriannya layaknya manusia, yaitu akan berusaha sekuat tenaga agar mendapatkan apa yang diinginkan. Tetapi setelah apa yang diinginkan telah tercapai, si kera tidak puas dan dengan serakahnya menginginkan hal yang lebih. Kutipan itu jelas menegaskan bahwa keserakahan dan ketidakpuasan pada apa yang telah didapatkan akhirnya tidak akan baik, bahkan bisa berakhir lebih buruk. Sifat kera dalam cerita ini menyimbolkan sifat manusia yang tak pernah puas dengan apa yang telah didupakannya, dan selalu menginginkan hal yang lebih, dan pada akhirnya malah mendapat keburukan buah dari keserakahannya itu.

4. Karakter dalam Cerita Garuda kalah denikang Pas (Garuda kalah dengan Kura-kura)

Penggalan cerita ini mengisahkan sebuah pemerintahan republik kura-kura yang dipimpin oleh seekor kura-kura tua. Kerajaan ini didatangi seekor burung garuda yang mau memangsa kura-kura setiap harinya. Suatu ketika sang kura-kura tua mengusulkan untuk membuat taruhan dengan burung garuda, yaitu kura-kura berlomba dengan garuda untuk menyeberangi lautan, siapa yang sampai lebih dulu di pantai seberang, maka semua permintaannya harus dipenuhi. Jika kura-kura yang menang, maka burung garuda tidak boleh memakan kura-kura lagi, dan

jika garuda yang menang maka garuda boleh memakan kura-kura sampai tujuh turunan. Saat taruhan berlangsung, kura-kura yang selalu rukun dengan sesamanya mempunyai akal agar bisa mengalahkan garuda, yaitu dengan menyuruh seekor kura-kura lainnya untuk bersiap di tepi seberang. Dan, sebelum garuda sampai, kura-kura itu sudah terlihat di pantai, maka menanglah kura-kura dan garuda-pun harus mau menepati janjinya untuk tidak lagi makan kura-kura.

Dalam cerita ini ada dua tokoh hewan yang berperan yaitu kura-kura dan burung garuda, masing-masing hewan ini menyimbolkan dua hal yang berbeda. Yang pertama yaitu kura-kura. Telah dibahas pada bagian 4.1 tentang bagian anatomi serta simbol-simbolnya. Namun dalam cerita ini, kura-kura diceritakan sebagai hewan yang selalu rukun dan kompak dengan saudaranya, selalu gotong-royong demi kebaikan bersama dengan cara mengakali musuhnya. Ini artinya bahwa kura-kura walaupun kecil, tetapi cerdas otaknya. Hal ini terbukti pada kutipan berikut.

*....Tělas karuhuna kita kabeh
maraêng sāgara, karya ana ta
rwang wiji. Amaywakěna
pasangketanta: yan maparěk
pwa mēne sang Garuda,
sumahura ikang ing arěp. Yan
meh praptaha ring pinggir ing
samudra, rumuhana mēntasa
ikang ring tēmbing. Mangkana*

*kira-kiraranta, wyakti
aměnanng kita, rahayu dahat
upāyanta....*

Terjemahan:

....akhirnya lebih dulu pergilah anda sekalian ke laut, tinggallah di sini dua ekor. Di sana anda hendaknya bersepakat, jika nanti Garuda datang, di depannya yang menyahut. Jika ia hampir sampai ke tepi laut, kura-kura-kura yang berbeda dipinggir harus mendahului ke pantai. Begitulah yang harus kauperbuat, pasti anda akan menang, karena upaya anda itu sangat bagus...

Petikan di atas menggambarkan bagaimana kecerdikan kura-kura dalam menghadapi musuhnya yang sangat besar yaitu, garuda. Walaupun agak licik, tetapi hal inilah yang seharusnya dilakukan untuk mengakhiri suatu kedzoliman. Hal ini juga menyimbolkan kalau kura-kura yang selalu hidup rukun dengan keluarganya mampu mengalahkan suatu kejahatan yang besar, yaitu seekor burung garuda yang besar. Hal ini jelas membuktikan kalau kerukunan dengan saudara bisa mengalahkan musuhnya walaupun itu sebesar burung Garuda. Besar dan buasnya burung Garuda bisa dikalahkan oleh hewan-hewan sekecil kura-kura. Hal ini menyimbolkan kalau kejahatan sebesar

apapun, bisa dikalahkan oleh sesuatu yang kecil, asalkan sesuatu yang kecil itu harus bersatu padu dan bisa guyub rukun. Cerita ini mengingatkan manusia, bahwa sesuatu yang besar itu bisa dikalahkan dengan kecerdikan dan juga kerukunan. Ini juga berarti bahwa masyarakat atau rakyat kecil bisa saja mengalahkan pejabat-pejabat pemerintahan yang berkuasa dengan cara dilawan dengan kecerdikan dan juga dengan kebersamaan.

5. Karakter dalam cerita Sarpa Sitara Pējah dening cidra Buddhinya (Naga Sitara Mati Lantaran Culas Budinya)

Ringkasan ceritanya yaitu ada seekor burung gagak yang bersarang di atas pohon randu bersama keluarganya. Di akar pohon itu ada naganya yang tinggal di dalam gua, Sitara namanya. Sitara ini culas hatinya, dan senantiasa memakan anak si gagak. Geramlah si gagak kepada Sitara lalu menyusun rencana untuk membunuh naga itu. Suatu ketika, saat ada seorang raja beserta bala tentaranya sedang istirahat di bawah pohon randu, si gagak dengan sengaja menyambar perhiasan sang Raja lalu dijatuhkan tepat di atas naga. Marahlah hati raja, lalu menyuruh prajuritnya untuk mencari perhiasan dan membunuh siapa saja yang telah merebutnya. Saat tentara itu bersorak-sorai, naga mengira kalau mereka sedang memburunya, larilah naga ke dalam lubangnya, tapi tetap saja ia berhasil di tangkap lalu dibunuh oleh tentara-tentara itu.

Matilah dia, dan panjang umurlah hidup si gagak.

Tokoh dalam cerita bisa menyimbolkan banyak hal. Yang pertama adalah burung gagak. Burung gagak merupakan hewan yang pintar, bisa terbang, dan juga hebatnya dia bisa membuat tempat tinggal (sarang), hal ini merupakan sebuah kemampuan yang luar biasa dari jenis non-manusia. Gagak merupakan hewan yang pintar karena bisa membuat sarang di mana saja termasuk di atas pohon randu. Selain hewan yang pintar, gagak juga menyimbolkan keagungan dan kebijaksanaan. Hal ini terbukti saat ada musuh yaitu naga yang selalu memakan anaknya, si gagak dengan bijaksana menyusun rencana untuk menghentikan kejahatan si naga.

Gagak sangat pintar, setelah anaknya habis dimakan naga, ia membuat rencana untuk membunuh naga itu. rencananya ini lalu diwujudkan benar, dengan kecerdikannya dia membuat perangkap untuk si naga. Kecerdikan gagak untuk mengalahkan si naga, walaupun perbuatan gagak ini tidak benar, tetapi hal itu demi kebbaikannya dan juga keturunannya. Begitulah kebijaksanaan sang gagak.

Tokoh selanjutnya yaitu si ular naga. Menurut anatominya, naga mempunyai tubuh yang lebih besar dari pada hewan reptil lainnya. Karena tubuhnya yang besar, ia menjadi hewan yang buas, seenaknya saja

memangsa hewan kecil lainnya sehingga menjadi ditakuti. Menurut anatominya inilah, naga menyimbolkan sebagai pembawa ketakutan karena sering mendatangkan ancaman yang menakutkan. Hal ini juga tersurat dalam serat Tantri Kamandaka, sebagai berikut petikannya.

*.... ana ta nāga munggw ing
wwad ikang rangrě, ri
guwanya nggwan ikang
sarpa, Sitara ngaranya. Ya
têka cidra buddhinya Sitara,
nityâmāngsa anak ikang
gagak...*

Terjemahan:

Di akar pohon randu ada naganya, tinggal dalam gua, Sitara namanya. Sitara ini culas hatinya, tidak dapat dipercaya, suka memperdaya orang dan sebagainya, senantiasa makan anak si gagak...

Petikan di atas jelas memperlihatkan kebuasan, kejahatan dan kekejaman naga. Tetapi di samping sifatnya yang kuat itu, naga ternyata juga mempunyai kelemahan, yaitu dia tidak bisa berfikir jernih dan selalu gegabah. Hal ini seperti yang diceritakan pada petikan berikut.

*...prasama surak agirang
wadya sang rāja-putra. Yêka*

*pada mangrěbut matěri
gumuruh swaranya kabeh.
Ilang sarpa sangsaya
manahnya, apan walingnya
binuru...*

Terjemahan:

...segenap tentara Rajaputra bersorak-sorai dengan gembiranya, berebut dulu, riuh bergemuruh bahananya. Si ular hatinya kecut, menyangka ia diburu...

Cerita di atas menggambarkan bahwa pendeknya pikiran si naga, sebelum ia mengetahui apa yang terjadi, dia sudah gegabah dan kebingungan sendiri. Hal inilah yang akhirnya mengakhiri hidupnya, seperti petikan berikut.

*...mijil pwa ya sakêng
wiwaranya, katon dening
wadwa dyah Wīraparāna,
binurunya ikang sarpa
kinabehan, pějah ikang
sarpa dening wadwa. Ilang
gagak dīrghâyusâ-swasthā.*

Terjemahan:

...Keluarlah ia dari lubangnya, tampak oleh tentara Raden Wiraprana. Ular dikejar, dikeroyok beramai-ramai, matilah ia oleh tentara. Sedang si gagak panjang usianya dan berbahagia.

Petikan di atas jelas menggambarkan keculasan naga berakhir hanya karena gegabahnya yang telah direncanakan oleh si gagak, dan akhirnya si ular mati, sedangkan si gagak bisa hidup lama dan berbahagia. Hal ini menyimbolkan bahwa orang yang daif, hina, rendah dan sebagainya (seperti halnya si gagak), apabila dia berhati baik, berbudi pekerti yang luhur dan suka berbuat amal (tolong-menolong), maka akan selamat. Dan sebaliknya sebesar apapun kekuasaan seseorang, apabila hatinya culas dan tidak berbudi pekerti luhur, maka akan mati dengan mengenaskan karena sifatnya culasnya sendiri.

PENUTUP

Setiap karya sastra, baik itu berupa sastra tulis maupun lisan seperti dongeng binatang pasti mempunyai kegunaan dan banyak mengandung ajaran dan informasi. Ajaran-ajaran itu ada yang bersifat tersurat dan ada juga yang tersirat saja. Dalam dongeng Tantri Kamandaka ini banyak sekali mengandung ajaran yang tersirat, yaitu pengarang secara tidak langsung menyampaikan apa yang menjadi maksudnya. Pengarang di sini menyampaikan pesannya melalui simbol-simbol, yaitu melalui watak dan tingkah laku para tokohnya, para hewan yang bertingkah laku seperti halnya manusia.

Simbol-simbol ini banyak sekali nilai dan maknanya. Ada yang menyimbolkan kebaikan, keburukan, kecerdikan, kecerobohan, kerendahan budi, serta luhurnya budi pekerti. Semua nilai itu disimbolkan secara baik dalam wujud tokoh para binatang dan seluruh tingkah lakunya dalam cerita yang dalam kenyatannya juga dilakukan oleh manusia pada umumnya.

Nilai-nilai ini jika sudah diketahui oleh para pembaca atau penyimak dongeng, hendaknya mereka membuka pikiran dan sadar akan segala perbuatannya, dan lebih bagus lagi jika para manusia itu bisa mengambil dan meniru setiap pelajaran penting yang akan meningkatkan kualitas moralnya. Dan tentunya mereka harus meninggalkan kebiasaan-kebiasaan yang bisa merusak moral.

Penulisan ini jauh dari kata sempurna, ada baiknya jika ada yang mau melengkapi dan meneruskan penelitian yang lebih mendetail dan mendalam sehingga bisa lebih bermanfaat bagi para pembacanya. Penelitian tindak lanjut yang bisa dikerjakan misalnya tentang bagaimana cara membuat bahasa dongeng Tantri Kamandaka agar lebih mudah dimengerti oleh para pembaca dan penyimak setianya.

DAFTAR PUSTAKA

- Daeng, Hans, J. 2008. *Manusia, Kebudayaan dan Lingkungan (Tinjauan Antropologis)*. Yogyakarta: Pustaka Belajar
- Firth, Raymond. 1975. *Symbols, Public and Private*. New York: Cornell University Press
- Hanafi, Abdillah. 1984. *Memahami Komunikasi Antar Manusia*. Surabaya: Usaha Nasional
- Kuntowijoyo, DR. 1987. *Budaya dan Masyarakat*. Yogyakarta: PT. Tiara Wacana Yogya
- Maran, Rafael Raga. 2000. *Manusia & Budaya dalam Perspektif Ilmu Budaya Dasar*. Jakarta: Rineka Cipta
- Mardiarsito, L. 1983. *Tantri Kāmandaka, Naskah dan Terjemahan dengan Glosarium*. Flores: Nusa Indah
- Pigeud, Th.G. 1967. *Literature of Java, Katalogus-Reisone of Javaansche Manuscript and Suplement*. The Hague: Martinus Nijhoff
- Poerbatjaraka. 1952. *Kapustakan Djawi*. Jakarta: Djambatan
- _____. 1957. *Kepustakaan Djawa*. Jakarta: Djambatan

MODEL PEMBELAJARAN *TSTS* UNTUK MENINGKATKAN MOTIVASI BELAJAR SISWA SEKOLAH DASAR

Fina Dwi Rosita Dewi

Program Studi Pendidikan Dasar Pascasarjana Universitas Negeri Malang

Email: finamurdianto@gmail.com

Abstrak

Model pembelajaran *TSTS* (*Two Stay Two Stray*) merupakan jenis model pembelajaran kooperatif. Model *TSTS* ini digunakan bertujuan dalam upaya guru meningkatkan motivasi belajar siswa sekolah dasar pada mata pelajaran IPS. Model *TSTS* merupakan model pembelajaran yang menuntut siswa untuk berfikir kritis dan mencari informasi dengan cara bertamu kekelompok lain, sehingga mampu memotivasi siswa untuk belajar. Motivasi belajar sangat perlu di miliki bagi semua siswa khususnya siswa sekolah dasar. Usia sekolah dasar merupakan tahapan awal anak dalam memperoleh ilmu pengetahuan melalui pembelajaran. Motivasi sangat penting dalam kegiatan belajar, sebab adanya motivasi mendorong semangat belajar dan sebaliknya kurang adanya motivasi akan melemahkan semangat belajar. Oleh karena itu, perlu dilakukan upaya perbaikan sistem pembelajaran salah satunya dengan penggunaan model-model pembelajaran yang inovatif, kreatif dan menyenangkan melalui model pembelajaran *TSTS*.

Kata Kunci : Model Pembelajaran, , *TSTS* (*Two Stay Two Stray*), Motivasi Belajar, IPS.

Abstract

TSTS learning model (Two Stay Two Stray) is a type of cooperative learning model . This TSTS models used in efforts aimed at improving teachers' motivation to learn the elementary school students in social studies . Model TSTS a learning model that requires students to think critically and look for information by other kekelompok visit , so as to motivate students to learn . Motivation to learn is necessary in for all our students, especially primary school students . The primary school age children in the early stages of obtaining knowledge through learning . Motivation is very important in learning activities, because their motivation to encourage the spirit of learning and conversely lack of motivation will weaken the spirit of learning. Therefore, it is necessary to the improvement of the system of learning one of them with the use of learning models that are innovative, creative and fun through learning model TSTS .

Keywords : Learning Model, Learn Motivation, *TSTS* (*Two Stay Two Stray*), IPS

PENDAHULUAN

Proses Belajar Mengajar (PBM) yang baik tentu banyak faktor yang mempengaruhinya dan diantaranya adalah metode dan teknik yang digunakan guru dalam melakukan interaksinya dengan peserta didik agar bahan pembelajaran

sampai kepada peserta didik. Salah satu model pembelajaran yang menyenangkan adalah model *TSTS*. Model *TSTS* ini bersifat kerjasama, saling berdiskusi untuk mendapatkan suatu informasi kepada kelompok lain. Lie (dalam Yusritawati, 2009:14) menyatakan, “Struktur *Two Stay Two Stray* yaitu memberi kelompok untuk

membagikan hasil dan informasi dengan kelompok lain''. Hasibuan (2006: 22-23) mengatakan ada beberapa manfaat dari diskusi, yaitu sebagai berikut : (1) memanfaatkan berbagai kemampuan yang ada pada siswa; (2) memberi kesempatan kepada siswa untuk menyalurkan kemampuannya; (3) mendapat balikan dari siswa, apakah tujuan telah dicapai; (4) membantu siswa belajar berpikir kritis; (5) membantu siswa belajar menilai kemampuan dan peranan diri sendiri maupun teman-temannya (orang lain); (6) membantu siswa menyadari dan mampu merumuskan berbagai permasalahan yang dilihat, baik dari pengalaman sendiri maupun dari pelajaran sekolah dan; (7) mengembangkan motivasi untuk belajar lebih lanjut.

Salah satu faktor yang mempengaruhi prestasi siswa adalah motivasi. Dengan adanya motivasi, siswa akan belajar lebih keras, ulet, tekun dan memiliki konsentrasi penuh dalam proses belajar pembelajaran. Dorongan motivasi dalam belajar merupakan salah satu hal yang perlu dibangkitkan dalam upaya pembelajaran di sekolah. Biggs dan Tefler (dalam Dimiyati dan Mudjiono, 2006) mengungkapkan motivasi belajar siswa dapat menjadi lemah. Lemahnya motivasi atau tiadanya motivasi belajar akan melemahkan kegiatan, sehingga mutu prestasi belajar akan rendah. Motivasi

belajar yang dimiliki siswa dalam setiap kegiatan pembelajaran sangat berperan untuk meningkatkan prestasi belajar siswa dalam mata pelajaran tertentu (Nashar, 2004:11). Siswa yang bermotivasi tinggi dalam belajar memungkinkan akan memperoleh hasil belajar yang tinggi pula, artinya semakin tinggi motivasinya, semakin intensitas usaha dan upaya yang dilakukan, maka semakin tinggi prestasi belajar yang diperolehnya.

Motivasi merupakan syarat mutlak dalam belajar. Tanpa motivasi (atau kurang motivasi) tidak akan berhasil dengan maksimal. Dalam proses belajar, motivasi memiliki peran yang sangat penting, sebab seseorang yang tidak mempunyai motivasi dalam belajar, tidak akan mungkin melaksanakan aktivitas belajar. Motivasi diperlukan dalam menentukan intensitas usaha belajar bagi para siswa. Menurut Djamarah (2002 : 123) ada tiga fungsi motivasi: (a) Motivasi sebagai pendorong perbuatan. Motivasi berfungsi sebagai pendorong untuk mempengaruhi sikap apa yang seharusnya anak didik ambil dalam rangka belajar; (b) Motivasi sebagai penggerak perbuatan. Dorongan psikologis melahirkan sikap terhadap anak didik itu merupakan suatu kekuatan yang tak terbandung, yang kemudian terjelma dalam bentuk gerakan psikofisik; (c) Motivasi sebagai pengarah perbuatan. Anak didik yang mempunyai motivasi dapat menyeleksi

mana perbuatan yang harus dilakukan dan mana perbuatan yang diabaikan.

Misalnya dalam pelajaran IPS muatan yang terlalu banyak materi dan bersifat menghafal, sehingga siswa enggan untuk belajar. Oleh karena itu motivasi belajar khususnya pada mata pelajaran IPS ditingkatkan dengan menggunakan salah satu model pembelajaran *TSTS*. Program pendidikan IPS yang komprehensif adalah program pendidika yang mencakup empat dimensi. Menurut Siradjudin (2012:45), empat dimensi itu meliputi: (1) Dimensi Pengetahuan (*knowledge*), secara konseptual, pengetahuan mencakup fakta, konsep, dan generalisasi yang dipahami oleh siswa; (2) Dimensi Keterampilan (*skills*) antara lain yaitu, Keterampilan meneliti/ akademik dan keterampilan berpikir; (3) Dimensi Nilai dan Sikap (*vallues and attitudes*), antara lain nilai substantif adalah keyakinan yang telah dipegang oleh seseorang umumnya hasil belajar. Sedangkan nilai prosedural secara eksplisit atau implisit hendaknya telah ada dalam langkah-langkah pembelajaran dan tidaklah menjadi bagian dari konten tersendiri; (4) Dimensi Tindakan (*action*), meliputi: percontohan kegiatan dalam memecahkan masalah di kelas; berkomunikasi dengan anggota masyarakat yang diciptakan; pengambilan keputusan dan dapat menjadi bagian kegiatan kelas khususnya pada saat siswa diajak melakukan inkuiri.

Model pembelajaran memiliki andil yang cukup besar dalam kegiatan belajar mengajar. Kemampuan menangkap pelajaran oleh siswa dapat dipengaruhi dari pemilihan model pembelajaran yang tepat, sehingga tujuan pembelajaran yang diharapkan tercapai. Terdapat berbagai macam model pembelajaran yang dapat dijadikan alternatif bagi guru untuk menjadikan kegiatan pembelajaran di kelas berlangsung efektif dan optimal. Salah satu model pembelajaran yang dapat melibatkan atau mengaktifkan siswa dalam belajar adalah model pembelajaran kooperatif tipe *two stay two stray* (dua tinggal dua tamu). Dimana model *TSTS* ini mempunyai salah satu manfaat bagi peserta didik yaitu meningkatkan motivasi belajar siswa.

PEMBAHASAN

A. MODEL PEMBELAJARAN *TSTS* (*TWO STAY TWO STRAY*)

Model pembelajaran *TSTS* (*Two Stay Two Stray*) merupakan jenis pembelajaran kooperatif yang sangat menyenangkan, dimana dua siswa menjadi tamu dan dua siswa menjadi informan. *TSTS* yang sering disebut “dua tinggal dua tamu” dikembangkan oleh Spencer Kagan pada tahun 1992. Menurut Slavin (Isjoni, 2011:15) “*In cooperative learning methods, students work together in four member teams to master material initially presented by the teacher*”. Ini berarti bahwa

cooperative learning atau pembelajaran kooperatif adalah suatu model pembelajaran dimana sistem belajar dan bekerja kelompok-kelompok kecil berjumlah 4-6 orang secara kolaboratif sehingga dapat merangsang peserta didik lebih bergairah dalam belajar. Dari beberapa pengertian menurut para ahli dapat disimpulkan bahwa pembelajaran kooperatif adalah cara belajar dalam bentuk kelompok-kelompok kecil yang saling bekerjasama dan diarahkan oleh guru untuk mencapai tujuan pembelajaran yang diharapkan”.

Menurut Lie (2002:60-61) model pembelajaran *two stay two stray* (Dua Tinggal Dua tamu) merupakan suatu model pembelajaran dimana siswa belajar memecahkan masalah bersama anggota kelompoknya, kemudian dua siswa dari kelompok tersebut bertukar informasi ke dua anggota kelompok lain yang tinggal. Dalam model pembelajaran *two stay two stray* (Dua Tinggal Dua Tamu), siswa dituntut untuk memiliki tanggungjawab dan aktif dalam setiap kegiatan pembelajaran. Menurut Agus Suprijono (2012:93) strategi *Two Stay Two Stray* atau strategi dua tinggal dua tamu adalah strategi yang dapat mendorong anggota kelompok untuk memperoleh konsep secara mendalam melalui pemberian peran pada siswa.

B. LANGKAH-LANGKAH

PEMBELAJARAN KOOPERATIF TWO STAY TWO STRAY

Model pembelajaran *two stay two stray* (TSTS) dikembangkan oleh Spencer Kagan pada tahun 1992. Model ini dapat digunakan pada semua materi pelajaran dan tingkatan usia siswa. Struktur dua tinggal dua tamu memberi kesempatan kepada kelompok untuk membagikan hasil dan informasi dengan kelompok lain. Hal ini dilakukan dengan cara saling mengunjungi atau bertamu antar kelompok untuk berbagi informasi.

Pembelajaran kooperatif model TSTS terdiri dari beberapa tahapan sebagai berikut:

1. Persiapan

Pada tahap persiapan ini, hal yang dilakukan guru adalah membuat silabus dan sistem penilaian, desain pembelajaran, menyiapkan tugas siswa dan membagi siswa menjadi beberapa kelompok dengan masing-masing anggota 4 siswa.

2. Presentasi Guru

Pada tahap ini guru menyampaikan indikator pembelajaran, mengenal dan menjelaskan materi sesuai dengan rencana pembelajaran yang telah dibuat.

3. Kegiatan Kelompok

Pada kegiatan ini pembelajaran menggunakan lembar kegiatan yang berisi tugas-tugas yang harus dipelajari oleh tiap-tiap siswa dalam satu kelompok. Setelah menerima lembar kegiatan yang berisi permasalahan-permasalahan yang berkaitan dengan konsep materi dan klasifikasinya,

siswa mempelajarinya dalam kelompok kecil (4 siswa) yaitu mendiskusikan masalah tersebut bersama-sama anggota kelompoknya. Masing-masing kelompok menyelesaikan atau memecahkan masalah yang diberikan dengan cara mereka sendiri. Kemudian 2 dari 4 anggota dari masing-masing kelompok meninggalkan kelompoknya dan bertamu ke kelompok yang lain, sementara 2 anggota yang tinggal dalam kelompok bertugas menyampaikan hasil kerja dan informasi mereka ke tamu. Setelah memperoleh informasi dari 2 anggota yang tinggal, tamu mohon diri dan kembali ke kelompok masing-masing dan melaporkan temuannya serta mencocokkan dan membahas hasil-hasil kerja mereka.

4. Formalisasi

Setelah belajar dalam kelompok dan menyelesaikan permasalahan yang diberikan salah satu kelompok mempresentasikan hasil diskusi kelompoknya untuk dikomunikasikan atau didiskusikan dengan kelompok lainnya. Kemudian guru membahas dan mengarahkan siswa ke bentuk formal.

5. Evaluasi Kelompok dan Penghargaan

Pada tahap evaluasi ini untuk mengetahui seberapa besar kemampuan siswa dalam memahami materi yang telah diperoleh dengan menggunakan model pembelajaran kooperatif model *TSTS*. Masing-masing siswa diberi kuis yang berisi pertanyaan-pertanyaan dari hasil

pembelajaran dengan model *TSTS*, yang selanjutnya dilanjutkan dengan pemberian penghargaan kepada kelompok yang mendapatkan skor rata-rata tertinggi.

Kelebihan Dan Kekurangan Model *TSTS*

Adapun kelebihan dari model *TSTS* adalah sebagai berikut: (a) Dapat diterapkan pada semua kelas/tingkatan; (b) Kecenderungan belajar siswa menjadi lebih bermakna; (c) Lebih berorientasi pada keaktifan; (d) Diharapkan siswa akan berani mengungkapkan pendapatnya; (e) Menambah kekompakan dan rasa percaya diri siswa; (f) Kemampuan berbicara siswa dapat ditingkatkan; (g) Membantu meningkatkan minat/motivasi dan prestasi belajar. Sedangkan kelemahan model pembelajaran kooperatif tipe *Two Stay Two Stray* antara lain, yaitu: (a) membutuhkan waktu yang lama; (b) siswa cenderung tidak mau belajar dalam kelompok; (c) bagi guru, membutuhkan banyak persiapan (materi, dana dan tenaga); (d) guru cenderung kesulitan dalam pengelolaan kelas. Untuk mengatasi kekurangan pembelajaran kooperatif model *TSTS*, maka sebelum pembelajara guru terlebih dahulu mempersiapkan dan membentuk kelompok-kelompok belajar yang heterogen ditinjau dari segi jenis kelamin dan kemampuan akademis. Berdasarkan sisi jenis kelamin, dalam satu kelompok harus ada siswa laki-laki dan perempuannya. Jika berdasarkan

kemampuan akademis maka dalam satu kelompok terdiri dari satu orang berkemampuan akademis tinggi, dua orang dengan kemampuan sedang dan satu lainnya dari kelompok kemampuan akademis kurang. Pembentukan kelompok heterogen memberikan kesempatan untuksaling mengajar dan saling mendukung sehingga memudahkan pengelolaan kelas karena dengan adanya satu orang yang berkemampuan akademis tinggi yang diharapkan bisa membantu anggota kelompok yang lain.

C. MOTIVASI BELAJAR

Pada dasarnya motivasi adalah suatu usaha yang disadari untuk menggerakkan, mengarahkan dan menjaga tingkah laku seseorang agar ia terdorong untuk bertindak melakukan sesuatu sehingga mencapai hasil atau tujuan tertentu. Menurut *Clayton Alderfer (dalam Nashar, 2004:42)*. Motivasi belajar adalah kecenderungan siswa dalam melakukan kegiatan belajar yang didorong oleh hasrat untuk mencapai prestasi atau hasil belajar sebaik mungkin. Motivasi dipandang sebagai dorongan mental yang menggerakkan dan mengarahkan perilaku manusia, termasuk perilaku belajar. Dalam motivasi terkandung adanya keinginan yang mengaktifkan, menggerakkan, menyalurkan dan mengarahkan sikap serta perilaku pada individu belajar (*Koeswara, 1989 ; Siagia, 1989 ; Sehein, 1991 ; Biggs dan Tefler, 1987*

dalam Dimyati dan Mudjiono, 2006) Untuk peningkatan motivasi belajar menurut *Abin Syamsudin M (1996)* yang dapat kita lakukan adalah mengidentifikasi beberapa indikatornya dalam tahap-tahap tertentu. Indikator motivasi antara lain: 1) Durasi kegiatan; 2) Frekuensi kegiatan; 3) Presistensinya pada tujuan kegiatan; 4) Ketabahan, keuletan dan kemampuannya dalam menghadapi kegiatan dan kesulitan untuk mencapai tujuan; 5) Pengabdian dan pengorbanan untuk mencapai tujuan; 6) Tingkatan aspirasi yang hendak dicapai dengan kegiatan yang dilakukan; 7) Tingkat kualifikasi prestasi; 8) Arah sikapnya terhadap sasaran kegiatan.

Motivasi adalah usaha yang didasari untuk mengerahkan dan menjaga tingkah seseorang agar ia terdorong untuk bertindak melakukan sesuatu sehingga mencapai hasil atau tujuan tertentu. Menurut *Santrok (2008:510)* bahwa motivasi adalah proses yang memberi semangat, arah, dan kegigihan perilaku. Adapun pendapat menurut *Sardiman (2007:73)* adalah daya penggerak dari dalam diri untuk melakukan aktivitas-aktivitas tertentu guna mencapai suatu tujuan. Selanjutnya menurut *Mc. Donald (dalam Sardiman:2007:73)*, motivasi adalah perubahan energi dalam diri seseorang yang ditandai dengan munculnya “felling” dan didahului dengan tanggapan terhadap adanya tujuan. Berdasarkan beberapa pendapat para ahli tentang

pengertian motivasi dapat disimpulkan bahwa motivasi merupakan keseluruhan daya penggerak di dalam diri siswa yang menimbulkan, menjamin kelangsungan, dan yang memberikan arah dalam kegiatan belajar. Sehingga tujuan yang diharapkan dapat tercapai dengan baik dan maksimal. Menurut (Azwar, 1995) Perubahan motivasi yang diperoleh berdasarkan pendekatan komunikasi juga dapat dilihat melalui perubahan sikap yang ditimbulkan.

Belajar ada sejak manusia dilahirkan sampai usia lanjut, dalam kehidupan sehari-hari manusia banyak melakukan kegiatan yang sebenarnya merupakan suatu gejala belajar. Menurut Slameto (2010: 2), “belajar adalah suatu proses usaha yang dilakukan seseorang untuk memperoleh suatu perubahan tingkah laku yang baru secara keseluruhan, sebagai hasil pengalamannya sendiri dalam interaksi dengan lingkungannya.” Hal ini menunjukkan bahwa jika seseorang melakukan gejala belajar dengan baik maka terjadi proses perubahan sebagai hasil belajar dan terjadi dalam jangka waktu tertentu.

Dari pengertian motivasi dan belajar dapat disimpulkan bahwa motivasi belajar merupakan keseluruhan daya penggerak yang terdapat dalam diri siswa yang mendorong, memantapkan, dan mengarahkan untuk melakukan aktivitas pada kegiatan belajar siswa sebagai hasil

pengalamannya sendiri guna mencapai suatu tujuan

(kebutuhan) dan memperoleh suatu perubahan tingkah laku yang baru. Motivasi juga bisa disebut sebagai penumbuh gairah, merasa senang, dan semangat untuk belajar. Dengan motivasi yang kuat, siswa akan mempunyai banyak energi untuk melakukan kegiatan belajar dan mencapai prestasi yang tinggi. Siswa yang motivasi berprestasinya tinggi akan mencapai prestasi akademis yang tinggi apabila: a) Rasa takutnya akan kegagalan lebih rendah daripada keinginannya untuk berhasil; b) Tugas-tugas di dalam kelas cukup memberi tantangan, tidak terlalu mudah tetapi juga tidak terlalu sukar, sehingga memberi kesempatan untuk berhasil.

D. MENINGKATKAN MOTIVASI BELAJAR IPS MELALUI MODEL TSTS

Keberhasilan siswa dalam belajar bukan hanya dari penguasaan materi semata, namun motivasi yang dimiliki siswa juga sangat mempengaruhinya. Pada umumnya setiap individu mempunyai keinginan dan kebutuhan belajar sendiri-sendiri. Setiap keinginan dan kebutuhan untuk belajar perlu diarahkan agar mencapai prestasi belajar yang optimal. Selain motivasi, kelompok teman sebaya juga sangat mempengaruhi aktivitas belajar siswa, untuk membantu keberhasilan siswa dalam belajar. Dalam kenyataannya menunjukkan bahwa dalam

proses belajar yang berlangsung sesuai dengan yang diharapkan. Rendahnya motivasi dan prestasi belajar siswa merupakan permasalahan yang harus segera diatasi, salah satunya yaitu dengan pembaharuan dalam pembelajaran.

Dalam menerapkan suatu model pembelajaran, pasti terdapat kelebihan-kelebihan dan kelemahan. Menurut Trianto (2007), model pembelajaran kooperatif ini mempunyai kelebihan-kelebihan yaitu: dapat meningkatkan motivasi belajar siswa; siswa dapat berkomunikasi dengan temannya dapat meningkatkan keaktifan dalam pembelajaran, dapat meningkatkan pemahaman dalam prestasi belajar. Seperti pada model kooperatif *TSTS*. Dengan menggunakan model *TSTS* pada mata pelajaran IPS masing-masing siswa dalam tiap –tiap kelompok akan termotivasi untuk mengungkapkan pendapatnya dan memberikan informasi kepada teman yang bertamu. Sebaliknya tugas tamu akan termotivasi untuk bertanya secara langsung kepada kelompok lain seputar materi yang dibahas, misalnya pada materi meneladani kepahlawanan dan patriotisme tokoh-tokoh dilingkungannya.

Tujuan penggunaan model pembelajaran kooperatif *TSTS* akan mengarahkan siswa untuk aktif, baik dalam berdiskusi, tanya jawab, mencari jawaban, menjelaskan dan juga menyimak materi yang dijelaskan oleh teman. Selain itu,

alasan menggunakan model pembelajaran *two stay two stray* ini karena terdapat pembagian kerja kelompok, siswa dapat bekerja sama dengan temannya, dapat mengatasi kondisi siswa yang ramai dan sulit diatur saat proses pembelajaran. Adanya sifat kerjasama, serta pencarian informasi pada kelompok lain, sehingga dapat meningkatkan motivasi belajar siswa dalam upaya mengungkapkan ide yang mereka pikirkan serta memicu siswa untuk berfikir kritis. Sehingga motivasi belajar siswa mampu meningkat.

PENUTUP

KESIMPULAN

Model pembelajaran *two stay two stray* (Dua Tinggal Dua tamu) merupakan suatu model pembelajaran dimana siswa belajar memecahkan masalah bersama anggota kelompoknya, kemudian dua siswa dari kelompok tersebut bertukar informasi ke dua anggota kelompok lain yang tinggal. Dalam model pembelajaran *two stay two stray* (Dua Tinggal Dua Tamu), siswa dituntut untuk memiliki tanggungjawab dan aktif dalam setiap kegiatan pembelajaran. Pengembangan model pembelajaran ini bermaksud agar dapat menghasilkan model pembelajaran baru yang efektif dan menyenangkan bagi siswa dalam kegiatan pembelajaran serta dapat meningkatkan motivasi siswa dalam belajar.

SARAN

Penggunaan model pembelajaran TSTS sangat cocok digunakan oleh pengajar untu meningkatkan motivasi belajar siswa sekolah dasar. Hal ini dikarenakan model TSTS ini bersifat kerja kelompok dan mencari informasi pada kelompok lain, sehingga mau tidak mau siswa termotivasi untuk mengutarakan pendapatnya dan aktif dalam proses belajar berlangsung. Diharapkan siswa termotivasi dalam belajar untuk melatih dirinya berani tampil dalam rangka mengungkapkan pendapatnya dimuka umum. Oleh sebab itu, agar dapat diperoleh pembelajaran yang efektif dan hasil pembelajaran yang sesuai dengan tujuan yang diharapkan maka seyogyanya guru memilih dan melaksanakan model pembelajaran dengan baik.

DAFTAR RUJUKAN

Dimiyati dan Mudjiono. (1994). *Belajar Dan Pembelajaran*. Jakarta: Depdikbud

Eko. (2011). *Model pembelajaran kooperatif tipe TSTS*. (online). <http://raseko.blogspot.com/2011/05/model-pembelajaran-kooperatif-tipe-two.html> diakses Januari 2016

Fadriani. (2013). *Remediasi Hukum Archimedes dengan Model Two Stay Two Stray Berbantuan Lembar Kerja*

Bersrtuktur. Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran.

(Online)(<http://jurnal.untan.ac.id/index.php/jpdpb/article/view/3559>, Diakses April 2014).

Huda, Miftahul. (2011). *Cooperative Learning*. Yogyakarta: Pustaka Belajar.

Nashar, Drs. 2004. *Peranan Motivasi dan Kemampuan awal dalam kegiatan pembelajaran*. Jakarta: Delia press.

Sardiman, A.M. 2000. *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar*. Jakarta: Grafindo Persada.

Slavin, R, E. (2008). *Cooperative Learning*. Bandung: Nusa Media.

Sudjana, Nana. (1996). *Dasar-Dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru.

Isjoni. (2011). *Cooperative Learning Efektivitas Pembelajaran Kelompok*. Bandung: ALFABETA

Azwar, S. (1995). *Sikap Manusia : Teori dan Pengukurannya*. (Edisi ke-2). Yogyakarta : Pustaka Belajar.

Dimiyati dan Mudjiono. (2006). *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: PT Rajagrafindo Persada.

Nashar. (2004). *Peranan Motivasi dan Kemampuan Awal dalam Kegiatan Pembelajaran*. Jakarta: Delia Press.

Lie, Anita. (2007). *Cooperative Learning*. Jakarta: PT Grasindo

Isjoni, H. 2011. *Pembelajaran Kooperatif Meningkatkan Kecerdasan Komunikasi*

Antara Peserta Didik.

Yogyakarta:Pustaka Pelajar.

Djamarah, dan Aswan Zain. 2002. *Strategi Belajar Mengajar*. **Jakarta:** Rineka Cipta.

Hasibuan, Malayu S.P, (2006). *Manajemen Dasar, Pengertian, dan Masalah, Edisi Revisi*. Bumi Aksara: Jakarta.

Agus, Suprijono. (2012). *Metode dan Model-Model Mengajar*. Bandung: Alfabet.

PRAKTIK PEMBELAJARAN KOOPERATIF TIPE NHT (*NUMBERED HEAD TOGETHER*) TERHADAP PROGRAM BELAJAR BERCEKITA PADA ANAK USIA DINI

ANISA FAJRIANA OKTASARI

Universitas Madura

ABSTRAK

Seorang guru dituntut mampu menggunakan metode atau model pembelajaran yang tepat agar tujuan akhir pembelajaran bisa tercapai dengan baik. Dalam pembelajaran BerceCita butuh perhatian khusus, karena bercerita merupakan salah satu mata pelajaran yang masih dianggap sulit dipahami oleh siswa. Hal ini terbukti dengan ditemukan banyak siswa belum mampu BerceCita dengan baik dan benar. Oleh karena itu, dalam proses pembelajaran BerceCita diperlukan suatu metode mengajar yang bervariasi dan menarik. Metode penelitian meliputi jenis penelitian ini adalah penelitian eksperimen, yaitu penelitian yang dilakukan terhadap sejumlah variabel dengan memberikan suatu perlakuan atau pengkondisian terhadap sampel penelitian. Penelitian eksperimen ini termasuk kategori True Experimental (eksperimen sungguhan). Adapun rancangan (desain) penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah Post-test Only Control Design. Berdasarkan hasil penelitian di atas, dapat disimpulkan sebagai berikut: Tingkat prestasi belajar BerceCita siswa Taman Kanak-Kanak di Kabupaten Sampang dengan menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe NHT tergolong tinggi dengan nilai rata-rata: 77.25. Ada pengaruh yang signifikan penggunaan model pembelajaran kooperatif tipe NHT terhadap prestasi belajar BerceCita siswa Taman Kanak-Kanak di Kabupaten Sampang.

Kata Kunci: pembelajaran kooperatif, nht (*numbered head together*), program belajar bercerita, anak usia dini

PENDAHULUAN

Seorang guru dituntut mampu menggunakan metode atau model pembelajaran yang tepat agar tujuan akhir pembelajaran bisa tercapai dengan baik. Dalam pembelajaran bercerita butuh perhatian khusus, karena bercerita merupakan salah satu mata pelajaran yang masih dianggap sulit dipahami oleh siswa. Hal ini terbukti dengan ditemukan banyak siswa belum mampu bercerita dengan baik dan benar. Oleh karena itu, dalam proses pembelajaran bercerita diperlukan suatu metode mengajar yang bervariasi dan menarik.

Kenyataan yang terjadi adalah penguasaan siswa terhadap materi BerceCita masih tergolong rendah jika dibanding dengan mata pelajaran lain. Kondisi seperti ini terjadi pula pada Pendidikan Anak Usia Dini dan Taman Kanak-Kanak Kecamatan Sampang. Berdasarkan hasil wawancara peneliti dengan guru bahwa penguasaan materi bercerita oleh siswa masih tergolong rendah. Banyak siswa yang kurang aktif dalam mengaplikasikan atau memberikan komentar ketika diberikan pertanyaan oleh guru. Hasil observasi awal yang dilakukan oleh peneliti pada Pendidikan Anak Usia Dini dan Taman Kanak-Kanak Kecamatan

Sampang menunjukkan bahwa pembelajaran bercerita di sekolah tersebut masih menggunakan model pembelajaran konvensional yakni suatu model pembelajaran yang banyak didominasi oleh guru, sementara siswa duduk secara pasif menerima informasi pengetahuan dan keterampilan. Hal ini diduga merupakan salah satu penyebab terhambatnya kreativitas dan kemandirian siswa.

Sejalan dengan hal tersebut, maka dalam pembelajaran bercerita perlu adanya perubahan dari pembelajaran berorientasi pada guru (*teacher oriented*) menjadi pembelajaran yang berorientasi pada peserta didik (*student oriented*). Kondisi seperti ini memposisikan guru hanya sebagai *fasilitator* dalam pembelajaran, sehingga semua peserta didik diajak terlibat aktif dalam pembelajaran yang akhirnya dapat meningkatkan ketuntasan belajar. Salah satu upaya yang dapat dilakukan adalah dengan menerapkan model pembelajaran kooperatif dalam proses belajar mengajar, yaitu pembelajaran yang dapat menanamkan kesadaran dalam diri para peserta didik bahwa mereka bersatu dalam suatu upaya bersama dan akan berhasil atau gagal sebagai sebuah tim.

Salah satu model pembelajaran yang melibatkan peran siswa secara aktif adalah model pembelajaran kooperatif. Model pembelajaran kooperatif sangat cocok diterapkan pada pembelajaran bercerita

karena dalam mempelajari bercerita tidak cukup hanya mengetahui dan menghafal konsep-konsep bercerita tetapi juga dibutuhkan suatu pemahaman serta kemampuan menyelesaikan persoalan dengan baik. Berdasarkan uraian di atas, maka penulis termotivasi untuk mengadakan penelitian pada Pendidikan Anak Usia Dini dan Taman Kanak-Kanak Kecamatan Sampang dengan judul: “Praktik Pembelajaran Kooperatif Tipe NHT (*Numbered Head Together*) terhadap Program Belajar Bercerita pada Anak Usia Dini.”

1. Rumusan Masalah

Berdasarkan pengertian dan latar belakang masalah di atas, maka tersusun rumusan masalah sebagai berikut: Bagaimana Praktik Pembelajaran Kooperatif Tipe NHT (*Numbered Head Together*) terhadap Program Belajar Bercerita pada Anak Usia Dini?”

2. Tujuan Penelitian

Sesuai dengan permasalahan di atas, maka tujuan dari penelitian ini adalah: untuk mengetahui “Praktik Pembelajaran Kooperatif Tipe NHT (*Numbered Head Together*) terhadap Program Belajar Bercerita pada Anak Usia Dini.”

3. Manfaat Penelitian

1. Bagi lembaga pendidikan (sekolah)

Sebagai bahan pertimbangan dan informasi dalam memperhatikan

keberadaan suatu model pembelajaran demi mencapai tujuan pembelajaran.

2. Bagi guru

- a. Sebagai informasi mengenai pembelajaran bercerita serta bisa dijadikan pertimbangan guru dalam menentukan model pembelajaran, dan termotivasi agar menerapkan model pembelajaran yang sesuai dengan materi, sehingga dapat menambah daya tarik peserta didik dalam belajar bercerita.
- b. Dapat dijadikan pedoman bagi guru dalam mewujudkan kegiatan pembelajaran yang efektif dan efisien sehingga menumbuhkan aktivitas dan minat belajar peserta didik serta tujuan prestasi belajar bercerita bisa tercapai dengan optimal.

3. Bagi siswa

Dapat meningkatkan ketuntasan belajar dan dapat membantu siswa menjadi peserta didik yang lebih aktif.

4. Bagi peneliti

Sebagai wacana untuk meningkatkan pengetahuan dan keterampilan mengajar serta mengembangkan wawasan berfikir.

METODE PENELITIAN

1. Rancangan Penelitian

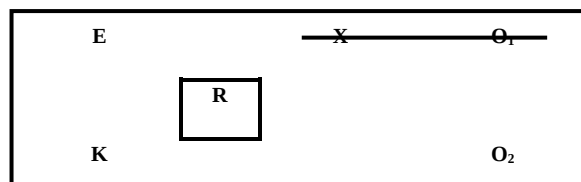
Jenis penelitian ini adalah penelitian eksperimen, yaitu penelitian yang dilakukan terhadap sejumlah variabel dengan

memberikan suatu perlakuan atau pengkondisian terhadap sampel penelitian. Penelitian eksperimen ini termasuk kategori *True Experimental* (eksperimen sungguhan). Adapun rancangan (desain) penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah *Post-test Only Control Design*.

Dalam desain penelitian *Post-test Only Control Design* ini, terdapat dua kelompok yang masing-masing dipilih secara random (R). Kelompok yang diberi perlakuan (*treatment*) disebut kelas eksperimen dan kelompok yang tidak diberi perlakuan disebut kelas kontrol (Sugiyono, 2009: 76).

Bentuk desain (rancangan) penelitian *Post-test Only Control Design* ini terlihat dari tabel berikut:

Tabel 3.1 Rancangan Penelitian



Adaptasi dari Arikunto (2006: 87 ; Sugiyono (2009: 76)

Keterangan:

O ₁	:	Post-test pada kelompok eksperimen
O ₂	:	Post-test pada kelompok kontrol
X	:	Perlakuan, yaitu pembelajaran dengan model pembelajaran kooperatif tipe NHT
E	:	Kelompok eksperimen (kelas yang diberi perlakuan)
K	:	Kelompok kontrol (kelas yang tidak diberi perlakuan)
R	:	Randomisasi kelas sebagai sampel atas populasi

A. Deskripsi Populasi dan Penentuan Sampel

1. Populasi

Populasi adalah suatu kelompok besar subyek penelitian. Menurut Arikunto (2006:

130), populasi adalah keseluruhan dari subjek penelitian.

Adapun populasi yang dijadikan objek penelitian adalah Siswa Taman Kanak-Kanak Nurul Amin Kabupaten Sampang sejumlah 15 siswa.

Alasan memilih populasi tersebut adalah sebagai berikut:

- a. Siswa tersebut perlu mendapatkan perhatian, pembinaan, dan pendampingan. Penelitian ini sebagai upaya perhatian, pembinaan, dan pendampingan untuk kemajuan.

2. Penentuan Sampel

Dalam suatu penelitian ilmiah, sampel merupakan wakil sekelompok dari suatu populasi, artinya dalam menentukan sampel harus mencerminkan wujud dari suatu populasi.

Sugiyono (2009: 81) mengatakan bahwa: "sampel adalah sebagian dari jumlah dan karakteristik yang dimiliki oleh populasi tersebut."

Untuk menentukan sampel, maka teknik yang digunakan dalam penelitian ini adalah teknik *Proportional Random Sampling*, yaitu pengambilan subyek dari setiap strata atau wilayah ditentukan seimbang atau sebanding dengan banyaknya subyek dalam masing-masing strata atau wilayah (Arikunto, 2006: 139).

Adapun besar sampel dalam penelitian ini adalah 5 orang siswa atau 20 % dari populasi yang dianggap dapat mewakili keseluruhan siswa di salah satu Taman Kanak-Kanak (Nurul Amin) Kabupaten Sampang yang berjumlah sebanyak 25 siswa.

3. Metode Pengumpulan Data

Adapun metode yang dipakai adalah metode tes, yaitu berupa naskah soal/instrumen *post test*, metode interview (wawancara), dan dokumentasi.

1. Tes

Tes adalah serentetan pertanyaan atau latihan atau alat lain yang digunakan untuk mengukur keterampilan, pengetahuan, intelegensi, kemampuan atau bakat yang dimiliki oleh individu atau kelompok.

Metode tes ini berupa *post test* (tes akhir pelajaran) digunakan untuk memperoleh informasi tentang kemampuan belajar siswa (perkembangan motorik halus) baik di kelas eksperimen maupun di kelas kontrol.

2. Interview (wawancara)

Wawancara dapat dilakukan secara terstruktur maupun tidak terstruktur dan dapat dilakukan melalui tatap muka (*face to face*) maupun dengan menggunakan telepon. Dalam penelitian ini teknik wawancara dilakukan melalui tatap muka dengan kepala, guru pengajar, dan siswa Taman Kanak-Kanak di Kabupaten Sampang.

Agar hasil wawancara dapat terekam dengan baik, dan peneliti memiliki bukti telah melakukan wawancara kepada informan atau sumber data, maka diperlukan bantuan alat-alat wawancara, misalnya buku catatan, *tape recorder*, dan kamera. Dalam pelaksanaan digunakan buku catatan sebagai alat wawancara.

3. Dokumentasi

Dokumentasi adalah mencari data mengenai hal-hal atau variabel yang berupa catatan transkrip, buku, surat kabar, majalah, prestasi, notulen rapat, leger, agenda, dan sebagainya (Arikunto, 2006: 206).

Metode dokumentasi dalam penelitian ini digunakan untuk mengumpulkan data sekolah, baik yang bersifat umum maupun yang bersifat khusus.

4. Metode Analisis Data

Untuk menjawab pertanyaan penelitian dan menguji hipotesis yang diajukan yaitu menguji perbedaan *mean* kemampuan hasil belajar (*post-test*) berupa kemampuan motorik halus dari kelompok eksperimen dan kelompok kontrol sehingga akan diketahui ada tidaknya pengaruh model pembelajaran kooperatif tipe NHT terhadap prestasi belajar (hasil belajar) Bercerita maka akan menggunakan uji-t (*t-test*) dengan rumus sebagai berikut:

$$t = \frac{(\bar{x}_1 - \bar{x}_2)}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}} \quad dk = n_1 + n_2 - 2$$

(Sugiyono, 2009: 197)

Keterangan:

$\bar{x}_1$	: Nilai rata-rata hasil <i>Post-test</i> pada kelompok eksperimen
$\bar{x}_2$	: Nilai rata-rata hasil <i>Post-test</i> pada kelompok kontrol
S_1^2	: Jumlah kuadrat simpangan kelompok (kelas) eksperimen
S_2^2	: Jumlah kuadrat simpangan kelompok (kelas) kontrol
n_1	: Jumlah sampel kelompok (kelas) eksperimen
n_2	: Jumlah sampel kelompok (kelas) kontrol
t	: Nilai koefisien <i>t-test</i>
dk	: Derajat kebebasan (kriteria pengujian hipotesis terhadap t_{tabel})

C. ANALISIS DATA

1. Penyajian Data

1.1 Tahap Penyajian

Setelah data yang diperoleh mulai dari pembukaan sampai penutupan, langkah berikutnya data tersebut disajikan dalam bentuk tabel. Hal ini bertujuan untuk memudahkan analisis.

Tabel yang akan dipaparkan meliputi tabel 4.1 adalah berupa hasil perolehan sampel penelitian untuk kelompok eksperimen (X_1) sebanyak 20 siswa Taman Kanak-Kanak Sampang yang diacak dengan teknik *proportional random sampling*. Tabel 4.2 adalah berupa hasil perolehan sampel penelitian untuk kelompok kontrol (X_2) sebanyak 20 siswa dari salah satu Taman Kanak-Kanak Sampang yang diacak dengan teknik *proportional random sampling*. Tabel 4.3 adalah Daftar Nama dan Nilai Hasil *Post Tes* (Prestasi Belajar) kelompok eksperimen dengan menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe NHT. Tabel 4.4 adalah daftar nama dan nilai hasil *post tes* (prestasi belajar) kelompok kontrol tanpa menggunakan model pembelajaran

kooperatif tipe NHT. Tabel 4.5 adalah kategori rata-rata nilai prestasi belajar siswa Taman Kanak-Kanak di Kabupaten Sampang. Tabel 4.6 adalah daftar perhitungan standar deviasi dan varians untuk kelompok eksperimen dan kelompok kontrol siswa Taman Kanak-Kanak Kabupaten Sampang. Tabel 4.7 perbandingan nilai t hitung dengan nilai t tabel. Tabel-tabel tersebut akan dipaparkan sebagai berikut:

Tabel 4.1 Daftar Nama Sampel Kelompok Eksperimen

NO.	KELOMPOK EKSPERIMEN (X ₁)	KELAS
1	ACH. RIVAL SARYADI	B
2	FAISAL AKBAR	B
3	M. RIZAL SUHADA'	B
4	ZILFIATUS SHOLEHAH.	B
5	INTAN NUR SAFITRI	B
6	MEGA NUR ADINDA NUFITASARI	B
7	NADYA NUR JIHAN	B
8	NAWAL ABIL PUTRI	B
9	BILAL EMIRALDI ISLAMI	B
10	ZAKIYA NABILAUL ANAM	B
11	AISYAH FAISOL	B
12	MOH. ILHAM	B
13	FATMATUS ZAHRAH	B
14	ACH. ABDURRAHMAN AZIZ R.S.	B
15	MOH. INSAN NURIS DEWANGGA	B

16	MOHAMMAD TIRMIDI EFENDI	B
17	ABDIL FITRA ARIFIN MAULANA	B
18	NURIS AMDITA PRATITASWARI	B
19	BERI ALFIAN	B
20	AMELIATUS SOLIHAH	B

Sumber: Dokumentasi Taman Kanak-Kanak Nurul Amin Kabupaten Sampang 2014, diacak

Tabel 4.2 Daftar Nama Sampel Kelompok Kontrol

NO.	KELOMPOK KONTROL (X ₂)	KELAS
1	ACH. RIVAL SARYADI	B
2	FAISAL AKBAR	B
3	M. RIZAL SUHADA'	B
4	ZILFIATUS SHOLEHAH.	B
5	INTAN NUR SAFITRI	B
6	MEGA NUR ADINDA NUFITASARI	B
7	NADYA NUR JIHAN	B
8	NAWAL ABIL PUTRI	B
9	BILAL EMIRALDI ISLAMI	B
10	ZAKIYA NABILA	B
11	AISYAH FAISOL	B
12	MOH. ILHAM	B
13	FATMATUS ZAHRAH	B
14	ACH. ABDURRAHMAN AZIZ R.S.	B
15	MOH. INSAN NURIS DEWANGGA	B
16	MOHAMMAD TIRMIDI EFENDI	B
17	ABDIL FITRA ARIFIN MAULANA	B
18	NURIS AMDITA PRATITASWARI	B

19	BERI ALFIAN	B
20	AMELIATUS SOLIHAN	B

Sumber: Dokumentasi Taman Kanak-Kanak Nurul Amin Kabupaten Sampang 2014, diacak

Selanjutnya setelah penyajian tabel-tabel di atas, maka akan disajikan tabel nilai *post-test* masing-masing kelompok, baik nilai kelompok eksperimen maupun nilai kelompok kontrol. Hal ini bertujuan agar bisa diketahui nilai prestasi masing-masing siswa dari kedua kelompok tersebut. Adapun tabel-tabel yang akan disajikan tersebut adalah sebagai berikut:

Tabel 4.3 Daftar Nilai Hasil Post Tes (Prestasi Belajar) Kelompok Eksperimen dengan menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe NHT

NO.	KELOMPOK EKSPERIMEN (X ₁)	SKOR X ₁
1	ACH. RIVAL SARYADI	80
2	FAISAL AKBAR	82
3	M. RIZAL SUHADA'	86
4	ZILFIATUS SHOLEHAH.	86
5	INTAN NUR SAFITRI	60
6	MEGA NUR ADINDA NUFITASARI	80
7	NADYA NUR JIHAN	74
8	NAWAL ABIL PUTRI	84
9	BILAL EMIRALDI ISLAMI	86
10	ZAKIYA NABILAUL ANAM	84
11	AISYAH FAISOL	76
12	MOH. ILHAM	80

13	FATMATUS ZAHRAH	74
14	ACH. ABDURRAHMAN AZIZ R.S.	77
15	MOH. INSAN NURIS DEWANGGA	74
16	MOHAMMAD TIRMIDI EFENDI	79
17	ABDIL FITRA ARIFIN MAULANA	65
18	NURIS AMDITA PRATITASWARI	78
19	BERI ALFIAN	70
20	AMELIATUS SOLIHAN	70
JUMLAH		1.545
NILAI RATA-RATA X ₁		77.25

Sumber: Dokumentasi hasil pot-test kelompok eksperimen

Tabel 4.4 Daftar Nama dan Nilai Hasil Post Tes (Prestasi Belajar) Kelompok Kontrol Tanpa Menggunakan Model Pembelajaran Kooperatif Tipe NHT

NO.	KELOMPOK KONTROL (X ₂)	SKOR X ₂
1	ACH. RIVAL SARYADI	65
2	FAISAL AKBAR	54
3	M. RIZAL SUHADA'	70
4	ZILFIATUS SHOLEHAH.	60
5	INTAN NUR SAFITRI	59
6	MEGA NUR ADINDA NUFITASARI	64
7	NADYA NUR JIHAN	83
8	NAWAL ABIL PUTRI	60
9	BILAL EMIRALDI ISLAMI	60
10	ZAKIYA NABILAUL ANAM	64
11	AISYAH FAISOL	59

12	MOH. ILHAM	60
13	FATMATUS ZAHRAH	70
14	ACH. ABDURRAHMAN AZIZ R.S.	54
15	MOH. INSAN NURIS DEWANGGA	73
16	MOHAMMAD TIRMIDI EFENDI	60
17	ABDIL FITRA ARIFIN MAULANA	70
18	NURIS AMDITA PRATITASWARI	70
19	BERI ALFIAN	80
20	AMELIATUS SOLIHAN	60
JUMLAH		1.295
NILAI RATA-RATA X_2		64.75

Sumber: Dokumentasi hasil pot-test kelompok kontrol

Berdasarkan kedua tabel di atas, maka dapat diketahui bahwa nilai prestasi belajar Bercerita siswa dalam kelompok eksperimen tergolong dalam kategori tinggi dengan nilai rata-rata 77,25, sedangkan nilai prestasi belajar Bercerita siswa dalam kelompok kontrol tergolong dalam kategori rendah dengan nilai rata-rata 64,75. Hal ini dapat dilihat dalam tabel 4.4 berikut ini:

Tabel 4.5 Kategori Rata-Rata Nilai Prestasi Belajar Siswa Kelas B Semester I Taman Kanak-Kanak di Kabupaten Sampang.

PRESTASI BELAJAR (KATEGORI)	NILAI	FREKUENSI (F)	
		X_1	X_2
TINGGI	76 – 95	14	2
SEDANG	66 – 75	5	5

RENDAH	56 – 65	1	11
SANGAT RENDAH	45 – 55	0	2
JUMLAH		20	20
RATA-RATA NILAI		77.25	64.75

Sumber: Dokumentasi Taman Kanak-Kanak Kabupaten Sampang.

2. Analisis Data

Analisis data digunakan untuk mengetahui ada tidaknya dan seberapa besar pengaruh penggunaan model pembelajaran kooperatif tipe NHT terhadap prestasi belajar Bercerita siswa Taman Kanak-Kanak Kabupaten Sampang. Dalam penelitian ini, data yang dianalisis bersifat kuantitatif yaitu data berbentuk angka-angka sebagaimana telah dipaparkan dalam beberapa tabel di atas.

Untuk menganalisis data tersebut digunakan rumus *t-test sampel related* sebagaimana berikut:

$$t = \frac{(\overline{X_1} - \overline{X_2})}{\sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}}} \quad dk = n_1 + n_2$$

(Sugivono. 2009:

Keterangan:

- $\overline{X_1}$: Nilai rata-rata hasil *Post-test* pada kelompok eksperimen
- $\overline{X_2}$: Nilai rata-rata hasil *Post-test* pada kelompok kontrol
- S_1^2 : Jumlah kuadrat simpangan kelompok (kelas) eksperimen
- S_2^2 : Jumlah kuadrat simpangan kelompok (kelas) kontrol
- n_1 : Jumlah sampel kelompok (kelas) eksperimen
- n_2 : Jumlah sampel kelompok (kelas) kontrol
- t : Nilai koefisien t_{test}
- dk : Derajat kebebasan (kriteria pengujian hipotesis terhadap t_{tabel})

Tabel 4.6 Daftar Perhitungan Standar Deviasi dan Varians Untuk Kelompok Eksprimen dan Kelompok Kontrol Siswa Taman Kanak-Kanak Nurul Amin Kabupaten Sampang

No.	Skor X_1	X_1 ($X_1 - \bar{X}_1$)	X_1^2	Skor X_2	X_2 ($X_2 - \bar{X}_2$)	X_2^2
1	80	2.75	7.5625	65	0.25	0.0625
2	82	4.75	22.5625	54	-10.75	115.5625
3	86	8.75	76.5625	70	5.25	27.5625
4	86	8.75	76.5625	60	-4.75	22.5625
5	60	-17.25	297.5625	59	-5.75	33.0625
6	80	2.75	7.5625	64	-0.75	0.5625
7	74	-3.25	10.5625	83	18.25	333.0625
8	84	6.75	45.5625	60	-4.75	22.5625
9	86	8.75	76.5625	60	-4.75	22.5625
10	84	6.75	45.5625	64	-0.75	0.5625
11	76	-1.25	1.5625	59	-5.75	33.0625
12	80	2.75	7.5625	60	-4.75	22.5625
13	74	-3.25	10.5625	70	5.25	27.5625
14	77	-0.25	0.0625	54	-10.75	115.5625
15	74	-3.25	10.5625	73	8.25	68.0625

Lanjutan Tabel 4.6

No.	Skor X_1	X_1 ($X_1 - \bar{X}_1$)	X_1^2	Skor X_2	X_2 ($X_2 - \bar{X}_2$)	X_2^2
16	79	1.75	3.0625	60	-4.75	22.5625
17	65	-12.25	150.0625	70	5.25	27.5625
18	78	0.75	0.5625	70	5.25	27.5625
19	70	-7.25	52.5625	80	15.25	232.5625
20	70	-7.25	52.5625	60	-4.75	22.5625
Jumlah	1.545	0	955,75	1.295	0	1.177,75

Keterangan

1. Jumlah kelompok eksperimen (X_1) = 20
2. Jumlah deviasi (X_1) = $\sum X_1 = \frac{1.545}{20} = 77,25$
3. Mean X_1 ($M X_1$) = $\frac{1.545}{20} = 77,25$
4. Jumlah X_1^2 = 955.75
5. Jumlah kelompok kontrol (X_2) = 20
6. Jumlah deviasi (X_2) = $\sum X_2 = \frac{1.295}{20} = 64,75$
7. Mean X_2 ($M X_2$) = $\frac{1.295}{20} = 64,75$
8. Jumlah X_2^2 = 1.177,75

3. Uji Hipotesis

Untuk mencari nilai distribusi t dari kedua kelompok, maka langkah selanjutnya memasukkan nilai *post-test* ke dalam rumus t (t-test), yaitu:

$$t = \frac{(\bar{X}_1 - \bar{X}_2)}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}} \quad dk = n. + \quad (\text{Sugiyono},$$

Sebelum memasukkan nilai *post-test* ke dalam rumus t, terlebih dahulu akan ditentukan nilai varians 1 (S_1^2)

dan varians 2 (S_2^2) dengan menggunakan rumus sebagai berikut:

$$S_1^2 = \frac{\sum (X_1 - \bar{X}_1)^2}{N-1} \quad S_2^2 = \frac{\sum (X_2 - \bar{X}_2)^2}{N-1}$$

(Syah, 2009: 81-82)

$$S_1^2 = \frac{\sum 955,75}{20-1} \quad S_2^2 = \frac{\sum 1.177,75}{20-1}$$

$$S_1^2 = \frac{\sum 955,75}{19} \quad S_2^2 = \frac{\sum 1.177,75}{19}$$

$$S_1^2 = 50,3026315789 \quad S_2^2 = 61,9868421053$$

$$S_1^2 = 50,303 \text{ (hasil pembulatan)} \quad S_2^2 = 61,987 \text{ (hasil pembulatan)}$$

Dari perhitungan di atas, diperoleh nilai varians 1 (S_1^2) sebanyak 50,303, dan nilai varians 2 (S_2^2) sebanyak 61,987. Jadi, perolehan angka bila dihitung berdasarkan rumus t (t-test) sebagai berikut:

$$t = \frac{(\bar{X}_1 - \bar{X}_2)}{\sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}}}$$

$$t = \frac{77,25 - 64,75}{\sqrt{\frac{50,303}{20} + \frac{61,987}{20}}}$$

$$t = \frac{12,5}{\sqrt{2,51515 + 3,09935}}$$

$$t = \frac{12,5}{\sqrt{5,6145}}$$

$$t = \frac{12,5}{2,36949361678}$$

$$t = 5,27538876301$$

$$t = 5,275 \text{ (hasil pembulatan)}$$

$$\text{dengan } dk = n_1 + n_2 - 2 = 20 + 20 - 2 = 38$$

Nilai t_{hitung} yang diperoleh adalah 5,275, jika dibandingkan dengan nilai t_{tabel} dengan derajat bebas ($dk = n_1 + n_2 - 2 = dk = 20 + 20 - 2 = 38$) pada taraf signifikansi 5% atau $\alpha = 0,05$ adalah 1,684 dan pada taraf signifikansi 1% atau $\alpha = 0,01$ adalah 2,423. Hal ini bisa di lihat dari tabel 4.6 berikut ini:

Tabel 4.7 Perbandingan Nilai t Hitung dengan Nilai t Tabel

dk. ($n_1 + n_2 - 2$)	Nilai t hitung	Nilai t_{tabel}	
		Taraf Signifikansi	
		5%	1%
38	5,275	1,684	2,423

Sumber: Dari hasil penghitungan

Dengan demikian maka nilai $t_{hitung} = 5,275$ lebih besar dari $t_{tabel} = 1,684$ atau $t_{hitung} > t_{tabel}$ pada taraf signifikansi 5%. Hal ini ternyata juga $t_{hitung} = 5,275$ lebih besar dari $t_{tabel} = 2,423$ atau $t_{hitung} > t_{tabel}$ pada taraf signifikansi 1%.

Hal tersebut berarti hipotesis nihil (H_0) yang berbunyi: "Tidak ada pengaruh model pembelajaran kooperatif dengan tipe NHT terhadap prestasi belajar Bercerita siswa Taman Kanak-Kanak Kabupaten Sampang", *ditolak*.

Sedangkan hipotesis kerja (H_a) yang berbunyi: "Ada pengaruh model pembelajaran kooperatif tipe NHT terhadap praktik belajar Bercerita Kabupaten Sampang", *diterima*.

4. Interpretasi

Berdasarkan dari hasil analisis data yang telah diuraikan di atas diperoleh hasil uji hipotesis dengan *t-test* bahwa nilai $t_{hitung} = 5,275$ lebih besar dari $t_{tabel} = 1,684$ atau $t_{hitung} > t_{tabel}$ lebih besar dari taraf signifikansi 5%. Hal ini ternyata juga $t_{hitung} = 5,275$ lebih besar dari $t_{tabel} = 2,423$ atau $t_{hitung} > t_{tabel}$ lebih besar dari taraf signifikansi 1%. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa hipotesis kerja (H_a) yang diajukan dalam penelitian ini *diterima*. Hal ini dapat diinterpretasikan bahwa ada pengaruh positif dan signifikan atas penerapan model pembelajaran kooperatif tipe NHT terhadap peningkatan prestasi belajar mata pelajaran Bercerita.

SIMPULAN DAN SARAN

1. Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian di atas, dapat disimpulkan sebagai berikut:

1. Tingkat prestasi belajar bercerita siswa Taman Kanak-Kanak Nurul Amin Kabupaten Sampang dengan menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe NHT tergolong tinggi dengan nilai rata-rata: 77.25.
2. Ada pengaruh yang signifikan penggunaan model pembelajaran kooperatif tipe NHT terhadap prestasi belajar Bercerita siswa Taman Kanak-Kanak Nurul Amin Kabupaten Sampang.

Hal ini berdasarkan hasil uji hipotesis dengan *t-test* yang diperoleh nilai $t_{hitung} = 5,275$ lebih besar dari $t_{tabel} = 1,684$ atau $t_{hitung} > t_{tabel}$ lebih besar dari taraf signifikansi 5%, dan ternyata $t_{hitung} = 5,275$ juga lebih besar dari $t_{tabel} = 2,423$ atau $t_{hitung} > t_{tabel}$ lebih besar dari taraf signifikansi 1%. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa hipotesis kerja (H_a) yang diajukan dalam penelitian ini *diterima* dan hipotesis kerja (H_o) *ditolak*.

Dengan digunakan model pembelajaran dalam proses pembelajaran secara tepat, maka dapat diatasi sikap pasif peserta didik. Dalam hal ini, model pembelajaran kooperatif tipe NHT berguna untuk menimbulkan kegairahan belajar, memungkinkan interaksi yang lebih antar sesama siswa sehingga membantu meningkatkan prestasi siswa.

DAFTAR PUSTAKA

- Anonim, (2012). *Model Pembelajaran Kooperatif Tipe Numbered Heads Together (NHT)* (Online), <http://blog.tp.ac.id>. (diakses tanggal 19 Pebruari 2012)
- Arikunto, Suharsimi. (2006). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta : Rineka Cipta.
- HS, Widjono. (2007). *BERCERITA Mata Kuliah Pengembangan Kepribadian di Perguruan Tinggi*. Jakarta: PT. Grasindo.
- Ibrahim, dkk. 2000. *Pembelajaran Kooperatif*. Surabaya: Universitas Negeri Surabaya.
- Mulyasa, Enco. (2004). *Implementasi Kurikulum 2004 – Panduan*

- Pembelajaran KBK*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Nashar. (2004). *Peranan Motivasi dan Kemampuan Awal dalam Kegiatan Pembelajaran*. Jakarta: Delia Press
- Nur, Muhammad. 2005. *Pembelajaran Kooperatif*. Jawa Timur: Depdiknas Dirjen Dikwen LPMP.
- Nurhadi dan Senduk, Agus Gerrad. (2003). *Pembelajaran Kontekstual dan Penerapannya dalam KBK*. Malang: Penerbit Universitas Negeri Malang.
- Purwanto. M. Ngalim. (2000). *Psikologi Pendidikan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Sanjaya, Wina. (2009). *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Jakarta: Prenada Media Group.
- Slavin, Robert E. (2005). *Cooperative Learning: Cara Efektif dan Menyenangkan Pacu Prestasi Seluruh Peserta Didik*. Terjemahan oleh Narulita Yusron. Bandung: Nusa Media.
- Sugiyanto. (2010). *Model-Model Pembelajaran Inovatif*. Kadipiro Surakarta: Yuma Pustaka
- Sugiyono. (2009). *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif dan R & D*. Bandung: Alfabeta
- Syah, Darwyan Dkk. (2009). *Pengantar Statistik Pendidikan*. Jakarta: Gaung Persada Press

PENDIDIKAN KARAKTER DALAM “PRE-SERVICE TRAINING” BERKONSEP PENDIDIKAN ASRAMA UNTUK CALON GURU PROFESIONAL

Eliasanti Agustina

Pascasarjana Program Pendidikan Bahasa Inggris, Universitas Negeri Malang
elia.zenfone5@gmail.com

Ayunda Azalea Arham

Pascasarjana Program Pendidikan Bahasa Inggris, Universitas Negeri Malang
ayundaazalea@ymail.com

Abstrak

Dalam pasal 8 UU no 14 tahun 2005 disebutkan bahwa seorang guru harus mempunyai empat kompetensi yaitu kompetensi pedagogi, kompetensi profesional, kompetensi personal, dan kompetensi sosial untuk dapat dinyatakan sebagai guru yang berkualifikasi. Sayangnya, pemerintah hanya fokus pada peningkatan kompetensi guru di bidang pedagogik dan profesional. Dua kompetensi lainnya seperti kompetensi kepribadian dan sosial sering diabaikan. Pada karya ilmiah ini, penulis menyajikan konseptual framework tentang pendidikan karakter untuk calon guru yang diramu dalam konsep asrama dimana didalamnya terdapat berbagai kegiatan seperti aktivitas rutin, seminar, workshop, ekstrakurikuler, dan sebagainya untuk menggembleng calon guru sehingga mempunyai kompetensi kepribadian dan sosial yang baik.

Kata Kunci: Pre-service training, pendidikan karakter, pendidikan asrama, guru profesional

Pendahuluan

Keprihatinan terhadap guru yang berkualitas rendah telah menimbulkan beberapa prasangka terhadap upaya yang telah dilakukan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan dalam mengatasi masalah ini. Pihak Kementerian sebenarnya telah mengajukan dan menyelenggarakan program pelatihan *pre-service* dan *in-service* bagi para guru untuk mempertahankan dan mengembangkan kompetensi mereka. Faktanya, kewenangan mengelola program pelatihan *pre-service* telah diserahkan ke perguruan tinggi yang memiliki Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan. Praktek ini sebenarnya

dianggap tidak efektif karena kurikulum, bersama dengan mata pelajaran, strategi pengajaran dan penilaian diatur oleh pertimbangan dari masing-masing universitas, yang kemudian menghasilkan kualitas hasil belajar yang berbeda antara universitas yang berbeda. Hal ini selanjutnya berimbas kepada ketidakmerataan kualitas guru yang terbentuk dari keadaan tersebut.

Lembaga Pendidikan Tinggi, di bawah pengawasan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, mengelola peraturan untuk universitas yang ditulis dalam Buku Kurikulum Pendidikan Tinggi (2014), yang hanya menyediakan informasi tentang skema pelaksanaan kurikulum, misalnya

bagaimana melakukan penilaian. Sebenarnya ini adalah hal yang sepele. Dengan hanya menyediakan panduan tentang bagaimana menerapkan kurikulum tidak menjamin kesetaraan standar kompetensi dan kompetensi dasar yang harus dicapai oleh calon guru masa depan dari berbagai universitas. Dengan kata lain, calon guru dari berbagai universitas mempelajari jenis *course* yang berbeda dan memiliki kompetensi yang berbeda walaupun mereka mengambil jurusan yang sama.

Sebelum berbicara lebih lanjut tentang kompetensi yang wajib dimiliki oleh guru, perlu adanya pemahaman tentang makna kompetensi guru terlebih dahulu. Kompetensi guru didefinisikan sebagai kemampuan guru dalam melakukan tugas-tugas atau perannya dalam hal mengajar dan mendidik. Tidak hanya itu, kompetensi juga terintegrasi dengan pengetahuan, keterampilan, nilai dan sikap pribadi. Kompetensi dibangun di atas pengetahuan dan keterampilan dan diperoleh melalui pengalaman kerja dan belajar dengan melakukan. Hal ini dinyatakan dalam Undang-Undang nomor 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan yang mana pendidik harus memiliki kualifikasi dan sertifikasi dari pelajaran yang mereka ajarkan, kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional, dan harus sehat jasmani dan rohani. Istilah 'kualifikasi'

adalah kompetensi yang dibutuhkan untuk melakukan sesuatu atau untuk mencapai fungsi tertentu (Menteri Pendidikan, 2001). Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang guru dan dosen menyatakan bahwa kualifikasi akademik diperoleh melalui penyelesaian program gelar pendidikan tinggi atau program diploma empat; dan kompetensi guru meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional yang diperoleh melalui pendidikan profesi. Selanjutnya, Peraturan Menteri Pendidikan No 16 Tahun 2007 menyatakan bahwa setiap guru wajib memenuhi standar kualifikasi akademik dan kompetensi guru yang secara nasional diterapkan. Jelaslah bahwa seorang guru harus memiliki kualifikasi tersebut karena ia langsung terhubung ke siswa. Kompetensinya membuat dia mampu menjalankan tugasnya dengan baik untuk mendidik siswa.

Namun, jika ditelaah lebih lanjut, diantara empat kompetensi yang wajib dimiliki seorang guru, kompetensi pedagogi dan profesional yang lebih diutamakan baik dalam pembentukannya maupun upaya pengembangannya. Pelatihan-pelatihan di dalam program baik *pre-service* maupun *in-service* keduanya difokuskan untuk mengembangkan kompetensi pedagogi dan profesional. Kekhawatiran semakin mencuat dengan merebaknya berbagai fakta tentang

tindakan kriminal yang dilakukan oleh guru membuat pertanyaan tentang bagaimana kompetensi sosial dan personal yang harus dimiliki guru dibentuk semakin menguat.

Sebagai catatan, karakter yang harus tertanam oleh seorang guruseperti yang tertera dalam Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang guru dan dosen adalah karakteristik yang berbudi luhur yang meliputi: kemantapan, kematangan, kebijaksanaan dan martabat. Kepribadian guru juga mencakup sikap, nilai, dan kepribadian sebagai unsur perilaku yang dapat dijadikan panutan oleh siswanya. Hal ini juga termasuk pengembangan spiritual; kepatuhan pada norma-norma, aturan, dan sistem nilai yang berlaku dalam masyarakat; pengembangan kualitas terpuji; berdemokrasi dan pemikiran terbuka untuk reformasi dan kritik. Sayangnya, tidak semua guru memiliki kompetensi kepribadian yang penyimpangannya dapat ditemukan secara langsung di lapangan. Selain itu, karakter yang berkaitan dengan kompetensi sosial mencakup kemampuan guru untuk berkomunikasi dan berinteraksi secara efektif dengan lingkungan sekolah dan di luar lingkungan sekolah seperti siswa, pihak lain yang terkait, orang tua dan masyarakat siswa. Seorang guru tidak akan bisa melaksanakan perannya dengan baik jika ia tidak mampu berkomunikasi dengan baik dan benar.

Ketiadaan pelatihan yang bertujuan mengembangkan dua kompetensi tersebut menggugah rasa keingin tahuan tentang apa yang sebetulnya bisa dilakukan pemerintah untuk menutup celah ini. Anggapan tentang bahwa guru-guru sudah mempunyai kesadaran tentang bagaimana mereka seharusnya bersikap ternyata tidak cukup tanpa adanya penguatan dari aktivitas-aktivitas atau program-program yang diberikan kepada guru dalam rangka pembentukan keprofesionalan guru. Dalam hal ini, kami berpendapat bahwa penguatan kompetensi kepribadian dan sosial lebih baik dikuatkan diawal sebelum calon guru terjun ke lapangan menjadi guru profesional.

Meskipun berbagai ide telah diajukan atau bahkan diimplementasikan untuk mengembangkan kompetensi guru, ada beberapa yang mengusulkan pendidikan perumahan sebagai solusi prospektif. Ide ini sebenarnya telah dikemukakan oleh Bedjo Susanto dalam artikelnya untuk sebuah buku berjudul 10 Windu Prof. Dr. HAR Tilaar, M.Sc.Ed Pendidikan Indonesia: Arah, Kemana?". Ia menulis bahwa sistem pendidikan asrama untuk guru pernah dilaksanakan di awal kemerdekaan Indonesia. Namun, karena beberapa faktor, sistem ini kemudian dihentikan. Meski begitu, ide ini benar-benar sangat baik dan layak dipertimbangkan. Kami sangat percaya bahwa harus ada suatu perwujudan dari sistem pendidikan asrama untuk

membenamkan calon guru di Indonesia dengan program-program yang khususnya hanya bisa ditawarkan oleh pendidikan asrama dalam membentuk kompetensi kepribadian dan sosial. Engkoswara, et al. (2000) juga percaya bahwa lebih baik untuk merancang sebuah manajemen atau sistem yang mengharuskan guru masa depan hidup di sebuah sekolah yang berasrama setidaknya selama satu tahun. Sekolah berasrama ini harus dilengkapi oleh program dan kegiatan yang menciptakan lingkungan belajar yang baik melalui kurikulum tersembunyi, yang dirancang untuk membantu perkembangan perilaku guru.

Tergugah oleh ide-ide ini, kami akan mencoba untuk menguraikan gagasan sistem pendidikan asrama untuk calon guru yang mana elaborasi ini bertujuan untuk menghindari kesalahan-kesalahan dalam memahami apa itu pendidikan asrama yang kami maksud, menjelaskan bagaimana sistem yang diusulkan dapat berjalan dengan baik kepada calon guru, serta mengusulkan sebuah model sistem pendidikan asrama yang ideal untuk calon guru.

GAGASAN KONSEP SISTEM PENDIDIKAN ASRAMA

Sistem pendidikan asrama mengacu pada sistem pendidikan yang mengharuskan peserta didik untuk tinggal di asrama yang disediakan oleh sekolah, dan melibatkan

mereka dalam serangkaian kegiatan akademik dan non akademik yang membangun karakter mereka. Sistem asrama ini dirancang untuk menciptakan pengalaman berasrama penuh di tingkat perguruan tinggi untuk semua mahasiswa selama waktu yang diperlukan. Tempat di mana siswa tinggal kemudian didefinisikan sebagai pendidikan asrama.

Secara historis, menurut Web-4, pendidikan asrama pertama didirikan di tahun 1840-an di Amerika Serikat. Ada begitu banyak kritik terhadap pendidikan asrama karena peran utama pendidikan asrama adalah untuk mengkonversi anak Adat Kristen dan "membudayakan mereka". Pendidikan asrama terakhir kemudian ditutup pada tahun 1996.

Di Indonesia, negara dengan keragaman budaya, agama, dan etika, keberadaan pendidikan asrama bukanlah hal yang baru lagi. Pada kenyataannya, ada beberapa jenis pendidikan asrama seperti yang didasarkan pada praktek keagamaan tertentu. Pondok Pesantren sebagai contoh, jenis pendidikan asrama ini lebih berbasis pada nilai, doktrin dan praktik Islam. Dengan demikian siswa diwajibkan untuk tidak hanya membenamkan diri dalam kegiatan akademis tetapi juga kegiatan non-akademis yang berhubungan dengan prinsip-prinsip Islam.

Siswa dari pendidikan asrama secara rutin kembali ke rumah selama liburan

sekolah dan akhir pekan, tetapi dalam beberapa kebudayaan mungkin menghabiskan sebagian besar masa kecil dan kehidupan remaja mereka jauh dari keluarga mereka. Siswa dari pendidikan asrama dapat bervariasi dari setiap usia.

Sementara itu, gagasan konsep pendidikan asrama yang ingin kami ajukan adalah pendidikan asrama yang memiliki sistem seperti pondok pesantren. Namun, jika di pondok pesantren yang dikuatkan adalah ilmu agamanya, pendidikan asrama untuk para calon guru akan menempa calon-calon guru dari segi karakter dan jiwa sosialnya. Berbagai program yang diberikan akan mengarah kepada pembentukan karakter yang sesuai dengan perumusan karakter ideal yang harus dimiliki oleh seorang guru yang sudah ditentukan sebelumnya oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Selain itu, dalam prakteknya, kegiatan dalam satu hari di asrama untuk calon guru akan ditentukan dan diatur sedemikian rupa agar dapat disesuaikan dengan kebutuhan calon guru dalam mencapai tujuan pendidikannya yaitu memiliki empat kompetensi guru. Pembahasan lebih lanjut tentang program-program dalam pendidikan asrama akan disampaikan di bagian selanjutnya.

KEUNTUNGAN DALAM MENERAPKAN PENDIDIKAN BERBASIS ASRAMA

Sebelumnya telah dipaparkan beberapa pemahaman tentang definisi utama pendidikan asrama dan sistem pendidikannya, pada bagian ini kita akan beralih pada pembahasan tentang keuntungan dari pendidikan asrama. Ada banyak peneliti yang meneliti topik ini untuk menyelidiki bagaimana sistem pendidikan asrama memberikan manfaat kepada siswa.

Salah satu penelitian yang dilakukan oleh Octyavera, et.al (2009) menunjukkan bahwa sebenarnya ada kontribusi yang efektif dari sistem pendidikan asrama untuk perkembangan adaptasi sosial siswa karena kualitas kehidupan sekolah dianggap tinggi. Penelitian ini membuktikan bahwa sistem pendidikan asrama membantu siswa memperoleh adaptasi sosial dengan cara mempromosikan pemahaman perkembangan diri serta pemahaman yang lebih besar tentang bagaimana bertoleransi dan hidup dengan orang lain

Penelitian lain yang dilakukan oleh Frazier (2012) juga membuktikan bahwa siswa yang belajar di lingkungan asrama dengan keterlibatan langsung oleh bagian dari fakultas dan pengurus asrama memiliki tingkat kepuasan mahasiswa yang lebih tinggi secara keseluruhan daripada siswa di asrama yang fakultas dan keterlibatan stafnya kurang.

Briggs (2012) juga menghadirkan dua temuan utama yang diidentifikasi dari penelitian yang telah dilakukannya. Pertama, program yang disediakan di asrama perguruan tinggi untuk mahasiswa tahun pertama dalam menyesuaikan diri dengan perguruan tinggi melalui identifikasi sumber pendukung mahasiswa. Kedua, tinggal di kampus selama tahun pertama, dengan bantuan mentor, bisa mempromosikan keberhasilan akademis, dibandingkan dengan tinggal di rumah.

Menurut temuan ini, sangat jelas bahwa sistem pendidikan asrama sangat bermanfaat bagi siswa dengan cara meningkatkan adaptasi sosial, serta menghubungkan akademisi ke kehidupan siswa dengan memberikan wacana reflektif.

Kurikulum untuk pendidikan asrama dalam hal bagian pengetahuan dan substansi pengetahuan tidak akan benar-benar berbeda dengan pendidikan reguler untuk calon guru. Apa yang membuatnya berbeda hanya dalam hal memberi tugas rumah diambil karena siswa tidak akan pulang tapi mereka pergi ke asrama mereka setelah sekolah. Bahkan, siswa akan melakukan proyek mereka di waktu sekolah (7 a.m - 12 p.m) untuk topik tertentu atau mereka bisa melakukan proyek mereka di grup setelah waktu sekolah.

Sisi positif yang lain adalah bahwa calon guru bahasa Inggris akan merasa bahwa mereka dapat berinteraksi lebih

banyak dengan rekan-rekan mereka yang menekuni subjek yang sama. Seperti yang kita tahu bahwa mereka memerlukan lingkungan berbahasa Inggris baik di kelas dan di luar kelas. Ini akan membuat keterampilan bahasa Inggris mereka, terutama keahlian berbicara, berkembang secara signifikan. Seperti yang dinyatakan oleh Dulay, et al. (1982), lingkungan bahasa adalah penentu keberhasilan peserta didik dalam menguasai bahasa kedua. Semakin mereka mendapat banyak interaksi bahasa Inggris, semakin baik penguasaan bahasa Inggris mereka. Pendidikan asrama menawarkan kesempatan ini.

PROGRAM PENDIDIKAN KARAKTER DALAM PENDIDIKAN ASRAMA

Mempertimbangkan signifikansi dari sistem pendidikan asrama yang telah disebutkan, faktor penentu yang berkontribusi kepada model pendidikan asrama layak untuk dibahas lebih lanjut. Mari pertama kita melirik pada penelitian oleh Takahashi & Majima, berfokus pada aspek sosial yang dijelaskan sebagai berikut.

Takahashi & Majima (1994) melakukan penelitian yang meneliti bagaimana kerangka awal pembentukan hubungan sosial dari individu siswa mempengaruhi penyesuaian transisi dari rumah ke asrama kampus. Berdasarkan pengukuran awal, 23 siswa yang dominan bersama dengan orang yang berusia sama

dan 14 siswa yang lebih cenderung bersama keluarga dipilih dan dibandingkan dalam hal bagaimana hubungan sosial baru mereka terbentuk dan bagaimana penyesuaian mereka didukung oleh pembentukan awal dan atau hubungan baru. Seperti yang diperkirakan, siswa yang dominan bersama orang yang seumuran lebih mudah mengembangkan hubungan dengan orang baru yang juga seumuran dan dilaporkan bahwa mereka tidak terlalu mengalami kesulitan dalam membuat transisi daripada rekan-rekan mereka yang cenderung bersama keluarga.

Dari hasil penelitian, tidak dapat diragukan lagi bahwa manajemen pendidikan asrama merupakan suatu hal yang penting untuk membangun hubungan sosial antara siswa yang tinggal di satu asrama. Dengan kata lain, model pendidikan asrama menunjukkan hubungan sosial di antara peserta didik, yang bisa didapatkan dengan merancang kegiatan atau program untuk pelajar di mana mereka dapat terlibat. Selain itu, program ini harus menuntut peserta didik untuk memenuhi persyaratan ini: siswa saling mengenal satu sama lain, siswa belajar untuk saling menghormati, warga belajar untuk berkomunikasi satu sama lain dan berinteraksi secara positif. Dengan demikian, tujuan untuk membangun komunitas yang positif akan terjadi.

Proses pendidikan atau pembelajaran tidak akan berfungsi dengan baik jika guru

tidak mampu berkomunikasi dengan peserta didik. Oleh karena itu, guru harus memiliki kemampuan untuk berasosiasi atau berkomunikasi dengan siswa. Guru juga harus mampu berkomunikasi dengan sesama pendidik, staf, orang tua atau wali murid, dan masyarakat. Kemampuan tersebut adalah apa yang sering disebut kompetensi sosial guru. Sanusi (1991) mengungkapkan bahwa "kompetensi sosial mencakup kemampuan untuk beradaptasi dengan tuntutan pekerjaan dan lingkungan sebagai guru". Menurut Permendiknas 16, 2007 seorang guru yang memiliki kompetensi sosial harus mampu; berkomunikasi secara lisan, tulisan, dan isyarat, menggunakan teknologi informasi dan komunikasi fungsional, berinteraksi secara efektif dengan siswa, sesama guru, staf, dan orang tua atau wali siswa, berinteraksi dengan sopan dengan masyarakat sekitarnya dan, dan bersimpati. Contoh aktivitas yang membantu calon guru memperoleh kompetensi sosial mereka adalah out-bound atau mengikuti program yang dapat membangun kerja sama tim dan kompetensi sosial lainnya. Program lain adalah Asosiasi asrama, Badan Eksekutif Mahasiswa, dan lain lain. Organisasi ini akan memberikan kesempatan kepada mereka untuk mendapatkan jiwa kepemimpinan. Selain itu juga membuka peluang mereka untuk bersosialisasi secara luas dan membantu dalam perencanaan acara kampus. Menjadi

bagian dari sebuah organisasi, mereka akan bertemu orang-orang dengan berbagai karakter. Ini membantu mereka untuk belajar bagaimana berkomunikasi secara efektif dengan berbagai macam karakter orang. Seorang guru yang baik harus mampu berkomunikasi secara efektif kepada siswa, rekan-rekan, dan masyarakat. Di kelas, guru memiliki beberapa peran yaitu sebagai motivator, pengorganisasi, fasilitator, informatory, dan konselor. Mengenai peran-peran penting, guru harus mempanyuai cara yang tepat untuk berkomunikasi dengan orang lain. Membangun keterampilan komunikasi bukanlah hal yang mudah bagi semua orang. Disini, pendidikan berbasis asrama menawarkan program seperti diskusi mingguan, ekstrakurikuler debat bahasa Inggris dan kompetisi skill berkomunikasi (story telling, lomba pidato, debat) antara ruang dalam asrama. Selanjutnya, pendidikan asrama akan memberikan pelatihan dan workshop untuk menjadi pembicara publik yang baik. pendidikan asrama juga akan mengadakan program amal setahun sekali. Dalam program ini, calon guru diminta untuk pergi ke sekolah di daerah terpencil, kemudian mengajar siswa, memberi mereka makanan dan peralatan sekolah. Tindakan ini baik untuk membangun sensitivitas mereka kepada orang lain.

Kedua, mengarah tentang perkembangan kepribadian guru, sistem pendidikan asrama yang baik harus memberikan kegiatan yang padat, namun konstruktif, menantang, menarik. Sehingga calon guru dapat membangun sikap kemandirian, tanggung jawab, berpikiran terbuka, kepemimpinan, dll. Salah satu contoh yang telah diterapkan oleh Universitas Harvard, salah satu universitas terbaik di dunia untuk keberhasilan akademis dan keunggulan sistem asramanya.

"Dengan lebih dari 400 organisasi mahasiswa resmi termasuk ekstrakurikuler, ko-kurikuler dan olahraga, mahasiswa Harvard aktif di dalam dan di luar kampus. Apakah di bermain di lapangan stadion Harvard atau bersorak pada pertandingan olahraga di Harvard, menjadi relawan melalui organisasi seperti PBHA, mendorong kegiatan kewirausahaan di laboratorium inovasi Harvard, menulis atau mengedit Harvard Crimson atau Harvard Lampoon, atau meneliti di salah satu dari banyak laboratorium." (Web-5)

Siswa Harvard terus belajar dan sibuk di sebagian besar waktu mereka. Kegiatan mereka pasti akan memberikan kesempatan yang akan menantang dan mendukung pengembangan setiap siswa karena mereka akan matang secara bertahap di pikiran dan tindakan mereka. Terinspirasi oleh ini, pendidikan asrama di Indonesia

yang disiapkan untuk guru bahasa Inggris di masa depan dapat mengatur setiap kegiatan yang membantu mereka mengembangkan karakter, seperti: mengatur bazaar tahunan yang mengajarkan mereka bagaimana menjadi kreatif, berani mengambil risiko, dan menjadi individu yang inovatif.

Ketiga, pendidikan berbasis asrama harus memiliki ketua pengurus asrama dan staf pengajar. Peran mereka sangat penting karena siswa asrama membutuhkan pengawasan serta pemantauan. Sebagaimana dinyatakan oleh Briggs (2012) dukungan pengelola asrama bisa meningkatkan keberhasilan akademis siswa. Penulis juga percaya bahwa dengan memberikan otoritas, calon guru akan dapat mengembangkan kedisiplinan, kejujuran, integritas, pengalaman spiritual, dan lain sebagainya.

Keempat Guru sering dianggap sebagai seseorang yang memiliki kepribadian yang ideal. Oleh karena itu, guru sering dianggap sebagai model yang harus dipatuhi dan ditiru. Sebagai contoh, guru harus memiliki kompetensi yang terkait dengan pengembangan kepribadian (kompetensi personal), termasuk: (1) kemampuan yang terkait dengan pengalaman dalam keyakinan agama mereka; (2) kemampuan untuk menghormati dan menghargai antar umat beragama; (3) kemampuan untuk berperilaku sesuai dengan norma-norma, aturan, dan sistem nilai yang berlaku dalam masyarakat; (4)

mengembangkan kualitas terpuji sebagai guru seperti sopan santun dan; (5) menjadi demokratis dan terbuka untuk reformasi dan kritik. Sayangnya, tidak semua guru di Indonesia memiliki kompetensi personal yang baik. Salah satu kasus adalah kurangnya disiplin. Rendahnya kualitas guru juga disebabkan oleh disiplin kurangnya guru. Misalnya, guru datang terlambat ke kelas, meninggalkan kelas sebelum waktu berakhir, bahkan tidak datang untuk mengajar para siswa. Kebiasaan buruk ini dapat mempengaruhi hasil belajar dan secara tidak sadar ia memberi contoh kepada siswa menjadi orang yang tidak disiplin. Agar calon guru menjadi seseorang yang mempunyai kepribadian yang baik, penulis mengusulkan cara yang bisa dilakukan seperti yang tercantum di bawah ini:

- Membentuk ketepatan waktu dan disiplin pada calon guru dengan menetapkan hukuman dan penghargaan. Hal ini sudah diterapkan di pendidikan militer, yang menetapkan jadwal yang ketat dan aturan ketat bagi para siswa.
- Menyediakan kantin tanpa penjual yang membebaskan calon guru untuk mengambil dan membayar untuk kebutuhan mereka sendiri. Hal ini disebut sebagai "kantin kejujuran". Beberapa kantin di dalam sekolah di Indonesia telah mengadopsi cara ini untuk melatih kejujuran siswa. Salah

satu sekolah yang memiliki "kantin kejujuran" adalah SMAN 29 Kebayoran Lama, Jakarta. Hal ini diterapkan sejak Januari 2015, Lebih lagi kepala sekolah mengatakan bahwa kantin ini efektif untuk membangun kejujuran siswa (Web-6).

- Seorang guru yang baik adalah seseorang yang memiliki kecerdasan yang baik secara emotional dan spiritual . Mengadakan ceramah agama dengan mengundang pemuka agama seminggu sekali adalah cara yang baik untuk meningkatkan kecerdasan spiritual calon guru . Selain itu , rutinitas sehari-hari seperti beribadah bersama akan dilakukan . Hal ini efektif untuk membuat mereka merasa bahwa berdoa bukan merupakan kewajiban tetapi kebutuhan mereka . Kemudian, mereka akan memiliki spiritual yang baik dan berperilaku baik secara moral karena semua agama mengatakan hal yang sama tentang kebaikan.

Kelima pendidikan asrama akan menyediakan fasilitas yang membantu siswa mencapai tujuan mereka. Salah satu fasilitas yang diusulkan adalah perpustakaan. Guru harus memiliki wawasan yang luas. Salah satu cara untuk memperluas pengetahuan calon guru adalah

melalui membaca. Membentuk kebiasaan membaca pada calon guru dengan cara memberikan jadwal untuk membaca segala jenis buku yang mereka sukai setelah sarapan (30 menit) dan kemudian berbagi tentang apa yang telah mereka baca kepada teman mereka dalam kelompok kecil (15 menit). Ini tidak hanya akan membuat mereka lebih berwawasan tetapi juga membuat mereka tertarik pada bacaan. Adanya klub atau organisasi untuk pecinta buku dan dibagi berdasarkan ketertarikan mereka seperti sastra, ilmu pengetahuan,, fiksi, psikologi, dan sebagainya. Klub bacaan tersebut dapat memperluas pengetahuan mereka tentang hal yang mereka sukai. Dua kali dalam setahun, klub dapat mengundang penulis buku untuk memberikan informasi tentang apa yang ada dalam buku itu, apa yang menarik dari buku ini, bagaimana proses dalam menciptakan itu dan sebagainya. Asrama akan memfasilitasi calon guru untuk menjadi orang yang berpengetahuan dengan menyediakan perpustakaan online dan offline. Menyebarkan surat kabar di beberapa sudut sehingga calon guru tetap update dengan keadaan yang terjadi di Indonesia. Akses internet kecepatan tinggi dengan keamanan untuk konten negatif akan disediakan. Kuncinya adalah membuat mereka untuk menikmati membaca dan berpikir bahwa membaca adalah kegiatan yang berharga (Hunter, 2005).

DAFTAR PUSTAKA

- Briggs, Ronald. (2012). Increasing First-Semester Student Engagement: A Residential Community Retention Study. Dissertation. Phoenix: Arizona State University.
- Dulay, Heidi, et al. (1982). *Language Two*. New York: Oxford University Press.
- Engkoswara, et al. Keefektifan Program Pendidikan Guru Sekolah Dasar. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, jilid 7, nomor 2, 2000.
- Frazier, William and Eighmy, Myron. (2012). Themed Residential Learning Communities: The Importance of Purposeful Faculty and Staff Involvement and Student Engagement. *Journal of College and University Student Housing*, volume 38, no 2, page 10-31.
- Hunter, Phyllis S. 2005. *Raising Students Who Want to Read*. New York: Scholastic Professional Paper
- Keputusan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 36/D/O/2001 Tentang Petunjuk Teknis Pelaksanaan Penilaian Angka Kredit Jabatan Dosen
- Octyavera, Ruri, et al. Hubungan Kualitas Kehidupan Sekolah dengan Penyesuaian Sosial pada Ssiwa SMA International Islamic Boarding School Republic of Indonesia. *Jurnal Psychoidea*. ISSN 1693-1076. 2009.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 16 Tahun 2007 Tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru.
- Sanusi, Achmad. 2013. *Kepemimpinan Pendidikan: Strategi Pembaruan, Semangat Pengabdian, Manajemen Modern*. Bandung: Nuansa Cendekia.
- Susanto, Bedjo. 2012. "Mengemas Kembali Pendidikan Indonesia". Dalam Sutjipto (Ed), 10 Windu Prof. Dr. H.A.R Tilaar, M.Sc.Ed Pendidikan Nasional: Arah Ke Mana? (hlm. 24-35). Jakarta: Penerbit Buku Kompas.
- Takahashi, Keiko and Majima, Naomi. Transition from Home to College Dormitory: The Role of Pre-established Affective Relationships in Adjustment to a New Life. *Journal of Research on Adolescence*. Volume 4, Issue 3, page 367-384, 1994.
- Tim Kurikulum dan Pembelajaran, Direktorat Pembelajaran dan Kemahasiswaan, Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi, Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan. (2014). *Buku Kurikulum Pendidikan Tinggi*.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 Tentang Guru dan Dosen
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional

**PEMBELAJARAN KONSEP VEKTOR
DENGAN STRATEGI ELABORASI BAGI MAHASISWA**

Fetty Nuritasari

Pendidikan Matematika-Universitas Madura

Email: fettynuritasari@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk memperoleh desain pembelajaran dengan strategi elaborasi dan cara menerapkan pembelajaran dengan strategi elaborasi pada konsep vektor bagi mahasiswa Program Studi Pendidikan Matematika Universitas Madura. Pembelajaran dengan strategi elaborasi yang dapat membangun pemahaman konsep konsep vektor pada mahasiswa terdiri dari tahap: (1) memberikan orientasi tentang pembelajaran yang akan dilaksanakan, (2) menyampaikan topik dan tujuan pembelajaran, (3) dengan tanya jawab memberi motivasi dan apersepsi mahasiswa, (4) dosen melakukan orientasi kepada mahasiswa dengan memberikan permasalahan yang terkait pengenalan konsep limit fungsi, (5) mahasiswa melakukan interpretasi dengan berdiskusi dengan temannya dalam menyelesaikan masalah yang diberikan, (6) mahasiswa mempresentasikan hasil kerja yang diperolehnya, (7) mahasiswa saling memberikan orientasi dengan melakukan tanya jawab berdasarkan hasil yang diperolehnya, (8) dosen memberikan orientasi kepada mahasiswa untuk mengklarifikasi masalah yang muncul, (9) mahasiswa membuat kesimpulan terhadap materi yang telah dipelajari, (10) mahasiswa mengerjakan tugas akhir yang diberikan. Dari hasil penelitian ini disimpulkan bahwa bentuk pembelajaran yang dikembangkan dalam penelitian ini berhasil sebagai bentuk pembelajaran yang dapat membangun kemampuan analisis matematika mahasiswa tentang vektor.

Kata Kunci : Elaborasi, Konsep vektor

Pendahuluan

Matematika sebagai ilmu dasar yang memegang peranan sangat penting dalam pengembangan sains, teknologi, ilmu-ilmu alamiah, ilmu-ilmu sosial, maupun manajemen, karena matematika merupakan sarana berpikir untuk menumbuhkan kembangkan daya nalar, cara berpikir logis, sistematis, dan kritis. Penguasaan terhadap matematika sangat diperlukan sehingga konsep-konsep matematika harus dipahami dengan benar.

Matematika merupakan ilmu universal yang mendasari perkembangan

teknologi modern, mempunyai peran penting dalam berbagai disiplin ilmu dan memajukan daya pikir manusia. Perkembangan pesat di bidang teknologi informasi dan komunikasi dewasa ini dilandasi oleh perkembangan matematika di bidang teori bilangan, aljabar, analisa, teori peluang, dan matematika diskrit. Untuk menguasai dan mencipta teknologi di masa depan diperlukan penguasaan matematika yang kuat sejak dini. Pelajaran Matematika perlu diberikan kepada semua peserta didik mulai dari sekolah dasar sampai perguruan tinggi, sehingga dapat membekali peserta

didik agar mampu berpikir logis, analitis, sistematis, kritis, dan kreatif.

Mahasiswa pendidikan matematika merupakan calon tenaga pendidik dan profesional dalam bidang matematika dituntut memiliki pengetahuan yang luas dan mendalam pada bidang matematika. Selain itu, mahasiswa tidak hanya dituntut mengetahui dan mampu menggunakan teorema-teorema yang ada dalam menyelesaikan soal atau permasalahan, tetapi harus mampu menerapkan definisi yang diketahuinya untuk dikembangkan dan disimpulkan menjadi sebuah teorema dan memanfaatkan teorema tersebut dalam menyelesaikan atau memecahkan soal.

Salah satu matakuliah bagi mahasiswa S1 pendidikan matematika adalah Analisa Vektor. Materi perkuliahan Analisa Vektor diantaranya membahas tentang diferensiasi vektor. Konsep tentang diferensiasi vektor sebenarnya tidak asing bagi mahasiswa, karena materi ini telah dipelajari pada Kalkulus I. Namun tingkatan dan kedalaman konsep vektor dalam analisa vektor berbeda dengan kalkulus I. Konsep vektor dalam kalkulus I lebih mengacu pada siswa mengenal definisi dan teorema-teorema tentang turunan dan menerapkan teorema yang ada dalam menyelesaikan soal. Namun dalam analisis vektor, dalam tujuannya mahasiswa harus mampu memahami dan mengkaji lebih mendalam tentang definisi dan teorema-teorema yang

ada. Dengan kata lain mahasiswa harus mampu membuktikan teorema-teorema dan menyelesaikan soal dengan menggunakan definisi-definisi tentang vektor.

Namun kenyataan yang ada banyak mahasiswa kesulitan dalam mengikuti perkuliahan analisa vektor terutama pada konsep vektor. Mahasiswa lebih cenderung menghafal definisi maupun teorema tanpa bisa menjelaskan atau membuktikan bagaimana teorema tersebut diperoleh. Informasi yang diperoleh dari dosen pembina matakuliah analisa vektor di Universitas Madura menyatakan bahwa sekitar 34 dari 42 mahasiswa Universitas Madura mampu menyelesaikan soal tentang diferensiasi vektor dengan cara biasa atau dengan menerapkan teorema yang ada. Namun jumlah ini jauh menurun menjadi sekitar 6 dari 42 mahasiswa mampu menyelesaikan soal dan membuktikan teorema-teorema yang ada dengan menggunakan definisi.

Oleh karena itu, dalam upaya mengatasi kesulitan dan permasalahan yang dihadapi mahasiswa dalam proses belajar mengajar, dosen sebagai seorang pendidik harus memiliki strategi agar mahasiswa dapat belajar secara efektif dan efisien, mengenal pada tujuan pembelajaran yang diharapkan. Salah satu langkah untuk memiliki strategi ini, guru dan dosen harus menguasai teknik-teknik penyajian atau biasa disebut dengan model pembelajaran.

Model pembelajaran yang akan digunakan harus selalu diawali dari situasi nyata di dalam kelas. Bila situasi didalam kelas berubah maka cara mengajar pun juga harus berubah. Karena itulah seorang dosen sebagai ”pengendali” kegiatan belajar mengajar di dalam kelas harus menguasai dan tahu kelebihan dan kekurangan beberapa macam model pembelajaran dengan baik, sehingga dosen mampu memilih dan menerapkan model pembelajaran yang paling efektif yang sesuai dengan permasalahan yang dihadapinya dalam kelas untuk mencapai suatu tujuan pembelajaran yang ditetapkan.

Dalam pandangan konstruktivisme, pengetahuan tumbuh dan berkembang melalui pemahaman. Pemahaman semakin dalam dan kuat apabila diuji dengan pengalaman baru (Nurhadi, 2004). Dalam pembelajaran konstruktivistik ini siswa diharapkan untuk mampu mengkonstruksi atau membangun sendiri pengetahuan yang diperolehnya untuk dihubungkan dengan pengetahuan yang sudah dimilikinya untuk menyelesaikan persoalan atau permasalahan baru dan mengkomunikasikannya.

Salah satu implementasi dari pendekatan konstruktivistik ini adalah dikembangkan model pembelajaran learning cycle. Menurut Lawson (Odom dan Kelly, 2000) *Learning Cycle* adalah suatu metode yang memungkinkan siswa untuk mengembangkan pengetahuan deklaratif dan

pengetahuan prosedural melalui pengalaman belajar yang dialami dan berdasar pada teori perkembangan kognitif Piaget. Lorschbach (2002) mengemukakan ada lima tahap dalam pembelajaran model learning cycle yang terdiri dari tahap *engagement*, *exploration*, *explanation*, *elaborasi*, *evaluasi*.

Pada pembelajaran elaborasi, mahasiswa menambahkan ide tambahan berdasarkan apa yang seseorang sudah ketahui sebelumnya. Strategi belajar ini efektif digunakan apabila ide yang ditambahkan sesuai dengan penyimpulan. Implikasi dari pembelajaran ini adalah mendorong mahasiswa untuk menyelami informasi itu sendiri, misalnya untuk menarik kesimpulan dan berspekulasi tentang implikasi yang mungkin (Ormrod, 2006).

Pembelajaran dengan strategi elaborasi memungkinkan mahasiswa lebih mudah memahami konsep vektor secara mendalam karena pada dasarnya mahasiswa telah memiliki pengetahuan-pengetahuan dasar tentang deferensiasi yang telah dipelajarinya saat menempuh mata kuliah kalkulus I. Hanya saja sekarang bagaimana seorang dosen dalam merancang pembelajaran dengan pembelajaran elaborasi mampu memancing dan melahirkan ide-ide atau pengetahuan baru dari pengetahuan sebelumnya yang telah

dimiliki mahasiswa dalam mengkaji konsep vektor lebih mendalam.

Wena (2008:172) mengemukakan bahwa pada tahap elaborasi ini, siswa menerapkan konsep dan keterampilan yang telah dipelajari dalam situasi baru atau konteks yang berbeda. Dengan demikian, siswa akan dapat belajar secara bermakna, karena siswa telah dapat menerapkan konsep yang telah dipelajarinya dalam situasi baru. Kemudian Wena (2008:172) melanjutkan bahwa jika pembelajaran pada tahap ini dapat dirancang dengan baik oleh guru, maka motivasi belajar siswa akan meningkat. Meningkatnya motivasi belajar siswa tentu dapat mendorong peningkatan hasil belajar siswa.

Melalui pembelajaran dengan strategi elaborasi, mahasiswa diberi kesempatan untuk melakukan orientasi, interpretasi, dan melakukan penyimpulan dari pembelajaran yang telah dilakukan.

Borich (1988) menyatakan bahwa tahap orientasi sangat penting dilakukan pada awal pembelajaran, karena dapat memberi arah dan petunjuk bagi siswa tentang kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan. Dalam hal ini guru atau dosen mengomunikasikan tujuan, materi, waktu, langkah-langkah pembelajaran serta hasil akhir yang diharapkan dari siswa. Pada tahap ini antara dosen dengan mahasiswa aktif berkomunikasi dalam menentukan arah

untuk menyelesaikan permasalahan yang dihadapi.

Pada tahap interpretasi, siswa/mahasiswa mengkaji masalah yang diberikan melalui kegiatan analisis, diskusi, maupun tanya jawab. Tahap interpretasi ini sangat penting dilakukan dalam kegiatan pembelajaran karena melalui tahap interpretasi siswa didorong untuk berpikir tingkat tinggi, melakukan analisis terhadap masalah yang diberikan, sehingga terbiasa dalam menyelesaikan masalah, meninjau dari berbagai aspek (Brooks & Brooks, 1993). Pada akhir pembelajaran, mahasiswa diminta membuat kesimpulan dari apa yang telah mereka dapatkan selama pembelajaran. Membuat kesimpulan perlu dilakukan, sebab dengan membuat kesimpulan atau rangkuman dari apa yang dipelajari perlu dilakukan untuk mempertahankan retensi (Degeng, 1997:28).

Melalui pembelajaran dengan strategi elaborasi, peran dosen adalah sebagai fasilitator dan pembimbing mahasiswa dalam belajar matematika. Kegiatan belajar lebih banyak dilakukan mahasiswa dengan berinteraksi dengan dosen, mahasiswa serta bahan ajar termasuk media pembelajaran yang digunakan.

Kegiatan pembelajaran dimulai dengan mengajukan masalah yang nyata bagi mahasiswa sesuai dengan pengalaman dan tingkat pengetahuannya. Permasalahan yang diajukan diarahkan sesuai dengan tujuan yang

ingin dicapai dalam pembelajaran. Dengan menerapkan strategi elaborasi, dosen memberikan permasalahan dan arahan kepada mahasiswa bagaimana menggunakan definisi vektor dalam membuktikan deferensiasi vektor dalam bentuk soal. Dari permasalahan yang diberikan, mahasiswa melakukan interpretasi dengan mengkaji masalah yang diberikan melalui kegiatan analisis, diskusi, dan tanya jawab.

METODE PENELITIAN

Dalam penelitian yang dilakukan, penelitian ini mendeskripsikan pembelajaran konsep vektor dengan strategi elaborasi untuk memahami mahasiswa semester VI Program Studi Pendidikan Matematika Universitas Madura. Data yang dikumpulkan bersifat deskriptif yaitu menjelaskan aktifitas pembelajaran. Penelitian ini lebih menekankan proses pembelajaran daripada hasil akhir pembelajaran. Data penelitian berupa kata-kata yang dipaparkan sesuai dengan kejadian dalam penelitian, kemudian dianalisis secara induktif. Selain itu digunakan juga data kuantitatif yaitu skor untuk kepentingan analisa.

Untuk melengkapi analisa kualitatif, penelitian ini juga menggunakan pendekatan kuantitatif yang sifatnya melengkapi. Hal ini sesuai dengan saran Moleong (2002:22), karena dalam penelitian ini membutuhkan data skor mahasiswa (data non verbal). Data ini diperlukan untuk mengetahui apakah pembelajaran dengan strategi elaborasi dapat memahami mahasiswa semester VI Program Studi Pendidikan Matematika Universitas Madura yang menjadi subjek penelitian tentang konsep vektor. Selain itu juga untuk melihat keberhasilan dosen dalam memahami konsep vektor.

Penelitian ini termasuk penelitian tindakan kelas (*Action Research*). Penelitian Tindakan kelas (PTK) adalah suatu penelitian yang dilakukan oleh guru atau dosen di dalam kelas dengan tujuan untuk memperbaiki kinerja sebagai guru atau dosen, sehingga hasil belajar siswa atau mahasiswa menjadi meningkat (Wardani, 2003:36).

Data yang dikumpulkan dalam penelitian ini merupakan hasil kegiatan yang berhubungan dengan pelaksanaan pembelajaran konsep vektor dengan menggunakan strategi elaborasi. Data yang dikumpulkan dalam penelitian ini meliputi: (1) hasil kegiatan mahasiswa dalam kegiatan pembelajaran berupa penyelesaian soal-soal baik soal tes awal, latihan-latihan maupun evaluasi akhir, (2) hasil wawancara dengan subjek penelitian pada akhir setiap tindakan,

(3) hasil observasi yang memuat catatan tentang kegiatan pembelajaran, baik yang berhubungan dengan mahasiswa maupun berhubungan dengan dosen.

Sumber data dalam penelitian ini adalah mahasiswa semester VI Program Studi Pendidikan Matematika Universitas Madura tahun ajaran 2014/2015 yang mengikuti pembelajaran dan tes tentang pembelajaran deferensiasi vektor dengan strategi elaborasi. Setiap mahasiswa yang dijadikan subjek penelitian untuk memperoleh data dari kegiatan observasi, tes, dan catatan lapangan. Sedangkan untuk kegiatan wawancara dilakukan terhadap 4 mahasiswa yang ditentukan. Penentuan mahasiswa yang menjadi subjek wawancara dilakukan berdasarkan tes awal dan pertimbangan dosen pembina mata kuliah. Mahasiswa yang menjadi subjek wawancara terdiri dari seorang mahasiswa berkemampuan tinggi, dua orang mahasiswa berkemampuan sedang, dan seorang mahasiswa berkemampuan rendah.

HASIL & PEMBAHASAN

Analisa data yang dilakukan dalam penelitian ini adalah analisa data kualitatif dan kuantitatif. Data ini dianalisa dengan langkah-langkah sebagai berikut: (1) mereduksi data, (2) menyajikan data, dan (3) menyimpulkan data.

1. Data Hasil Validasi Perangkat Pembelajaran

Data hasil validasi perangkat pembelajaran diperoleh melalui kegiatan validasi yang dilakukan oleh tiga orang validator. Setelah validator mengisi lembar validasi, skor hasil validasi dari masing-masing validator dijumlahkan kemudian diolah menjadi persentase skor rata-rata hasil validasi. Kesimpulan analisis data disesuaikan dengan kriteria persentase skor rata-rata hasil validasi sebagai berikut.

$75\% \leq SR \leq 100\%$	: valid tanpa revisi
$50\% \leq SR < 75\%$	: belum valid dengan sedikit revisi
$25\% \leq SR < 50\%$	: belum valid dengan banyak revisi
$SR < 25\%$	: tidak valid

Perangkat pembelajaran dan instrumen penelitian dikatakan valid jika berdasarkan hasil analisis data hasil validasi diperoleh minimal dua dari tiga validator menyatakan perangkat pembelajaran dan instrumen penelitian telah valid.

2. Data hasil observasi aktivitas dosen dan aktivitas mahasiswa diperoleh dari kegiatan observasi yang dilakukan observer selama pembelajaran berlangsung. Kriteria persentase nilai rata-rata sebagai berikut:

$90\% \leq NR \leq 100\%$	: sangat baik
$80\% \leq NR < 90\%$	: baik
$70\% \leq NR < 80\%$	: cukup
$60\% \leq NR < 70\%$	: kurang
$0\% \leq NR < 50\%$	: sangat kurang

Aktivitas dikatakan baik jika persentase nilai rata-rata (NR) aspek yang di nilai berada pada kategori baik dan sangat baik. Dengan demikian, maka hasil analisis data yang tidak memenuhi dari salah satu kategori tersebut akan dijadikan bahan pertimbangan untuk memperbaiki pada tindakan berikutnya. Ada tiga kemungkinan hasil observasi dari pengamat: (1) penilaian kedua pengamat berada pada kategori baik atau sangat baik, maka hasil observasi langsung diambil, (2) penilaian kedua pengamat tidak jauh berbeda, maka hasilnya akan diambil salah satu kategori yang lebih tinggi, (3) penilaian kedua pengamat berbeda sama sekali, maka hasilnya akan didiskusikan bersama-sama dengan pengamat.

3. Data Hasil Tes

Data tentang hasil belajar mahasiswa diperoleh dari hasil tes tertulis mahasiswa tiap akhir tindakan dan tes akhir pembelajaran. Berdasarkan kriteria ketuntasan belajar, hasil tes akhir pembelajaran dikatakan tuntas secara klasikal apabila mahasiswa mendapat skor ≥ 65 (dari rentang skor 0 – 100) paling sedikit 80% dari jumlah mahasiswa yang mengikuti tes pada pembelajaran dengan strategi elaborasi pada konsep limit fungsi.

Pelaksanaan pembelajaran dikatakan berhasil jika hasil observasi aktivitas dosen dan observasi aktivitas mahasiswa pada masing-masing tindakan berada pada

kategori sangat baik atau baik, serta hasil tes akhir pembelajaran tuntas secara klasikal.

Pelaksanaan pembelajaran pada pertemuan kedua ditemukan bahwa masalah utama yang dihadapi mahasiswa adalah bagaimana menentukan hubungan δ (delta) dengan ε (epsilon) dalam membuktikan soal yang diberikan. Untuk mengatasi permasalahan ini, dosen berupaya memberikan orientasi dengan cara mengintegrasikan pengetahuan-pengetahuan yang dimiliki mahasiswa, yakni aktif melakukan tanya jawab dengan mahasiswa mengenai sifat nilai mutlak, ketaksamaan segitiga maupun tentang operasi-operasi fungsi aljabar, sehingga dengan cara ini mahasiswa dapat mengingat dan membangun sendiri pemahamannya. Dengan memberikan orientasi, mahasiswa lebih mudah mengetahui arah dalam menyelesaikan masalah yang dihadapi, sebagaimana yang diungkapkan oleh Borich (1988) bahwa orientasi yang diberikan kepada siswa dapat memberi arah dan petunjuk bagi siswa tentang kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan.

Pada tahap interpretasi, dosen juga aktif memberikan ilustrasi-ilustrasi sederhana untuk memberikan gambaran kepada mahasiswa sehingga dapat memberikan gambaran yang konkrit bagi mahasiswa tentang permasalahan yang dihadapi. Sebagaimana yang diungkapkan Russefendi (1980:135) bahwa konsep

struktur matematika dapat dipelajari dengan baik oleh siswa bila representasinya dimulai dengan hal-hal konkrit. Dengan cara ini membantu mahasiswa mampu melakukan analisis dan berfikir dalam menyelesaikan masalah yang diberikan. Hal ini seperti yang diungkapkan Brooks & Brooks (1993) yang menyatakan bahwa pada tahap interpretasi siswa didorong untuk berpikir tingkat tinggi, menganalisis dan meninjau berbagai aspek.

Selain itu, pada awal pertemuan juga ditemukan bahwa mahasiswa masih kesulitan dalam melakukan tanya jawab dengan dosen. Mahasiswa masih kesulitan menjawab pertanyaan-pertanyaan yang diajukan secara lisan menyangkut hasil kerjanya. Namun demikian, mahasiswa diupayakan secara bergantian saling menyampaikan hasil kerja mereka dan mahasiswa yang lain membandingkan dengan hasil pekerjaannya serta memberikan komentar. Selama pembelajaran dilakukan, dosen aktif melakukan tanya jawab untuk mengetahui tingkat pemahaman mahasiswa. Dengan cara ini akan memaksa dan memberi ruang kepada mereka dalam upaya mengembangkan pengetahuan dan pemahamannya. Hadi (2005: 38-39) mengemukakan bahwa dengan melakukan aktivitas bersama didalam pembelajaran matematika, kesempatan dan ruang untuk dapat mengembangkan pengetahuan dan pemahaman matematika akan lebih banyak bagi peserta didik.

Sebagai tahap akhir pembelajaran, mahasiswa membuat kesimpulan dari apa yang telah mereka dapatkan selama pembelajaran. Membuat kesimpulan perlu dilakukan, sebab dengan cara ini mahasiswa dapat menganalisis permasalahan-permasalahan dalam pembelajaran serta bagaimana pemecahannya, seperti yang dikemukakan Degeng (1997:28) bahwa membuat rangkuman atau kesimpulan dari apa yang dipelajari perlu dilakukan untuk mempertahankan retensi.

Pada pembelajaran deferensiasi vektor dengan strategi elaborasi, aktivitas mahasiswa dapat dikategorikan cukup efektif. Meskipun demikian pada awal pembelajaran banyak mahasiswa mengalami kesulitan dan ragu dalam menjawab pertanyaan-pertanyaan yang di ajukan oleh dosen. Mahasiswa terlihat kesulitan dalam menentukan alur atau arah dalam menjawab soal-soal yang diberikan.

Untuk mengatasi permasalahan ini, dosen secara aktif melakukan tanya jawab dengan mahasiswa. Dengan melakukan tanya jawab ini, membantu mahasiswa mengingat kembali materi-materi yang telah dipelajari dan mengaitkannya dengan materi yang sedang dipelajari. Hal ini senada dengan pendapat Russefendi (1980:182) yang menyatakan bahwa selain dapat menyebabkan siswa aktif, tanya jawab dapat mengaitkan pengajaran dengan topik-topik

yang lampau bagi siswa dalam menerima materi baru.,

Pada pertemuan kedua dan ketiga, aktivitas mahasiswa dalam belajar tampak mulai meningkat. Ini disebabkan karena mahasiswa sudah mulai terbiasa dengan pembelajaran yang dilakukan. Mahasiswa tampak mulai bisa menentukan alur dalam menyelesaikan permasalahan-permasalahan yang diberikan. Aktivitas mereka dalam menjawab dan mengajukan pertanyaan juga mulai meningkat. Agar aktifitas dalam belajar mahasiswa dapat terus ditingkatkan, dosen juga mengkondisikan lingkungan belajar yang dapat mendorong mahasiswa aktif belajar, yaitu mengorganisasikan mahasiswa agar berdiskusi dengan teman sebangkunya, menumbuhkan motivasi mahasiswa dan memfasilitasi mahasiswa selama kegiatan pembelajaran berlangsung. Pengelolaan lingkungan belajar yang baik ternyata dapat menambah aktivitas dan pengalaman belajar bagi mahasiswa. Sebagaimana yang dinyatakan oleh Hudojo (1988:109) bahwa pengalaman belajar dan aktivitas peserta didik juga dipengaruhi oleh situasi lingkungan belajar yang diberikan.

Hasil belajar mahasiswa dalam memahami konsep vektor dilihat melalui hasil tes akhir dan melalui evaluasi yang dilakukan selama proses pembelajaran. Evaluasi ketika proses pembelajaran berlangsung dilakukan ketika dosen melakukan tanya jawab dengan mahasiswa,

ketika mahasiswa mengerjakan LKM, maupun ketika mahasiswa berdiskusi dengan temannya.

Pada pertemuan pertama dan kedua, beberapa mahasiswa masih kesulitan dalam belajar. Hal ini tampak dari hasil belajar mahasiswa ketika mengerjakan LKM dan ketika dosen mengajukan beberapa pertanyaan secara lisan terhadap beberapa mahasiswa. Ketika dosen mengajukan pertanyaan, mahasiswa belum mampu menjawab secara langsung bahkan harus membutuhkan waktu yang cukup lama dalam menjawab. Ketika ada mahasiswa yang kesulitan menjawab pertanyaan yang diberikan, dosen memberikan ilustrasi-ilustrasi sederhana untuk membantu mahasiswa menjawab pertanyaan yang diberikan.

Secara umum hasil belajar mahasiswa selama proses pembelajaran didukung karena pembelajaran yang dilakukan terstruktur dan efisien. Pembelajaran yang dilakukan dimulai dengan mengajukan soal-soal sederhana yang kemudian dilanjutkan dengan memberikan soal-soal yang mengarahkan pada teorema-teorema limit dan akhirnya mahasiswa diminta membuktikan teorema tersebut. Pembelajaran yang diawali dengan mengajukan soal-soal yang sederhana ini sangat membantu mahasiswa dalam memahami materi yang dipelajari.

KESIMPULAN & SARAN

Berdasarkan paparan data dan pembahasan, dapat disimpulkan beberapa hal sebagai berikut.

1. Pembelajaran melalui strategi elaborasi yang dapat memahami mahasiswa semester VI offering A angkatan 2014/2015 pada konsep vektor terdiri dari tiga komponen pokok, yaitu orientasi, interpretasi dan penyimpulan. Kegiatan pembelajaran yang dilakukan adalah sebagai berikut: (1) memberikan orientasi tentang pembelajaran yang akan dilaksanakan, (2) menyampaikan topik dan tujuan pembelajaran, (3) dengan tanya jawab memberi motivasi dan apersepsi mahasiswa, (4) dosen melakukan orientasi kepada mahasiswa dengan memberikan permasalahan yang terkait pengenalan konsep limit fungsi, (5) mahasiswa melakukan interpretasi dengan berdiskusi dengan temannya dalam menyelesaikan masalah yang diberikan, (6) mahasiswa mempresentasikan hasil kerja yang diperolehnya, (7) mahasiswa saling memberikan orientasi dengan melakukan tanya jawab berdasarkan hasil yang diperolehnya, (8) dosen memberikan orientasi kepada mahasiswa untuk mengklarifikasi masalah yang muncul, (9) mahasiswa membuat kesimpulan terhadap materi yang telah dipelajari,

dan (10) mahasiswa mengerjakan tugas akhir yang diberikan.

Tahap (1), (2), dan (3) dilakukan pada kegiatan pendahuluan, tahap (4), (5), (6), (7), dan (8) dilakukan pada tahap kegiatan inti, dan tahap (9) dan (10) dilakukan pada kegiatan penutup.

2. Berdasarkan pengamatan peneliti dan dua pengamat (observer) pembelajaran konsep vektor dengan strategi elaborasi ditemukan bahwa pada pertemuan I, pertemuan II, dan pertemuan III aktivitas dosen dan aktivitas mahasiswa dalam kriteria baik. Sedangkan tes akhir pembelajaran diketahui bahwa persentase ketuntasan belajar secara klasikal adalah sebesar 87%.
3. Pembelajaran dengan strategi elaborasi memungkinkan dosen dan mahasiswa aktif melakukan aktivitas belajar dan tujuan pembelajaran dapat dicapai secara optimal.

Saran yang dapat disampaikan berdasarkan hasil penelitian ini adalah sebagai berikut.

1. Bagi pengajar, dalam mengajarkan mahasiswa membuktikan konsep vektor dengan definisi hendaknya jangan terlalu fokus untuk langsung melakukan pembuktian, tetapi hendaknya mengarahkan mahasiswa melakukan pengaitan-pengaitan antara pengetahuan yang telah dimilikinya dengan permasalahan yang diberikan, karena hal

- ini dapat mempermudah mahasiswa untuk mendapatkan gambaran atau arahan dalam melakukan pembuktian
2. Dalam proses pembelajaran, hendaknya mahasiswa diberikan lebih banyak kesempatan untuk bekerja, bila perlu memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk saling berdiskusi dengan temannya. Pengajar juga harus pandai mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang sifatnya mengarahkan tanpa harus memberikan jawaban langsung kepada mahasiswa.
 3. Bagi peneliti yang ingin meneliti kajian yang sama, hendaknya dapat melakukan penelitian lebih lanjut dengan memperhatikan kelemahan-kelemahan penelitian ini, sehingga peningkatan kualitas belajar matematika dapat terlaksana secara berkesinambungan.

DAFTAR PUSTAKA

- Arikunto, Suharsimi. 2002. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Aqib. Z. 2006. *Penelitian Tindakan Kelas*. Bandung: Yrama Widya.
- Bogdan, R.C & Biken, S.K. 1998. *Qualitatif Research in Education : An Intruduction to Theori and Methods*. Third Edition. Boston: Allyn and Baccon.
- Borich, G.D. 1988. *Effective Teaching Method*. Columbus: Merrill Publishing Company.
- Brooks, J.G & Brooks,M.G.1993. *In Searchof Understanding: The Chase for Contructivist Classroom*. Alexandria: ASCD.
- Budiningsih, C.A. 2008. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Dahar, R.W. 1988. *Teori-Teori Belajar*. Jakarta: Dirjen DIKTI.
- Degeng, I.N.S. 1997. *Strategi Pembelajaran Mengorganisasikan Isi dan Model Elaborasi*. Malang: IKIP Malang.
- Hadi, S. 2005. *Pendidikan Matematika Realistik*. Banjarmasin:Tulip
- Hamalik. O. 2009. *Pendekatan Baru Strategi Belajar Mengajar Berdasarkan CBSA*. Bandung: Sinar Baru Algensindo.
- Hopkins, D. 1985. *A Teacher's Guide to Classroom Research*. London: Open University Press
- Hudojo, H. 1988. *Mengajar BelajarMatematika*. Jakarta: Depdikbud P2LPTK.
- Hudojo, H. 2001. *Pengembangan Kurikulum dan Pembelajaran Matematika*. Malang: UM Press.
- Hudojo, H. 2003. *Pengembangan Kurikulum dan Pembelajaran Matematika*. Jurusan Matematika Fakultas Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam Universitas negeri Malang
- Hudojo, H. 2005. *Kapita Selektta Pembelajaran Matematika*. Malang: UM Press.
- Iskandar, S.M. 2001. Penerapan Konstruktivisme Dalam Pembelajaran Kimia di SMU. *Media Komunikasi Kimia*. No.2 (5) hal 1-12
- Iskandar, S.M. 2004. *Strategi Pembelajaran Konstruktivistik dalam Kimia*. Malang: FMIPA UM
- Lawson, A.E. 1995. *Science Teaching and The Development of Thingking*. California: International Thomson Publishing.
- Leithold, L. 1986. *Kalkulus dan Ilmu Ukur Analitik*, Jilid 1 edisi kelima. Alih

- bahasa: Drs. E. Hutahaean.
Erlangga. Jakarta.
- Lorsbach, A.W. 2002. *The Learning Cycle as a tool for Planing Science Instruction*. Online.
<http://www.Coe.ilstu.edu/scienceed/lorsbach/257lrcy.html>
- Machmud, T. 2001, *Implementasi PAM untuk Meningkatkan Kemampuan Siswa dalam Menyelesaikan Soal Program Linier*, Tesis (tidak diterbitkan), Malang, PPS-UM.
- Moleong. 2005. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: PT Remaja Rosda Karya.
- Musser, GL. & Bruger, W.F. 1994. *Mathematics for Elementary Teachers: A Contemporary Approach*, Third Edition. New York: MacMillan Publishing Company, Inc.
- Nasution, S. 1982. *Berbagai Pendekatan dalam Proses Belajar Mengajar*, Jakarta, Bina Aksara
- NCTM,2000. *Principles And Standards For School Mathematic*, New York, the NCTM Inc.
- Nur, M. 2001. *Realistic Mathematics Education (Makalah pada Pelatihan Calon Pelatih SLTP tanggal 21 Juni s.d 6 Juli di Surabaya)*. Direktorat SLTP, Dirjen Pendidikan Dasar dan Menengah, Depdiknas, Jakarta.
- Nurhadi. 2004. *Pembelajaran Kontekstual dan Penerapannya dalam KBK*. Malang: UM Press.
- Orton, A. 1992. *Learning Mathematics: Issues, Theory, and Practice*. Great Britain: Redwood Books.
- Ormord. 2006. *Strategi Pengajaran Pembelajaran Sains*.
<http://www.bpkpenabur.or.id/jurnal/05/063-071.pdf>, diakses 10 Mei 2014.
- Purcell,V. 1999. *Kalkulus dan Geometri Analitis*, Jilid 1 edisi keempat. Alih bahasa: Drs. I Nyoman Susila, M.Sc, dkk. Erlangga. Jakarta.
- Ruseffendi.E.T. 1980. *Pengajaran Matematika Modern untuk Orang Tua Murid, Guru dan SPG*, Bandung, Tarsito.
- Sagala,S. 2008. *Konsep dan Makna Pembelajaran*. Bandung, Alfabeta
- Soebagio. 2001. Penggunaan Daur Belajar Untuk Peningkatan Kualitas Pembelajaran Konsep Sel Elektrolisis pada siswa Kelas II SMU Negeri 2 Jombang. *Media Komunikasi Kimia*. No.1 (5) hal (49-57)
- Sunardi. 2000. *Hubungan Antara Usia, Tingkat Berfikir dan Kemampuan Siswa dalam Geometri*. Dalam prosiding Seminar Nasional Matematika. Surabaya: Institut Tehnologi Sepuluh November Surabaya.
- Suparno,P. 1997. *Filsafat Konstruktivisme dalam Pendidikan*. Yogyakarta, Karnisius.
- Wardani, I.G.A.K., dkk. 2003. *Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta: Pusat penerbitan Universitas Terbuka
- Wena, M. 2008. *Strategi Pembelajaran Inovatif Kontemporer*. Malang, Bumi Aksara.

**MODEL PENDIDIKAN KARAKTER DI PERGURUAN TINGGI MELALUI
PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN**

Galuh Kartiko

galuh_law@yahoo.co.id

ABSTRAK

Pembinaan moral dan karakter bangsa sangat terkait erat dengan peningkatan kualitas pembangunan pendidikan dan peningkatan kesejahteraan masyarakat. Dalam kaitan dengan penyelenggaraan pendidikan, maka pemerintah telah bertekad untuk menjadikan pendidikan menjadi landasan utama dalam pembinaan dan penumbuhkembangkan karakter positif bangsa. Model pendidikan kewarganegaraan pada saat ini harus menyesuaikan antara teori yang ada dan perkembangan masyarakat Indonesia. Sesuai dengan fungsinya, Pendidikan Kewarganegaraan menyelenggarakan pendidikan kebangsaan, demokrasi, hukum, multikultural dan kewarganegaraan bagi mahasiswa guna mendukung terwujudnya warga negara yang sadar akan hak dan kewajiban, serta cerdas, terampil dan berkarakter sehingga dapat diandalkan untuk membangun bangsa dan negara berdasar Pancasila dan UUD 1945 sesuai dengan bidang keilmuan dan profesinya.

Kata Kunci : Model Pendidikan Karakter, Kewarganegaraan, Perguruan Tinggi

Pendahuluan

Konstitusi Indonesia telah mengamanatkan pentingnya pendidikan karakter, seperti bunyi pasal 31 ayat 3 yaitu “Pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional yang meningkatkan keimanan dan ketakwaan serta akhlak mulia dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa yang diatur dengan undang-undang”. Untuk menjalankan amanah itu maka UU No. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menetapkan fungsi dan tujuan pendidikan nasional yaitu mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa dan berkembangnya potensi peserta didik agar

menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis dan bertanggungjawab. Salah satu pilar yang harus menjalankan pendidikan karakter adalah perguruan tinggi.

Secara umum istilah “karakter” yang sering disamakan dengan istilah “temperamen”, “tabiat”, “watak” atau “akhlak” yang memberinya sebuah definisi sesuatu yang menekankan unsur psikososial yang dikaitkan dengan pendidikan dan konteks lingkungan. Secara harfiah menurut beberapa bahasa, karakter memiliki berbagai arti seperti : “kharacter” (latin) berarti *instrument of marking*, “*charessein*” (Prancis) berarti *to engrove* (mengukir),

“watek” (Jawa) berarti ciri wanci; “watak” (Indonesia) berarti sifat pembawaan yang mempengaruhi tingkah laku, budi pekerti, tabiat, dan peringai. Dari sudut pandang behavioral yang menekankan unsur somatopsikis yang dimiliki sejak lahir, Sehingga Doni Kusuma (2007:80) istilah karakter dianggap sebagai ciri atau karakteristik atau gaya atau sifat dari diri seseorang yang bersumber dari bentukan-bentukan yang diterima dari lingkungan.

Dalam pengertian harfiah, sebagian para ahli berpendapat bahwa karakter mempunyai makna psikologis atau sifat kejiwaan karena terkait dengan aspek kepribadian (*personality*). Akhlak atau budi pekerti, tabiat, watak, atau sifat kualitas yang membedakan seseorang dari yang lain atau kekhasan (*particular quality*) yang dapat menjadikan seseorang terpercaya dari orang lain. Dari konteks inipun, karakter mengandung unsur moral, sikap bahkan perilaku karena untuk menentukan apakah seseorang memiliki akhlak atau budi pekerti yang baik, hanya akan terungkap pada saat seseorang itu melakukan perbuatan atau perilaku tertentu.

Mengamati perkembangan pendidikan karakter di perguruan tinggi, dapat dikatakan bahwa pendidikan karakter di beberapa perguruan tinggi selama ini telah berjalan namun belum terprogram secara sistemik, sehingga tidak memiliki dampak signifikan secara nasional. Berbagai

pengalaman yang dimiliki oleh berbagai perguruan tinggi di Indonesia dapat dijadikan acuan sebagai pengalaman baik (*best practice*) yang dapat diimplementasikan di perguruan tinggi masing-masing.

Era globalisasi semakin menuntut perlunya pendidikan karakter agar lulusan di berbagai jenjang dapat bersaing dengan rekan-rekannya di berbagai belahan dunia lain. Tatanan sumber daya manusia beberapa tahun ke depan memerlukan *good character*. Dalam hal ini, karakter merupakan kunci keberhasilan individu. Karakter yang baik ini dapat dikembangkan melalui model pendidikan yang tepat.

Secara definitif dapat dikatakan bahwa **karakter** merupakan nilai-nilai perilaku manusia yang berhubungan dengan Tuhan Yang Maha Esa, diri sendiri, sesama manusia, lingkungan dan kebangsaan yang terwujud dalam pikiran, sikap, perasaan, perkataan, dan perbuatan berdasarkan norma-norma agama, hukum, tata krama, budaya dan adat istiadat. Pendidikan menjadi salah satu wahana utama untuk mengembangkan karakter tersebut.

B. Konsep karakter bangsa dalam pendidikan kewarganegaraan

Pendidikan Kewarganegaraan pada awalnya diperkenalkan di Amerika Serikat pada tahun 1790 dengan tujuan untuk meng-Amerika-kan bangsa Amerika dengan nama

“Civics”. Henry Randall Waite yang pada saat itu merumuskan pengertian *Civics* dengan “*The science of citizenship, the relation of man, the individual, to man in organized collection, the individual in his relation to the state*”. Pengertian tersebut menyatakan bahwa ilmu Kewarganegaraan membicarakan hubungan antara manusia dengan manusia dalam perkumpulan perkumpulan yang terorganisasi (organisasi social ekonomi, politik) dengan individu-individu dan dengan negara.

Sedangkan di Indonesia, istilah *civics* dan *civics education* telah muncul pada tahun 1957, dengan istilah Kewarganegaraan, *Civics* pada tahun 1961 dan pendidikan Kewargaan negara pada tahun 1968. (Bunyamin dan Sapriya dalam Civicus, 2005:320). Mata pelajaran pendidikan kewarganegaraan masuk dalam kurikulum sekolah pada tahun 1968, namun pada tahun 1975 nama pendidikan kewarganegaraan berubah menjadi Pendidikan Moral Pancasila (PMP). Pada tahun 1994, PMP berubah kembali menjadi Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn).

Pendidikan karakter berpijak dari karakter dasar manusia, yang bersumber dari nilai moral universal (bersifat absolut) yang bersumber dari agama yang juga disebut sebagai *the golden rule*. Pendidikan karakter dapat memiliki tujuan yang pasti, apabila berpijak dari nilai-nilai karakter dasar

tersebut. Menurut para ahli psikolog, beberapa nilai karakter dasar tersebut adalah: cinta kepada Allah dan ciptaan-Nya (alam dengan isinya), tanggung jawab, jujur, hormat dan santun, kasih sayang, peduli, dan kerjasama, percaya diri, kreatif, kerja keras, dan pantang menyerah, keadilan dan kepemimpinan; baik dan rendah hati, toleransi, cinta damai, dan cinta persatuan. Pendapat lain mengatakan bahwa karakter dasar manusia terdiri dari: dapat dipercaya, rasa hormat dan perhatian, peduli, jujur, tanggung jawab; kewarganegaraan, ketulusan, berani, tekun, disiplin, visioner, adil, dan punya integritas. Penyelenggaraan pendidikan karakter di sekolah atau dikampus harus berpijak kepada nilai-nilai karakter dasar, yang selanjutnya dikembangkan menjadi nilai-nilai yang lebih banyak atau lebih tinggi (yang bersifat tidak absolut atau bersifat relatif) sesuai dengan kebutuhan, kondisi, dan lingkungan sekolah atau kampus itu sendiri.

Menghubungkan pendidikan kewarganegaraan dengan pembentukan karakter demokratis warga negara bukanlah sesuatu yang asing. Sejak kelahirannya, pendidikan kewarganegaraan memang didesain sebagai upaya mempersiapkan warga negara agar mampu berpartisipasi aktif secara politik dalam kehidupan kebangsaan dan kenegaraan. Bahkan terkait dengan karakter demokratis, Zamroni (ICCE, 2003) berpendapat bahwa

pendidikan kewarganegaraan adalah pendidikan demokrasi yang bertujuan untuk mempersiapkan warga masyarakat berpikir kritis dan bertindak demokratis, melalui aktivitas menanamkan kesadaran kepada generasi baru bahwa demokrasi adalah bentuk kehidupan masyarakat yang paling menjamin hak-hak warga masyarakat. Selain itu, pendidikan kewarganegaraan adalah suatu proses yang dilakukan oleh lembaga pendidikan dimana seseorang mempelajari orientasi, sikap dan perilaku politik sehingga yang bersangkutan memiliki pengetahuan politik (*political knowledge*), kesadaran politik (*political awareness*), sikap politik (*political attitude*), efikasi politik (*political efficacy*) dan partisipasi politik (*political participation*) serta kemampuan mengambil keputusan politik secara rasional dan menguntungkan bagi dirinya, masyarakat, dan bangsa.

Arti penting pendidikan kewarganegaraan dalam upaya menumbuhkan karakter demokratis warga negara sejalan dengan Laporan Komisi Internasional UNESCO tentang Pendidikan Abad 21 (*Report to UNESCO of The International Commission on Education for the Twenty-first Century*), yang diketuai Jacques Delors, bertajuk *Learning: The Treasure Within* (1996), yang mengungkapkan bahwa “...education for citizenship and democracy is par excellence an education that is not restricted to the

space and time of formal education, it is also important for families and other members of the community to be directly involved.” (Delors, et.al., 1996:62). Laporan itu dimaknai Samsuri (2010) sebagai upaya mengukuhkan arti penting partisipasi demokratis warga negara melalui pendidikan kewarganegaraan dan praktik kewarganegaraan dengan menekankan perlunya sebuah hubungan sinergis antara pendidikan dan praktik demokrasi partisipatori.

C. Pendidikan Kewarganegaraan Sebagai Model Pendidikan Karakter Mahasiswa

Pendidikan Kewarganegaraan sebenarnya telah dilakukan dan dikembangkan di setiap negara di seluruh dunia. Mata kuliah tersebut dinamakan atau diberi istilah dengan bermacam-macam di dunia, seperti *Civic Education*, *Citizenship Education*, dan bahkan ada yang menyebut dengan *Democracy Education*. Mata kuliah ini memiliki peran yang strategis dalam mempersiapkan warga negara yang cerdas, bertanggung jawab, dan berkadaban. Berdasarkan rumusan “Civic International” (1995) disepakati bahwa pendidikan demokrasi penting untuk pertumbuhan *Civic Culture*, untuk keberhasilan pengembangan dan pemeliharaan pemerintahan demokrasi (Mansoor, 2006).

Dikwar merupakan salah satu komponen dari kelompok mata kuliah pengembangan kepribadian (MKPK) yang

wajib diberikan pada seluruh pada seluruh perguruan tinggi di Indonesia. Komponen lain dalam kelompok MKPK adalah pendidikan pancasila dan pendidikan agama. Dikwar menitikberatkan pada kemampuan penalaran ilmiah yang kognitif dan afektif serta menumbuhkan kesadaran berbangsa dan bernegara secara rasional dan untuk meyakini kebenaran serta ketetapan konsepsi bela negara dalam aplikasi pandangan hidup bangsa (Noor MS Bachry, 2004: iii).

Secara bahasa istilah *Civic Education* oleh sebahagian pakar diterjemahkan ke dalam bahasa Indonesia menjadi Pendidikan Kewargaan dan Pendidikan Kewarganegaraan. Bagi Azyuimardi Azra dan tim ICCE (*Indonesian Centre of Civic Education*) menyebutnya dengan istilah Pendidikan Kewargaan. Sedangkan menurut pakar yang lain seperti Zamroni, M. Nu'man Soemantri, Marphin Panjaitan, TIM CICEO (*Centre for Indonesian Civic Education*), Soedijarto, dll, menyebutkan dengan istilah Pendidikan Kewarganegaraan. Menurut UU no. 2 Tahun 1989 tentang Sisdiknas pada pasal 39(2) dinyatakan bahwa setiap jenis, jalur, dan jenjang pendidikan wajib memuat Pendidikan Pancasila, Pendidikan Agama, dan Pendidikan Kewarganegaraan.

Materi pokok Pendidikan Kewarganegaraan adalah hubungan antara warga negara dengan negara serta

Pendidikan Pendahuluan Bela Negara (PPBN). Di Perguruan Tinggi Pendidikan Kewarganegaraan ini dikenal dengan nama Pendidikan Kewiraan (Dikwir) yang lebih menekankan pada aspek (PPBN). Pada tahun 2000, diadakan penyempurnaan kurikulum nasional dimana materi Pendidikan Kewiraan di samping membahas materi PPBN juga ditambah dengan pembahasan materi tentang hubungan antara warga negara dengan negara. Sebutan Dikwir kemudian diganti dengan Pendidikan kewarganegaraan (Pendidikan Kewarganegaraan).

Kemudian menurut SK Dirjen Dikti No. 267/Dikti/2000, mata kuliah Pendidikan Kewarganegaraan serta PPBN merupakan salah satu komponen yang tidak dapat dipisahkan dari kelompok Mata Kuliah Pengembangan Kepribadian (MKPK) dalam suasana kurikulum inti perguruan tinggi di Indonesia.

Dari paparan di atas dapat ditarik suatu pengertian bahwa pendidikan kewarganegaraan pada hakikatnya adalah merupakan mata kuliah (studi) tentang hubungan antara warga negara dengan negara dan sesama warga negara, sebagai bekal mahasiswa/peserta didik menjadi warga negara yang baik atau handal. Sebagai bidang studi ilmiah pendidikan kewarganegaraan bersifat inter disipliner (antar bidang) bukan mono disipliner karena dalam Pendidikan Kewarganegaraan

dibangun dari kumpulan pengetahuan yang di ambil dari berbagai disiplin ilmu, oleh karena itu upaya pembahasan dan pengembangannya memerlukan sumbangan dari berbagai disiplin ilmu yang meliputi ilmu politik, ilmu hukum, ilmu filsafat, ilmu sosiologi, ilmu ekonomi pembangunan, ilmu administrasi negara, ilmu sejarah bangsa dan ilmu budaya. (H. Kaelan: 2007:4).

Tujuan Pendidikan Kewarganegaraan pada dasarnya adalah bagaimana menjadikan warga negara yang baik yang mampu mendukung bangsa dan negara. Dengan kata lain bagaimana pendidikan kewarganegaraan dalam “mewarganegarkan” individu atau orang-orang yang hidup dalam suatu negara. Tujuan Pendidikan Kewarganegaraan menurut SK DIRJEN DIKTI no.207/DIKTI/KEP/2000 mencakup: Tujuan utama, Tujuan ilmu dan khusus. Tujuan Utamanya adalah : untuk menumbuhkan wawasan dan kesadaran bernegara serta membentuk sikap dan perilaku cinta tanah air yang bersendikan budaya bangsa. Sedangkan secara ilmu Pendidikan Kewarganegaraan bertujuan memberikan pengetahuan dan kemampuan dasar kepada mahasiswa mengenai hubungan yang berkenaan dengan hubungan antara warga negara dengan negara serta pendidikan pendahuluan bela negara (PPBN) sebagai bekal menjadi warga negara yang dapat diandalkan oleh bangsa dan negara Republik

Indonesia. Kemudian secara khusus Pendidikan Kewarganegaraan bertujuan untuk :

1. Agar mahasiswa paham dan mampu melaksanakan hak dan kewajiban secara jujur, santun dan aktratis serta ikhlas. Sebagai warga negara Indonesia yang terdidik dan bertanggung jawab pada bangsa dan negara RI;
2. Agar mahasiswa dapat memahami dan menguasai beragam masalah dasar dalam kehidupan bermasyarakat berbangsa dan bernegara serta dapat mengatasinya dengan pemikiran kritis dan bertanggung jawab berdasarkan pancasila ketahanan nasional (Tannas) dan wawasan nusantara (Wasantara);
3. Agar mahasiswa memiliki sikap dan prilaku sesuai dengan nilai-nilai perjuangan, cinta tanah air, serta rela berkorban bagi nusa, bangsa dan negara.

Tujuan Pendidikan Kewarganegaraan seperti tersebut di atas diperbaharui lagi menurut SK DIRJEN DIKTI no.43/DIKTI/Kep/2006. tentang rambu-rambu pelaksanaan kelompok mata kuliah pengembangan kepribadian di perguruan tinggi. Hal ini dirumuskan dalam visi dan misi Pendidikan Kewarganegaraan. Visi Pendidikan Kewarganegaraan di Perguruan Tinggi adalah merupakan sumber nilai dan

pedoman penyelenggaraan dan pengembangan program studi guna mengantarkan mahasiswa memantapkan kepribadiannya sebagai manusia Indonesia seutuhnya. Hal ini berdasarkan pada suatu realitas yang harus dihadapi bahwa mahasiswa adalah sebagai generasi bangsa yang harus memiliki visi intelektual, religius, berkeadaban, berkemanusiaan, dan cinta tanah air dan bangsanya, sedangkan Misi Pendidikan Kewarganegaraan di Perguruan Tinggi adalah membantu mahasiswa memantapkan kepribadiannya agar secara konsisten mampu mewujudkan nilai-nilai dasar pancasila, rasa kebangsaan dan cinta tanah air dalam menguasai, menerapkan dan mengembangkan ilmu pengetahuan teknologi dan seni (IPTEKS) dengan rasa tanggung jawab dan bermoral (Kaelan:2007:2).

Sebagai mata kuliah yang nomerklaturnya didahului dengan kata “*pendidikan*”, maka Pendidikan Kewarganegaraan senantiasa mementingkan terbentuknya sikap dan atau prilaku. Sehingga fokus utama penerapan tujuan pembelajarannya adalah pada dimensi afektif dan atau psikomotor. Oleh karena itu Pendidikan Kewarganegaraan secara umum hendak mengembangkan/membina mahasiswa menjadi warga negara Indonesia yang baik dengan tidak meninggalkan aspek akademik sebagai kajian yang bersifat ilmiah.

Sejalan dengan pengembangan dan penerapan kurikulum yang berbasis kompetensi di perguruan tinggi, maka mahasiswa juga harus memiliki tiga ranah, yaitu kognitif, afektif, dan psikomotor dengan mempertimbangkan ciri khusus dalam Pendidikan Kewarganegaraan lulusan yang telah menempuh mata kuliah ini diharapkan memiliki kompetensi:

- 1) *Civic Knowledge*, yaitu kompetensi yang berkaitan dengan pengetahuan yang berhubungan dengan keilmuan kewarganegaraan, seperti teori tentang negara, terbentuknya masyarakat, identitas nasional, demokrasi, HAM, dan lain sebagainya.
- 2) *Civic Skill*, yaitu kompetensi yang menyangkut kemampuan atau keterampilan untuk memasuki masyarakat selaku warga negara yang baik seperti keikutsertaannya dalam kegiatan kemasyarakatan baik secara intelektual atau prilaku (behaviour)
- 3) *Civic Disposition*, yaitu terbentuknya watak mahasiswa yang bersumber pada kepribadian bangsa atau jati diri bangsa (Majelis Dikti Litbang PP Muhamadiyah 2005:4)

Dengan kata lain dapat dikatakan bahwa Pendidikan Kewarganegaraan yang berhasil adalah akan membuahkan sikap mental yang cerdas penuh tanggung jawab dari peserta didik dengan sikap dan prilaku

yang bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, menghayati nilai falsafah bangsa, berbudi luhur, berdisiplin, nasional, dinamis, sadar akan hak dan kewajiban sebagai warga negara, profesional, sadar untuk bela negara, serta cinta tanah air dalam melaksanakan profesi masing-masing. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa dalam mengisi kemerdekaan dan menghadapi pengaruh global, setiap warga negara RI pada umumnya dan mahasiswa sebagai calon sarjana/ilmuwan pada khususnya harus tetap pada jati dirinya yang berjiwa patriotik dan cinta tanah air. Dalam perjuangan non fisik mahasiswa harus tetap memegang teguh nilai-nilai tersebut di atas pada semua aspek kehidupan.

D. Pendidikan Kewarganegaraan Sebagai Pembinaan Kehidupan Demokrasi

Menurut pengamatan dan telaah para pakar politik dan negara paling tidak ada dua alasan mengapa kajian tentang demokrasi itu amat penting artinya bila dihubungkan dengan kehidupan bermasyarakat, berbangsa dan bernegara. Alasan pertama adalah bahwa hampir semua negara di dunia ini telah menjadikan demokrasi sebagai azas fundamental dalam kehidupan bernegara. Hal ini ditunjukkan dari hasil studi UNESCO pada awal tahun 1950an yang mengumpulkan lebih dari 100 sarjana Barat dan Timur. Sementara di negara-negara demokrasi itu pemberian

peranan pada negara dan masyarakat hidup dalam porsi yang berbeda-beda walaupun sama-sama berazas demokrasi. Alasan kedua, demokrasi sebagai azas kenegaraan secara esensial telah memberikan arah bagi peranan masyarakat untuk menyelenggarakan negara sebagai organisasi tertingginya tetapi ternyata demokrasi berjalan dalam jalur yang berbeda-beda (Amin Rais, 1995:1). Dengan alasan tersebut dapat dikatakan bahwa asas demokrasi hampir sepenuhnya disepakati sebagai model terbaik bagi dasar penyelenggaraan suatu negara walaupun secara riil dalam penyelenggaraannya diberbagai negara memberikan implikasi yang berbeda-beda.

Penerapan Demokrasi dalam sistem pemerintahan suatu negara yang berbeda – beda akan melahirkan sistem berbeda-beda pula seperti: (1). Sistem Presidensial yang mensejajarkan antara parlemen dan Presiden dengan memberi dua kedudukan kepada presiden yakni sebagai kepala negara dan sebagai kepala pemerintahan. (2). Sistem Parlementer yang meletakkan pemerintahan dipimpin oleh Perdana Menteri yang hanya berkedudukan sebagai kepala pemerintahan, dan bukan sebagai kepala negara. Sedangkan kepala negaranya bisa diduduki oleh seorang raja/ratu atau presiden yang hanya sebagai simbol kedaulatan dan persatuan negara. (3) Sistem Referandum yang meletakkan pemerintah sebagai bagian

(badan pekerja) dari parlemen, di beberapa negara ada yang menggunakan sistem campuran antara sistem presidensial dengan sistem parlemen (Kaelan; 2007: 54). Pada masa-masa awal perkembangan demokrasi difahami sebagai salah satu bentuk pemerintahan. Namun seiring dengan perkembangan zaman dan pemikiran umat manusia serta perkembangan ilmu dan teknologi demokrasi difahami lebih luas lagi. Sekarang demokrasi bukan saja sebagai bentuk pemerintahan tetapi sebagai sistem politik bahkan sebagai sistem ekonomi.

Pada masa sekarang tidak semata difahami sebagai suatu bentuk pemerintahan akan tetapi sebagai sistem politik pengertiannya lebih luas dari bentuk pemerintahan. Bahkan luas lagi sampai pada sistem ekonomi. Menurut Samuel Huntington (2001 : 30). Sistem politik yang demokratis adalah dimana pembuat keputusan kolektif yang paling kuat adalah yang dipilih melalui Pemilu yang adil dan jujur dan berkala yang para calonnya bebas bersaing untuk memperoleh suara dari rakyat yang berhak memberikan suara. Sistem politik demokrasi tidak datang tumbuh dan berkembang dengan sendirinya. Namun membutuhkan usaha nyata dari setiap warga negara maupun penyelenggara negara dalam bentuk perilaku yang demokratis. Untuk itu diperlukan pendidikan tentang demokrasi yang sungguh-sungguh. Demokrasi yang telah menjadi prinsip dalam

pemerintahan dan sistem pemerintahan Indonesia sangat penting dibina agar masyarakat pada warga negara Indonesia melalui pendidikan. Hal ini sesuai pula dengan pendapat Prof. Zamroni, PhD yang menyatakan bahwa upaya membangun masyarakat yang demokratis harus diiringi dengan membangun struktur sosial politik dan kultur yang demokratis. Untuk itu pendidikan kiranya merupakan suatu instrumen untuk membangun kultur demokrasi dan Pendidikan Kewarganegaraan di perguruan tinggi merupakan salah satu bentuk untuk itu. (Asykuri Ibnu Chanim, 2003. VII). Dengan demikian dapat dikatakan bahwa demokrasi tidak hanya memerlukan institusi, hukum aturan ataupun lembaga-lembaga negara yang lain. Demokrasi sejati memerlukan sikap dan perilaku hidup dari masyarakat pendukungnya. Oleh karenanya pendidikan merupakan bagian yang penting dalam membina warga negara yang demokratis.

Untuk dapat berkembang dan berjalannya demokrasi pada suatu negara tidak hanya memerlukan institusi, hukum, aturan ataupun lembaga negara. Demokrasi sejati memerlukan sikap dan perilaku masyarakatnya di samping lembaganya. Tersedianya kondisi seperti ini membutuhkan waktu yang lama, berat dan sulit. Oleh karena itu secara substantif berdimensi jangka panjang guna mewujudkan masyarakat atau kehidupan

demokratis pendidikan demokrasi mutlak diperlukan. Karena pendidikan demokrasi pada hakekatnya merupakan pengenalan dan mensosialisasikan nilai-nilai demokrasi agar dapat diterima dan dijalankan serta dapat ditegakkan dalam kehidupan berbangsa bermasyarakat dan bernegara oleh warga negara.

Dengan kata lain dapat dikatakan bahwa pendidikan demokrasi bertujuan mempersiapkan warga masyarakat berperilaku dan bertindak demokratis melalui penanaman pengetahuan, kesadaran untuk dapat melaksanakan nilai-nilai demokrasi. Hal ini sejalan dengan pendapat Zamroni (2001 : 165) menyatakan bahwa pengetahuan dan kesadaran akan nilai-nilai demokrasi itu meliputi tiga hal yaitu : (1) kesadaran bahwa demokrasi adalah pola kehidupan yang paling menjamin hak-hak warga masyarakat itu sendiri dan merupakan pilihan terbaik tentang pola hidup bernegara ; (2) demokrasi adalah merupakan sebuah learning proses yang lama dan tidak sekedar meniru dari masyarakat lain ; (3) kelangsungan demokrasi tergantung pada keberhasilan mentranspormasikan nilai-nilai demokrasi pada masyarakat.

E. Tujuan Pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan

Pendidikan Kewarganegaraan dilakukan oleh hampir seluruh bangsa di dunia, dengan menggunakan nama seperti:

civic education, citizenship education, democracy education. PKn memiliki peran strategis dalam mempersiapkan warga negara yang cerdas, bertanggungjawab jawab dan berkeadaban. Menurut rumusan Civic International (1995) bahwa “pendidikan demokrasi penting bagi pertumbuhan “civic culture” untuk keberhasilan pengembangan dan pemeliharaan pemerintahan, inilah satu tujuan penting pendidikan “civic” maupun citizenship” untuk mengatasi political apatism demokrasi (Azyumadi Azra, 2002 : 12). Semua negara yang formal menganut demokrasi menerapkan Pendidikan Kewarganegaraan dengan muatan, demokrasi, rule of law, HAM, dan perdamaian, dan selalu mengaitkan dengan kondisi situasional negara dan bangsa masing-masing Pendidikan Kewarganegaraan di Indonesia semestinya menjadi tanggungjawab semua pihak atau komponen bangsa, pemerintah, lembaga masyarakat, lembaga keagamaan dan masyarakat industri (Hamdan Mansoer, 2004: 4). Searah dengan perubahan pendidikan ke masa depan dan dinamika internal bangsa Indonesia, program pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan di Perguruan Tinggi harus mampu mencapai tujuan:

- a. Mengembangkan sikap dan perilaku kewarganegaraan yang mengapresiasi nilai-nilai moral-etika dan religius.

- b. Menjadi warga negara yang cerdas berkarakter, menjunjung tinggi nilai kemanusiaan
- c. Menumbuhkembangkan jiwa dan semangat nasionalisme, dan rasa cinta pada tanah air.
- d. Mengembangkan sikap demokratis berkeadaban dan bertanggungjawab, serta mengembangkan kemampuan kompetitif bangsa di era globalisasi.
- e. Menjunjung tinggi nilai-nilai keadilan.

F. Pendidikan Kewarganegaraan dalam Pengembangan Masyarakat Multikultural

Pendidikan Kewarganegaraan (*Civic Education*) merupakan salah satu bidang kajian yang mengemban misi nasional untuk mencerdaskan kehidupan bangsa Indonesia melalui koridor “*value-based education*”. Konfigurasi atau kerangka sistemik Pendidikan Kewarganegaraan (PKn) dibangun atas dasar paradigma sebagai berikut. *Pertama*, PKn secara kurikulum dirancang sebagai subjek pembelajaran yang bertujuan untuk mengembangkan potensi individu agar menjadi warga negara Indonesia yang berakhlak mulia, cerdas, partisipatif, dan bertanggung jawab. Pendidikan Kewarganegaraan bertujuan membentuk peserta didik menjadi manusia yang memiliki rasa kebangsaan dan cinta tanah air. Pendidikan Kewarganegaraan merupakan pendidikan yang wajib diberikan

di semua jenjang pendidikan termasuk jenjang pendidikan tinggi. *Kedua*, PKn secara teoretik dirancang sebagai subjek pembelajaran yang memuat dimensi-dimensi kognitif, afektif, dan psikomotorik yang bersifat *konfluen* atau saling berpenetrasi dan terintegrasi dalam konteks substansi ide, nilai, konsep, dan moral Pancasila, kewarganegaraan yang demokratis, dan bela negara.

Ketiga, PKn secara programatik dirancang sebagai subjek pembelajaran yang menekankan pada isi yang mengusung nilai-nilai (*content embedding values*) dan pengalaman belajar (*learning experiences*) dalam bentuk berbagai perilaku yang perlu diwujudkan dalam kehidupan sehari-hari dan merupakan tuntunan hidup bagi warga negara dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara sebagai penjabaran lebih lanjut dari ide, nilai, konsep, dan moral Pancasila, kewarganegaraan yang demokratis, dan bela negara (Winataputra dan Budimansyah, 2007). Jika memperhatikan uraian tersebut, maka tampak bahwa PKn merupakan program pendidikan yang sangat penting untuk upaya pembangunan karakter bangsa.

Pengembangan masyarakat multikultural yang demokratis menjadi kebutuhan bagi bangsa Indonesia yang ditandai oleh kemajemukan (pluralitas) dan keanekaragaman (heterogenitas), karena multikultural pada dasarnya menekankan

pada kesederajatan kebudayaan yang ada dalam sebuah masyarakat, dan mengungkap semangat untuk hidup berdampingan secara damai (*peaceful coexistence*) dalam perbedaan kultur yang ada, baik secara individual maupun secara kelompok dalam sebuah masyarakat. Masyarakat multikultural yang demokratis di Indonesia yang sehat tidak bisa dibangun secara *taken for granted* atau *trial and error*, sebaliknya harus diupayakan secara sistematis, programatis, *integrated* dan berkesinambungan. Salah satu strategi dan wadahnya adalah melalui pendidikan kewarganegaraan. Pendidikan Kewarganegaraan yang dimaksudkan di sini adalah Pendidikan Kewarganegaraan dalam arti luas (*citizenship education*) yang memiliki perspektif kewarganegaraan dunia abad ke-21 yang terkenal dengan sebutan kewarganegaraan multidimensi yang salah satu cirinya memiliki karakteristik multikultural (Cogan, 1998:116).

Menurut Winataputra (2008: 30), Indonesia dikonsepsikan dan dibangun sebagai *multicultural nationstate* dalam konteks negara kebangsaan Indonesia modern, bukan sebagai *monocultural nation state*. Hal itu dapat dicermati dari dinamika praksis kehidupan bernegara Indonesia sejak Proklamasi Kemerdekaan Indonesia 17 Agustus 1945 sampai saat ini dengan mengacu pada konstitusi yang pernah dan sedang berlaku, yakni UUD 1945,

Konstitusi RIS 1949, dan UUDS 1950, serta praksis kehidupan bernegara dan pada setiap jamannya itu. Lebih lanjut menurut Winataputra (2008:31) pendidikan kewarganegaraan untuk Indonesia, secara filosofis dan substantif-pedagogis andragogis, merupakan pendidikan untuk memfasilitasi perkembangan pribadi peserta didik agar menjadi warga negara Indonesia yang religius, berkeadaban, berjiwa persatuan Indonesia, demokratis dan bertanggung jawab, dan berkeadilan, serta mampu hidup secara harmonis dalam konteks multikulturalisme-Bhinneka Tunggal Ika.

Dalam konteks yang demikian, Pendidikan Kewarganegaraan memiliki peranan yang sangat penting dalam upaya mengembangkan masyarakat multikultural. Namun demikian kenyataan praksis di lapangan Pendidikan Kewarganegaraan di perguruan tinggi yang merupakan ujung tombak dan bagian dari proses membangun cara hidup multikultural untuk memperkuat wawasan kebangsaan dan penghargaan akan keragaman justru belum menggembirakan, mulai kehilangan dimensi multikulturalnya, bahkan kehilangan aktualisasinya karena terjebak pada penguasaan pengetahuan (*knowledge*) belaka dengan membiarkan aspek afeksi (*attitude*) pendidikannya. Pembelajaran PKn umumnya dilakukan secara parsial dan tidak mengakomodir nilai-nilai multikulturalisme dan kearifan

lokal masyarakat setempat. Padahal seharusnya PKn sebagai wahana pendidikan multikultural dapat mengembangkannya secara lebih sistematis dan komprehensif.

Sementara itu, kearifan lokal merupakan bagian dari konstruksi budaya. Haba, (2007: 330) mengatakan bahwa kearifan lokal mengacu pada berbagai kekayaan budaya yang tumbuh dan berkembang dalam sebuah masyarakat yang dikenal, dipercayai dan diakui sebagai elemen-elemen penting yang mampu mempertebal kohesi sosial di antara warga masyarakat. Berdasarkan inventarisasi Haba (2007: 334-335) setidaknya ada enam signifikansi serta fungsi kearifan lokal jika hendak dimanfaatkan sebagai salah satu bentuk pendekatan dalam menyelesaikan sebuah konflik. *Pertama*, sebagai penanda identitas sebuah komunitas. *Kedua*, elemen perekat (aspek kohesif) lintas warga, lintas agama dan kepercayaan. *Ketiga*, kearifan lokal tidak bersifat memaksa atau dari atas (*top down*), tetapi sebuah unsur kultural yang ada dan hidup dalam masyarakat. Karena itu, daya ikatnya lebih mengena dan bertahan. *Keempat*, kearifan lokal memberikan warna kebersamaan bagi sebuah komunitas. *Kelima*, *local wisdom* akan mengubah pola pikir, dan hubungan timbal balik individu dan kelompok, dengan meletakkannya di atas *common ground/kebudayaan* yang dimiliki. *Keenam*, kearifan lokal dapat berfungsi mendorong

terbangunnya kebersamaan, apresiasi sekaligus sebuah mekanisme bersama untuk menepis berbagai kemungkinan yang meredusir, bahkan merusak, solidaritas komunal, yang dipercayai berasal dan tumbuh di atas kesadaran bersama, dari sebuah komunitas terintegrasi.

Keenam fungsi kearifan lokal yang diuraikan di atas, menegaskan pentingnya pendekatan yang berbasis pada nilai-nilai atau kearifan lokal (*local wisdom*), dimana sumber-sumber budaya menjadi penanda identitas bagi kelangsungan hidup sebuah kelompok maupun aliran kepercayaan. Konflik multikultural yang menyertainya pun juga akan mampu dikelola secara arif dan tidak selalu melibatkan politik kekuasaan sebagaimana yang selama ini dipraktikkan melalui hubungan agama dan negara di Indonesia. Menurut Abdullah (2003: 8) dalam konteks ini perlu adanya transformasi ruang dari pendekatan “dari luar” (global) ke pendekatan “dari dalam” (lokal) dimana dinamika konflik antara agama dan kepercayaan serupa, dengan menyandarkan pada nilai-nilai lokal (*local values*).

Motto Bhineka Tunggal Ika sebenarnya mengakomodasi atas keragaman dalam masyarakat bangsa Indonesia dalam suku, ras, bahasa, adat istiadat, dan agama. Ironisnya keragaman dalam kesatuan budaya bangsa dalam perjalanan kemerdekaan negara dan bangsa lebih

ditekankan pada aspek kesamaan untuk membentuk solidaritas bangsa. Implikasinya, budaya lokal yang kaya dengan perbedaan banyak mengalami erosi atau pengikisan baik secara kuantitas maupun kualitas terutama penggunaan bahasa daerah mengalami kemunduran maupun kehilangan daya gunanya secara pragmatik (Wiriaatmadja, 2002: 221).

Pengembangan nilai-nilai budaya lokal dan primordial seperti stereotype, etnosentrisme dan sebagainya, memang dapat menimbulkan perpecahan yang berbahaya. Tetapi konsep primordialisme itu sendiri memerlukan kajian yang lebih proporsional. Adanya ikatan “lokal-tradisional”, sering dirasakan sebagai suatu realitas sosial-kultural itu diperlukan sebagai pengisi identitas diri dan kelompoknya yang terasa hampa, memerlukan keakraban karena lebih bersifat naturalistik dan bukan rekayasa. Apalagi akibat proses globalisasi, kita sering terasa “sepi” dan memerlukan ikatan komunitas lama yang akrab (Abdullah, 1999: 19).

Setiap komunitas (etnis, agama, daerah) pasti memiliki nilai-nilai luhur tertentu yang dipandang baik serta dijadikan aturan dan norma sosial. Nilai-nilai ini selanjutnya mengikat masyarakat dalam sebuah komunitas dan menjamin mereka untuk hidup dengan damai, harmonis, bersahabat, saling menghargai dan menghormati, saling membantu satu sama

lain. Kenyataan ini mesti disadari sebagai salah satu kekuatan alamiah yang tumbuh dari dan untuk masyarakat itu sendiri. Karenanya, kekuatan ini sangat baik dan penting untuk diperkuat kembali posisinya dalam rangka mewujudkan kedamaian dalam hubungan sosial, di samping penegakan hukum positif dan manajemen penyelenggaraan pemerintahan nasional. Mengingat begitu penting dan strategisnya nilai kearifan lokal dalam pembangunan bangsa, maka sangat wajar apabila dalam penelitian ini pendidikan kewarganegaraan sebagai wahana pendidikan multikultural difokuskan pada penggalian nilai-nilai kearifan lokal yang hidup di dalam masyarakat dan budaya Indonesia yang berbhinneka tunggal ika.

Dilihat dari segi Pendidikan Kewarganegaraan di lingkungan perguruan tinggi, tantangan tersebut belum dapat dijawab dengan kurikulum yang ada. Modus dan isi pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan yang ada di perguruan tinggi selama ini menunjukkan fenomena yang kurang menghargai dan mengeksplorasi nilai-nilai multikultural berbasis kearifan lokal yang merupakan essensi kultur demokrasi di ruang-ruang kuliah dan di masyarakat secara sinergis. Model Pendidikan Kewarganegaraan selama ini kecenderungannya hanya terjadi di kelas, sedangkan di masyarakat cenderung bertentangan atau bersifat paradoks. Isi

Pendidikan Kewarganegaraan juga hanya bersifat hafalan saja, kurang mengeksplor aspek afektif dan psiko-motorik mahasiswa. Padahal Pendidikan Kewarganegaraan sebagai bagian dari pendidikan nilai dan pendidikan karakter bangsa isinya bukan untuk dihapalkan tetapi untuk dipahami dan dilaksanakan. Berangkat dari kondisi di atas, dirasa sangat urgen dan perlu pengembangan watak kewarganegaraan multikultural berbasis kearifan lokal melalui pengkajian dan pengorganisasian kurikulum Pendidikan Kewarganegaraan di perguruan tinggi melalui pengembangan kompetensi kewarganegaraan (*civic competency, civic skill and civic participation*).

G. Penutup

Pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan dalam praktek di lapangan tidak terlepas dari pengaruh baik yang bersifat intern maupun ekstern dalam mencapai tujuannya. Pengaruh intern yaitu pengaruh yang datang dari dalam pembelajarannya sendiri seperti pengaruh kurikulum yang dipahami, pengaruh sarana dan prasarana belajar dan pengajar atau dosennya. Sedangkan pengaruh ekstern adalah pengaruh yang datang dari luar pembelajaran sendiri seperti Globalisasi, Ideologi negara, politik dan sosial budaya yang berkembang dalam masyarakat. Berdasarkan pengaruh-pengaruh tersebut hasil pembelajaran secara kuantitatif bisa

berbeda namun secara substantif relatif sama yaitu bagaimana menjadikan peserta didik menjadi warganegara yang baik yang faham dan menyadari hak dan kewajibannya. Sehingga dapat menempatkan diri atau memposisikan diri dalam pergaulan hidup sehari-hari dalam bermasyarakat, berbangsa dan bernegara.

Pendidikan Kewarganegaraan merupakan mata kuliah wajib bagi seluruh mahasiswa. Oleh karena itu harus mempunyai pedoman dasar yang sama (satu) agar mengarah pada target yang sama, yaitu sesuai dengan tujuan pendidikan nasional seperti tertera dalam Pasal 3 UU no. 20 tahun 2003.

Untuk dapat membina kehidupan demokrasi yang baik hubungan dosen dan mahasiswa tidak hanya tersusun dalam satuan acara perkuliahan (SAP) semata, namun memerlukan hubungan sosial yang kohesif. Sehingga dapat memberikan sesuatu yang lebih mendalam serta mampu berkembang secara positif dan demokratis dalam membentuk karakter masyarakat Indonesia. Hal ini disebabkan karena belum adanya pembinaan dosen pendidikan kewarganegaraan secara terpadu sehingga belum adanya Grand Disgn Pendidikan Demokrasi berdasarkan Pancasila dan UUD 1945.

Oleh karena itu bagi pendidikan di Indonesia PKn merupakan program pembelajaran nilai dan moral Pancasila dan

UUD 45 yang bermuara pada terbentuknya watak, budaya dan karakter bangsa Indonesia. Dengan demikian pula kita dapat menegaskan kembali bahwa PKn merupakan suatu bentuk mata pelajaran yang mencerminkan konsep, strategi, dan nuansa *confluent education*. Pendidikan yang memusatkan perhatian pada pengembangan manusia Indonesia seutuhnya yang berwatak dan bermartabat ke Indonesiaan.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, Taufik. 1999. *Nasionalisme dan Sejarah*, Bandung: Satya Historika
- Abdullah, H.M. Amin. 2003. *Agama dan Pluralitas Budaya Lokal*, Surakarta: Muhammadiyah University Press.
- Bakry, Noor MS, 2004, *Pendidikan Kewarganegaraan*. Yogyakarta : Liberty
- Cogan, J.J. 1999. *Developing the Civic Society: The Role of Civic Education*. Bandung: CISED.
- _____ dan Derricot, R. 1998. *Citizenship for the 21st Century: An International Perspective on Education*. London: Kogan Page.
- Delors, J, et.al. (1996). *Learning: the Treasure Within*, Report to UNESCO of The International Commission on Education for the Twenty-first Century, Paris: UNESCO
- Habba, John. 2007. *Analisis SWOT Revitalisasi Kearifan Lokal dalam Resolusi Konflik dalam* Ammirachman, Alpha. *Revitalisasi Kearifan Lokal studi Resolusi Konflik di Kalimantan Barat, Maluku dan Poso*, Jakarta: ICIP.
- ICCE UIN. (2005). *Demokrasi, Hak Asasi Manusia, dan Masyarakat Madani*. Jakarta: Kerjasama ICCE UIN Syarif Hidayatullah Jakarta dengan Prenada Media.
- Kaelan, dkk, 2007, *Memaknai Kembali Pancasila*. Yogyakarta : Badan Pemerintahan Filsafat UGM
- Koesoema A, Doni (2007), *Pendidikan Karakter*, Strategi Mendidik Anak di Zaman Global, Jakarta, Grasindo.
- Winataputra dan Budimansyah 2007. *Civic Education: Konteks, Landasan, Bahan Ajar dan Kultur Kelas*. Bandung: Program Studi Pendidikan Kewarganegaraan SPs UPI.
- _____, U.S. 2001. *Jatidiri Pendidikan Kewarganegaraan Sebagai Wahana Sistemik Pendidikan Demokrasi: Suatu Kajian Konseptual Dalam Konteks Pendidikan IPS*. Disertasi PPS UPI: tidak diterbitkan.
- _____, U.S. 2008. *Multikulturalisme – Bhinneka Tunggal Ika dalam perspektif Pendidikan Kewarganegaraan sebagai Wahana Pembangunan Karakter Bangsa Indonesia Dalam Dialog Multikultural*. Bandung: Sekolah Pascasarjana UPI.
- Wiriaatmadja, Rochiati 2002. *Pendidikan Sejarah di Indonesia: Perspektif Lokal, Nasional, dan Global*, Bandung: Historia Utama Press.

**PENGEMBANGAN MODUL MEMBACA BERBENTUK BUKU CERITA
BERGAMBAR UNTUK SISWA KELAS V**

Hendra Adipta, Maryaeni, Muakibatul Hasanah

Universitas Negeri Malang

Email : adiptav@gmail.com

ABSTRAK

Pentingnya kegiatan membaca masih belum disadari oleh anak. Rahim (2011:1) mengungkapkan bahwa siswa yang kurang memahami pentingnya belajar membaca tidak akan termotivasi untuk belajar. Berdasarkan pendapat tersebut menunjukkan bahwa pencapaian kompetensi membaca siswa kurang. Berdasarkan penelitian yang dilakukan oleh OECD yaitu *Program for International Student Assessment (PISA)* yang di dalamnya mengukur kemampuan membaca siswa. Hasil PISA pada tahun 2012 negara Indonesia menduduki peringkat ke-64 dari 65 negara yang ikut berpartisipasi dalam PISA. Bercermin dari hasil PISA diketahui bahwa secara umum tingkat membaca yang dimiliki siswa di Indonesia masih kurang. Upaya untuk mengatasi masalah tersebut, berupa mengembangkan modul yang didalamnya berisi cerita-cerita bergambar. Modul membaca berbentuk buku cerita bergambar dibuat dengan tujuan agar siswa lebih gemar membaca. Penelitian yang digunakan adalah penelitian pengembangan menggunakan model pengembangan Borg & Gall (1983:775). Penelitian ini dilakukan di SDN Kendalrejo, Kabupaten Tuban dengan subjek penelitian siswa kelas III sebanyak 30 siswa yang terdiri dari 16 laki-laki, dan 14 perempuan. Hasil penelitian adalah (1) dihasilkan modul siswa berbentuk buku cerita bergambar dan pedoman bagi (2) tingkat validitas dari para ahli pada modul siswa menunjukkan persentase 91,67% dengan kriteria sangat valid, sedangkan untuk pedoman guru menunjukkan persentase 91% dengan kriteria sangat valid, (3) tingkat kemenarikan modul siswa mencapai 84,36% dengan kriteria cukup menarik. (4) tingkat keefektifan bahan ajar mencapai persentase 84,53%. dengan kategori tinggi dan layak digunakan. Dengan demikian bahan ajar yang dikembangkan dapat digunakan untuk mengajar siswa kelas V. Kesimpulan penelitian ini menunjukkan bahwa dengan modul membaca berbentuk buku cerita bergambar ini siswa mampu mendorong siswa untuk lebih gemar membaca hal tersebut ditunjukkan melalui hasil yang memuaskan pada latihan dan tes mandiri yang ada di dalam modul. Serta Pengembangan modul ini dapat dikatakan layak digunakan dari segi kevalidan, kemenarikan dan keefektifan. Saran untuk pemanfaatan modul lebih lanjut (1) lebih mempertimbangkan alokasi waktu dan menggunakan kurikulum terbaru, (2) memperbanyak soal-soal latihan yang bersifat problem solving, (3) mampu mengintegrasikan seluruh aspek bahasa, (4) untuk uji coba evaluasi formatifnya menggunakan desain eksperimen semu.

Kata Kunci: modul, membaca, buku cerita bergambar, kelas V

Pendahuluan

Membaca merupakan faktor penting dalam kegiatan pembelajaran Bahasa Indonesia, serta termasuk kompetensi yang harus diajarkan dalam pembelajaran Bahasa Indonesia di Sekolah Dasar (SD). Siswa yang suka membaca akan memiliki pengetahuan yang lebih banyak dibanding siswa yang tidak membaca serta anak akan

menjadi lebih giat dalam belajar, seperti yang diungkapkan oleh (Burn dkk dalam Rahim, 2011:1). Belajar membaca merupakan usaha terus-menerus, dan siswa yang melihat tingginya nilai membaca dalam kegiatan pribadinya akan lebih giat belajar jika dibandingkan dengan siswa yang tidak menemukan keuntungan dalam kegiatan membaca.

Hasil penelitian yang dilakukan oleh OECD yaitu *Program for International Student Assessment* (PISA) yang di dalamnya mengukur kemampuan membaca siswa. Hasil PISA pada tahun 2012 negara Indonesia menduduki peringkat ke-64 dari 65. Bercermin dari hasil PISA diketahui bahwa secara umum tingkat membaca yang dimiliki siswa di Indonesia masih kurang.

Solusi masalah di atas dapat dilakukan mengembangkan bahan ajar yang sesuai secara teoritis. Bahan ajar yang dikembangkan perlu memperhatikan karakteristik siswa, kebutuhan pembelajaran dan taraf berfikir siswa, dan dapat dikerjakan secara mandiri. Selain itu perlu menyajikan bahan-bahan bacaan yang berupa cerita-cerita yang disertai gambar-gambar agar siswa lebih tertarik untuk melakukan kegiatan membaca,

Tujuan penelitian pengembangan ini untuk, menghasilkan modul keterampilan membaca berbentuk buku cerita bergambar untuk siswa kelas V dan pedoman penggunaan modul untuk guru kelas V. Mengetahui kevalidan, Kemenarikan dan keefektivan modul keterampilan membaca berbentuk buku cerita bergambar untuk siswa kelas V SD.

Metode Penelitian

Pengembangan Bahan Ajar Tematik dengan Pendekatan Kontekstual ini menggunakan model pengembangan Borg & Gall (1983:775) yang prosesnya 10 langkah yakni: (1) penelitian dan pengumpulan data, (2) perencanaan, (3) pengembangan awal draf produk, (4) uji ahli, (5) uji coba terbatas, (6) revisi uji coba terbatas, (7) uji coba lapangan, (8) revisi uji coba lapangan, (9) produk akhir, (10) distribusi.

Uji coba kelayakan produk yang dilakukan meliputi: (1) uji validasi dari ahli materi /bahasa, ahli desain, (2) Guru, (3) uji kelompok kecil dan (4) uji coba lapangan. Subjek uji coba meliputi ahli isi/materi, ahli desain dan ahli bahasa, guru dan siswa kelas V SDN Kendalrejo Kecamatan Soko Kabupaten Tuban. Instrumen pengumpulan data yang digunakan antara lain lembar validasi para ahli, angket tanggapan guru, lembar penilaian. Analisis data yang digunakan dalam penelitian dan pengembangan ini yaitu analisis deskriptif kualitatif dan deskriptif kuantitatif.

Hasil Penelitian

Modul yang dihasilkan dalam penelitian ini telah melalui proses validasi ahli dengan hasil layak dan tidak perlu direvisi. Hasil validasi ahli media disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Validasi Ahli Media

No	Bahan Ajar	Persentase Skor
1	Modul Siswa	78%
2	Panduan Guru	71%

Berdasarkan Tabel 1 diatas menunjukkan bahwa hasil dari validasi modul siswa memperoleh skor 78% yang artinya tingkat kevalidan modul dari aspek desain mendapat kriteria cukup valid, dan skor validasi pedoman guru adalah 71% artinya kevalidan pedoman guru dari aspek desain mendapat kriteria cukup valid. Validasi ahli materi disajikan pada Tabel 2. di bawah ini.

Tabel 2. Validasi Ahli Materi

No	Bahan Ajar	Persentase Skor
1	Modul Siswa	90%
2	Panduan Guru	86%

Berdasarkan perhitungan data angket yang diperoleh dari validasi ahli materi menunjukkan perolehan modul siswa sebesar 90 %. Sesuai dengan perhitungan tersebut, maka dapat dinyatakan bahwa tingkat kevalidan modul dari aspek isi/materi mendapat kriteria sangat valid. Sedangkan untuk Pedoman guru memperoleh skor 86% dengan kriteria sangat valid. Validasi praktisi lapangan disajikan pada Tabel 2. di bawah ini

Tabel 3. Validasi Praktisi Lapangan

No	Bahan Ajar	Persentase Skor
1	Modul Siswa	75%
2	Panduan Guru	81%

Hasil perhitungan data angket yang diperoleh dari validasi guru kelas menunjukkan perolehan sebesar 75%. Sesuai dengan perhitungan tersebut, maka dapat dinyatakan bahwa tingkat kevalidan Modul siswa dari aspek kemenarikan mendapat kriteria cukup menarik. Hasil untuk panduan guru memperoleh skor 81% dengan kriteria sangat menarik

Tabel 4. Rekalpitulasi Hasil Validasi Ahli

No	Subjek	Skor Perolehan	
		Modul belajar siswa (%)	Panduan Untuk Guru (%)
1	Ahli Isi/Materi	90	86
2	Ahli Media	78	71
3	Guru	75	81
Rata-rata		81	79,33

Data hasil uji kelompok kecil diperoleh dari rata-rata penilaian oleh 9 orang siswa. Hasil uji kelompok kecil disajikan pada Tabel 5.

Tabel 5. Data Hasil Angket Siswa

No	Aspek Penilaian	Rata-rata	%
1	Kemenarikan cover modul	3,67	91,67
2	Kemenarikan warna cover modul	3,33	83,33
3	Kemenarikan gambar dalam modul	3,67	91,67
4	Kemenarikan huruf yang	3,67	91,67

No	Aspek Penilaian	Rata-rata	%
	digunakan		
5	Kemenarikan cerita yang disajikan	3,33	83,33
6	Pemahaman petunjuk dalam modul	3,22	80,56
7	Pemahaman materi dalam modul	3,44	86,11
8	Kemenarikan cerita yang disajikan	3,56	88,89
9	Pemahaman rangkuman	3,22	80,56
10	Pemahaman contoh	2,33	83,33
11	Kemudahan pengerjaan tugas dan tes	3,44	86,11
12	Semangat belajar menggunakan modul	3,56	88,89
Rata-rata Total		3,45	86,34

Hasil uji lapangan pada 30 siswa kelas V tersaji pada Tabel 6.

Tabel 6. Ringkasan Nilai Tes Hasil Belajar

Rentang Nilai Hasil Belajar	f	Persentase	Tuntas	Tidak Tuntas
92-98	9	30%	9	-
87-91	5	16%	5	-
82-86	5	16%	5	-
78-81	1	3%	1	-
73-77	6	20%	6	-
68-72	4	13%	1	3
jumlah	30		27	3
Persentase		100%	90%	10%

Berdasarkan hasil belajar siswa menunjukkan rata-rata persentase sebesar 90% siswa mencapai skor ≥ 70 dari 100 dengan kriteria sangat efektif. Rata-rata nilai tertinggi siswa yaitu 98, sedangkan terendah memperoleh 68. Rata-rata hasil belajar siswa memperoleh persentase sebesar 84,53%. Berdasarkan data tersebut, maka

dapat disimpulkan bahwa nilai tes hasil belajar mahasiswa hasil uji coba produk dapat memenuhi harapan peneliti.

Pembahasan

Aspek kevalidan produk mendapat respon positif dari validator. Hal ini dapat dilihat produk yang dikembangkan, untuk modul siswa didapat hasil validasi total dilihat dari isi dan penyajian, bahasa, dan desain mendapat skor persentase rata-rata sebesar 81% sangat valid. Sedangkan, untuk pedoman guru validasi total mendapat skor persentase rata-rata sebesar 79,33%. dengan kriteria cukup valid.

Kemenarikan modul sangatlah penting walaupun sifatnya subjektif. Dikatakan demikian karena modul yang menarik dapat menjadi rangsangan bagi siswa untuk membaca dan mempelajari modul. Kemenarikan menentukan tersampainya isi modul kepada pembaca (siswa). Aspek kemenarikan modul mendapat respon positif dari siswa. Hal ini dapat dilihat hasil kemenarikan modul dari siswa mendapat skor persentase rata-rata sebesar 84,36% dengan kriteria cukup menarik.

Efektifitas artinya suatu ukuran yang menyatakan pemahaman pengguna dari target telah tercapai. Semakin besar persentase target yang dicapai, semakin tinggi pula efektivitasnya. Efektifitas modul

dilihat dari hasil belajar siswa. Berdasarkan hasil belajar siswa menunjukkan rata-rata persentase sebesar 90% siswa mencapai skor ≥ 70 dari 100 dengan kriteria sangat efektif. Rata-rata nilai tertinggi siswa yaitu 98, sedangkan terendah memperoleh 68. Rata-rata hasil belajar siswa memperoleh persentase sebesar 84,53%.

Produk ini memiliki kelebihan dan kekurangan. Kelebihan yang terdapat dalam modul membaca berbentuk bukucerita bergambar ini, yang tidak terdapat di dalam bahan ajar lainnya, yaitu: (1) didesain sesuai dengan karakteristik siswa pengguna serta dapat digunakan secara mandiri. Sehingga dengan atau tanpa guru, siswa tetap bisa menggunakan modul ini untuk belajar; (2) modul ini berorientasi pada tujuan pembelajaran sesuai dengan kompetensi yang akan dicapai oleh siswa; (3) teks cerita yang disajikan dalam modul berbentuk cerita bergambar, (5) modul dikembangkan dengan memperhatikan kemampuan pada aspek pengetahuan siswa; (6) menggunakan bentuk penilaian autentik.

Kekurangan yang terdapat dalam modul membaca berbentuk buku cerita bergambar, yaitu: (1) modul ini dikembangkan hanya pada 2 Kompetensi Dasar saja; (2). keterbatasan waktu dalam pembelajaran. Kekurangan-kekurangan tersebut dikarenakan kurang optimal dalam pembagian waktu sesuai dengan jam

belajar yang telah ditentukan pada saat penerapan di kelas, serta mengoptimalkan kondisi kelas.

Kesimpulan

Sebagaimana temuan, analisis dan pembahasan pada bab sebelumnya, maka hasil penelitian ini dapat disimpulkan bahwa modul membaca berbentuk buku cerita bergambar untuk siswa kelas V layak dan efektif dipergunakan dalam pembelajaran.

Saran

A. Saran Pemanfaatan

Kendala yang dialami saat pelaksanaan pada akhirnya menghasilkan rekomendasi saran kepada berbagai pihak seperti di bawah ini.

1. Bagi siswa, bahan ajar yang dikembangkan dapat dimanfaatkan oleh siswa sebagai bahan latihan mandiri dan juga dengan bimbingan guru. Siswa dianjurkan untuk belajar secara mandiri di luar jam KBM sehingga memiliki skemata yang cukup tentang pembelajaran yang akan dilakukan keesokan harinya.
2. Bagi guru, Guru disarankan untuk menggunakan produk hasil pengembangan sebagai pedoman pembelajaran di kelas, sehingga kemampuan berbahasa siswa dalam membaca dan menulis lebih optimal. Aktivitas dalam modul yang didominasi oleh aktivitas membaca dan menulis,

sehingga peran guru dalam menyajikan pembelajaran sangat berpengaruh terhadap konsentrasi siswa dalam belajar. Jika guru kurang kreatif, maka perhatian siswa tidak akan terfokus.

B. Saran Pengembangan Produk Lebih Lanjut

Dalam pelaksanaannya, pengembang produk lebih lanjut diharapkan.

- a. Mempertimbangkan alokasi waktu dengan seksama agar kuantitas, kualitas, dan waktu belajar dapat selaras dan seimbang.
- b. Penelitian selanjutnya dapat dikembangkan lagi uji coba atau evaluasi formatifnya menggunakan desain eksperimen semu dengan kelas kontrol dan analisis inferensialnya atau menguji perbedaan mean, baik pada skala terbatas maupun skala luas.
- c. Modul yang dibuat, khususnya kompetensi yang digunakan dapat disesuaikan dengan kompetensi inti pada kurikulum yang sedang berlaku dan juga kebutuhan sekolah sesuai dengan tema yang akan diajarkan
- d. Memperbanyak latihan atau kegiatan, seperti kegiatan yang bersifat mengalami, *problem solving* yang disesuaikan dengan keterampilan berbahasa untuk meningkatkan kemampuan siswa.

Daftar Rujukan

- Akbar, S., Sriwiyana, H. 2011. *Pengembangan Kurikulum dan Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial*. Yogyakarta: Cipta Media.
- Akbar, S. 2012. *Panduan Praktik: Implementasi dan Pengembangan Model-Model Pembelajaran Aktif Rumpun Sosial*. Malang: Diktat tidak diterbitkan
- Amin, M. 2006, *Panduan Pengembangan Bahan Ajar IPA*. Depdiknas
- Arikunto, S. 2006. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta
- Arikunto, S. 2012. *Dasar-dasar evaluasi pendidikan (Edisi 2)*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Bank, A. J. 1990. *Teaching Strategies for The Social Studies-Inquiry, Valuing, and Decision Making*. Longman New York and London
- Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. 2009. *The Systematic Design of Instruction (seven edition)*. New Jersey: Pearson Education Inc
- Faizah, Umi. 2009. Keefektifan Cerita Bergambar Untuk Pendidikan Nilai Dan Keterampilan Berbahasa Dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, November 2009, Th. XXVIII, No. 3
- Hasanah Dkk. Muakibatul. 2011. *Membaca Ekstensif*. Pustaka Kaiswaran
- Hobri. 2010. *Metodologi Penelitian Pengembangan (aplikasi pada penelitian pendidikan matematika)*. Jember: Pena Salsabila
- Khasanah, N. 2003. *Studi Keterampilan Metode Eksperimen dalam Pembelajaran untuk Pemahaman Konsep Koloid pada Siswa Kelas II SMU Negeri 1 Lawang*. Skripsi tidak diterbitkan. Malang: Universitas Negeri Malang.
- Liando, Mayske Rinny. 2008. *Pemanfaatan Buku Cerita Bergambar untuk Meningkatkan Minat dan Kemampuan Membaca Permulaan Siswa Kelas 1 Sekolah Dasar*. Tesis

- tidak diterbitkan. Malang:
Universitas Negeri Malang
- Mitchell, Diana. 2003. *Children's Literature an Imitation to the Word*. Michigan State University
- Miyatiwi. 2011. *Pengembangan Modul Belajar Kimia Berorientasi Daur Belajar (LC 5-E) untuk SMK Teknik*. Disertasi tidak diterbitkan. Malang: Program Pascasarjana Prodi Pendidikan Kimia.
- Nurhadi. 2009. *Dasar-Dasar Teori Membaca*. Surabaya. JP BOOKS.
- OECD (2010) *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do Volume I*. Canada: OECD.
- Permen Diknas No.22 Tahun 2006 tentang standar isi. 2006. Jakarta: Depdiknas.
- Rahim, F. 2007. *Pengajaran Membaca di Sekolah Dasar (edisi 1)*. Jakarta: Bumi Aksara
- Setyosari dan Efendi. 1990. *Pengajaran Modul*. Jakarta: Depdikbud Dikjrn Dikti
- Sudarwati, N. 2012. *Pengembangan Modul Pelatihan Kewirausahaan Pada Lembaga Kursus Keterampilan Jasa*. Disertasi tidak diterbitkan. Malang: Program Pascasarjana Prodi Pendidikan Ekonomi.
- Sudjana, Nana & Riva'i, Ahmad. 2002. *Media Pengajaran*. Jakarta: Sinar Baru Algensindo.
- Tomlinson, Carl M & Lynch-Brown, Carol. 2002. *Essentials of Children's Literature*. Boston: Allyn & Bacon A Pearson Education Company
- Widiyati, Evita. 2013. *Peningkatan Minat dan Kemampuan Membaca Permulaan Melalui Media Buku Cerita Binatang dan Permainan Bahasa Siswa Kelas II SD Plus AL-ANWAR Pacul Gowang Jombang*. Tesis UM tidak diterbitkan

**PEMIKIRAN FILSAFAT PERENIALISME TENTANG NILAI DAN DAMPAKNYA
BAGI PENGEMBANGAN KREATIVITAS DALAM PENDIDIKAN**

Marianus Mantovanny Tapung & Sugiyanto

(Mahasiswa S3 Pendidikan IPS UPI)

ABSTRAK

Pemikiran filsafat tentang bagaimana manusia mampu berhadapan dengan perubahan dunia yang begitu pesat sudah ada sejak lama, salah satunya adalah aliran perenialisme. Aliran filsafat ini menekankan tentang nilai baik yang ada dalam diri manusia, karena manusia dilahirkan selalu dalam kondisi ‘baik’. Potensi baik inilah yang mengharuskan manusia untuk selalu berpikir, bersikap, dan berbuat secara baik pula. Oleh karena itu, dewasa ini berbagai upaya untuk mempertahankan dan meningkatkan kualitas ‘baik’ dalam diri manusia menjadi sangat penting. Salah satu di antaranya adalah dengan kegiatan pengembangan kreativitas. Kegiatan pengembangan kreativitas manusia didik dalam segala dimensinya menjadi hal yang mutlak untuk bisa eksis di abad 21. Pengembangan kreativitas peserta didik dalam proses pembelajaran dimaksudkan untuk memampukannya menghadapi berbagai masalah dan tantangan kehidupan di masa yang akan datang. Untuk itu pengembangan kreativitas siswa sekarang ini lebih dirasakan sebagai suatu kebutuhan di dalam proses pembelajaran. Dengan demikian, generasi-generasi yang akan datang adalah generasi yang memiliki karakter kreatif, mandiri, tangguh dan unggul dalam menghadapi dan memecahkan berbagai masalah kehidupan.

Kata Kunci: *Filsafat Perenialisme, Nilai, Kebajikan, Kreativitas*

Pendahuluan

Pendidikan merupakan salah satu kegiatan yang selalu berupaya, baik secara konseptual maupun praktis faktual, mengakomodasi berbagai perubahan dalam beberapa bidang kehidupan pada setiap era, termasuk pada era abad 21 yang memiliki ciri dan karakteristik tersendiri. Abad 21 memiliki karakteristik sebagai berikut, yang kemudian juga menuntut kreativitas dunia pendidikan mengikutinya bila tidak dianggap ketinggalan zaman, yakni: *Pertama*, era informasi yang tersedia kapan dan di mana saja, yang jelas menuntut adanya pengembangan model pembelajaran

yang mengarahkan dan mendorong peserta didik untuk mencari tahu dari berbagai sumber observasi, bukan diberi tahu; *Kedua*, era komputasi, dimana cara kerja lebih dari cara kerja mesin. Hal ini menuntut ada pengembangan model pembelajaran yang mengarahkan dan memotivasi peserta didik untuk mampu merumuskan masalah (menanya) bukan hanya menyelesaikan masalah (menjawab); *Ketiga*, era otomasi yang merambah pada semua bentuk pekerjaan. Hal ini jelas menuntut pengembangan dan praktek pembelajaran yang dapat melatih peserta didik untuk berfikir analitis, mampu mengambil keputusan; dan menghindari diri cara

berpikir mekanistik (rutin); *Keempat*, era komunikasi yang dapat dilakukan kapan dan di mana saja. Era juga menuntut pengembangan pembelajaran yang menekankan pentingnya kerjasama, kolaborasi dan membangun jaringan kerja (*networking*) dalam menyelesaikan masalah.

Untuk menjawab semua tuntutan di atas, maka upaya peningkatan kualitas sumber daya manusia menjadi sangat penting. Salah satu aspek penting untuk membentuk sumber daya manusia yang bermutu pada abad 21 adalah pengembangan kreativitas. Kegiatan pengembangan kreativitas peserta didik dalam segala dimensinya menjadi hal yang mutlak untuk bisa eksis di abad 21. Pengembangan kreativitas siswa dalam proses pembelajaran dimaksudkan untuk membekali generasi muda dalam menghadapi berbagai masalah dan tantangan kehidupan di masa yang akan datang. Untuk itu pengembangan kreativitas siswa sekarang ini lebih dirasakan sebagai suatu kebutuhan di dalam proses pembelajaran. Jika pengembangan kreativitas diabaikan oleh lembaga pendidikan kita sekarang ini, dapat diperkirakan akan muncul generasi-generasi yang tumpul daya kreatifnya, mengalami kesulitan dalam memecahkan masalah-masalah kehidupan yang dihadapinya.

TUNTUTAN PERUBAHAN DAN PENGEMBANGAN KREATIVITAS

Perubahan dalam berbagai manifestasinya tidak saja memberikan berbagai kemudahan dalam kehidupan manusia, tetapi juga memunculkan berbagai persoalan yang sulit dan rumit. Untuk itu, diperlukan sumber daya manusia yang berkualitas, yang mampu mengatasi masalah-masalah kehidupan tersebut. Dampak kemajuan ilmu pengetahuan teknologi diperkirakan akan timbul berbagai masalah yang rumit dan sulit sehingga memerlukan imajinasi dan kreativitas dalam pemecahannya. Individu yang kreatif mampu menanggapi masalah yang dihadapinya dari berbagai sudut pandang yang berbeda dari pandangan orang lain. Dengan demikian, individu yang kreatif cenderung mampu melahirkan banyak gagasan atau alternatif pemecahan masalah yang dihadapinya (Utami, 1999:21). Selain itu, ia juga dapat menentukan dan menilai tentang segala sesuatu yang melingkupi diri dan lingkungannya, sehingga dia tidak terjerembab dan lantas menjadi korban dari perubahan yang terjadi.

Keniscayaan Perubahan Menuntut Kreativitas

Perubahan menjadi sebuah keniscayaan dewasa ini. Manusia dunia sudah pasti tidak bisa melepaskan diri dari tuntutan perubahan tersebut. Secara alamiah,

perubahan selalu menuntut agar manusia dapat mengikuti perubahan tersebut dan menjadi bagian yang tak terpisahkan darinya. Pada galibnya, waktu berubah dan kita pun berubah karenanya (*Tempora Muntantur et nos muntamur in illis*). Tepatnya manusia adalah aktor atau pelaku perubahan (*agent of Change*). Sebagai pelaku perubahan perlu ditanamkan keyakinan bahwa terdapat potensi dalam diri untuk berubah dan berkembang ke arah yang lebih baik. Selain itu, perubahan selalu pasti memposisikan secara kritis seseorang pada kutub positif dan negatif. Posisi ini sudah pasti menempatkan seseorang pada tegangan atau tarik menariknya dua kutub tadi. Dengan demikian, tuntutan kepada setiap individu adalah untuk mampu memiliki pikiran dan sikap rasional, kritis dan selektif. Pikiran dan sikap rasional, kritis dan selektif akan mengarahkan seseorang pada penentuan nilai-nilai yang akhirnya positif dan konstruktif bagi dirinya sendiri.

Memasuki abad 21 muncul berbagai ketegangan sebagai konsekuensi logis dari perubahan, yang tidak boleh tidak (*conditio sine qua non*) menuntut pikiran dan sikap rasional, kritis dan selektif dari setiap manusia, bila tidak ingin terjerembab atau menjadi korban dari perubahan tersebut. Menurut Delors (Tapung, 2013:150), adapun ketegangan-ketegangan tersebut, antara lain: *Pertama*, ketegangan antara *globalisasi* dan *lokalisasi*. Ketegangan ini membawa

manusia dunia pada tuntutan bergerak statusnya selain menjadi warga dunia tanpa kehilangan akar-akar kehidupannya, tetapi tetap menegaskan secara aktif identitas dan entitas konteks lokalnya. Pada posisi ini manusia dunia dituntut pada kemampuan untuk dapat berpikir secara global, tetapi tindakan dan perbuatan secara lokal (*think globally, act locally*). *Kedua*, ketegangan antara *universalitas* dan *individualitas*. Manusia yang berada dalam perubahan tentunya harus menyadari diri sebagai bagian dari masyarakat dunia. Karena itu, standar budaya dan cara berpikir niscaya mengikuti standar budaya dan cara berpikir dunia. Namun pada saat yang sama, manusia menjadi individu yang memiliki budaya dan cara berpikir yang otonom dan mandiri. Manusia secara individual memiliki karakter yang khas, yang tidak dimiliki dan disamakan dengan karakter orang lain. *Ketiga*, ketegangan antara *tradisi* dan *modernitas*. Perubahan sering diidentikan dengan *welcome to mordenity* dan *goodbye for tradition*. Jelasnya bahwa manusia dunia dituntut untuk menjadi manusia modern dengan segala pernik-perniknya, tetapi pada saat yang sama manusia dunia tidak berarti harus meninggalkan tradisi yang menjadi basis dasar kehidupannya. Dalam hal ini, manusia diarahkan pada kemampuan untuk bisa mengadaptasikan tradisi pada arus modernitas, serta sebaliknya menyesuaikan modernitas dengan dasar tradisi, agar tidak

dikatakan ketinggalan zaman (*out of date*), melainkan mengikuti arus perkembangan zaman (*up to date*). Namun pada pihak lain modernitas akan menjadi kegaman tersendiri bagi manusia bila tanpa adanya basis tradisi. Tradisi memberi penjelasan bahwa manusia masing-masing memiliki akar atau dasar yang sangat menentukan arah perubahan dan perkembangannya di dunia. *Keempat*, ketegangan antara pertimbangan-pertimbangan *jangka panjang* dan *jangka pendek*. Perubahan tanpa persoalan adalah kemustahilan. Perubahan sering berakibat pada muncul berbagai persoalan. Manusia dunia sekali lagi dituntut untuk mampu menghadapi dan menjawab semua persoalan tersebut. Jawaban terhadap persoalan tersebut pasti memiliki konsekuensinya. Konsekuensi inilah yang menuntut manusia memberi berbagai jenis dan model pertimbangan, seperti pertimbangan jangka pendek dan pertimbangan jangka panjang. *Kelima*, ketegangan antara *kompetisi* dan *solidaritas*. Perkembangan dunia saat ini mengisyaratkan manusia pada persaingan yang bahkan dapat mengarah pada konflik atau perang. Siapa yang dapat bersaing (*struggle*), dia bisa bertahan (*survive*); sebaliknya yang tidak bisa bersaing akan tumbang dan punah. Kompetisi sudah pasti menuntut kompetensi atau sejumlah kemampuan yang dapat menjadi kekuatan dalam bersaing. Namun pada pihak lain,

sejumlah gerakan kemanusiaan muncul secara baru untuk memberi dukungan dan berbagai bentuk keprihatanan serta solidaritas bagi mereka yang ‘kalah’ bersaing dalam kancah kehidupan dewasa ini. Muncul berbagai kegiatan kemanusiaan yang memberi penjelasan bahwa masih ada ruang lain di dunia ini selain ruang kompetisi, yaitu solidaritas. Berbagai bentuk solidaritas muncul akhir-akhir, menunjukkan kepedulian terhadap sesama masih ada dan berkembang di dunia ini. *Keenam*, ketegangan antara *akselerasi* dan *ekspansi pengetahuan*, dan *daya serap* manusia. Salah satu faktor utama dari perkembangan adalah maju-pesatnya perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Hal ini jelas menuntut manusia untuk mampu memahami dan mengerti tentang perkembangan tersebut. Dalam hal ini, manusia dituntut untuk memiliki daya serap yang tinggi, bila tidak ingin menjadi korban dari ilmu pengetahuan dan teknologi. Oleh karena peran pendidikan menjadi sentral untuk membentuk dan membina manusia yang memiliki daya serap yang tinggi. *Ketujuh*, ketegangan antara yang *spiritual* dan *material*. Dalam perjalanan hidupnya manusia tidak dapat menghindari diri dari pengejaran akan hal-hal material seperti makanan, pakaian dan rumah serta hal material lainnya. Namun di samping upaya pengejaran hal-hal material tersebut, sering tanpa disadari, manusia memiliki suatu

kerinduan yang sering tidak terungkap, akan suatu cita-cita atau nilai spiritual. Nilai spiritual ini tidak ada pada realitas manusiawi, tetapi hanya ada pada suatu Realitas yang lebih tinggi atau Realitas Mutlak. Untuk mencapai nilai-nilai yang ada pada Realitas Mutlak ini sangat dibutuhkan motivasi dan keyakinan pada diri manusia. Motivasi dan keyakinan ini dapat dipupuk dan dibina melalui proses pendidikan. Dengan pendidikan, manusia kemudian dapat membedakan nilai-nilai yang perlu untuk diperjuangkan; entahkah itu nilai material ataupun nilai spiritual.

Imperatif untuk Memiliki Karakter

Ketegangan-ketegangan ini menuntut manusia pada suatu imperatif untuk memiliki kapasitas dan kapabilitas dalam menghadapinya. Sebab jika tidak, manusia bisa saja terjerembab dalam kubangan kegaman yang pada gilirannya membawa dia pada suatu keadaan ‘mati sebelum meninggal’, atau dengan kata lain kematian karakter diri atau kesejatan dirinya sebagai manusia. Oleh karena itu, upaya-upaya afirmasi karakter diri, menjadi kegiatan yang senantiasa menggaungi derap langkah kehidupan. Salah satu bentuk upaya afirmasi diri yang mesti secara nyata dan eksplisit dilakukan adalah melalui pendidikan. Kegiatan pendidikan selain merupakan kegiatan alih pengetahuan (*transfer of knowledge*) tetapi juga

merupakan kegiatan alih nilai (*transfer of value*); pendidikan selain merupakan aktivitas pemberian informasi (*on going information*), tetapi juga merupakan aktivitas pembentuk diri manusia (*on going formation*). Dalam konteks inilah maka upaya penegakan-penegakan kembali nilai pada kehidupan manusia mesti dijaga secara seimbang selain pencapaian-pencapaian kemampuan pengetahuan. Nilai-nilai harus menjadi *inherent* dan terintegrasi dalam kehidupan manusia; dimana nilai-nilai ini akan membantu menjaga keseimbangan dalam mencapai kesejahteraan dan kebahagiaan di dunia ini.

Tuntutan untuk memunculkan dan menegakkan kembali nilai dalam kehidupan manusia dewasa ini secara historis tidak terlepas dari masukan pemikiran filosofis, salah satunya filsafat/aliran perenialisme (aliran yang langsung berkuat dengan nilai-nilai). Aliran ini mengetengahkan bahwa nilai sebagai tuntunan hidup manusia harus dicari dan diperjuangkan. Sebab tanpa nilai kehidupan manusia akan kehilangan arah dan mengalami berbagai kemungkinan kekaburan dalam pemaknaannya. Oleh karena itu, pendidikan sebagai aktivitas penanaman nilai hendaknya berperan sentral, terutama dalam upaya menjadikan nilai sebagai bagian dari pembentukan karakter kesejatan dirinya sebagai manusia.

BASIS PEMIKIRAN FILSAFAT PERENIALISME TENTANG NILAI DAN DAMPAKNYA BAGI PENGEMBANGAN KREATIVITAS DALAM PEMBELAJARAN

Krisis multi dimensi di zaman modern ini merupakan dampak langsung dari degradasi nilai-nilai dan keutamaan-keutamaan manusia. Kaum perenialis berpandangan bahwa dunia yang tidak menentu dan penuh kekacauan serta membahayakan akhir-akhir ini ditimbulkan akibat terjadinya krisis di berbagai dimensi kehidupan manusia. Untuk kembali pada keseimbangan kehidupan manusia, jalan keluar menurut Perenialisme adalah kembali kepada nilai (*back to value*) yang mendasari kehidupan manusia pada awalnya.

Perenialisme dan Revitalisasi Nilai-Nilai

Dalam hal ini Perenialisme memiliki pandangan yang berbeda dengan kaum modernis yang sangat mengagungkan logika dan rasio modernistik dari pada sumber pengetahuan lainnya serta terlalu memandang sesuatu berdasarkan materi (materialistik). Dalam hal ini model pendidikan dewasa ini perlu dievaluasi dan diarahkan kembali kepada masa lampau. Dengan mengembalikan sesuatu pada ‘apa adanya’, maka ada kesempatan bagi seseorang untuk memahami secara lebih dan dalam hakikat kehidupannya. Nilai-nilai perlu dipahami kembali sebagaimana aslinya. Pemurnian kembali atau klarifikasi

nilai-nilai tersebut akan membantu manusia menemukan inti atau hakekat terdalam dari realitas kebenaran yang dicarinya (Diane, 2008:122). Menurut kaum Perenialisme, upaya pengembalian makna yang sebenarnya dari nilai-nilai dapat dilakukan salah satunya dengan aktivitas pendidikan. Pendidikan merupakan jalan kembali untuk mereposisi nilai-nilai kehidupan yang sudah tergerus oleh kecenderungan-kecenderungan modernistik.

Krisis kebudayaan ini berimplikasi pada amburadulnya kehidupan manusia. Manusia kehilangan arah dan salah kaprah dalam menentukan tujuan hidup. Hal ini dikarenakan banyak nilai yang seharusnya menjadi pegangan hidup tergerus oleh berbagai perspektif pribadi yang merelativisasi ensensinya. Perenialisme menentang pandangan progresivisme yang menekankan individualisme, di mana individu menjadi penentu satu-satunya perubahan dan serta merta tidak peduli pada nilai-nilai atau prinsip-prinsip umum pandangan hidup. Menurut kaum perenialis, perubahan apapun bentuknya harus tetap kembali pada fitrah nilai-nilai atau prinsip-prinsip umum yang menjadi landasan kokoh dalam membangun kehidupan seseorang. Tanpa nilai-nilai atau prinsip-prinsip umum hidup seseorang akan menjadi kehilangan arah dan berada dalam ketidakpastian.

Menurut Kaum perenialisme kegagalan kehidupan dalam berbagai

dimensinya dalam abad modern dan postmodern yang membidani lahir berbagai tragedi-tragedi yang mencelakakan manusia, justru terjadi karena manusia terlalu mengagungkan kemampun pribadi dan lupa pada hakikat realitas. Hakikat realitas tidak dipedulikan sebagai dasar fundamental bagi kehidupan manusia. Hakikat realitas ini adalah sebuah kekekalan atau keabadian, dan dari sanalah sumber pencitraan manusia di dunia ini dalam berbagai dimensinya. Oleh karena itu, agar manusia dapat pulih kembali untuk membangun kehidupannya secara baik dan benar, maka perlu adanya upaya mendalami dan memahami hakikat realitas tersebut. Pendalaman dan pemahaman terhadap hakikat realitas akan semakin kuat bila manusia memiliki keberpihakan pada nilai-nilai luhur seperti kebenaran, kebijaksanaan, keadilan, kemanusiaan, dan lain-lain. Kebajikan-kebajikan ini menjadi *inheren* dan terintegrasi dalam kehidupan manusia. Dengan demikian, apapun bentuk perubahan yang menerpa, kebajikan-kebajikan ini menjadi tameng yang kuat sehingga tidak membuat pribadi manusia terdegradasi dan terjerembab dalam kekalahan dan kegagalan kehidupan (Bdk. Tapung, 2013:159-164).

Untuk membentuk manusia yang memiliki karakter yang kuat dan memiliki potensi-potensi untuk berkembang secara baik dan berkualitas, kaum Perenialis berpandangan bahwa sangat perlu membuka

ruang kreatif dalam lingkungan-lingkungan di mana manusia itu berada. Ruang yang luas dan terbuka pada pemunculan hal-hal yang baru, inovatif dan kreatif, akan memungkinkan seseorang untuk menjadi pribadi yang memiliki karakter. Kreativitas memungkinkan seseorang dapat mampu bertahan dan mempertahankan hidupnya. Dengan kreativitas yang dimilikinya, seseorang bila merancang secara baik dan benar kehidupan masa kini dan masa depannya, mampu menghadapi segala hambatan dan tantangannya, serta berusaha mencari solusi dari segala persoalan hidup (Koesoema, 2010:124-125).

Kreativitas sebagai Gambaran Kecerdasan Hidup

Berdasarkan basis pemikiran Perenialisme, dewasa ini kreativitas menjadi terminologi yang secara lugas menggambarkan tentang bagian kecerdasan yang dimiliki seseorang untuk mampu mencipta dan mengembangkan kehidupannya. Oleh karena itu, dalam kajian kontemporer, secara etimologis kata kreativitas berasal dari "*create*" (latin) yang berarti mencipta, melahirkan, dan mencapai (Bdk. Bagus, 2005:502). Menurut Cambell (Semiawan, 2010: 31-32)., kreativitas adalah kegiatan yang mendatangkan hasil yang sifatnya 1) baru (*novel*): inovatif, belum ada sebelumnya, segar menarik, aneh, mengejutkan. 2) berguna (*useful*): lebih enak, lebih praktis, mempermudah,

memperlancar, mendorong, mengembangkan, mendidik, memecahkan masalah, mengurangi hambatan, mengatasi kesulitan, dan mendatangkan hasil lebih baik atau banyak. 3) dapat dimengerti (*understandable*) : hasil yang sama dapat dimengerti dan dapat dibuat di lain waktu.

De Francesco (Semiawan, 2010:32) menandakan tentang kreativitas yang dapat ditinjau dari empat sisi, yaitu 1) kepribadian yang kreatif, 2) proses kreativitas, 3) produk kreativitas, dan 4) faktor-faktor yang mendorong kreativitas. Pengertian kreativitas sebagai kepribadian meliputi: kreativitas sebagai potensi (bakat), kreativitas sebagai cara berfikir, kreativitas sebagai sikap dan perilaku, dan kreativitas sebagai ciri-ciri kepribadian. Selanjutnya, Francesco mengemukakan bahwa semua siswa potensial menjadi seorang yang kreatif. Dalam berbagai tingkatan dan cara, mereka mampu dan ingin mengungkapkan dirinya jika diberi tuntunan, motivasi, dan suasana yang bersahabat. Ini berarti bahwa dorongan kreatif merupakan faktor yang sangat kuat dalam seluruh perkembangan individu. Oleh karena itu, kepada individu tersebut perlu diberikan kebebasan berekspresi dan diberi bantuan bagaimana cara pemecahan masalah terutama untuk menghadapi rasa takut, kurang percaya diri, dan kurangnya rasa kepribadian

Proses berpikir kreatif harus terus menerus dikembangkan dalam diri

seseorang. Hal ini berarti setiap upaya untuk mengoptimalkan kesempatan berpikir dalam pengalaman sangat penting dilakukan. Campbell (Semiawan, 2010:32) menjelaskan bahwa proses berpikir kreatif dapat dijalankan dengan melalui beberapa tahap: 1) persiapan (*preparation*): meletakkan dasar, mempelajari latar belakang masalah, seluk-beluk dan problematikanya, konsentrasi (*concentration*): sepenuhnya memikirkan, masuk luluh, terserap dalam permasalahan yang dihadapi, 3) inkubasi (*incubation*): mengambil waktu untuk meninggalkan masalah, istirahat, waktu santai atau mengendapkan masalah, 4) Iluminasi (*illumination*): tahap menemukan atau mendapatkan ide, pemecahan, penyelesaian, cara kerja dan jawaban baru, dan 5) verifikasi/produksi (*verification' production*): menghadapi dan memecahkan masalah-masalah praktis sehubungan dengan mewujudkan ide, pemecahan, penyelesaian, cara kerja, dan jawaban baru. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa kreativitas menunjuk pada dimensi-dimensi seperti: *Pertama*, Originalitas dan “kesegaran” pendekatan dalam berbagai masalah; *kedua*, ketajaman kecerdasan yang konstruktif; *ketiga*, kemampuan menyingkirkan prosedur yang tidak perlu atau dianggap konvensional dan dianggap tidak perlu.; *Keempat*, memiliki sikap dan kesadaran sosial.

Pengembangan pendidikan tidak pernah terjadi dalam keadaan *vacuum*. Artinya, konteks multikultur yang dikedepankan menisyratkan bahwa setiap mikro kultur memiliki kehidupan kebudayaan yang berbeda yang mungkin tidak selaras dengan nilai dan norma dari masyarakat di mana pribadi berada. Kenyataan ini menuntut bahwa setiap anak sejak dini sudah harus belajar menerima orang lain yang berbeda, mencoba memahaminya, menghargai, dan menerima perbedaan. Dengan demikian, untuk mengakomodasi kepentingan pengembangan kreativitas tersebut sangat diperlukan praktek pendidikan yang berdiferensiasi, dalam arti pendidikan yang dikembangkan lebih pada upaya peningkatan mental yang bersifat dinamis dengan mengacu pada tindakan kreatif (*creative action*). Konsep dan praktik pendidikan perlu menekankan tentang bagaimana merancang kegiatan belajar yang lebih dapat menstimulasi (*triggering*) fungsi otak sebelah kanan dengan mengembangkan pengalaman belajar baru. Pengalaman belajar baru ini bersifat terbuka dalam rangka member peluang pada pertumbuhan kreativitas anak selanjutnya. Hal ini bertujuan agar potensi unggul yang tersembunyi di dalam dirinya (*hidden excellence in personhood*), muncul dan dapat dikembangkan.

Dengan adanya pengembangan ide dan inspirasi dalam kreativitas, kemampuan

imajinasi dan keterlibatan emosi yang sebelum tidak diperhatikan, menjadi lebih mendapatkan perhatian. Keterlibatan emosi yang dimaksudkan antara lain, aktualisasi, ekspresi, kepekaan, intuisi, dalam berbagai masalah, fakta, konsep, generaliasasi dan teori. Dalam hal ini konten konsep dan praktek pendidikan beralih dari penekanan tentang *apa* yang dipelajari, tetapi lebih menekankan tentang *bagaimana* mempelajarinya (*learn how to learn*). Dengan demikian, orientasi belajar pun pada memahami konten atau isi dari apa yang dipelajari, proses bagaimana mempelajarinya, dan produk apa yang bisa dihasilkan dari proses belajar tersebut. Oleh karena itu hasil belajar tidak hanya semata-mata pada pencapaian tujuan instruksional (*instructional effect*), tetapi juga memperhatikan dampak penggiring (*nurturant effect*), yang sebenarnya lebih memunculkan potensi-potensi kreatifnya. Selanjutnya, pada anak-anak yang memiliki kreativitas yang tinggi memiliki “rasa ingin tahu yang besar” (*curiosity*).

Menurut hasil penelitian Dyers, J.H. et al (2011) *Innovators DNA*, Harvard Business Review (Bagir, 2013:5-6), dua pertiga dari kemampuan kreativitas seseorang diperoleh melalui pendidikan, sementara sepertiga sisanya berasal dari genetik. Sementara kecerdasan, sepertiganya diperoleh dari pendidikan, dan dua pertiganya dari genetika. Selanjutnya,

pembelajaran berbasis kecerdasan tidak akan memberikan hasil signifikan terhadap hasil belajar siswa, di mana peningkatan hanya 50%, dibandingkan yang berbasis kreativitas peningkatan hasil belajar siswa dapat mencapai 200%. Berdasarkan hasil penelitian ini, bisa disimpulkan bahwa kegiatan pendidikan lebih berperan untuk membuat seseorang kreatif dibandingkan untuk menjadikan seseorang cerdas. Selanjutnya, menurut Dyers kemampuan kreativitas diperoleh melalui beberapa kegiatan dalam pendidikan, antara lain: mengamati (*observing*), menanya (*questioning*), mencoba (*experimenting*), menalar, (*associating*), dan komunikasi (*communication*) (Bdk.Mulyasa, 2013:12).

Hasil penelitian Dyers ini oleh sejumlah pakar dan praktisi pendidikan dijadikan sebagai salah satu kerangka acuan dalam pengembangan kreativitas siswa. Untuk pengembangan kreativitas siswa, guru hendaknya menggunakan strategi pembelajaran dengan prinsip pembelajaran yang berpusat pada siswa. Proses pembelajaran lebih difokuskan kepada aktivitas siswa yang dilatih berpikir untuk menyelesaikan masalah, mengeksplorasi, dan menemukan sendiri (inkuiri). Siswa diminta bertanggungjawab terhadap apa yang dipelajarinya. Ia mempelajari alat-alat dan cara-cara untuk menemukan atau menggunakan sesuatu. Siswa menentukan tujuan belajarnya bersama guru dan siswa

menilai hasil belajarnya sendiri (Bdk. Suratno, 2005:10). Berdasarkan prinsip pembelajaran di atas diharapkan kreativitas siswa akan muncul kalau mereka selalu ditantang dengan permasalahan yang mungkin dapat mereka atasi. Menantang siswa dengan permasalahan tersebut cenderung meningkatkan kemampuan sintesis dan analitisnya sebagai prasyarat munculnya kreativitas.

Harus disadari bahwa tidak semua siswa memiliki kemampuan yang sama dalam mempersepsi masalah yang dialami dan menyelesaikannya. Namun, kepekaan terhadap keberadaan dan kesadaran akan masalah adalah hal pertama yang perlu dimiliki anak. Guru perlu merangsang kepekaan dan kesadaran siswa melalui latihan mengenali dan menghadapi masalah. Guru dapat melakukan hal tersebut secara sederhana dengan melontarkan pertanyaan progresif (dari mudah ke yang sulit). Hal ini mungkin dapat difasilitasi dengan mendalami dan menjawab pertanyaan-pertanyaannya seperti *apa, di mana, kapan, siapa, bagaimana* dan *mengapa*. Pertanyaan-pertanyaan ini mengumpan dan memicu rasa ingin tahu siswa dan merangsang untuk bisa berpikir lebih kreatif dan mendalam tentang masalah yang ingin dipecahkan.

Salah satu kegiatan pembelajaran yang bisa membina dan mengembangkan kreativitas siswa adalah dengan membawa

siswa pada masalah dan berusaha memecahkannya. Jika pembelajaran ini dibiasakan, maka mereka akan berupaya menyelesaikan permasalahan yang dihadapinya dan mereka cenderung menggunakan secara optimal semua potensi yang dimilikinya. Pengakuan akan banyaknya alternatif pemecahan masalah merupakan ciri penting kreativitas. Dan, secara konseptual maupun praktis factual, pembelajaran berbasis pemecahan masalah (*problem solving learning*) cenderung memicu kreativitas. Siswa bisa diarahkan untuk secara terstruktur dan sistematis mencari jalan keluar terhadap masalah kehidupan dengan langkah-langkah seperti: Mengidentifikasi masalah; membuat prioritas masalah; membuat analisis terhadap dampak, penyebab, dan jalan keluar; serta mampu membuat program kerja sebagai tindak lanjut.

Sesuai dengan kondisi dan situasi, kemampuan berpikir, karakteristik siswa dan karakteristik materi, tahapan-tahapan pemecahan masalah di atas sangat fleksibel, dalam arti tidak mesti selalu sesuai dengan urutan sistematiknya. Oleh karena itu, guru hendaknya memberikan kebebasan yang kreatif kepada siswa untuk memilih dan menerapkan strategi dan langkah apa yang akan dilakukan untuk mengatasi masalah yang dihadapi. Pemberian kebebasan kepada siswa untuk memilih dan menetapkan strategi pemecahan masalah merupakan

wujud lain pengembangan kreativitas. Dengan ruang kebebasan yang luas siswa akan lebih kreatif berpikir dan berani mengemukakan pendapatnya sekalipun berbeda dengan pendapat siswa lain. Dengan demikian siswa akan terbiasa mencetuskan idenya dalam memecahkan masalah secara sistematis dan kreatif.

Kreativitas dan kebebasan tidak mungkin terlepas dari konteks sosial (Bdk. Freire, 1984:23). Dalam hal ini, kebebasan yang diberikan bukan kebebasan yang mutlak. Bagaimanapun siswa sebagai makhluk sosial harus dapat menyesuaikan diri dengan lingkungannya dan dengan aturan yang berlaku. Siswa mendapat kebebasan namun tidak merugikan orang lain. Untuk itu diusahakan kemungkinan cara-cara lain untuk mengungkapkan pemikiran dan perasaan yang tidak bertentangan dengan kehidupan masyarakat. Pengungkapan tersebut dapat dinyatakan secara simbolis melalui melalui gambar atau tulisan atau media yang lain. Dalam proses pembelajaran untuk pengembangan kreativitas, guru berfungsi sebagai fasilitator dan memberikan arahan kepada siswa. Penstrukturan kegiatan lebih longgar, namun tagihan yang harus dipenuhi telah ditetapkan sebelumnya secara eksplisit. Proses pembelajaran berjalan sesuai dengan tujuan yang ditetapkan, mekanisme pemantauan serta balikan yang relatif serta sistematis sangat diperlukan. Sifat kemandirian yang

dialami siswa dalam pembelajaran lebih banyak dilakukan di luar kontrol guru.

Pembiasaan (habitulasi) siswa belajar secara mandiri merupakan proses membentuk siswa menjadi dirinya sendiri dan itu berlangsung sepanjang hidup. Untuk mewujudkan kemandirian siswa, setahap demi setahap guru harus memberi tanggungjawab kepada siswa dan sewaktu-waktu guru menarik diri apabila tanda-tanda kemandirian itu sudah mulai tumbuh. Pembiasaan anak mandiri merupakan salah satu usaha untuk inerealisasikan proses membentuk siswa menjadi dirinya sendiri. Kemandirian siswa akan terwujud apabila guru sejak awal tidak melindungi secara berlebihan. Perlindungan yang berlebihan cenderung menimbulkan, ketergantungan siswa yang berlebihan pada semua orang. Di samping itu, hal itu juga berakibat kurangnya rasa percaya diri. Dengan demikian, anak relatif sulit mencapai kemandirian. Upaya yang dapat dilakukan guru untuk mencapai kemandirian siswanya antara lain memberikan tugas dan tanggung jawab yang sesuai dengan kemampuannya. Jika tugas dan tanggungjawab tersebut dapat diselesaikan siswa secara baik dan mendapat penghargaan yang wajar dari guru, rasa percaya diri siswa akan muncul. Upaya lain, guru memberikan kebebasan berinisiasi dan berbuat kepada siswa menurut kemauan si siswa dengan sedikit pengendalian. Hal ini

cenderung dapat mendorong siswa menjadi gesit, mandiri, dan kreatif.

Selanjutnya, pembelajaran yang bermakna dan bernuansa demokratik sangat menunjang tercapainya kreativitas siswa (Bdk. Freire, 2004:84). Guru yang mengajar dengan suasana yang demokratis lebih banyak mempertimbangkan kepentingan siswa daripada kepentingannya. Guru cenderung memberikan kesempatan kepada siswa untuk berperan serta dalam mengambil keputusan, menghargai pendapatnya, dan tidak cepat menyalahkan atau mencelanya. Guru tidak terlalu mengarahkan tingkah laku siswa dan tidak selalu menuntut siswa untuk menerima pendapatnya. Kondisi seperti itu memungkinkan siswa belajar secara disiplin diri sendiri, terbuka (inklusif), pluralis, dan toleran.

Nilai dan Kreativitas dalam Konfigurasi Pengembangan Karakter

Kreativitas adalah gambaran tentang kemampuan seseorang dalam berpikir dan melakukan sesuatu untuk menghasilkan cara atau hasil baru dari sesuatu yang telah dimiliki. Untuk mengukur keberhasilan pendidikan nilai, kreativitas tersebut digunakan sebagai indikator keberhasilan di tingkat sekolah dan di tingkat kelas. Indikator keberhasilan di tingkat sekolah adalah menciptakan situasi yang menumbuhkan daya berpikir dan bertindak kreatif. Adapun indikator keberhasilan di

tingkat kelas ada dua, yaitu: 1) menciptakan situasi belajar yang bisa menumbuhkan daya pikir dan bertindak kreatif, 2) Pemberian tugas yang menantang munculnya karya-karya baru, baik yang autentik maupun modifikasi. Nilai kreatif merupakan salah satu dari delapan belas (18) nilai pendidikan karakter yang harus dikembangkan dalam pendidikan karakter dan budaya di Indonesia (Balitbang Kurikulum Kemendikbud 2010: 27).

Proses pendidikan karakter didasarkan pada totalitas psikologis yang mencakup seluruh potensi individu manusia (kognitif, afektif, psikomotorik, konatif) dan fungsi totalitas sosiokultural pada konteks interaksi dalam keluarga, satuan pendidikan dan masyarakat. Totalitas psikologis dan sosiokultural dapat dikelompokkan empat dimensi yaitu: (1) olah hati ; (2) olah pikir; (3) olah raga/kinestetik; dan (4) olah rasa dan karsa. Olah pikir mencakup: cerdas, kritis, kreatif, inovatif, ingin tahu, berpikir terbuka, produktif, berorientasi Ipteks, dan reflektif; Olah hati mencakup: beriman dan bertakwa, jujur, amanah, adil, bertanggung jawab, berempati, berani mengambil resiko, pantang menyerah, rela berkorban, dan berjiwa patriotik; Olah raga mencakup: bersih dan sehat, disiplin, sportif, tangguh, andal, berdaya tahan, bersahabat, kooperatif, determinatif, kompetitif, ceria, dan gigih; Olah rasa / karsa mencakup: ramah, saling menghargai, toleran, peduli, suka menolong,

gotong royong, nasionalis, kosmopolit, mengutamakan kepentingan umum, bangga menggunakan bahasa dan produk Indonesia, dinamis, kerja keras, dan beretos kerja (Balitbang Kurikulum Kemendikbud 2010:27, 2011: 9-10).

Selanjutnya ruang lingkup dan konfigurasi pendidikan karakter dapat digambarkan dalam bagan di bawah ini.



Berdasarkan Bagan 3 tersebut di atas, pengkategorian nilai didasarkan pada pertimbangan bahwa pada hakekatnya perilaku seseorang yang berkarakter merupakan perwujudan fungsi totalitas psikologis yang mencakup seluruh potensi individu manusia (kognitif, afektif, psikomotorik, konatif) dan fungsi totalitas sosial-kultural dalam konteks interaksi (dalam keluarga, satuan pendidikan, dan masyarakat) dan berlangsung sepanjang hayat. Konfigurasi karakter dalam konteks totalitas proses psikologis dan sosialkultural dapat dikelompokkan dalam: (1) olah hati ; (2) olah pikir; (3) olah raga/kinestetik; dan (4) olah rasa dan karsa. Proses itu secara holistik dan koheren memiliki saling keterkaitan dan saling melengkapi, serta

masing-masingnya secara konseptual merupakan gugus nilai luhur yang di dalamnya terkandung sejumlah nilai sebagaimana dapat di lihat pada gambar di atas (Desain Induk Pendidikan Karakter, 2010: 8- 9; Sumber Panduan Pelaksanaan Pendidikan Karakter, Pusat Kurikulum dan Perbukuan, 2011).

PENUTUP

Kreativitas menjadi ranah yang mesti dikembangkan dalam diri setiap individu. Dengan kreativitas, nilai-nilai potensial yang ada dalam diri seseorang dapat dikembangkan dan dimanfaatkan bagi kepentingan dalam menjalani hidupnya. Berbagai perkembangan, perubahan dan tantangan dapat dihadapi dan diselesaikan justru ketika seseorang memiliki daya kreatif dalam dirinya. Dalam hal ini, aktivitas pendidikan menjadi kegiatan yang memiliki peluang besar untuk menciptakan ruang untuk mengeksplorasi kreativitas setiap individu pebelajar, misalnya dengan menerapkan dan mengembangkan model atau pendekatan pembelajaran yang dapat menstimulasi daya kreatif siswa secara efektif dan bermakna, seperti pembelajaran pemecahan masalah, pembelajaran yang memicu rasa ingin tahu yang tinggi, pembelajaran yang memberikan kebebasan kepada siswa, pembelajaran yang membuat siswa mandiri, dan serta pembelajaran yang menciptakan suasana demokratis.

DAFTAR PUSTAKA

- Badan Latihan dan Pengembangan Kemendikbud 2010 & 2011
- Bagir, Haidar, *Perspektif Kurikulum 2013*, Jakarta. (Bahan Sosialisasi)
- Bagus, Lorens, 2005. *Kamus Filsafat*, Gramedia Pustaka Utama, Jakarta.
- Diane E, et.al., 2008. *Human Development (Psikologi Perkembangan)*, Jakarta: Prenada Media.
- Freire, Paulo, 1984. *Pendidikan Sebagai Praktek Pembebasan* (diindonesiakan oleh Sindhunata), Gramedia: Jakarta.
- _____, 2004. *Politik Pendidikan: Kebudayaan, Kekuasaan, dan Pembebasan* (diindonesiakan oleh Agung Prihantono & Fuad Fudiyarto), Yogyakarta: Pustaka Jaya.
- Koesoema, A. Doni, 2010. *Pendidikan Karakter di Zaman Keblinger*, Jakarta: Grasindo.
- Semiawan, Conny R. 2010. *Kreativitas Keberbakatan: Mengapa, Apa dan Bagaimana*, Indeks, Jakarta.
- Mulyasa, T. 2013. *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013*, Remaja Rosdakarya: Bandung.
- Tapung, Marianus, 2013. *Dialektika Filsafat dan Pendidikan: Penguatan Filosofis atas Konsep dan Praksis Pendidikan*, Jakarta: Pharresia Institue.
- Munandar, Utami, 1999. *Pengembangan Kreativitas Anak Berbakat*. Jakarta: PT Penerbit Rineka Cipta.
- Suratno. 2005. *Pengembangan Kreativitas Anak Usia Dini*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.

“CHEMISTRY” ENGLISH PROGRAM AT RAMAPATI RADIO STATION FOR THE STUDENT’S SPEAKING SKILL IMPROVEMENT

Ninik Suryatiningsih

STKIP PGRI Pasuruan

ABSTRACT

Speaking is an important skill in learning a language. By speaking, students can express their ideas through words and sentences. To increase the speaking skill, the students need to practice to speak English. There are many activities that can be done to practice speaking. One of it, is by join and listen to “CHEMISTRY” Radio English Program in Ramapati Pasuruan 93 FM. In this research, the researcher used descriptive study as the research design and used documentation and questionnaire as the research instrument. The researcher chose English department students on the second semester of STKIP PGRI Pasuruan. The researcher was interested in finding out the students’ interest in “CHEMISTRY” Radio English Program. The researcher described the student’s frequency of participation in this program, the reasons in listening and joins this program, the benefits they get when they join this program and the problems that the students face when they participate in this program. Finally, the students of English Department of STKIP PGRI Pasuruan, especially 2014 generation got so many advantages by listening and joining “CHEMISTRY” Radio English Program. By joining this program, they got more score from their lecturer and increased their ability in speaking English.

Key Words : “CHEMISTRY”, Speaking, Radio English Program, Ramapati

INTRODUCTION

In education, English language is learned by the students to increase higher level in learning English. In Indonesia, English is considered as a foreign language (EFL). It has been introduced to educational institutions which is learnt from Junior High School up to university level as a subject to learn. To communicate well, student must speak English fluently. That’s why English Education Department of STKIP-PGRI Pasuruan has speaking as a subject of materials. There are speaking I, speaking II, speaking III, and speaking IV. Scoot (1992, as quoted by Diah 2008:2) states that: Speaking is the most important part in

language. Through speaking, students are able to express their emotions, feelings and communicate with others. Though it is important, students are still having problems in speaking English due to limited vocabularies. Most of the students cannot express their ideas freely in speaking. There are several reasons why they have less motivation to speak. First, they are shy to speak, it happens because they are not used to speak English in their daily life. Second, they are afraid of making mistakes and worried if other laughs when they make a mistake. Some people stop speaking English when they thought that it is showing off to speak in good English (Pierson, 1996). Next,

they are lack of vocabularies and they do not know how to construct words become meaningful phrases and sentences to show their ideas. www.talkenglish.com :2011: If you know 1000 words, you might not be able to say one correct sentence. If you know 100 phrases, you will be surprised at how many correct sentences you will be able to say. Finally, when you know only a 1000 phrases, you will be almost a fluent English speaker.

To increase the speaking ability, the students need to practice to speak English. There are many activities that can be done to practice speaking. For example students can have conversation with their classmate. “Practicing with a non native person will give you practice. You can also motivate each other and point out basic mistake” (www.talkenglish.com :2011). Try to speak English with someone whose English is better, and try to speak as often as possible. “Practice speaking out loud until your mouth and brain can do it without any effort, by doing so, you will be able to speak English fluently” (www.talkenglish.com :2011).

“CHEMISTRY” is Radio English Program in Ramapati 93 FM Pasuruan. It is one of English program that may help the students to practice speaking. This program is held every Sunday from 4 p.m up to 6

p.m. This program is presented by the English Department students of STKIP-PGRI Pasuruan and Ramapati 93 Fm Pasuruan. Through this program, the students of English department can practice their speaking by sharing their idea according to the topic that is discussed by calling to the radio or just send their regard to their friends by sending messages.

This program is held to encourage the students of English Department of STKIP-PGRI Pasuruan, especially for the student of English Department of STKIP-PGRI Pasuruan to practice their speaking. The student of English Department of STKIP-PGRI Pasuruan need to practice their speaking outside the classroom. That’s why “CHEMISTRY” can be a place for them to practice their speaking and probably can increase their speaking ability.

The researcher was interested in finding out the students’ interest in “CHEMISTRY” Radio English Program. The researcher wants to know the existence and the involvement of the English Department second semester students of STKIP-PGRI Pasuruan in “CHEMISTRY” Radio English Program. These includes the students frequency of participation in this program, the reasons in listening and join this program, the benefits they get when they join this program and the problems that the students face when they participate in this program.

The researcher choose English department students of STKIP to develop this study because as the students of English Department, they have to be able to speak English well and they need a specific place to practice their English. There are 580 students of English Department of STKIP-PGRI Pasuruan.

Based on the background above, the researcher would like to formulate the problem of the study as follows: (1) How often do the students participate at “CHEMISTRY” Radio English Program? (2) What is the student’s intention in listening and joining “CHEMISTRY” Radio English Program? (3) What are the benefits of joining “CHEMISTRY” Radio English Program? (4) What problems that the students face in joining “CHEMISTRY” Radio English Program?

REVIEW OF RELATED LITERATURE

The Theory of Speaking

Speaking is a tool to assist the identification and labeling of components of linguistic interaction that was driven by his view that, in order to speak a language correctly, one needs not only to learn its vocabulary and grammar, but also the context in which words are used (Wikipedia: 2010). In learning a language, speaking is the most important part after listening. In speaking, we not only learn to choose the right vocabulary and use the correct

grammar, but we also learn the context and words that we used.

Although speaking is important in learning a language, Indonesian students still get difficulty in communicating in English. However, if the students can speak English fluently and use the correct form of grammar, she/he will be very proud of herself/himself and will be popular as an intelligent students. Rini (2004:1) said that for the students, speaking skill can boost their reputation as intelligent and attractive students.

When we want to learn to speak English we must have many opportunities to speak. We need to practice, practice and practice (David:2004). It is true that practice makes perfect. By practice to speak English as much as possible, we will not be afraid of making mistakes when speaking. Besides, it can reduce our nervous in speaking English and increase our confidence to speak in public.

Depdiknas 2004 states that speaking is the ability to speak effectively in different context to give information, to express ideas and feeling as well as to build social relationship in the form of activities which are various in nature, interactive and interesting.

Speaking is used to show our feeling, to share information and to communicate with people around the world. When we are learning speaking, we choose some

vocabularies then try to say it in correct grammatical words. Anna (2010) states that Speaking is many things-it is thinking of what one wishes to say, choosing the right words from our vocabulary, putting the words in the proper grammatical framework, communicating the feelings we have, and so on.

Based on the reasons above the researcher finds the conclusion that speaking is an important part of language learning. It is used to communicate with others, to show our ideas through vocabularies that put in the grammatical sentences. Through speaking we build our relationship with people around the world.

The Component of Speaking

In speaking there are some components that we should learn and master. There are pronunciation, grammar, vocabulary, and fluency.

Pronunciation

Pronunciation refers to the way a word or a language is spoken, or the manner in which someone utters a word. If one is said to have "correct pronunciation", then it refers to both within a particular dialect (Wikipedia: 2010).

Charles (2011) states that "Pronunciation is one of the most important aspects one has to master when learning English". In learning speaking pronunciation is a component that must be mastered. Misspells words can be fatal and make

people misunderstand about what we want to tell. Sometimes students neglect the correct pronunciation, they just spells the words as they think it is. It is very crucial, especially when they try to speak with native speaker, the native speaker may misunderstand when we misspell the words. That's why, students must learn to mind their pronunciation in speaking.

To pronounce well, some speech organs are needed. Pronunciation is a complex synchronization of many muscles, primarily of those in the process of expiration and inspiration (lungs and diaphragm), muscles of jaw, face, larynx, and of course – tongue (Mlinar: 2008). The sound is produced when all speech organs are in correct position and when air from lungs makes vocal cords produce the sound which then resonates.

Grammar

In linguistic, grammar is the set of structural rules that govern the composition of sentences, phrases, and words in any given natural language (Wikipedia: 2011). This statement is supported by McGuigan (2011) who states that "grammar is a field of linguistics that involves syntax, phonetics, morphology and semantics".

Some students are afraid to speak English when they start to think about grammar. They are afraid to speak because they confused with the grammar. (www.hellowords.com : 2010) mention that

“English grammar is easy to learn. Do not start learning grammar thinking the grammar is difficult”. When students think that grammar is frightening and it is difficult to learn, they will not seriously learn about grammar and maybe just learn it half heartily. But in the contrary, when students start to think that grammar is easy to learn, they will learn it happily and realize how important the grammar is.

In order to be able to speak English, the students must start to learn grammar because it is the system of a language. The englishclub.com (2011) states that “When you understand the grammar (or system) of a language, you can understand many things yourself, without having to ask a teacher or look in a book”.

Vocabulary

According to Rob (2002) “A larger vocabularies allows learners to get to the point where they understand most of a text”. Kurniasih (2006) as quoted in Pusparini (2008:9) support this statement by stating that “it is impossible to speak and understand a language without mastering the vocabulary well”. By those statements the students must realize the importance of vocabularies. It is impossible for them to mastered a language with minimum vocabularies. So, the students must memorize and try to increase their vocabularies to support their speaking ability.

Fluency

Fluency is the ability to produce speech in the language and be understood by its speakers (Wikipedia:2011). Some students may just keep silent and keep their ideas when they are being asked. Their reason to remain silent is maybe because they are ashamed of not being fluent in speaking English.

According to Grace (2011) “Fluency in English can be very important if you work in a predominately English-speaking area”. For example, if you want to be a police officer and you are moving to the United States from a foreign country and you don’t speak English, you will need to become fluent in English. Your fluency will allow you to perform most effectively to help people in times of stress or trouble. You may need to give someone very detailed instructions to save a life and you will only be able to do that if you commit to learning English and becoming fluent.

You don’t have to go anywhere to become a fluent English speaker. You only need to surround yourself with English (www.talkenglish.com :2011). To become fluent in English is not so difficult. We just need to be used to surround ourselves with English. For example by watching and listening to the English News, listen to western songs, watch western movies, etc. When we used to be surrounded by English, it will not be difficult to be fluent in English.

The Problems of Speaking

The problem that the students face during learning speaking is various. Mastering the components of speaking does not mean that the students have no more problems in speaking English. Student's lacks of confidence, nervous, lacks of opportunity to speak are also become some problems for them. However there are some ways to overcome those psychological problems. Here are some ways to overcome those problems:

Lack of Confidence

Students usually stop speaking in English because they are lack of confidence. They are afraid of making mistake and being laughed by their friend if they misspell words. Sometimes they think that it is a show off to speak English in public places, that's why they prefer to use their native language than practice their English.

Mitchell (2009) mention that Self-confidence refers to having a positive and realistic perception of ourselves and our abilities. We have some abilities and skills which are helpful. Thinking positively and not allowing self-doubt to swamp ourselves with negative thoughts and feelings. So, try to speak English as much as possible and don't be afraid of making mistake. By doing this, it might be make the students have more confidence and get used to speak English in front of others.

Nervous

"It's very common for any foreign English speaker to get a bit nervous when speaking", Robby (2011). Students get nervous when they are asked to speak in English. They are not used to use English to speak. It is common that they feel nervous, but it is not good if they do not try to overcome it.

Be calm and believe in your ability when you try to speak English. Be confidence when you speak English. By doing so, it might reduce the nervous feeling.

Afraid of Making Mistakes

One thing that should be remembered is everybody makes mistakes when they are learning a language. Pierson (1996) states, "People are listening to try to understand your meaning, not to check your grammar". The students have to start thinking that "Making Mistake is Normal". By doing a mistake, it does not mean that we make a permanent mistake that can't be fixed. Robby (2011) mention that "if you constantly fear of making mistakes when speaking English with people, you will avoid real communication and therefore you will find it very hard to improve your communication skills". So, stop seeing mistake as something that can't be changed. Practice to speak English more often can minimize the students' mistake in speaking English.

Lack of Vocabularies

Lack of vocabularies can make the student afraid to show their ideas through Speaking. They are lazy to look up in the dictionaries when they do not know the meaning of words. Their lack of vocabulary makes them afraid to speak, they are afraid of making mistakes. The more vocabulary words students know, the better they are able to comprehend. "A large vocabulary opens students up to a wider range of reading materials. A rich vocabulary also improves students' ability to communicate through speaking", Vallery (2005).

"CHEMISTRY" Radio English Program

Radio English Program is a program which is broadcasted on radio and all the conversation are spoken in English. In Pasuruan there are still few radio stations which broadcast an English program. English Department of STKIP-PGRI Pasuruan had ever made cooperation with Suara Pasuruan 107FM in making a Radio English Program called "The New Rest and Relax". This program is presented by the English Department students of STKIP-PGRI Pasuruan. This cooperation program started in 2001 and end in April 2009.

Since April 2009, the English Department of STKIP-PGRI Pasuruan has a cooperation program with Ramapati 93 FM Pasuruan in held an English Program called "CHEMISTRY". "CHEMISTRY" is CHat English Mania exIST eveRy SundaY. This

program is held every Sunday from 4 p.m up to 5.30 p.m. This program is presented by the English Department students of STKIP-PGRI Pasuruan and Ramapati 93 fm Pasuruan. In this program, the students can share their ideas, opinion and their suggestion according to the topic that the broadcaster's choose. The students also can send their regards, say hello to their friends and request their favorite western song to be played. This program can be a good place for the students of English department to practice their speaking.

"CHEMISTRY" Radio English Program has joined with Kang Guru Indonesia, a program of Australia Indonesia Partnership deals with the students' scholarship. The Kang Guru Indonesia program has 20 minutes duration and it is broadcasted before the main program of "CHEMISTRY". The Kang Guru Indonesia program is broadcasted based on the cassette and it has the script too.

"CHEMISTRY" Radio English Program has a half and an hour duration which consist of 20 minutes Kang Guru Indonesia and 70 minutes of the main program. The main program of "CHEMISTRY" Radio English Program is to discuss a certain different topic for every week. The listeners may join the program by calling or sending a text message to the radio.

The topic discussion of “CHEMISTRY” Radio English Program can be various. It can be about daily activities or hot events. The topic can be about hobby, movies, favorites music, tourism objects, sport, natural disaster, love, friendship even holidays. If there is a special days or events, the topic discuss is about the events, for example in Kartini’s Day, Independence Day, New Years or Lebaran Day.

Previous Study

There is one study that is related to the study on Radio English Program. Pusparini (2008) write a thesis with the title “A Study on ‘The New Rest and Relax’ Radio English Program”. In her research she concluded that “The New Rest and Relax” Radio English Program is a useful place for students to practice their speaking. At the time, “The News Rest and Relax” is the only English radio program in Pasuruan. It is presented by the English Department students of STKIP-PGRI Pasuruan and Suara Pasuruan 103 fm. The program was held every Sunday from 8am up to 9am. This program is aimed to encourage the students to practice their speaking and also to provide them with a specific space to practice English. “The New Rest and Relax” Radio English Program has two hours duration which consist of 20 minutes Kang Guru Indonesia and 100 minutes of the main program. The hosts of this program are from

English Department students of STKIP-PGRI Pasuruan.

RESEARCH METHODS

Research Design

Here are some definitions of descriptive research that can support the researcher’ decision in taking a descriptive research in this study, which are:

1. Descriptive research, also known as statistical research, describes data and characteristics about the population or phenomenon being studied. Descriptive research answers the questions *who*, *what*, *where*, *when* and *how*.(Wikipedia, 2011)
2. Descriptive research undertaken to describe a problem or issue and so provide background or context for persons unfamiliar with a situation (Pusparini,2008).
3. Descriptive studies are design to obtain information concerning the current status of phenomena and are directed toward determining the nature of situation as it, exist at the time of the study (Shaffah, 2006).

From the definitions above we can conclude that descriptive research is aimed to answer the questions of *who*, *what*, *where*, *when* and *how*. It also use to describes data or phenomenon that exist at the time of study.

Subject of Study

The subjects of this study were the second semester students of English Department in STKIP-PGRI Pasuruan which consisted of 178 students. In this research, the researcher took all students of English Department second semester students of STKIP-PGRI Pasuruan as a subject of study.

There were five classes in this semester. There were 36 students in class A, 33 students of class B, 38 students of class C, 35 students of class D and 36 students of class E. The reasons why the researcher chose second semester as a sample was because they are still fresh and they need to practice speaking more often.

Research Instrument

The researcher used three kinds of instrument in doing the research. The researcher used documentation, tape recorder and questionnaire.

Documentation

Documentation is general term for a multiplicity of document in a chosen mix of media and with certain collection. The purpose of documentation is used to support a tool of a process (Wikipedia, 2011). In this research, the researcher took the name list of the callers and the messages' writer who join "CHEMISTRY" Radio English Program from the weekly agenda of "CHEMISTRY". This is done to know the

frequency of the students who join "CHEMISTRY" every week.

Tape Recorder

Besides documentation, the researcher also used tape recorder to record the callers' voices who called to "CHEMISTRY" Radio English Program at Ramapati 93 FM Pasuruan. The researcher also recorded the messages from the listeners' of "CHEMISTRY". This is to know the frequency of the students who join this program and also to know which one the students' prefer, to join online or join through SMS line.

Questionnaire

A questionnaire is a research instrument consisting of a series of questions and other prompts for the purpose of gathering information from respondents. Questionnaire also have advantages over some other types of surveys in that they are cheap, do not require as much effort from the questioner as verbal or telephone surveys, and often have standardized answers that make it simple to compile data (Wikipedia, 2011). In this study, the researcher gives fifteen questions in the form of closed questionnaire. The students directly chose the suitable answer according to their experience. The questions deals with the students' frequency of participation toward "CHEMISTRY" Radio English Program, the students' reason in joining and

listening this program, the benefit that they get in joining this program, and the problem that they may face in joining this program.

Data Analysis

The researcher documented the name of the caller and the name of the messengers from the weekly broadcasting agenda. The researcher also documented the messages from the listeners. The researcher would put it on the table of name list of caller and name list of messenger as the proof that the students really join “CHEMISTRY” Radio English Program.

After recorded the voices of the callers, the writer typed the conversation became the tape scripts. The researcher also arranged the messages that written by the listeners. After getting the data from questionnaire, the researcher analyzes the data into the following step:

The researcher measured and presented the result by using the following formula :

$$Z = \frac{F}{N} \times 100\%$$

Note: Z= Present of the respondent
F= Frequency of the students
N= Total number of the respondents

FINDING AND DISCUSSION

Finding

The finding was analyzed based on the documentation and questionnaire. The documentation was taken from the name list and the contents of the callers and the messages’ writer who join “CHEMISTRY”

Radio English Program. The questionnaire was filled by the second year students of English Department of STKIP PGRI Pasuruan. There were 178 students but only 121 students who fill in the questionnaire. This was happened because the students were absent in the lecture. Most of them were absent because of the bad weather and the others were absent because they were sick.

The Frequency of The Students’ Participation in “CHEMISTRY” Radio English Program

To know the frequency of the students who participate in “CHEMISTRY” Radio English Program, the researcher took the finding from the documentation and also from the questionnaire.

The first question was asked whether the students know “CHEMISTRY” Radio English Program in Ramapati 93 FM or not. This question aimed to knew how many students of English Department of STKIP PGRI Pasuruan know about “CHEMISTRY” Radio English Program. There were 110 students (91%) who answered “yes” which meant that they knew this program and 11 students (9%) said “no” which meant that they admitted to know nothing about this program.

The second question was about how they got to know to “CHEMISTRY” Radio English Program in Ramapati 93 FM. This question affects the students in participating

“CHEMISTRY” Radio English Program. 52 students (43%) said that they knew this program from their friends. There were 42 students (35%) answered that they knew this program from their lecturer, 16 students (13%) said that they knew from the radio station. While the rest, 11 students (9%) did not answer this question because they never knew this program.

The third question dealing with the students’ frequency in listening “CHEMISTRY” Radio English Program in a month. There were three option of answer in this question. The first was 1-2 times in a month, 54 students (45%) chose this answer. 28 students (23%) chose the second answer that was 3-4 times in a month. 39 students (32%) chose the third option which admit that they never listen this program.

For the next question, that was the fourth questions, the question was about the way in joining “CHEMISTRY” Radio English Program. There are two ways of joining this program that was by calling to the radio and by sending message to this program. 16 students (13%) chose the first choice that was by calling to the radio. 94 students (78%) chose the second option that was by sending message. The others 11 students (9%) did not answer this question because they never knew and never joined this program.

The fifth question was given to know why the students preferred to join this

program by calling to the radio than sending message. Here, on the fifth question there were three options. The first option was directly can chat with the broadcasters. There were 4 students (3%) who chose this option. 9 students (8%) answered that they preferred join by calling to the radio because they could directly practice speaking. 3 students (2%) chose the third option that was to increase their self confidence. For the students who preferred to join by sending message, they who did not have to answer this question but directly answered number 6. There were 105 students (87%) did not answer this question.

The sixth question was given to know why the students preferred to join this program by sending message than by calling to the radio. There were also three options answers to this question. 26 students (21%) stated that they prefer join by sending message because they did not have self confidence in calling. 43 students (36%) stated that they were afraid of making mistake if call directly. 25 students (21%) stated that they preferred join by sending message because it was difficult to join online. 27 students (22%) did not answer this question.

The Student’s Intention in Listening and Joining “CHEMISTRY” Radio English Program

The question number seven was given to know the students intention in listening and joining “CHEMISTRY” Radio English Program. There were 36 students (30%) that joined “CHEMISTRY” to practice speaking. 27 students (22%) stated that they joined “CHEMISTRY” to listen to the English song. Another 15 students (13%) stated that they wanted to practice listening by listening to “CHEMISTRY”. There were also 14 students (12%) joined “CHEMISTRY” because they wanted to send greeting. Another 14 students (12%) stated that they wanted to get more score in speaking and listening class. 2 students (1%) admitted that they joined “CHEMISTRY” because they were the broadcaster. 2 students (1%) stated that they were interested in the topic that was discussed in “CHEMISTRY”. The rest 11 students (9%) did not have any reason in join “CHEMISTRY”.

The next question was aimed to know the students favorite topic in “CHEMISTRY”. This question was given because the researcher wanted to know whether the topic was affecting the students in participating in “CHEMISTRY” Radio English Program or not. 51 students (42%) stated that their favorite topic was about love, while topic about friendship was being liked by 20 students (17%). 17 students (14%) liked to discuss about teenagers’ problem and 10 students (8%) liked to

discuss about related events such as Lebaran Day, Valentine Day, etc. 10 students (8%) preferred to discuss about tourism object while 2 students (2%) preferred to discuss about college. The rest 11 students (9%) did not answer this question

The ninth question was about the reason why the students did not join “CHEMISTRY” Radio English Program. 57 students (47%) admitted that they could not listen and joined “CHEMISTRY” because they had another activity on Sunday while 26 students (21%) stated that they forgot the day and time of broadcaster. Other reasons were divided into: could not reach the radio wave-15 students (12%), lazy-10 students (8%), did not know the telephone number-4 students (3%), did not have radio-3 students (3%), the topic was not interesting-3students (3%) and 3 students (3%) said that they had no reason in not joining “CHEMISTRY”.

The Benefits that The Students Get in Joining “CHEMISTRY” Radio English Program

The finding of the benefit that the students get in joining “CHEMISTRY” Radio English Program was taken from the questionnaire number 10 up to number 13.

Question number 10 was asking about the benefit that the students get in join this program. 68 students (56%) said that the benefit was that they could practice speaking and listening through “CHEMISTRY”. More confident in speaking English was the

benefit that being gotten by 28 students (23%). Other reasons were divided into: add knowledge-10 students (8%), add vocabulary 2 students (2%), and get more score from listening and speaking class-2 students (2%). The rest 11 students admitted that they got no benefit from this program.

Talking about the benefit that the students got, the researcher also needed to know what the students' opinions about "CHEMISTRY" Radio English Program. Here, in question number 11, the researcher got various answers. 106 students (88%) admitted that "CHEMISTRY" was good program with various reasons, that was: to practice and increase listening and speaking skill-58 students (48%), to develop self confidence-21 students (17%), to promote STKIP-PGRI Pasuruan-17 students (14%), other people could listen to me-6 students (5%), 4 students (3%) who said that "CHEMISTRY" was a good program but did not give reason.

On the next question, 110 students (91%) stated that "CHEMISTRY" Radio English Program could be a good place for them to practice speaking. The 110 students had different reasons, they were: the communication was in English-58 students (48%), could practice pronunciation-20 students (17%), could develop self confidence-16 students (13%), could add vocabulary-6students (5%) and 10 students (8%) who agreed that "CHEMISTRY"

Radio English Program could be a good place for them to practice speaking but did not state the reason. On the other hand, there were 11 students said that "CHEMISTRY" Radio English Program could not be a good place for them to practice speaking. They also had different reasons, which were: there was no native speaker-5 students (4%), some broadcaster were unnatural in speaking-3 students (2%), the caller already wrote their opinion-1 student (1%) and 3 students who said that "CHEMISTRY" Radio English Program could not be a good place for them to practice speaking but did not state the reason.

The Problems that The Students Face in Joining "CHEMISTRY" Radio English Program

Question number 14 deals with the problem that the students faced in joining "CHEMISTRY" Radio English Program. There were many problems that the students faced in joining this program. 58 students (41%) stated that they had other activity on Sunday, so they could not join this program, 33 students (23%) stated that they had difficulty in joining online, 14 students (10%) stated that they could not reach the radio wave, 12 students (9%) said that they were lack of vocabulary, 11 students (8%) said that the topic was not interesting, 11 students (9%) said that they got difficulty in hearing the broadcaster's voice and 2

students (1%) admitted that they had no difficulty in joining this program.

The last question would be about the students' suggestion toward this program. There were many suggestions that the students gave to this program. 36 students (23%) said that "CHEMISTRY" Radio English Program should add quiz and prizes, 31 students (20%) said that "CHEMISTRY" Radio English Program should make an English club, 25 students (16%) said that "CHEMISTRY" Radio English Program should add newest song, 19 students (12%) wanted "CHEMISTRY" Radio English Program to invite native speakers, 18 students (11%) suggested to keep up the quality of the show, 15 students (9%) wanted longer duration and 15 students (9%) suggested "CHEMISTRY" Radio English Program to add some grammar and idiom.

Discussion

The students preferred to join "CHEMISTRY" Radio English Program through SMS line better than online by calling to the radio. This condition happened may be because the students had no confidence in speaking in public, also because they were afraid of making mistakes, nervous and lack of vocabularies.

As the researcher had stated in chapter II, lack of confidence, afraid of making mistakes, nervous and lack of vocabularies are the problem of speaking. These problems made the students stop

speaking. Here, the researcher suggests the students to be more active in participating online to practice their speaking.

From the finding that was stated in the subchapter before, it was known that most of the students in second semester have already known about "CHEMISTRY" Radio English Program. However, there were also small amount of students who still did not know about the existence of "CHEMISTRY" Radio English Program. Some of the students knew "CHEMISTRY" Radio English Program from their friends or classmates, some knew from the lecturer and the other knew from the radio.

There are two ways for the students to join this program, the first is by calling to the radio and directly chat with the broadcaster and the second is by sending message to the radio. The message can be their opinion about the topic that is being discussed or it can be their regards to friends or just request song.

Based on the questionnaire, there were only few students who preferred to join online by calling to the radio than join through SMS line. Moreover, the weekly broadcasting agenda also stated that most of the students participated through SMS line than to directly call to the radio and practice their speaking.

Those who preferred to join online wanted to directly chat with the broadcasters and practice their speaking. Also they said

that by calling, they wanted to increase their self confidence in speaking.

In the contrary, there were many students who were still afraid to join online and chose to join in SMS line. According to the questionnaire, the students chose to join by sending message because they were afraid to make mistake if they joined online. The students were ashamed and did not have self confidence to speak in public.

As stated in chapter II, afraid of making mistake is one of the problems in speaking English. Students are afraid to be laughed when they are making mistakes. Here the researcher suggests the students have to start thinking that making mistake is normal. So, stop seeing mistake as something unchangeable, practice speaking more and more so the students can minimize the mistakes that they make.

This lack of confidence syndrome must be gotten rid of as soon as possible. As stated in chapter II, lack of self-confidence is characterized by: self- doubt, passivity, sensitivity to criticism, and distrust. Students stop speaking English because they do not trust himself, afraid to be laughed and afraid to be criticized if they misspell words.

According to the questionnaire, most of the students listened this program only once up to twice a week. However, there were some students who faithfully joined this program. Many reasons made them join this program. Most students stated that they

wanted to practice speaking, some students said they wanted to listen to the English song, and a few students admitted that they wanted to practice listening, to send greeting, to get more score in speaking and listening class, and because the topic was interesting.

The students also stated their reasons why they rarely joined this program. They said they had other activity on Sunday. Here, the researcher suggests the students to spare a few of their time to listen and join “CHEMISTRY” Radio English Program. Although they have other activities, at least they can listen to this program while doing other activities if it is possible. If it is impossible to listen to this program while doing another activity, they still can join this program through SMS line. They may ask their friends what is topic then they can send their opinion through SMS line.

Forget the broadcaster time and day also became a reason why the students seldom joined the “CHEMISTRY” Radio English Program. To solve this, the researcher suggests the broadcasters to remind their friends about the program, it can be through SMS or Facebook. Also for the students who already know this program they also can remind their friends to join and share their ideas, practice speaking and listening through “CHEMISTRY” Radio English Program.

Other factors that made the students not joining this program was from the technical problem which was the radio wave could not reach a certain place farther which could be the place where some students live. Here, the researcher suggest the radio station to enlarge the radio wave throughout Pasuruan municipality and regencies in order the students who lives in regencies can participate this program.

The vital equipment to join the “CHEMISTRY” Radio English Program is radio. If the students do not have the radio, they can be lazy and have no clue about “CHEMISTRY” Radio English Program. The researcher suggests the students to have radio. If they do not have the radio, they cannot join this program, because they will not know the time duration of this program, when is the time to receive caller, to play the commercial and to play the songs.

Another factor in not joining this program was because the students who thought that the topic was not interesting. According to the questionnaire, most of the students interested when the topic discussed about love, friendship and teenager’s problem. Other students also liked the topic when it talked about tourism object and college. So, the suggestion is directly dedicated to the broadcaster in order to choose interesting topic for each week. By doing so, the students may interested in join online or join through SMS line.

There are many benefits that the students could get by joining “CHEMISTRY” Radio English Program. Most students said that they could practice their speaking and listening. They could practice listening by listen to the broadcasters’ conversation and listen to the English songs. They could practice speaking if they join online. If the students joined this program regularly, slow but sure they will get used to speak English and it could increase their ability in speaking. They also said that they could be more confident in speaking English because this program asked them to communicate in English.

Other benefits that they got from “CHEMISTRY” Radio English Program were adding knowledge and adding vocabularies. As stated in chapter II, our vocabularies could show our ability in speaking. So, when the students got difficulty in expressing their ideas by words, it could be caused by their lack of vocabularies. By starting to participate “CHEMISTRY” Radio English Program, the students could add their vocabularies. A few students admitted that by joining this program they could get more score from the lecturer in the speaking and listening class.

The researcher also needed to know the opinion of the students about “CHEMISTRY” Radio English Program. Their opinions about this program influence their participation in this program and the

benefits that they got by joining this program. Most of the students agreed that this program was good but there were also some students that disagreed and said that this program was less good.

They, who were agree that this program was good, stated different reasons. Most of them said that this program was good to practice speaking and listening skill so they could increase their speaking ability. They also said that this program was good to develop their self confidence in communicating in English. As stated in chapter II, self confidence referred to having a positive perception of our ability. By joining this program the students could practice their English regularly and it could add their self confidence.

Other students said that this program was good to promote STKIP PGRI Pasuruan. Other people who listen to Ramapati 93 FM would know that the students of STKIP PGRI Pasuruan were able to communicate in English, and who knew they interested to send their son, daughter, niece, nephew or maybe themselves to study in STKIP PGRI Pasuruan.

There was a few students said that “CHEMISTRY” Radio English Program was less good. They said so because they never knew and never heard this program. Lack of promotion could be one of the problems that made the students have no clue about “CHEMISTRY” Radio English

Program. The researcher suggests the students to help the promotion by inviting or asking their friends to participate to this program. Some students admitted that they started know and join “CHEMISTRY” Radio English Program because the lecturer asked them to do so, it means that the lecturer also took a significant part in promoting this program.

The students admitted that “CHEMISTRY” Radio English Program was a good place to practice speaking and they also admitted that this program could increase their speaking ability. They said so because the communication in this program was in English which made them could practice their pronunciation, develop self confidence and add their vocabulary. They also said this program could increase their ability in speaking because they could practice speaking so they could be more fluent in speaking English.

As stated in chapter II, to be able to speak English, the students had to master some component of speaking. The components of speaking are pronunciation, fluency and vocabularies. So, when the students admitted that they could practice their pronunciation, vocabularies and fluency through “CHEMISTRY” Radio English Program, they might continue participating this program to increase their speaking ability. For they who had not joined, they may started to join and make

“CHEMISTRY” Radio English Program as a place to practice speaking outside the classroom.

Many problem faced by the students in joining “CHEMISTRY” Radio English Program, this could make them hard to get the benefit to this program. The biggest problem was they have other activity on Sunday. As stated in sub chapter before, the solution to this problem was by spare a few of their time to listen and join “CHEMISTRY” Radio English Program. Although they had other activities, at least they could listen to this program while doing other activities if it was possible. If it was impossible for them for them to listen every week, they may join at least once up to twice a month.

The next problem was difficult to join online. This condition might be happen because the students did not listen to the radio, so they did not know the duration time, when is the time to receive callers, to commercial break, to read a message or to play the songs.

Lack of vocabulary was also significant problem for the students in joining “CHEMISTRY” Radio English Program. Sometimes students were afraid to show their ideas through speaking. Their lack of vocabularies made them think twice before they share their ideas. The researcher suggests the students to add their vocabulary

by starting to listen to this program and try to speak words as many as they can.

However, there were few students who did not have problem in joining “CHEMISTRY” Radio English Program. In conclusion, the researcher felt that those entire problems could be solved if the students were willingly to join this program and hardly trying to solve the problems.

Add newest song and invite native speakers are also the suggestion from the students. The next suggestions are keeping up the quality of “CHEMISTRY” Radio English Program and make longer duration. In conclusion, the students care about “CHEMISTRY” Radio English Program and they proofed it by giving their useful suggestion and it is hoped that the program can fulfill the students’ suggestion in order to have a better radio program.

Conclusion

There were various reasons related to the students’ intention in joining “CHEMISTRY” Radio English Program. The students could practice speaking and listen to the English song. The students also could practice listening, send greeting and even got more score for speaking and listening class. The choosing of the topic also influenced the student’s intention in joining “CHEMISTRY” Radio English Program. Love, friendship, teenage problem were some of the students’ favorite topics.

Some students not always joined this program due to several reasons, such as had another activity on Sunday, forgot the day and time, could not reach the radio wave, lazy, did not have radio and because they did not interesting on the topic that was being discussed.

Students of English Department of STKIP PGRI Pasuruan, especially 2010 generation got so many advantages by listening and joining “CHEMISTRY” Radio English Program. The students could practice their listening and speaking skill because this program used English to communicate with the listeners. The students also got more confidence because they could practice their English here. By joining this program, they got more score from their lecturer and increased their ability in speaking English. Besides that, “CHEMISTRY” Radio English Program also good to promote STKIP PGRI Pasuruan, other people who listened to this program would know that the students of STKIP PGRI Pasuruan could communicate in English well. On the other hand, there were a few students who could not get any advantages because they still did not know about “CHEMISTRY” Radio English Program and never heard this program. Some of the students felt that this program could not be a place to practice speaking because there was no native speaker and

some of the broadcasters were unnatural in speaking English.

Suggestions

For the “CHEMISTRY” Radio English Program: they have to increase the broadcaster quality, the broadcaster should practice more to speak more fluently and naturally, Choose an interesting topic every week, Make an English club, Invite native speakers. And for the Students of English Department of STKIP PGRI Pasuruan that they have to Start to join “CHEMISTRY” Radio English Program to increase speaking ability, Don’t be afraid to join online and remember that making mistake is okay

REFERENCES

- Gebhard, Jerry G.2000. *Teaching English as a Foreign or Second Language*. The University of Michigan Press
- Hornby, A.S. 1995. *Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English*. Oxford: Oxford University Press
- Kukurs, Robby.2011. *Nervous when Speaking English*, (Online), (<http://helping-you-learn-english.com/nervous-when-speaking.html>, accessed on April 11th, 2011)
- Mc Guigan, Brendan.2011. *What Is Grammar?*, (Online), (<http://www.wisegeek.com>, accessed on April, 11th, 2011)
- Mitchell, Sharon.2009. *Self Confidence*, (Online), (<http://studentsaffair.com/self-confidence.html>, accessed on April, 17th, 2011)

- Mlinar.2008. *Pronunciation Is a Physical Exercise*, (Online),
(<http://www.languagebits.com/phonetics-english/pronunciation-is-a-physical-exercise/>, accessed on April 22nd, 2011)
- Paul, David. 2004. *Teaching English to Children in Asia*. Pearson Education Asia Limited Hong Kong.
- Pusparini, Diah Anita. 2008. *A Study on "The New Rest And Relax" Radio English Program*. Unpublished S-1 Thesis. Pasuruan: Institute of Teacher Training and Education PGRI Pasuruan.
- Rimando, Grace.2010. *How to Speak English Fluently*, (Online),
(<http://www.buzzle.com/articles/how-to-speak-english-fluently-ideas-and-tips-on-how-to-speak-english.html>, accessed on March 28th,2011)
- Rini,Sulistiyo. 2008. *A Study on The Teaching Speaking of The Second Year Students on SMA N 1 Pasuruan*. Unpublished S-1 Thesis. Pasuruan: Institute of Teacher Taining and Education PGRI Pasuruan.
- Roring, Charles.2011. *How to Improve your English Pronunciation Skill*, (Online),
(<http://www.englishland.or.id/learning/04-reading/036-english-pronunciation.htm>, accessed on April 11th, 2011)
- Smith, Anna.2011. *Speaking is No Small Task*, (Online),
(<http://www.stutteringhelp.org/default.aspx?tabid=417>, accessed on April 11th, 2011)
- Waring, Rob. 2002. *Vocabulary*, (Online),
(<http://www1.harenet.ne.jp/-waring/vocab/principles/early.htm>, accessed on April 11th,2011)

BACAAN ANAK SEBAGAI MEDIA PEMBINAAN BAHASA INDONESIA DALAM MENYIAPKAN PESERTA DIDIK BERKARAKTER

Nur Samsiyah

IKIP PGRI MADIUN

Agnya_cahaya@yahoo.co.id

Abstrak

Pendidikan berupaya untuk mengembangkan pola pikir dan potensi siswa. Peran guru tidak hanya mentransfer ilmu pengetahuan tetapi juga memberikan teladan dalam berperilaku. Guru yang mampu mendidik karakter siswa adalah yang memiliki kemampuan mendasar bagi terbentuknya kepribadian yang baik sebagai guru profesional. Guru dituntut untuk profesional baik dalam pembelajaran maupun dalam bersikap dan akan mengintegrasikan pendidikan karakter ke dalam mata pelajaran dengan disertai penerapannya.

Salah satu penerapan dalam pembelajaran dengan menyediakan bacaan anak. Fungsi bacaan anak adalah untuk memenuhi kebutuhan anak akan informasi, memberikan kesenangan/hiburan dan pemahaman tentang kehidupan. Dengan menyediakan bacaan anak yang memiliki pesan dan amanat yang baik akan menciptakan karakter pada anak. Karakter anak akan muncul dengan melihat bacaan yang disenangi, sehingga menjadikan tokoh sebagai bagian dari karakter yang perlu ditiru.

Kata-kata kunci: pendidikan karakter, bacaan anak

Abstrac

Education should be able to change the learner towards goodness in accordance with national education goals. Education seeks to develop the mindset and potential students. The teacher's role is not only transfer of knowledge but also set an example in the act. Teacher capable of educating students is a character that has the ability is fundamental to the formation of a good personality as a professional teacher. Professional teachers are required for both in learning and in attitude and will integrate character education into subjects with accompanying application.

One application of learning by providing children reading. Child reading function is to meet the child's needs for information, Leisure / entertainment and understanding of life. By providing children with reading the message and the message that will either create a character in children. Characters will appear with the child see that reading groove, making figures as part of the character that needs to be replicated.

Key words: professional teacher, character education.

PENDAHULUAN

Perhatian dan kesadaran akan pentingnya peranan bacaan anak dalam mencerdaskan kehidupan bangsa akhir-akhir ini semakin meningkat. Hal ini tidak hanya ditandai dengan didirikannya taman bacaan anak ataupun kelompok pecinta bacaan anak di berbagai tempat, tetapi juga tersedianya

pilihan bacaan anak yang semakin beragam dan dengan kemasan yang semakin menarik. Selain disajikan melalui media cetak, seperti buku, majalah, lembar anak surat kabar edisi minggu, dalam perkembangan lebih lanjut juga dapat dinikmati dalam bentuk multimedia (gabungan teks, gambar, animasi dan suara dalam satu paket) yang dengan

mudah dapat diakses di internet, bahkan berbagai buku-buku paket disajikan dalam bentuk BSE. Melalui pembelajaran bahasa ditumbuhkan sikap bangga menggunakan bahasa Indonesia sehingga tumbuh penghargaan akan pentingnya nilai-nilai yang terkandung dalam bahasa Indonesia. (Masnur Muslich, 2012 : 4)

Melalui bacaan anak berbagai informasi pengetahuan, teknologi, budaya, sejarah, maupun karya sastra yang mencerminkan keanekaragaman budaya bangsa Indonesia dapat ditampilkan. Selain itu, nilai-nilai kehidupan yang terkandung di dalam bacaan anak bermanfaat bagi pengembangan identitas diri anak. Namun, tidak dapat dipungkiri bahwa bacaan anak di Indonesia masih didominasi karya-karya terjemahan pengarang luar negeri yang belum tentu sesuai dengan akar budaya bangsa Indonesia. Selain masih sering dijumpai bacaan anak yang berisi kurang baik, yang menonjolkan aspek negatif juga menyajikan gambar-gambar yang kurang pantas dilihat anak. Hal ini tentu saja akan mempengaruhi pembentukan identitas diri dan perkembangan kepribadian anak, khususnya dalam perkembangan bahasa dan sastra Indonesia.

Masalah utama dalam pembelajaran pada pendidikan formal dewasa ini adalah masih rendahnya daya serap peserta didik. Hal ini nampak dari rata-rata hasil belajar peserta didik yang senantiasa sangat

memprihatinkan. Belum lagi masalah sikap dan perilaku serta tindak kekerasan yang dilakukan remaja. Sehingga banyak kritik yang ditujukan oleh guru dalam menangani peserta didik terutama bidang karakter, nilai-nilai moralnya. Pendidikan karakter sekarang ini mulai ditanamkan sejak anak usia dini, sehingga guru lebih mudah menanamkan kebiasaan baik dalam kehidupan sehari-hari sekaligus mempersiapkan generasi muda bagi keberlangsungan kehidupan masyarakat dan bangsa yang lebih baik di masa depan.

Professional bagi guru merupakan tuntutan dalam pekerjaan, namun tidak hanya professional dalam pembelajaran saja. Karena professional dalam pembelajaran hanya memberikan kontribusi konsep dan materi pada peserta didik, sehingga hanya menitik beratkan pada pengembangan intelektual saja, tanpa memperhatikan nilai-nilai kepribadian. Dengan kata lain aspek dalam diri siswa terutama kebajikan moral kurang mendapat perhatian. Sejauh ini kekhawatiran terbesar dalam dunia pendidikan adalah tindak kekerasan yang dilakukan anak-anak muda.

Zubaedi (2011:268) mengatakan bahwa pendidikan karakter secara terintegrasi di dalam pembelajaran, dilakukan dengan pengenalan nilai-nilai, memfasilitasi diperolehnya kesadaran akan pentingnya nilai-nilai, dan penginternalisasian nilai-nilai ke dalam

tingkah laku peserta didik sehari-hari melalui proses pembelajaran, baik yang berlangsung di dalam maupun di luar kelas pada semua mata pelajaran.

Pendidikan karakter bukan sekedar mengajarkan peserta didik dengan ayat, dalil, ataupun teori-teori kebaikan. Guru sebagai ujung terlaksananya kegiatan pembelajaran harus mampu menerapkan dan member contoh pada setiap perilakunya. Dalam hal ini guru harus bertindak sebagai model bagi peserta didik yang senantiasa dicontoh dan ditirukan, bukan hanya sekedar metode pembelajaran tradisional yang cenderung monoton dan menganggap semua peserta didik itu sama, sehingga kegiatannya didominasi oleh guru. Ngainum Naim (2012:18) mengemukakan bahwa ada begitu banyak persoalan yang mencerminkan lemahnya karakter positif dalam dunia pendidikan. Kita bisa menyimak pada kasus tawuran pelajar yang semakin hari semakin mengerikan, korupsi di kalangan birokrasi pendidikan, semakin banyaknya guru yang tidak bisa lagi menjadi teladan hingga mewabahnya demoralisasi pelajar.

Undang-undang Republik Indonesia nomor 20 tahun 2003 pasal 3 tentang sistem Pendidikan Nasional merumuskan fungsi dan tujuan pendidikan nasional yang harus digunakan dalam mengembangkan upaya pendidikan di Indonesia menyebutkan bahwa, pendidikan nasional berfungsi mengembangkan dan membentuk watak

serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri dan menjadi warga Negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Tujuan pendidikan nasional tersebut sangatlah lengkap jika dikaji satu persatu. Namun yang paling utama tujuan tersebut mengacu pada istilah karakter yang harus dicapai. Menurut kementerian pendidikan nasional Balitbang, (2010:3) menyebutkan karakter adalah watak, tabiat, akhlak atau kepribadian seseorang yang terbentuk dari hasil internalisasi berbagai kebijakan (virtues) yang diyakini dan digunakan sebagai landasan untuk cara pandang, berfikir, bersikap, dan bertindak.

Menurut Zubaedi (2011: 273) ada banyak cara mengintegrasikan nilai-nilai karakter ke dalam mata pelajaran, antara lain, mengungkapkan nilai-nilai yang terkandung dalam setiap mata pelajaran, pengintegrasian nilai-nilai karakter secara langsung ke dalam mata pelajaran, menggunakan perumpamaan dan membuat perbandingan dengan kejadian-kejadian serupa dalam hidup para siswa, mengubah hal-hal negatif menjadi positif, mengungkapkan nilai-nilai melalui diskusi dan brainstorming, menggunakan cerita

untuk menemukan nilai-nilai, menceritakan kisah hidup orang-orang besar, menggunakan lagu-lagu dan musik untuk mengintegrasikan nilai-nilai, menggunakan drama untuk melukiskan kejadian yang berisikan nilai-nilai, menggunakan berbagai kegiatan seperti kegiatan amal, kunjungan social, *field trip/outbound*, dan klub-klub kegiatan untuk memunculkan nilai-nilai kemanusiaan.

Melalui pendidikan karakter anak-anak akan tumbuh menjadi pribadi yang baik dan mempunyai komitmen untuk melakukan berbagai hal yang terbaik dan melakukan segala sesuatu dengan benar dan cenderung memiliki tujuan hidup. Sehingga pendidikan karakter ditanamkan guru sejak usia dini atau dikatakan sebagai tahap pembentukan karakter sampai usia tua atau tahap pembijaksanaan.

Pendidikan harus mampu mengubah dan mengembangkan kearah perbaikan. Karena pendidikan yang mampu mendukung pembangunan di masa mendatang adalah pendidikan yang mampu mengembangkan potensi peserta didik, sehingga yang bersangkutan mampu menghadapi dan memecahkan masalah atau problema kehidupan yang dihadapinya.

Bertolak dari realitas tersebut, perlu dilakukan pendayagunaan bacaan anak sebagai sarana pembinaan dan pengembangan bahasa dan sastra Indonesia. Bacaan anak yang digunakan tentunya yang

telah disaring dan sesuai dengan karakteristik anak. Isah Cahyani dan Hodijah (2007:98) menyatakan bahwa membaca adalah suatu proses yang dilakukan serta dipergunakan oleh pembaca untuk memperoleh pesan, yang hendak disampaikan melalui media kata-kata/bahasa tulis Dengan menumbuhkembangkan kebiasaan membaca bacaan anak, maka secara tidak langsung selain dapat meningkatkan pengetahuan dan keterampilan berbahasa dan mengapresiasi sastra Indonesia pada diri anak, juga meningkatkan pemahaman antar budaya (*understanding of culture*) yang pada gilirannya akan membentuk kesadaran (*sense of belonging*) dalam ikatan (budaya) keindonesiaan.

Pembahasan

1. Pengertian Bacaan Anak

Bacaan anak pada hakikatnya adalah bacaan yang ditujukan untuk dikonsumsi anak dengan cara pengungkapan baik dari segi isi maupun bentuk menggunakan sudut pandang atau kacamata anak dan ragam bahasa anak (lihat Huck, dkk dalam Sumardi: 2003: 136; dan Lukens dalam Nurgiyantoro, 2005: 8).

Fungsi bacaan anak adalah untuk memenuhi kebutuhan anak akan informasi, memberikan kesenangan/hiburan dan pemahaman tentang kehidupan. Mengingat perkembangan emosional dan intelektual anak yang masih terbatas, maka isi

kandungan bacaan anak pun mempunyai keterbatasan dalam bentuk dan isi, disesuaikan dengan tingkat pemahaman yang dapat dijangkau oleh pikiran dan daya fantasi anak dalam memandang dunia dan kehidupan yang dijalaninya.

Bacaan anak biasanya berisi informasi cerita atau teks bacaan yang mudah diimajinasikan. Bacaan anak tidak hanya berisi dongeng anak, tetapi juga kehidupan orang dewasa, binatang, tumbuhan atau makhluk hidup lain. Bahkan bacaan anak yang berupa dongeng sering menjadi cerita yang menarik dan menakjubkan, meskipun cerita tersebut masuk akal ataupun tidak. Sebagai bacaan anak, maka ragam bahasa yang digunakan biasanya juga ragam bahasa anak, dengan diksi, penalaran dan struktur bahasa yang masih sederhana, disesuaikan tingkat pemahaman anak. Kalimat yang dipergunakan lugas, tidak bertele-tele, meski tidak harus selalu menggunakan kalimat tunggal.

2. Jenis Bacaan Anak

Bacaan anak amat beragam, terbentang mulai dari bacaan yang berisi informasi faktual sampai cerita/kisah-kisah imajinatif yang semuanya dibutuhkan anak dalam masa pertumbuhannya untuk mengembangkan kepribadian dan jati dirinya. Bacaan anak terdiri dari fiksi dan non fiksi. Bacaan fiksi anak juga mengenal genre sastra dalam wujud novel, cerpen,

dongeng (fabel, legenda), cerita bergambar (*picture book*), puisi, maupun komik. Demikian pula bacaan non fiksi, beragam bentuk dapat kita jumpai, seperti jurnal, repotase, biografi, atau berita. Semua jenis bacaan anak tersebut dapat kita temukan baik dalam bentuk cetak, seperti buku, majalah, lembar anak surat kabar edisi minggu maupun dalam bentuk multimedia. Salah satu jenis fiksi yang sering dibaca anak adalah sastra.

Sastra merupakan gambaran hidup dan kehidupan yang dituangkan dalam bentuk cerita yang dipoles sehingga menarik perhatian. Sastra merupakan kata yang berasal dari bahasa Sanskerta yaitu, *Sas* yang berarti mengarahkan, mengajarkan atau memberi petunjuk dan *-Tra* yang berarti menunjukkan alat atau sarana. Jadi sastra berarti alat atau sarana yang digunakan untuk mengajar. Sementara dalam bahasa Inggris sastra biasa dipadankan dengan kata *Literature*, dalam bahasa Jerman *Literatur*. sastra Indonesia “sastra yang aslinya ditulis dalam bahasa Indonesia, mengingat sastra dan bahasa erat saling berjalani” (enre, 1963:10).

Sastra yang banyak digemari anak misalnya komik. Bentuknya yang kecil dan deretan potongan gambar dalam kotak-kotak dilengkapi teks, mudah ditemui dalam bentuk komik buku atau komik strip. Pada komik anak biasanya para tokoh ditampilkan dalam bentuk fisik yang lucu, aneh, karakter

dan tingkah lakunya khas atau mempunyai kekuatan luar biasa. Sebut saja tokoh Doraemon, Crayon Sinchan, Donald Bebek, Micky Mouse, atau Uzumaki Naruto, tentu anak-anak sudah tidak asing lagi mendengarnya. Unsur *suspense* pada tokoh-tokoh yang saling bertentangan, konflik yang seru dan mencekam, serta gambar-gambar aksi yang luar biasa, dan hanya sedikit waktu yang dibutuhkan untuk menyelesaikan pembacaan cerita membuat anak selalu ingin membaca kembali komik bersangkutan pada seri-seri berikutnya (Nurgiyantoro, 2005: 407-440). Menurut Santoso (2003, 8.3) sastra anak adalah karya seni yang imajinatif dengan unsur estesisnya dominan yang bermediumkan bahasa baik lisan maupun tertulis yang secara khusus dapat dipahami oleh anak-anak dan eriid tentang dunia ayang akrab dengan anak-anak. Sementara itu, menurut Sarumpaet (Dalam Santoso, 2003, 8.3), sastra anak adalah karya sastra yang dikonsumsi anak dan diurus serta dikerjakan oleh orang tua. Artinya, sastra anak ditulis oleh orang tua yang ditujukan kepada anak dan proses produksinya pun dikerjakan oleh orang tua.

Sastra dapat kita kategorikan sebagai sastra lisan (foklor) atau sastra tulis. Sastra lisan adalah jenis sastra yang diungkapkan dari mulut ke mulut, seperti saat kita mendongeng untuk anak dengan berbagai tokoh atau karakter. Seperti cerita binatang: si mencuri timun, semut dan merpati, dsb.

Juga tokoh-tokoh lain seperti kisah Cindrela sang upik abu, Aladin dan lampu ajaib, dsb. Sastra tulis adalah jenis sastra yang ditulis. Barangkali pada masa sekarang sastra yang tertulis hampir kita dapatkan di semua toko buku. Tinggal bagaimana kita mengolah sastra lisan dan tulisan dan membuat anak-anak tertarik.

Selain komik buku-buku cerita rakyat Indonesia, misalnya *Timun Mas*, *Malin Kundang*, *Cindelaras*, *Sangkuriang*, *Lutung Kasarung*, atau *Joko Kendil* yang menjadi salah satu basis dari genre sastra anak, biasanya dikoleksi sekolah melalui program pemerintah. Melalui buku cerita, selain menjadi sarana menanamkan moral budi pekerti kepada anak, juga mengangkat dan mewariskan khazanah sastra nusantara (yang merupakan bagian dari sastra Indonesia) dari generasi sebelumnya kepada anak.

3. Kontribusi Bacaan Anak

Apabila kita cermati bacaan anak biasanya dikemas dengan sampul yang menarik dilengkapi ilustrasi gambar atau foto warna-warni dan atraktif yang merupakan modal awal untuk menarik minat baca anak. Selain itu, bahasa merupakan salah satu komponen yang tak kalah penting dalam bacaan anak. Ragam bahasa dalam bacaan anak akan sangat berpengaruh, apakah bahasanya cukup mudah atau sulit dipahami anak sehingga anak akan berhenti cukup sekedar membuka-buka bacaan

tersebut atau terangsang dan tertarik untuk membaca lebih lanjut.

Kode etik/tanggung jawab bagi seorang penulis/pengarang bahwa karya tulisnya bermanfaat bagi pembacanya, yaitu mengandung unsur informasi, edukasi/pendidikan, dan unsur hiburan. Oleh karena itu, bacaan anak diyakini mempunyai kontribusi yang besar bagi pertumbuhan dan perkembangan kepribadian anak. Melalui bacaan anak, sejak dini dapat dilakukan penanaman nilai-nilai mulai dari contoh-contoh kebiasaan, tingkah laku, adat-istiadat, dan konvensi yang berlaku di dalam masyarakat, yang berarti pula telah terjadi pewarisan nilai-nilai sehingga eksistensi suatu masyarakat dapat dipertahankan. Sehingga anak terhindar dari sikap buruk yang meniru tokoh idola.

Demikian pula, artikel-artikel pada majalah anak yang berisi pengetahuan sejarah dan budaya, seperti candi, museum, adat istiadat, atau tempat-tempat wisata yang ada di berbagai wilayah Indonesia, merupakan salah satu sarana untuk menginformasikan sekaligus membuka mata anak perihal budaya suatu daerah. Beberapa di antaranya, bahkan mengangkat kebudayaan yang hampir punah dengan ajakan untuk memelihara budaya tersebut (Khotimah, 2008).

Dalam buku paket bahasa Indonesia teks yang digunakan dalam bacaan lebih banyak mengandung unsur sastra sebagai

pembelajarannya. Misalnya cerpen, puisi, prosa, dan dongeng. Cerita yang sarat pesan moral melalui tokoh-tokoh yang ditampilkan, secara tidak sadar telah mendorong atau mengajari anak pentingnya berbagi perhatian dan kasih sayang kepada sesama, semangat untuk terus belajar dan maju tanpa kenal lelah, persaingan yang sehat, persahabatan, mengendalikan berbagai emosi, dan lain-lain. Dengan membaca cerita, jiwa si anak akan mengawang ke alam imajinasinya sendiri. Di sinilah akan terjadi pembebasan jiwa sebagai proses belajar anak menuju pembentukan jati dirinya yang utuh. Meskipun menulis puisi jarang diminati siswa, namun dalam mengekspresikan sering dijumpai perlombaan untuk mendeklamasikan sebuah puisi.

Kepedulian penerbit buku/majalah/surat kabar baik terhadap anak maupun para guru dan orangtua sebagai bagian penting dalam pembinaan dan pengembangan bahasa dan sastra Indonesia, antara lain diwujudkan dengan membuka ruang bagi guru dan siapapun penulis yang peduli dan tertarik dengan bacaan anak untuk ikut berpartisipasi mengirimkan naskah novel, cerpen dan dongeng, atau puisi. Juga kegiatan sayembara penulisan cerpen, dongeng, dan penulisan karya tulis anak yang rutin diadakan setiap tahun, misalnya oleh majalah *Bobo* dan *Kreatif*, atau sayembara penulisan naskah buku

pengayaan, baik buku-buku fiksi maupun non fiksi, oleh Pusat Perbukuan Departemen Pendidikan Nasional.

Dari contoh sederhana di atas, secara kongkret melalui bacaan anak, anak telah diperkenalkan bentuk-bentuk ragam tulis dan berbagai pola dan model penulisan, yang semuanya akan sangat berpengaruh pada perkembangan bahasa seorang anak sekaligus mengasah dan merangsang kreativitas anak. Guru yang kreatif akan memilih dan menyeleksi bacaan anak untuk mengembangkan mengembangkan kemampuan berbahasanya baik secara lisan maupun tulisan. Hal ini terjadi karena sekarang banyak terbit buku-buku bacaan anak yang tidak sesuai dengan tingkat perkembangan anak didik. Begitu pula, pewarisan sastra melalui karya-karya sastra yang ditampilkan, anak akan mendapatkan pengalaman-pengalaman baru dan pengalaman universal yang berperan dalam membentuk kepribadian lewat budi pekerti dan pesan moral yang disampaikan melalui bacaan tersebut. Dengan demikian, bacaan anak bermanfaat dalam menunjang kompetensi membaca, menulis, mendengar, menyimak, berbicara, menutur, mengamati, mengkhayal, dan menghayati.

4. Mendayagunakan Bacaan Anak Dalam Menyiapkan Peserta Didik Berkarakter

Eksistensi suatu bangsa sangat ditentukan oleh karakter yang dimiliki bangsa tersebut. Untuk membentuk bangsa yang maju dan memiliki daya saing di era globalisasi sekarang ini diperlukan pembinaan karakter bangsa. Ida Zusnani (2012:147) berpendapat bahwa “secara filosofis, pembangunan karakter bangsa merupakan sebuah kebutuhan asasi dalam proses berbangsa karena hanya bangsa yang memiliki karakter dan jari diri yang kuat yang akan eksis”.

Selain mempunyai sikap professional guru harus mampu mengembangkan dan memberikan pengalaman bagi peserta didik. Karena belajar tidak hanya interaksi antara guru dengan siswa, tetapi harus bisa memberikan karakter yang baik yang dapat dilakukan setiap hari. Roestiyah (1994:41) menyatakan bahwa bentuk-bentuk interaksi belajar mengajar sebagai berikut.

- a. Pengajaran adalah transfer pengetahuan kepada siswa, dalam bentuk ini guru di sekolah hanya menyuapi makanan kepada anak. Siswa selalu menerima suapan itu tanpa komentar, tanpa mau aktif berfikir. Mereka mendengar tanpa kritik. Sehingga dapat dikatakan hubungan guru-siswa yang sepihak.
- b. Pengajaran adalah mengajar siswa bagaimana cara belajar. Dalam bentuk ini guru hanya sumber belajar yang tugasnya sebagai fasilitator sehingga memungkinkan siswa dapat giat belajar.

- c. Pengajaran adalah hubungan interaktif antara guru dan siswa. Dalam hal ini guru menciptakan situasi dan kondisi agar tiap individu dapat aktif belajar.
- d. Mengajar adalah interaksi siswa dengan siswa dan konsultasi guru. Dalam hal ini siswa memperoleh pengalamannya sendiri.

Dari tugas guru di atas, sudah menjadi hal umum yang dilakukan oleh guru dalam membentuk kepribadian anak melalui pembinaan dan pengembangan bahasa Indonesia sebagai generasi bangsa sejak dini. Mengingat kontribusi bacaan anak dalam memberi perhatian akan kebutuhan anak, maka sangat relevan dilakukan pendayagunaan bacaan anak sebagai salah satu media pembinaan dan pengembangan bahasa dan sastra Indonesia.

Mendayagunakan bacaan anak sebagai media pembinaan bahasa dan sastra Indonesia, sarana utama yang harus disediakan adalah bacaan. Anak harus diperkenalkan dan dibiasakan ‘bergaul’ dengan bacaan, baik di rumah maupun di perpustakaan sekolah sebagai basis pendidikan anak. Pengadaan dan penyebaran bacaan anak di perpustakaan-perpustakaan sekolah, terlebih di wilayah terpencil yang sangat terbatas untuk mendapatkan akses keluar, mutlak diperlukan. Hal ini mengingat di Indonesia tidak semua Sekolah Dasar mempunyai perpustakaan, kalau pun ada, sering tidak

dikelola secara baik. Selain itu penyeleksian bacaan anak penting dilakukan agar tidak menimbulkan peniruan yang buruk dan masuk dalam imajinasi anak. Bacaan anak harus sesuai dengan tingkat usia, perkembangan, minat, kecenderungan dan kebutuhan anak. Beberapa ciri buku atau bacaan yang baik, misalnya, memiliki tema yang sesuai kehidupan anak, tokohnya dapat dikenali dan dipercaya, struktur kalimatnya sederhana, alur cerita tidak berbelit-belit dan logis sehingga cerita mudah dimengerti dan berkesan, juga unsur ilustrasi, kemasan dan perwajahan harus menarik dan sesuai tema cerita (Thamrin, 2001).

Menggali dan mengembangkan potensi anak serta meningkatkan pemahaman anak akan nilai-nilai kehidupan, dapat tercapai dengan baik bila di sekolah maupun di perpustakaan, diadakan kegiatan rutin diskusi/kupas bacaan anak, misalnya, diskusi tentang buku-buku cerita rakyat yang ada di seluruh Indonesia. Anak didorong dan dibiasakan membaca buku dan memberikan tanggapan mengenai buku yang dibacanya, membandingkan ilustrasi buku, mendiskusikan bahasa yang dipakai pengarang, dan menggali pesan-pesan yang ada dalam bacaan akan membuat anak kreatif, eksploratif, dan inovatif. Selain itu siswa didorong untuk memahami hikmah dan pesan moral yang ada dalam bacaan anak. Pesan moral ditekankan untuk dilakukan sebagai teladan yang baik.

Pihak sekolah dan orangtua dapat pula mengajak anak untuk memanfaatkan peluang yang diberikan oleh pihak penerbit buku bacaan anak, majalah, dan surat kabar untuk aktif terlibat dengan mengirimkan naskah cerpen, dongeng, karikatur, cerita bergambar dan puisi. Anak dibimbing untuk mengamati lingkungan sekitar sebagai bahan untuk menulis atau menggambar. Dengan mengajak anak menulis, kreativitas anak dapat ditingkatkan. Ibarat membenamkan diri dalam proses kreatif, ketika menulis anak menciptakan sesuatu, yang juga berarti melontarkan pertanyaan-pertanyaan, mengalami keraguan dan kebingungan, sampai akhirnya menemukan pemecahan. Apabila proses kreatif tersebut semakin dilatih, maka anak akan semakin mudah untuk mengalihkan keahliannya kepada bidang lain yang juga membutuhkan solusi kreatif.

Selain itu, menggunakan kata-kata pujian adalah cara yang efektif untuk memotivasi anak dalam kegiatan membaca dan menulis. Seperti halnya membaca, selera menulis anak bisa berbeda-beda. Oleh karena itu, sebaiknya anak dibebaskan untuk membaca dan menulis sesuatu yang mereka senangi, tetapi tetap perlu didorong dan diarahkan untuk menggali dan mencintai khazanah budaya bangsa sendiri. Tidak menjadi masalah apa jenis bacaan dan jenis tulisan yang dibuat anak. Malahan, semakin banyak jenis bacaan dan jenis tulisan yang

dibuat, semakin terampil pula mereka dalam berbahasa dan bersastra. Namun, tetap diusahakan untuk memberi semangat, dorongan, saran dan kritik dengan cara hati-hati apabila bacaan mengarah pada hal-hal buruk.

Dengan mendayagunakan bacaan anak, maka budaya membaca dan menulis pada anak akan semakin meningkat. Semakin tinggi tingkat budaya membaca dan menulis pada anak, akan semakin meningkat pula keterampilan berbahasa dan mengapresiasi sastra pada anak. Karakter anak akan muncul dengan melihat bacaan yang disenangi, sehingga menjadikan tokoh sebagai bagian dari karakter yang perlu ditiru.

Bacaan yang disediakan harus memiliki kontribusi dalam membangun karakter yang positif pada anak, artinya bacaan tersebut mengandung pesan moral yang baik. Tokoh-tokoh dalam bacaan anak dipilih sesuai karakteristik usia anak. Dengan demikian secara tidak langsung anak akan mudah mengidolakan tokoh

Penutup

Pendidikan diupayakan untuk mengembangkan potensi peserta didik secara optimal. Pendidikan tersebut harus dilandasi oleh prinsip kepribadian sehingga menghasilkan kualitas peserta didik yang mampu dan berkompetensi. Tugas lembaga penyelenggara pendidikan tidak hanya

menyiapkan calon guru dalam bidang pengembangan dan intelektualnya saja, tetapi penerapan sikap yang nantinya akan diajarkan pada peserta didik melalui pendidikan karakter yang diintegrasikan dalam semua mata pelajaran dan tingkah lakunya.

Pendidikan karakter mengajarkan peserta didik bagaimana cara bertindak yang baik, tidak hanya dalil ataupun teori saja. Dalam pembelajaran pendidikan karakter terintegrasi dalam semua mata pelajaran. Untuk itu peran guru menjadi penting dengan segala sikapnya, karena guru harus membawa perubahan kearah yang lebih baik bagi peserta didik. Sehingga dalam penerapannya peserta didik mampu memecahkan masalah dan berfikir positif. Salah satu penerapannya dalam pelajaran bahasa Indonesia melalui bacaan anak.

Pemahaman, penghayatan, dan penghargaan masyarakat Indonesia terhadap bahasa dan sastra Indonesia belum dilakukan secara maksimal dan proporsional. Apalagi, di tengah derasnya arus globalisasi, kecintaan dan kebanggaan masyarakat Indonesia, khususnya generasi muda, terhadap bahasa dan sastra Indonesia semakin dipertanyakan. Oleh karena itu, perlu dilakukan pembinaan dan pengembangan bahasa dan sastra Indonesia pada anak sebagai generasi bangsa sejak dini. Mengingat kontribusi bacaan anak dalam memberi perhatian akan kebutuhan anak, maka sangat relevan dilakukan pendayagunaan bacaan anak sebagai salah satu media pembinaan dan pengembangan bahasa dan sastra Indonesia.

Membina bahasa dan sastra Indonesia diperlukan kemauan, disiplin, dan ketekunan. Peran bacaan anak hendaknya juga diimbangi pula dengan kepedulian pemerintah, guru, dan orangtua, agar tercipta suasana kondusif dalam mendayagunakan bacaan anak sebagai media pembinaan dan pengembangan bahasa dan sastra Indonesia. Jika langkah di atas dapat terwujud, maka tujuan pembinaan bahasa dan sastra Indonesia bukan mustahil diraih, bahkan, mungkin pada gilirannya nanti bahasa Indonesia benar-benar akan menjadi bahasa budaya dan bahasa Iptek yang berwibawa dan mempunyai prestise tersendiri di era globalisasi, dan para penuturnya akan tetap bangga dan setia menggunakan bahasa Indonesia sebagai bahasa komunikasi yang efektif di tengah derap peradaban zaman.

Daftar Pustaka

- Balitbang. 2010. *Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa*. Jakarta: Kementerian Pendidikan Nasional
Balitbang Puskur
- Enre, Fakhuruddin Ambo. 1963. *Perkembangan puisi Indonesia dalam masa dua puluhan*. Jakarta: Gunung Agung
- Isah Cahyani dan Hodijah. 2007. *Kemampuan Berbahasa Indonesia Di SD*. Bandung: UPI Press
- Khotimah, Tarti Khusnul. 2008. "Majalah Anak: Media Pembelajaran dan Pembinaan Bahasa dan Sastra Indonesia". Makalah yang disajikan dalam Seminar Nasional Bahasa dan Sastra Indonesia, 16-18 Mei 2008 di Yogyakarta.

- Kundharu Saddono dan Slamet, St. Y. 2014. *Pembelajaran Keterampilan Berbahasa Indonesia; Teori dan Aplikasi*. Yogyakarta: Graha Ilmu
- Mansur Muslich. 2012. *Bahasa Indonesia Pada Era Globalisasi*. Jakarta: Bumi Aksara
- Nurdiyantoro, Burhan. 2005. *Sastra Anak: Pengantar Pemahaman Dunia Anak*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Naim, N. 2012. *Character Building*. Jogjakarta : Ar-Ruzz Media
- Roestiyah. 1994. *Masalah Pengajaran*. Jakarta: Rineka Cipta
- Santoso, Puji. 2008. *Materi dan Pembelajaran Bahasa Indonesia SD*. Jakarta : Universitas Terbuka
- Thamrin. 2001. "Buku Bacaan, Gizi Rohani, dan Suplemen Penting untuk Anak". Dalam Kompas Cyber Media. Senin 12 November 2001, 11:01 WIB.
- Undang-undang Republik Indonesia nomor 20 tahun 2003
- Zubaedi. 2011. *Desain Pendidikan Karakter (konsepsi dan aplikasinya dalam lembaga pendidikan)*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group
- Zusnani, I. 2012. *Manajemen Pendidikan Berbasis Karakter Bangsa*. Jakarta: Tugu Publisher

PENDIDIKAN KARAKTER PADA MATEMATIKA MELALUI PERMAINAN ULAR TANGGA

Rissa Prima Kurniawati, S.Pd., M.Pd.

IKIP PGRI Madiun

rissaprimakurniawati14@gmail.com

Abstrak

Matematika seringkali dianggap sebagai pelajaran yang kurang diminati oleh beberapa siswa. Akibatnya siswa tersebut kurang memahami materi yang diajarkan oleh guru. Seperti pada siswa kelas satu sekolah dasar, mereka seringkali mengalami kesulitan membilang, menjumlahkan, dan mengurangkan bilangan. Untuk itu, kita sebagai guru harus memberikan pembelajaran yang menyenangkan dan menumbuhkan karakter positif yaitu dengan menggunakan media pembelajaran yang menarik, merangsang pikiran, perasaan, perhatian, kemampuan, dan ketrampilan siswa, seperti permainan ular tangga. Melalui permainan ular tangga ini, guru dapat mengajarkan karakter positif dan menyampaikan pesan moral serta secara langsung atau tidak langsung akan melahirkan kepekaan terhadap semua input yang masuk pada siswa. Hal ini memiliki pengaruh yang besar untuk menumbuhkan karakter siswa agar mampu berfikir dan bersikap. Oleh karena itu, tulisan ini akan mengkaji tentang pendidikan karakter dan pesan moral pada pelajaran matematika melalui permainan ular tangga.

Kata kunci : Pendidikan Karakter, Matematika

Abstract

Mathematics is often considered as subjects less attractive to some students. As a result, these students do not understand the material being taught by the teacher. As in the first grade students of elementary school, they often have difficulty counting, adding, and subtract numbers. For that, we as teachers need to provide a fun learning and to grow positive character by using interesting learning media, stimulate the mind, feelings, concerns, abilities, and skills of the students, like a game of snakes and ladders. Through these snakes and ladders game, the teacher can teach positive character and moral message, directly or indirectly, will give birth to a sensitivity to all of the inputs to the applicant. It has a great influence to foster students' character to be able to think and behave. Therefore, this paper will examine about character education and moral message to math instruction through the game of snakes and ladders.

Keywords: Character Education, Mathematic

Pendahuluan

Dewasa ini perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi terus berkembang pesat. Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi akan berdampak pada masyarakat. Dalam rangka memujudkan masyarakat yang berkualitas maka perkembangan ilmu pengetahuan dan

teknologi haruslah diimbangi dengan peningkatan kualitas di bidang pendidikan. Pendidikan merupakan suatu sarana untuk membangun masyarakat menjadi lebih baik lagi. Pendidikan juga merupakan proses yang paling bertanggung jawab dalam melahirkan siswa-siswi yang memiliki karakter kuat sebagai modal dalam

membangun peradaban yang unggul. Sehingga peningkatan kualitas di bidang pendidikan harus terus dilakukan oleh pemerintah, guru, dan masyarakat serta elemen-elemen pendidikan. Peningkatan kualitas pendidikan tidak hanya pada aspek kognitif tetapi juga pada aspek pendidikan karakter siswa. Upaya ini dilakukan untuk mengurangi perilaku-perilaku yang menyimpang yang dilakukan oleh siswa. Banyak siswa sering melakukan perilaku yang jelek seperti seks bebas, tawuran, membuat geng-geng seperti geng motor, narkoba, minuman keras, dan lain-lain. Perilaku-perilaku yang jelek ini cenderung merugikan siswa lain dan masyarakat. Kenyataan ini sudah cukup menjadi bukti untuk memperbaiki kualitas pendidikan di Indonesia. Penanaman karakter yang baik pada diri siswa harus dilakukan secara terus-menerus oleh semua elemen sekolah seperti guru matematika.

Matematika memberikan kontribusi yang sangat besar terhadap kemajuan suatu bangsa dan merupakan suatu sarana untuk membangun karakter bangsa. Matematika penting bagi siapa saja. Setiap orang dari berbagai profesi memerlukan matematika, karena bidang matematika berkaitan dengan bidang studi lain, misalnya ekonomi dan fisika. Sujono mengemukakan bahwa matematika merupakan cabang ilmu pengetahuan yang eksak dan terorganisir secara sistematis (Fathani, 2009:19). Selain

itu, matematika adalah ilmu tentang penalaran dan masalah yang berhubungan dengan bilangan serta ilmu tentang pola, keteraturan pola, atau ide. Sehingga dapat disimpulkan bahwa matematika merupakan cabang ilmu pengetahuan tentang penalaran dan berhubungan dengan bilangan.

Matematika seringkali dianggap sebagai pelajaran yang kurang diminati oleh beberapa siswa. Akibatnya siswa tersebut kurang memahami materi yang diajarkan oleh guru. Seperti pada siswa kelas satu sekolah dasar, Pembelajaran matematika yang dilakukan di sekolah, biasanya guru hanya menerangkan materi dan memberikan soal, serta jarang menggunakan media pembelajaran. Oleh karena itu, diperlukan pembelajaran matematika yang menarik dan menyenangkan, serta dapat memberikan karakter yang baik bagi siswa. Selain memerlukan pembelajaran matematika yang menarik dan menyenangkan, guru dalam mengajar juga memerlukan media pembelajaran yang dapat memberikan pendidikan karakter yang lebih baik bagi siswa. Media pembelajaran ini berguna untuk mempermudah siswa dalam memahami materi matematika. Untuk itu, kita sebagai guru harus memberikan pembelajaran yang menyenangkan dan menumbuhkan karakter positif yaitu dengan menggunakan media pembelajaran yang menarik, merangsang pikiran, perasaan, perhatian, kemampuan, dan ketrampilan

siswa, seperti permainan ular tangga. Sehingga pembelajaran matematika diharapkan tidak hanya mampu mengantarkan siswa untuk meningkatkan keberhasilan belajar matematika, tetapi juga adanya perubahan sikap dan karakter siswa. Oleh karena itu, penulis ingin mencoba mengkaji tentang pendidikan karakter dan pesan moral pada pelajaran matematika melalui permainan ular tangga.

Pendidikan Karakter

Pendidikan karakter sekarang ini telah menjadi isu dalam bidang pendidikan. Dengan memberikan pendidikan karakter diharapkan siswa mampu bersaing, beretika, bermoral, memiliki sopan santun, dan berinteraksi dengan masyarakat. Karakter adalah watak, tabiat, akhlak, atau kepribadian seseorang yang terbentuk dari hasil internalisasi berbagai kebijakan (*virtues*) yang diyakini dan digunakan sebagai landasan untuk cara pandang, berpikir, bersikap, dan bertindak (Hasan dkk, 2010:3). Dalam pandangan ini, karakter dapat dikatakan sebagai sebuah dasar pijakan dari segala hal sebagai pedoman dan sumber dalam cara berpikir, bersikap, maupun bertindak dan melakukan keputusan tertentu.

Zubaedi (2011:11) berpendapat bahwa *Character is the sum of all the qualities that make you who you are. It's your values, your thoughts, your words,*

your actions. Karakter juga bisa diartikan tabiat, yaitu perangai atau perbuatan yang selalu dilakukan atau kebiasaan. Karakter juga diartikan watak, yaitu sifat batin manusia yang mempengaruhi segenap pikiran dan tingkah laku atau kepribadian. Dengan demikian, karakter dapat disebut sebagai tabiat atau watak seseorang yang telah terbentuk dalam proses kehidupan oleh sejumlah nilai-nilai etis dimilikinya, berupa pola pikir, sikap, dan perilakunya. Pengembangan karakter dilakukan dengan menanamkan nilai-nilai etika dasar (*core ethical values*) sebagai basis bagi karakter yang baik. Tujuannya adalah terbentuknya karakter yang baik. Indikator karakter yang baik terdiri dari pemahaman dan kepedulian pada nilai-nilai etika dasar, serta tindakan atas dasar inti nilai etika yang murni.

Menurut Megawangi (2007: 93), pendidikan karakter adalah sebuah usaha untuk mendidik siswa agar dapat mengambil keputusan dengan bijak dan mengaplikasikan hal tersebut dalam kehidupan sehari-harinya, sehingga mereka dapat memberikan nilai yang positif kepada lingkungan sekitarnya. Nilai-nilai karakter yang perlu ditanamkan kepada siswa adalah nilai-nilai universal yang mana seluruh agama, tradisi, dan budaya pasti menjunjung tinggi nilai-nilai tersebut. Pendidikan karakter adalah suatu sistem penanaman nilai-nilai karakter kepada warga sekolah yang meliputi komponen pengetahuan,

kesadaran, dan tindakan untuk melaksanakan nilai-nilai tersebut. Sehingga dapat disimpulkan bahwa pendidikan karakter adalah suatu usaha untuk mendidik dan menanamkan nilai-nilai karakter pada siswa yang meliputi komponen pengetahuan, kesadaran, dan tindakan untuk melaksanakan nilai-nilai tersebut.

Pendidikan karakter dimaknai sebagai pendidikan yang mengembangkan nilai-nilai karakter pada peserta didik sehingga mereka memiliki nilai dan karakter sebagai karakter dirinya, menerapkan nilai-nilai tersebut dalam kehidupan dirinya, sebagai anggota masyarakat dan warga negara yang religius, nasionalis, produktif, dan kreatif. Pendidikan karakter merupakan sebuah upaya untuk mewujudkan masyarakat Indonesia yang berkarakter kuat Pekerti luhur dan berwatak bangsa yaitu sesuai dengan falsafah Pancasila.

Zuhriyah (2008: 19) mengatakan bahwa pendidikan karakter sama dengan pendidikan budi pekerti. Dimana tujuan budi pekerti adalah untuk mengembangkan watak atau tabi'at siswa dengan cara menghayati nilai-nilai keyakinan masyarakat sebagai kekuatan moral hidupnya melalui kejujuran, dapat dipercaya, dan kerjasama yang menekankan ranah efektif (perasaan, sikap) tanpa meninggalkan ranah kognitif (berfikir rasional) dan ranah psikomotorik (ketrampilan, terampil mengolah data, mengemukakan pendapat dan kerjasama).

Seseorang dapat dikatakan berkarakter atau berwatak jika telah berhasil menyerap nilai dan keyakinan yang dikehendaki masyarakat serta digunakan sebagai kekuatan dalam hidupnya. Tujuan Pendidikan karakter yang pertama adalah untuk meningkatkan mutu penyelenggaraan dan hasil pendidikan di sekolah yang mengarah pada pencapaian pembentukan karakter dan akhlak mulia siswa secara utuh, terpadu, dan seimbang, sesuai standar kompetensi lulusan. Tujuan pendidikan karakter yang kedua adalah mendorong lahirnya siswa yang baik. Begitu tumbuh dalam karakter yang baik, anak-anak akan tumbuh dengan kapasitas dan komitmennya untuk melakukan berbagai hal yang terbaik dan melakukan segalanya dengan benar, dan cenderung memiliki tujuan hidup.

Seluruh pendidikan di Indonesia harus menyisipkan nilai-nilai pendidikan berkarakter kepada para siswa dalam proses pendidikannya. Beberapa nilai-nilai pendidikan karakter (Syarifudin, 2014), yaitu:

a. Religius

Sikap dan perilaku yang patuh dalam melaksanakan ajaran agama yang dianutnya, saling menghormati terhadap pelaksanaan ibadah agama lain, dan hidup rukun dan damai dengan pemeluk agama lain.

b. Jujur

Perilaku yang didasarkan pada upaya

- menjadikan dirinya sebagai orang yang selalu dapat dipercaya dalam perkataan, tindakan, dan pekerjaan.
- c. Toleransi
Sikap dan tindakan yang menghargai perbedaan agama, suku, etnis, pendapat, sikap, dan tindakan orang lain.
 - d. Disiplin
Tindakan yang menunjukkan perilaku tertib dan patuh pada berbagai ketentuan dan peraturan.
 - e. Kerja Keras
Tindakan yang menunjukkan perilaku tertib dan patuh pada berbagai ketentuan dan peraturan.
 - f. Kreatif
Berpikir dan melakukan sesuatu untuk menghasilkan cara atau hasil baru dari sesuatu yang telah dimiliki.
 - g. Mandiri
Sikap dan perilaku yang tidak mudah tergantung pada orang lain dalam menyelesaikan tugas-tugas.
 - h. Demokratis
Cara berfikir, bersikap, dan bertindak yang menilai sama hak dan kewajiban dirinya dan orang lain.
 - i. Rasa Ingin Tahu
Sikap dan tindakan yang selalu berupaya untuk mengetahui lebih mendalam dan meluas dari sesuatu yang dipelajarinya, dilihat, dan didengar.
 - j. Menghargai Prestasi
Sikap dan tindakan yang mendorong dirinya untuk menghasilkan sesuatu yang berguna bagi masyarakat, dan mengakui, serta menghormati keberhasilan orang lain.
 - k. Bersahabat/Komunikatif
Sikap dan tindakan yang mendorong dirinya untuk menghasilkan sesuatu yang berguna bagi masyarakat, dan mengakui, serta menghormati keberhasilan orang lain.
 - l. Gemar Membaca
Kebiasaan menyediakan waktu untuk membaca berbagai bacaan yang memberikan kebajikan bagi dirinya.
 - m. Peduli Lingkungan dan Sosial
Sikap dan tindakan yang selalu berupaya mencegah kerusakan pada lingkungan alam di sekitarnya, dan mengembangkan upaya-upaya untuk memperbaiki kerusakan alam yang sudah terjadi, serta selalu ingin memberi bantuan pada orang lain dan masyarakat yang membutuhkan.
 - n. Tanggung Jawab
Sikap dan perilaku seseorang untuk melaksanakan tugas dan kewajibannya, yang seharusnya dia lakukan, terhadap diri sendiri, masyarakat, lingkungan (alam, sosial dan budaya), negara dan Tuhan Yang Maha Esa.

Pembelajaran Matematika

Belajar merupakan kebutuhan bagi setiap manusia. Dengan belajar, kita mendapatkan berbagai informasi dan pengetahuan. Slameto (1991:2), mengungkapkan bahwa belajar adalah suatu proses usaha yang dilakukan individu untuk memperoleh suatu perubahan tingkah laku yang baru secara keseluruhan, sebagai hasil pengalaman individu sendiri dalam interaksi dengan lingkungannya. Belajar merupakan perubahan dalam jangka waktu yang panjang. Belajar melibatkan perubahan kognitif yang direfleksikan dalam perubahan tingkah laku. Belajar tidak hanya sekedar merupakan proses pertumbuhan, tetapi melibatkan perubahan kognitif yang terefleksi pada perubahan perilaku.

Belajar secara umum dapat diartikan sebagai proses perubahan perilaku yang relatif menetap sebagai hasil dari pengalaman (Hitipeuw, 2008:1). Yang dimaksud perubahan perilaku dalam diri seseorang adalah suatu proses menjadi lebih baik. Perubahan tersebut dapat diamati hasilnya dalam bentuk aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Menurut Gagne (dalam Sagala, 2006:13), “belajar adalah sebagai suatu proses dimana suatu organisme yang berubah perilakunya sebagai akibat dari pengalaman”. Sedangkan menurut Jersild (dalam Sagala, 2006:12), “belajar adalah *modification of behaviour through experience and training* yaitu

perubahan atau membawa akibat perubahan tingkah laku dalam pendidikan karena pengalaman dan latihan atau karena mengalami latihan”. Sehingga belajar dapat dikatakan perubahan tingkah laku dalam dirinya dan perubahan itu dapat diamati dan berlangsung lama. Perubahan tingkah laku yang berlaku dalam waktu yang relatif lama itu disertai usaha siswa tersebut sehingga siswa tersebut dari yang tidak mampu mengerjakan sesuatu menjadi mampu mengerjakannya. Kegiatan dan usaha untuk mencapai perubahan tingkah laku itu merupakan proses belajar, sedangkan perubahan tingkah laku itu sendiri merupakan hasil belajar. Dengan demikian belajar akan menyangkut proses belajar dan hasil belajar.

Sujono (dalam Fathani, 2009:19) mengemukakan beberapa pengertian matematika, diantaranya, matematika diartikan sebagai cabang ilmu pengetahuan yang eksak dan terorganisir secara sistematis. Selain itu, matematika merupakan ilmu pengetahuan tentang penalaran yang logik dan masalah yang berhubungan dengan bilangan. Matematika adalah ilmu tentang pola, keteraturan pola atau ide dan matematika itu keharmonisan. Sehingga dapat disimpulkan bahwa matematika pada hakekatnya merupakan ilmu yang berkenaan dengan ilmu pengetahuan eksak yang terorganisir secara

sistematik, ide-ide, aturan-aturan, struktur-struktur yang logik, serta penalaran logik.

Pembelajaran didefinisikan sebagai suatu proses interaksi antara siswa dan guru, yang berada dalam situasi pendidikan yang terdiri dari beberapa unsur, yaitu tujuan pembelajaran, guru yang mengajar, peserta didik yang diajar, materi pembelajaran, dan metode pembelajaran (Hamalik, 1993:104). Pembelajaran juga merupakan upaya sistematis untuk membuat peserta didik melaksanakan kegiatan belajar agar mereka mengubah, mengembangkan sikap, dan perilaku mereka menjadi lebih baik. Sehingga dapat dikatakan juga bahwa pembelajaran adalah proses interaksi antara siswa dan guru, guru melaksanakan kegiatan belajar-mengajar dengan mendorong dan memotivasi siswa, serta menyediakan fasilitas dan lingkungan yang kondusif agar siswa lebih giat serta semangat dalam belajar.

Pembelajaran matematika bagi para siswa merupakan pembentukan pola pikir dalam pemahaman dan penalaran tentang konsep dan pengertian pada pelajaran matematika. Dalam pembelajaran matematika, para siswa dibiasakan untuk memperoleh pemahaman melalui pengalaman tentang sifat-sifat dari sekumpulan objek. Siswa diberi pengalaman menggunakan matematika sebagai alat untuk memahami atau menyampaikan informasi

tentang konsep dan pengertian pada pelajaran matematika.

Permainan Ular Tangga

Permainan ular tangga merupakan bagian dari permainan tradisional di Indonesia. Permainan ini ringan, sederhana, mendidik, menghibur, dan sangat berinteraktif jika dimainkan bersama – sama. Permainan ular tangga adalah permainan anak-anak yang terbuat dari papan atau karton yang dimainkan oleh 2 orang atau lebih. Papan permainan dibagi dalam kotak-kotak kecil dan di beberapa kotak digambar sejumlah “tangga” atau “ular” yang menghubungkannya dengan kotak lain. Untuk bermain ular tangga diperlukan sebuah dadu. Setiap pemain mulai dengan bidaknya di kotak pertama (biasanya kotak di sudut kiri bawah) dan secara bergiliran melemparkan [dadu](#). Bidak dijalankan sesuai dengan jumlah mata dadu yang muncul. Bila pemain mendarat di ujung bawah sebuah tangga, mereka dapat langsung pergi ke ujung tangga yang lain. Bila mendarat di kotak dengan ular, mereka harus turun ke kotak di ujung bawah ular. Pemenang adalah pemain pertama yang mencapai kotak terakhir. Biasanya bila seorang pemain mendapatkan angka 6 dari dadu, mereka mendapat giliran sekali lagi. Bila bukan angka 6 yang didapat, maka giliran jatuh ke pemain selanjutnya.

Manfaat permainan ular tangga adalah mengenal kalah dan menang, belajar

bekerja sama dan menunggu giliran, mengembangkan imajinasi dan mengingat peraturan permainan, merangsang anak belajar matematika yaitu saat menghitung langkah pada permainan ular tangga dan menghitung titik-titik yang terdapat pada dadu, dan belajar memecahkan masalah. Keunggulan dari permainan ular tangga adalah media permainan ular tangga dapat dipergunakan di dalam kegiatan belajar mengajar karena kegiatan ini menyenangkan sehingga anak tertarik untuk belajar sambil bermain, anak dapat berpartisipasi dalam proses pembelajaran secara langsung, permainan ular tangga dapat dipergunakan untuk membantu mengembangkan kecerdasan logika matematika anak, permainan ular tangga dapat merangsang anak belajar memecahkan masalah sederhana tanpa disadari oleh anak, permainan ular tangga dapat dilakukan baik di dalam kelas maupun di luar kelas, dan membantu siswa dalam belajar berhitung. Adapun kelemahannya antara lain penggunaan media permainan ular tangga memerlukan banyak waktu, kurangnya pemahaman aturan permainan oleh anak dapat menimbulkan keributan, dan untuk anak yang kurang menguasai materi dengan baik akan mengalami kesulitan dalam bermain.

Pendidikan Karakter Pada Matematika Melalui Permainan Ular Tangga

Matematika merupakan ilmu abstrak. Terkadang masih ada siswa yang merasa kesulitan dalam belajar matematika misalnya dalam konsep penjumlahan bilangan dan menjumlahkan bilangan. Berkaitan hal tersebut, siswa mulai mengenal membilang dan konsep penjumlahan serta pengurangan ketika berada di kelas 1 di sekolah dasar. Siswa belajar untuk membilang, penjumlahan, dan mengurangkan bilangan 1 hingga 50. Sebagian besar siswa tidak dapat menjawab pertanyaan ini secara langsung karena masalah ini masih dalam bentuk yang abstrak. Guru harus mengubahnya menjadi konteks nyata yang mudah bagi siswa untuk mengerti. Untuk itu diperlukan suatu media pembelajaran yang nyata dan mengasyikkan, misalnya permainan ular tangga.

Permainan ular tangga adalah permainan yang dapat dimainkan oleh dua sampai empat orang siswa. Setiap siswa memiliki bidak, dan dia mendapatkan kesempatan secara bergiliran untuk mengocok dadu. Setiap angka yang keluar dari mata dadu, maka siswa diperbolehkan melangkah maju sejumlah angka tersebut. Jika bidak mereka berada di dasar tangga maka bidak tersebut akan menaiki tangga dan berhenti di posisi berakhirnya tangga tersebut. Sebaliknya jika saat melangkah, bidak tersebut berhenti di ekor ular maka harus turun kebawah sampai di tempat kepala ular. Jadi mereka akan menggunakan

proses matematika dalam permainan ini yaitu membilang, penjumlahan, dan pengurangan. Berikut contoh permasalahan dalam permainan ular tangga

1. Bidak seorang siswa berada di angka 14, kemudian dia melempar dadu dan mendapat angka 4, maka ia menggerakkan bidak maju 4 langkah. Di angka berapa bidak tersebut akan berhenti?

Maka siswa tadi akan menjumlahkan angka 14 dan 4, sehingga bidak siswa tadi berada di angka 18.

2. Bidak seorang siswa berada di angka 20, kemudian dia melempar dadu dan mendapat angka 3, jadi ia menggerakkan bidak maju 3 langkah. Ternyata siswa tersebut berhenti pada anak tangga sehingga bidaknya menaiki anak tangga hingga di angka 44. Jadi berapa angka yang menjadi bonus bagi siswa tersebut?

Maka siswa tadi akan menjumlahkan angka 20 dan 3, sehingga bidak siswa tadi berada di angka 23. Dari permasalahan tersebut siswa mendapatkan bidaknya berhenti pada angka 23. Namun bidak tersebut berada pada anak tangga maka harus naik ke angka 44.

Sehingga angka yang menjadi bonus bagi siswa tersebut adalah $44 - 23 = 21$.

3. Bidak seorang siswa berada di angka 34. Kemudian ia melempar dadu dan

mendapatkan angka 4. Namun bidak siswa tersebut berhenti pada ekor ular sehingga bidak tersebut harus kembali turun sampai angka 24. Jadi berapa banyak angka yang terbangun?

Dari permasalahan tersebut, langkah pertama siswa akan menjumlahkan 34 dan 4, hasilnya 38. Kemudian bidaknya berhenti pada angka 38. Namun karena bidak tersebut berhenti pada ekor ular maka bidak tersebut harus turun kembali ke angka 24. Langkah kedua siswa akan mengurangi angka 38 dengan 24, sehingga angka yang terbangun $38 - 24 = 14$.

Permainan ular tangga diharapkan dapat membantu siswa memahami konsep membilang, penjumlahan, dan pengurangan bilangan. Hal ini akan lebih menarik bagi siswa karena mereka dapat melakukan aktivitas matematika, selain itu semua siswa akan aktif dalam aktivitas belajar. Permainan ular tangga sangat tepat untuk media pembelajaran dalam mengkonstruksi pengalaman belajar siswa dan cocok dalam mengembangkan karakter siswa yaitu pertama nilai kejujuran, permainan ini melatih siswa untuk melakukan tindakan yang sportif tanpa memanipulasi dan menipu. Kedua disiplin, dalam permainan ular tangga melatih siswa untuk disiplin, taat, dan patuh pada tata tertib permainan. Ketiga kerja keras, untuk mendapatkan kemenangan pada permainan ular tangga ini, siswa harus bekerja keras dalam mengatasi

berbagai hambatan. Keempat toleransi, permainan ini melatih siswa untuk saling menghormati dan menghargai antar siswa. Selain itu dapat melatih siswa dalam menghadapi sebuah kegagalan dan kemenangan.

Kesimpulan

Pendidikan karakter sangat penting dalam menciptakan generasi penerus yang berbudi luhur. Dengan pendidikan karakter diharapkan siswa mampu bersaing, beretika, bermoral, memiliki sopan santun, dan berinteraksi dengan masyarakat. Dalam hal ini, peran seorang guru sangat penting dalam mengembangkan karakter pada siswa, terutama pada pelajaran matematika. Untuk mempermudah dalam mempelajari matematika, maka diperlukan suatu media pembelajaran yang menyenangkan. Sebagai contohnya permainan ular tangga. Pada permainan ular tangga ini, siswa belajar membilang, menghitung, dan mengurangi suatu bilangan. Selain sebagai media pembelajaran dalam mengkonstruksi pengalaman belajar siswa, permainan ular tangga sangat tepat untuk dan cocok dalam mengembangkan karakter siswa yaitu nilai kejujuran, disiplin, kerja keras, toleransi antar pemain atau antar siswa, dan dapat melatih siswa dalam menghadapi sebuah kegagalan dan kemenangan.

DAFTAR PUSTAKA

- Fathani, A. H. 2009. Matematika Hakikat dan Logika. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.
- Hamalik, O. 1993. Strategi Belajar Mengajar. Bandung: Mandar Maju
- Hitipeuw, I. 2008. Belajar & Pembelajaran. Malang: Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang.
- Megawangi, Ratna. 2007. Pendidikan Karakter Solusi Yang Tepat Untuk Membangun Bangsa. Cet. II. Jakarta : Indonesia heritage Foundation.
- Sagala, S. 2006. Konsep Dan Makna Pembelajaran (Untuk Membantu Memecahkan Problematika Belajar Dan Mengajar). Cetakan Keempat. Bandung: CV Alfabeta.
- Slameto. 1991. Belajar dan Faktor-Faktor yang Mempengaruhinya. Jakarta: Penerbit Rineka Cipta.
- Syaifudien, Ahmad. 2014. Pengertian, Tujuan, dan 18 Nilai Pendidikan Karakter, (online), <http://www.tipspendidikan.site/2014/07/pengertian-tujuan-dan-18-nilai.html>, diakses pada tanggal 25 Maret 2016.
- Zubaedi. 2011. Disain Pendidikan Karakter: Konsep dan Aplikasinya Dalam Lembaga Pendidikan. Jakarta. Kencana
- Zuhriah, Nurul. 2008. Pendidikan Moral dan Budi Pekerti. Jakarta: PT Bumi Aksara.

**PENERAPAN PEMBELAJARAN INKUIRI TERBIMBING DENGAN BANTUAN
MEDIA MANIPULATIF UNTUK MENINGKATKAN HASIL BELAJAR
MATEMATIKA SISWA
(Studi pada Siswa Kelas V Tahun Pelajaran 2014/2015 di SDN Balonggemek 1 Kecamatan
Megaluh Kabupaten Jombang)**

Yoggy Febriawan, Subanji, Syamsul Hadi

Universitas Negeri Malang

Email : yoggyfebriawan@ymail.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menerapkan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif dalam pembelajaran penjumlahan dan pengurangan pecahan yang dapat meningkatkan hasil belajar siswa. Penelitian ini menggunakan rancangan penelitian tindakan kelas yang dilakukan dua siklus, dengan latar belakang kelas V SDN Balonggemek 1 Jombang. Tindakan pada siklus I yaitu pembelajaran inkuiri terbimbing berbantuan media manipulatif dengan kompetensi penjumlahan pecahan dan pada siklus II yaitu pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif dengan kompetensi pengurangan pecahan. Hasil penelitian menunjukkan penerapan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif dapat meningkatkan hasil belajar siswa dilakukan dengan langkah (1) melakukan tanya jawab, (2) merumuskan masalah, (3) membuat hipotesis, (4) siswa berkelompok masing-masing kelompok beranggotakan 2-3 siswa, (5) mendiskusikan LKS yang telah dibagikan, (6) menuliskan hasil kerja kelompok di papan tulis, (7) kelompok lain menanggapi kelompok yang menuliskan hasil kerja kelompoknya. Kegiatan dapat dilakukan dengan sangat baik, terpusat pada siswa. Siswa dapat terlibat langsung, menjadi lebih bersemangat, lebih aktif dan mudah memahami materi.

Kata kunci : inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif, hasil belajar

Pendahuluan

Pembelajaran Matematika merupakan suatu upaya untuk memfasilitasi, mendorong, dan mendukung siswa dalam belajar Matematika. Banyak orang yang tidak menyukai Matematika, termasuk siswa yang masih duduk di bangku Sekolah Dasar. Mereka menganggap Matematika adalah pelajaran yang sulit dan menakutkan. Anggapan ini membuat mereka merasa malas untuk belajar Matematika.

Menurut Kline (dalam Pitadjeng, 2006:1) belajar akan efektif jika dilakukan

dalam suasana yang menyenangkan. Sedangkan menurut Pitadjeng (2006: 3) orang yang belajar akan merasa senang jika memahami apa yang dipelajari. Pendapat keduanya juga berlaku bagi siswa Sekolah Dasar yang sedang belajar Matematika. Belajar anak diberi kesempatan untuk merencanakan dan menggunakan cara belajar yang mereka senangi. Guru dalam mengajarkan Matematika harus mengupayakan agar siswa dapat memahami dengan baik materi yang sedang dipelajari.

Penelitian yang dilakukan di SDN Balonggemek 1 Jombang diawali dengan

melakukan pengamatan dan didapat beberapa hal yang dialami oleh siswa kelas V SDN Balonggemek I selama mengikuti pelajaran matematika dikelas, diantaranya : 1) Sekitar 20 % pembelajaran di kelas menggunakan media pembelajaran, selebihnya menggunakan buku cetak. Berdasarkan hal tersebut, penggunaan media di kelas untuk pembelajaran masih kurang dan sangat terbatas. Keterbatasan ini sangat berpengaruh sekali terhadap kelancaran guru dalam menyampaikan materi pelajaran matematika. Keterbatasan ini disebabkan karena faktor biaya untuk membeli media pembelajaran yang terlalu mahal. Studi pendahuluan terdapat 60% kurang aktif dalam mengikuti pelajaran matematika sebagian siswa merasa takut dengan pelajaran matematika, 2) Selama pembelajaran matematika penggunaan model pembelajaran hanya sekitar 40% dan dinilai sangat kurang hal ini disebabkan karena peralatan yang ada disekolah tidak menunjang untuk menggunakan model pembelajaran tertentu, 3) sebanyak 65% siswa kurang berkonsentrasi dalam mengikuti pelajaran matematika, sehingga banyak siswa tidak memahami materi yang diajarkan oleh guru.

Berdasarkan hasil tes diketahui bahwa hasil belajar Matematika pada kompetensi penjumlahan dan pengurangan pecahan sebagian besar siswa kelas V SDN Balonggemek 1 belum memuaskan.

Indikatornya diketahui hanya 3 siswa (18%) mendapat nilai 75-100, 7 siswa (41%) mendapat nilai 50-74, 5 siswa (29%) mendapat nilai 25-50, dan 2 siswa (12%) mendapat nilai 0-24 dan. Ada 2 siswa yang telah memenuhi standar ketuntasan belajar dan ada 10 siswa yang belum tuntas. Artinya ketuntasan belajar secara klasikal belum tercapai, karena hanya 18% siswa tuntas belajar dan yang belum tuntas mencapai 82%. Hal ini membuktikan bahwa hasil belajar siswa belum memenuhi syarat ketuntasan kelas sesuai KTSP yaitu hasil belajar siswa harus mencapai persentase keberhasilan mendapat nilai ≥ 75 mencapai 75% dari banyaknya siswa.

Berdasarkan paparan masalah yang diungkapkan kemudian peneliti mengkaji dan didapatkan solusi yang tepat untuk mengatasi masalah tersebut yaitu penerapan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif untuk meningkatkan hasil belajar siswa.

Pembelajaran inkuiri dapat dilaksanakan dengan cara inkuiri terbimbing dan inkuiri terbuka. Pembelajaran inkuiri terbuka dalam pelaksanaannya seluruh kegiatan seperti pemilihan masalah, merencanakan eksperimen, menganalisis data, dan menyimpulkan data dilakukan oleh siswa. Pembelajaran inkuiri terbimbing yaitu suatu pembelajaran penemuan yang dalam pelaksanaannya guru menyediakan bimbingan atau petunjuk cukup luas kepada

siswa. Sebagian perencanaannya dibuat oleh guru, siswa tidak merumuskan problem atau masalah.

Dalam pembelajaran inkuiri terbimbing guru tidak melepas begitu saja kegiatan-kegiatan yang dilakukan oleh siswa. Guru harus memberikan pengarahan dan bimbingan kepada siswa dalam melakukan kegiatan-kegiatan sehingga siswa yang berpikir lambat atau siswa yang mempunyai intelegensi rendah tetap mampu mengikuti kegiatan-kegiatan yang sedang dilaksanakan dan siswa mempunyai kemampuan berpikir tinggi tidak memonopoli kegiatan, oleh sebab itu guru harus memiliki kemampuan mengelola kelas yang bagus.

Penjelasan di atas dalam penelitian ini, lebih dipilih penggunaan pembelajaran inkuiri terbimbing karena siswa sekolah dasar masih dalam perkembangan berfikir kongkrit maka dari itu kontribusi guru masih sangat dibutuhkan. Hal ini juga diperkuat oleh Djamarah (2011:125) yaitu, sampai kira-kira umur 11 tahun anak masih membutuhkan guru atau orang dewasa.

Hal ini juga didukung penelitian yang dilakukan oleh Mosik, dkk (2010), yang membuktikan bahwa pembelajaran inkuiri terbimbing dapat mengatasi kesulitan belajar siswa yang berdampak pada peningkatan hasil belajar siswa. Selain itu penelitian yang dilakukan Wayan (2011) juga membuktikan bahwa pembelajaran

inkuiri terbimbing berbasis asesmen portofolio lebih baik dari pada hasil belajar kimia siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional . Untuk memaksimalkan proses pembelajaran, peneliti juga menggunakan media manipulatif.

Interaksi siswa dengan lingkungan dapat tercipta suasana belajar yang menyenangkan dan sesuai dengan tingkat kognitif siswa. Piaget berpendapat: bahwa ada 4 periode berpikir dari setiap individu, yaitu (1) periode sensori motor, (2) periode pra operasi, (3) periode operasi konkret, dan (4) periode operasi formal. Untuk siswa Sekolah Dasar usia mereka berada pada periode operasi konkret mereka didasarkan atas manipulasi fisik dari objek-objek (Piaget dalam Hudojo, 1988:46). Dienes (dalam Hujoyo, 1988:59) menyatakan bahwa untuk menyajikan konsep atau prinsip matematika pada siswa usia Sekolah Dasar, pertama-tama disajikan dalam bentuk konkret, sehingga hal yang abstrak didasarkan pada intuisi dan sesuai dengan pengalaman-pengalaman konkret. Pembelajaran matematika dapat dilakukan mulai dari hal-hal yang bersifat konkret menuju kepada hal-hal yang abstrak.

Untuk membantu siswa memahami materi abstrak, diperlukan alat bantu pembelajaran berupa media manipulatif. Media manipulatif adalah media pembelajaran atau alat bantu yang berperan

sebagai alat peraga yang di manipulasi, dirubah dan dibuat sendiri untuk membantu siswa memahami materi yang diajarkan.

Penggunaan media manipulatif pada pecahan sangat membantu siswa dalam memahami penjumlahan dan pengurangan pecahan. Hal ini didukung oleh penelitian Resty, dkk (2013) yang membuktikan bahwa media manipulatif jaring-jaring dapat meningkatkan hasil belajar siswa pada pembelajaran matematika. Penelitian serupa juga pernah dilakukan oleh Astiningsih, dkk (2014) yang membuktikan bahwa model pembelajaran *core* berbantuan media manipulatif berpengaruh terhadap hasil belajar matematika.

Tujuan penelitian ini yaitu agar siswa lebih mudah belajar tentang matematika khususnya pada kompetensi penjumlahan dan pengurangan pecahan, dengan bagitu diikuti dengan hasil belajar siswa yng akan meningkat.

Metode Penelitian

Menurut pendekatan penelitian, pendekatan penelitian ini adalah penelitian kualitatif. Sedangkan menurut jenisnya, jenis penelitian ini adalah Penelitian Tindakan Kelas (*classroom action research*). PTK adalah salah satu jenis tindakan yang bertujuan untuk mengatasi masalah pembelajaran yang terjadi pada latar tindakan (Akbar, 2008:66). PTK dilaksanakan oleh guru untuk memecahkan

masalah-masalah pembelajaran, memperbaiki mutu, hasil pembelajaran, dan mencoba hal-hal yang baru dibidang pembelajaran demi peningkatan mutu dan hasil pembelajaran.

Penelitian ini menggunakan rancangan penelitian tindakan kelas yang dilakukan dengan bersiklus (Suharsimi Arikunto, 2006:17). Tiap siklus dilakukan melalui tahapan perencanaan, pelaksanaan, pengamatan, dan refleksi. Tindakan dilaksanakan melalui dua siklus. Subjek penelitian dalam PTK ini yaitu siswa kelas V SDN balonggemek I Jombang tahun pelajaran 2014/2015 berjumlah 17 siswa. Dari 17 siswa tersebut terdiri 7 siswa laki dan 10 siswa perempuan.

Di dalam pelaksanaan penelitian, peneliti (guru kelas) bekerja sama dengan guru mitra yaitu bapak Darmin Safariadi. Peran guru tersebut yaitu melakukan pengamatan dan pencatatan terhadap kegiatan dalam pelaksanaan tindakan. Kegiatan yang diamati yaitu kegiatan yang dilakukan oleh guru, siswa, maupun keterlaksanaan perbaikan sebagai sumber data. Informasi yang diterima selama proses pembelajaran direkam dalam lembar pedoman pengamatan, lembar catatan lapangan, kamera, dan daftar rekap nilai tes. Selanjutnya dihimpun sebagai data yang akan diolah, dianalisis, dan disimpulkan untuk memperoleh deskripsi yang jelas.

Hasil Penelitian

Siklus I

Beberapa hal yang akan dilakukan peneliti sebelum penelitian adalah (1) merencanakan perangkat pembelajaran yang terdiri dari Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), Lembar Kerja Siswa, Lembar Tes Soal Individu, (2) merencanakan instrumen penelitian yang terdiri dari lembar dan format wawancara, sedangkan kompetensi pembelajaran yang akan dilaksanakan pada siklus I adalah membandingkan pecahan, mengurutkan pecahan, menyederhanaan pecahan, penjumlahan pecahan dengan pembilang satu, penjumlahan pecahan berpenyebut sama, dan penjumlahan pecahan berpenyebut berbeda. RPP dibuat sesuai dengan tahapan-tahapan proses penerapan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif, LKS dan tes individu dibuat sesederhana mungkin dan tidak menyulitkan siswa, sedangkan rancangan instrumen penelitian, peneliti menggunakan prinsip mudah dipahami dan diisi oleh observer pada saat mengamati setiap tindakan dalam proses pembelajaran.

Pelaksanaan dalam siklus I ini dibagi menjadi 3 kali pertemuan, dengan rincian pertemuan ke satu membahas tentang kompetensi membandingkan dan mengurutkan pecahan, pertemuan kedua membahas tentang kompetensi menyederhanakan pecahan dan

menjumlahkan pecahan dengan pembilang satu, dan pertemuan ketiga membahas kompetensi penjumlahan pecahan berpenyebut sama dan berpenyebut berbeda. Diakhir pertemuan dilanjutkan dengan tes akhir siklus I.

Penerapan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif untuk meningkatkan hasil belajar siswa siklus I ditemukan hal-hal sebagai berikut:

- a. Aktifitas guru dalam keterlaksanaan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif berjalan cukup baik. Persentase keterlaksanaan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif memperoleh kategori aktif, yaitu mencapai skor rata-rata 87%. Kekurangan pada siklus I ini guru kurang memperhatikan efisiensi waktu terlihat ketika melakukan proses pembelajaran pertemuan pertama waktu tersita pada kegiatan awal. Penerapan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif yang anggota kelompok tidak terlalu banyak sehingga siswa aktif mengikuti pelajaran. Pernyataan ini didukung dari Silberman (2009: 151) mengemukakan bahwa "salah satu cara terbaik untuk mengembangkan belajar yang aktif adalah memberikan tugas belajar yang diselesaikan dalam kelompok kecil siswa."

- b. Hasil wawancara dengan beberapa siswa menunjukkan jawaban yang hampir 100% menjawab positif dan senang dengan proses pembelajaran yang sudah dilaksanakan. Senangnya siswa dapat dilihat dari aktivitas dia selama kegiatan proses pembelajaran berlangsung dan pada saat diwawancara.
- c. Hasil belajar siswa pada siklus I masih kurang, rata-rata hasil belajar siswa pada siklus I diperoleh 56,6 (8 siswa yang masih di bawah KKM dan 7 siswa sudah memenuhi standart KKM) dengan kriteria ketuntasan klasikal sebesar 75, dengan demikian hasil belajar siklus I belum mencapai KKM matematika kelas V SDN Balongegemek I kecamatan Megaluh kabupaten Jombang

Siklus II

Beberapa hal yang dilakukan peneliti pada siklus II sebelum melakukan penelitian adalah (1) merancang perangkat pembelajaran yang terdiri dari Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), Lembar Kerja Siswa (LKS), lembar tes soal individu, (2) merancang instrumen penelitian yang terdiri dari lembar observasi dan format wawancara, (3) merancang pembelajaran yang dapat memperbaiki segala bentuk kelemahan dan kekurangan pada siklus I, diantaranya menyangkut masalah cara menyampaikan materi operasi penjumlahan

pecahan agar lebih dimaksimalkan lagi cara penyampaianya, pengelolaan kelas, memotivasi siswa agar lebih berani dan percaya diri, pengelolaan penggunaan media manipulatif pada saat proses pembelajaran, konsentrasi siswa dalam proses pembelajaran, sedangkan kompetensi pembelajaran yang akan dilaksanakan pada siklus II yaitu pengurangan pecahan.

Pembelajaran pada siklus II disusun berdasarkan hasil observasi dan refleksi yang dilakukan pada tindakan siklus I. Masalah yang berhasil diidentifikasi sebagai bahan acuan untuk menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) tindakan siklus II. Hasil refleksi dari siklus I dijadikan rencana untuk perbaikan pada pelaksanaan pembelajaran tindakan siklus II. Tujuan pembelajaran yang hendak dicapai yaitu siswa dapat melakukan operasi pengurangan pecahan. Waktu pembelajaran untuk siklus II dilakukan selama tiga kali pertemuan, termasuk tes.

Penerapan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif pada siklus II dilakukan dengan beberapa perubahan, terutama untuk mengoptimalkan proses pembelajaran sehingga semua kekurangan pada siklus I dapat terpenuhi. Berikut ini temuan-temuan pada siklus II.

- a. Aktifitas guru dalam keterlaksanaan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif berjalan

sangat baik. Persentase keterlaksanaan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif memperoleh kategori sangat aktif, yaitu mencapai skor rata-rata 92%. Guru sudah menerapkan semua aspek yang terdapat pada lembar observasi keterlaksanaan model pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif. Hal ini menunjukkan terjadinya peningkatan dari kegiatan siklus I ke siklus II.

- b. Hasil wawancara dengan beberapa siswa menunjukkan jawaban yang hampir 100% menjawab positif dan senang dengan proses pembelajaran yang sudah dilaksanakan. Senangnya siswa dapat dilihat dari aktivitas dia selama kegiatan proses pembelajaran berlangsung dan pada saat diwawancara.
- c. Hasil belajar kognitif siswa sudah sangat baik, hanya terdapat 4 siswa yang belum tuntas belajar. Ketuntasan hasil belajar kognitif mencapai skor rata-rata 88,4, sehingga pembelajaran dengan penerapan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif sudah dianggap berhasil.

Pembahasan

- A. Keterlaksanaan Pembelajaran Inkuiri Terbimbing dengan bantuan Media Manipulatif
Penerapan pembelajaran Inkuiri

terbimbing dengan bantuan media manipulatif ini dilaksanakan mulai tanggal 13 April 2015 sampai dengan 25 April 2014 yang dibagi menjadi dua siklus. Skenario pembelajaran dengan menggunakan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif yang diterapkan guru di kelas V SDN Balonggemek 1 terlaksana sepenuhnya dengan baik. Hal ini dapat dilihat dari hasil observasi penerapan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif dengan menggunakan *checklist*.

Berdasarkan data yang diperoleh dari instrumen tersebut, ditemukan bahwa penerapan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif pada kedua siklus sudah berlangsung maksimal. Pada siklus I, ketercapaian pelaksanaan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif adalah 87%. Setelah beberapa perbaikan dalam pelaksanaan, maka pada siklus II pelaksanaan pembelajaran tersebut mengalami peningkatan. Pelaksanaan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif pada siklus II mencapai 92%.

Pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif dilaksanakan sebanyak dua siklus dan dilaksanakan sebanyak enam kali pertemuan. Pertemuan pertama membahas membandingkan dan mengurutkan pecahan,

pertemuan kedua membahas menyederhanakan pecahan dan penjumlahan pecahan dengan pembilang satu, pertemuan ketiga membahas penjumlahan pecahan berpenyebut sama dan berpenyebut berbeda disertai dengan tes akhir siklus I, pertemuan keempat membahas mengurangi pecahan berpenyebut satu, pertemuan kelima membahas mengurangi pecahan berpenyebut sama sedangkan pertemuan keenam membahas mengurangi pecahan berpenyebut berbeda dengan disertai tes akhir siklus II.

Setiap pertemuan dalam pembahasan materi terbagi menjadi tiga tahap bagian, yaitu: 1) *kegiatan awal*, yang terdiri dari kegiatan guru mengucapkan salam, memimpin doa, memeriksa kehadiran siswa, melakukan apersepsi dan menyampaikan tujuan pembelajaran; 2) *kegiatan inti*, kegiatan yang dilakukan meliputi tanya jawab tentang penjumlahan dan pengurangan pecahan, merumuskan masalah, membuat hipotesis, dan diskusi dalam kelompok; 3) *kegiatan akhir*, kegiatan yang dilakukan diantaranya penyimpulan, refleksi, dan menutup proses pembelajaran.

Pembelajaran dengan menggunakan media manipulatif sangat membantu dalam mengarahkan siswa dalam memahami dan belajar kompetensi penjumlahan dan pengurangan pecahan dan pada akhirnya siswa dapat menemukan konsep-konsep dasar matematika pada kompetensi

penjumlahan dan pengurangan pecahan. Pemilihan bahan manipulatif sangat berperan dalam pencapaian kompetensi-kompetensi yang lainnya, akibatnya guru dituntut untuk lebih jeli dalam penerapannya. Ketertarikan yang ditimbulkan diharapkan menjadikan siswa menjadi lebih tertarik dengan materi yang diberikan guru dan pemahaman pun menjadi lebih tahan lama tertanam pada siswa. Sehingga kecil kemungkinan siswa lupa dengan pembelajaran di sekolah karena siswa tidak hanya hafal langkahnya saja namun juga pemahaman konsep.

Berdasarkan hal tersebut di atas, seorang pendidik harus terampil dalam membuat dan merakit sebuah media manipulatif untuk proses pembelajaran matematika agar siswa-siswa tertarik pada kompetensi pelajaran yang sedang dipelajari. Bentuk, warna, dan ukuran media manipulatif dibuat sedemikian rupa agar siswa tertarik dan senang pada saat mengaplikasikannya dalam proses pembelajaran.

B. Penerapan Pembelajaran Inkuiri Terbimbing dengan Bantuan Media Manipulatif terhadap hasil belajar

Penerapan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif pada operasi hitung penjumlahan dan pengurangan pecahan dalam penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan hasil belajar siswa. Dalam

penelitian ini hasil belajar siswa diukur melalui tes. Tes ini dilakukan pada setiap akhir tindakan dari dua siklus yang dilaksanakan oleh peneliti.

Hasil tes akhir tindakan pada penelitian ini digambarkan dalam bentuk skor yang diperoleh siswa selama proses pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif pada kompetensi operasi hitung penjumlahan dan pengurangan pecahan. Peningkatan hasil belajar siswa dapat dilihat melalui peningkatan persentase hasil belajar yang diperoleh siswa kelas V pada tes akhir siklus I dan tes akhir siklus II, yaitu pada tes akhir siklus I diperoleh hasil belajar siswa 56,6%, sedangkan pada tes akhir siklus II diperoleh persentase hasil belajar siswa 80,4%.

Berdasarkan analisis data tes akhir tindakan pada siklus I dan siklus II, diketahui bahwa hasil belajar siswa mengalami peningkatan. Peningkatan hasil belajar terjadi pada tingkat ketuntasan individu yang dapat dilihat dari rata-rata kelas ataupun dari persentase siswa yang tuntas pada kelas tersebut. Persentase ketuntasan klasikal meningkat sebesar 23,8%. Berdasarkan hasil analisis tersebut dapat diketahui bahwa penerapan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif pada kompetensi operasi penjumlahan dan pengurangan pecahan dapat meningkat.

Dalam pembelajaran yang dilakukan

dalam siklus I, hasil belajar siswa masih kurang memuaskan, diantaranya siswa masih kesulitan dalam menghitung operasi penjumlahan pecahan, tingkat kepercayaan diri siswa rendah, masih ada siswa yang kurang teliti dalam menjawab soal yang diberikan oleh guru baik pada lembar LKS atau latihan individu, pengelolaan kelas yang belum maksimal, penjelasan materi yang tidak efektif dan efisien, pemberian motivasi yang masih rendah kepada diri siswa, dan pada saat kerja kelompok ada sebagian siswa yang tidak ikut berpartisipasi. Masalah-masalah tersebut berpengaruh terhadap hasil belajar siswa, dan diperoleh persentase hasil belajar siswa pada siklus I yang belum memenuhi KKM yaitu 56,6%.

Pada siklus II, hasil belajar siswa terhadap kompetensi yang diberikan peneliti mengalami perubahan. Hal ini ditunjukkan dengan persentase siswa yang memenuhi KKM pada siklus II adalah 80,4%. Hal ini disebabkan karena siswa sudah memahami materi yang diberikan oleh peneliti sehingga siswa dapat memecahkan masalah yang ada dengan baik.

Hasil belajar siswa meningkat disebabkan oleh pengalaman-pengalaman yang diberikan melalui penerapan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif. Pembelajaran yang disajikan dengan bantuan media manipulatif dapat disajikan lebih mudah,

menarik dan mudah dicerna oleh siswa. Penyajian pembelajaran yang menarik dapat membuat semangat dan motivasi siswa dalam belajar lebih meningkat.

Hasil wawancara terhadap tujuh belas siswa subjek penelitian dapat diketahui bahwa siswa sudah memahami kompetensi yang dijelaskan oleh guru. Melalui hasil wawancara dari tujuh belas subyek penelitian, mereka sudah bisa menjelaskan soal operasi penjumlahan dan pengurangan pecahan dengan benar.

C. Hasil Belajar

Hasil belajar adalah kemampuan yang diperoleh siswa setelah melalui kegiatan belajar sehingga tercapainya tujuan pembelajaran. Untuk mengetahui tingkat pencapaian hasil belajar siswa, guru menggunakan tes hasil belajar.

Berdasarkan hasil observasi guru, hasil tes siswa, dan wawancara terhadap tujuh belas subyek penelitian, dapat diketahui bahwa siswa dapat memahami operasi hitung penjumlahan dan pengurangan pecahan. Hasil tes akhir tindakan yang diperoleh siswa dari Siklus I dan Siklus II mengalami peningkatan yang cukup baik. Hal ini menunjukkan bahwa pemahaman dan penguasaan siswa terhadap kompetensi operasi penjumlahan dan pengurangan pecahan telah meningkat. Standar Nilai Ketuntasan siswa yang ditetapkan oleh SDN Balonggemek 1 untuk mata pelajaran matematika di kelas V adalah

75. Prosentase ketuntasan klasikal pada siklus I adalah 56,6%, sedangkan prosentase ketuntasan klasikal pada siklus II adalah 80,4%. Hal ini menunjukkan ada peningkatan sebesar 23.8%.

Berdasarkan hasil wawancara, siswa **senang** dengan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif pada kompetensi operasi penjumlahan dan pengurangan pecahan.

Kesimpulan

1. Penerapan Pembelajaran Inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif yang dilakukan terdiri dari langkah-langkah: siswa merumuskan masalah dengan didampingi oleh guru, siswa membuat hipotesis dengan didampingi oleh guru, mengumpulkan data dengan cara siswa mendiskusikan LKS, menganalisis data dengan cara siswa menuliskan hasil pekerjaannya di papan tulis setelah itu didiskusikan secara bersama-sama, dan menyimpulkan kegiatan pada hari itu.
2. Penerapan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif dapat meningkatkan hasil belajar siswa dilihat dari nilai tes akhir setiap siklus. Rata-rata nilai akhir siswa pada siklus I mencapai 56,6 dan pada siklus II mencapai 80,4. Pada siklus I terdapat 7 siswa yang tuntas dalam belajar, sedangkan pada siklus II

terdapat 13 siswa yang tuntas

Saran

Beberapa saran yang dapat disampaikan berdasarkan hasil penelitian ini adalah sebagai berikut.

1. Bagi Guru

- a. Penerapan pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif dapat dijadikan salah satu alternatif yang layak dipertimbangkan dalam pembelajaran matematika pada kompetensi operasi penjumlahan dan pengurangan pecahan.
- b. Sebelum melakukan pembelajaran inkuiri terbimbing berbantuan media manipulatif, hendaknya guru mengingatkan kembali materi yang dilakukan sehingga siswa lebih mudah dalam memahami materi, misalnya dengan cara melakukan tanya jawab kepada siswa dengan begitu siswa akan antusias mengikuti proses belajar mengajar.
- c. Sebelum memulai kegiatan sebaiknya tanamkan konsep matematika kepada siswa, ini dilakukan supaya siswa tidak kesulitan dalam mempelajari matematika pada tingkat yang lebih tinggi lagi.

2. Bagi peneliti

Bagi peneliti lain yang mempunyai keinginan untuk mengadakan penelitian tentang pembelajaran inkuiri terbimbing

dengan bantuan media manipulatif, sebaiknya dapat dilaksanakan pada materi yang berbeda sehingga dapat memperoleh suatu gambaran yang lebih lanjut tentang pembelajaran inkuiri terbimbing dengan bantuan media manipulatif.

DAFTAR RUJUKAN

- Akbar, Sa'dun. 2008. *Penelitian Tindakan Kelas (Filosofi, Metodologi, dan Arikunto, Suharsimi. 2008. Penelitian Tindakan Kelas. Jakarta: Budi Aksara.*
- Azhar, A. 2007. *Media Pembelajaran. Jakarta: PT. Raja Grafindo.*
- Budiada, I Wayan. 2010. *Pengaruh Penerapan Model Pembelajaran Inkuiri Terbimbing Berbasis Asesmen Portofolio Terhadap Hasil Belajar Kimia Siswa Kelas X Ditinjau Dari Adversity Quotient. (Online), http://pasca.undiksha.ac.id/e-journal/index.php/jurnal_ep/article/view/36, diakses pada 24 desember 2014.*
- Cahyono, A. 2010. *Model Pembelajaran Berbasis Inkuiri Untuk Meningkatkan Penguasaan Konsep dan Kemampuan Pemecahan Masalah Siswa SMA Pada Konsep Listrik Dinamis. Jurnal Inspirasi Pendidikan. Volume 1. (Online), <http://risecahyono.blogspot.com/2011/02/model-pembelajaran-berbasis-inkuiri.html>, diakses pada 24 desember 2014.*
- Clark. 1981. *Psikologi Pendidikan. Jakarta Gramedia.*
- Depdiknas. 2007. *Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar Kurikulum 2006. Jakarta: Depdiknas.*
- Djamarah. SB. 2011. *Psikologi Belajar. Jakarta: Rineka Cipta.*
- Goos, Merrilyn. 2004. *Learning Mathematics in a Classroom Community of Inquiry. Journal for*

- Research in Mathematics Education. Vol.35.
- Hauser, J. 2007. Science Inquiry: The Link to Accessing the General Education Curriculum The Acces Cente'- (Online), (<http://www.KVIH-Accesscenter.org/document/sciencelInquiry-PDF.pdf>), diakses 17 desember 2013).
- Heinich, R. et.al. 1996. *Intruactional Media and Technologies for Learning*. 5th edition.
- Hudojo,H. 1988. *Mengajar Belajar Matematika*. Jakarta: Departemen P&K Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi PPLPTK.
- Ismawati, Henik. 2007. *Meningkatkan Aktifitas dan Hasil Belajar Sains-Fisika Melalui Pembelajaran Inkuiri Pokok bahasan Pemantulan Cahaya Siswa Kelas VIII SMP Negeri 13 Semarang*. (Online), <https://ml.scribd.com/doc/35858928/HENIK-ISMAWATI>, diakses pada 24 desember 2014.
- Mbulu.2001. *Pengajaran Individual*. Malang: Elang Mas
- Metzler, M.W. 2000. *Instructional Models For Physical Education*. Massachusetts: Allyn & Bacon A Pearson Education Company.
- Muhibbin, dkk. 2012. Penggunaan Media Manipulatif Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Matematika Pada Siswa Kelas IV SDN 42 Cakranegara Tahun Pelajaran 2011/2012. *Jurnal PGSD UNRAM* 1 (1), Hal 1, [Online], (<http://fkip-unram.ac.id/ejurnal/index.php/pgsd/article/view/122>, diakses tanggal 05 Desember 2014).
- Muhsetyo, dkk. 2007. *Pembelajaran Matematika SD*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Ni Luh Astiningsih, I Nym. Murda, I Md. Suarjana. 2014. *Pengaruh Model Core Berbantuan Media Manipulatif terhadap Hasil Belajar Matematika*. (Online), <http://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/JJPGSD/article/download/3063/2537>, diakses pada 5 januari 2015.
- P. I. Wijayanti, Mosik, N. Hindarto. 2010. *Explorasi Kesulitan Belajar Siswa pada Pokok Bahasan Cahaya dan Upaya Peningkatan Hasil Balajar melalui Pembelajaran Inkuiri Terbimbing*, diakses pada 23 Agustus 2013.
- Pitadjeng. 2006. *Pembelajaran Matematika yang Menyenangkan*. Jakarta : Depdiknas Dirjen Dikti
- Resty Riana, Margiati, Nursyamsiar. 2013. *Penggunaan Media Manipulatif Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa pada Pembelajaran Matematika Sekolah Dasar*. (Online), jurnal.untan.ac.id/index.php/jpdpb/article/viewFile/3944/3928, diakses pada 24 desember 2014.
- Rohani, A. 1997. *Pengelolaan Pengajaran*. Jakarta : Rineka Cipta.
- Sadiman, Arif S, dkk. 2005. *Media Pendidikan: Pengertian, Pengembangan, dan Pemanfaatannya*. Jakarta : PT Rajagrafindo Persada.
- Sanjaya, Wira. 2008. *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Jakarta: Kencana.
- Slameto. 2003. *Evaluasi Pendidikan*. Salatiga: Bumi Aksara.
- Subanji. 2013. *Pembelajaran Matematika Kreatif dan Inovatif*. Malang: Universitas Negeri Malang.
- Sudjana, Nana .2002. *Dasar-Dasar Proses Belajar Mengajar*, Bandung: Sinar Baru Algesindo
- Trianto. 2007. *Model-model Pembelajaran Inovatif Berorientasi Konstruktivistik*. Konsep, Landasan Teoritis-Praktis dan Implementasinya, Penerbit Prestasi Pustaka Jakarta.
- Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20 tahun 2003. *Sistem pendidikan nasional*. Jakarta: CV. Eko Jaya.

**PENGARUH MEDIA PEMBELAJARAN CNC PU3A MILLING SISTEM FANUC
TERHADAP KUALITAS HASIL BELAJAR MAHASISWA
TEKNIK MESIN UNIVERSITAS NEGERI MALANG**

**Riana Nurmalasari, Luchyto Chandra Permadi,
Poppy Puspitasari, Andoko, Marji**

Pascasarjana
Universitas Negeri Malang
Jalan Semarang No 5 Malang

riana.nurmalasari@yahoo.com

Abstrak: Penelitian ini merupakan penelitian pengembangan yang ditindaklanjuti dengan penelitian quasi eksperimental. Tujuan dari penelitian ini adalah mengembangkan media pembelajaran CNC untuk mempermudah proses pembelajaran secara teoritik maupun pratik. Selain itu, penelitian ini juga bertujuan untuk mengetahui perbedaan hasil belajar mahasiswa antara yang menggunakan media pembelajaran CNC dan yang tidak menggunakan media pembelajaran CNC. Pengembangan media pembelajaran CNC mengadopsi model pengembangan ADDIE yaitu: 1) *analysis* (analisis), 2) *design* (desain), 3) *development* (pengembangan), 4) *implementation* (implementasi), 5) *evaluation* (evaluasi). Subjek penelitian terdiri dari mahasiswa S1 Pendidikan Teknik Mesin angkatan 2012 kelas A1 dan A3. Pengambilan data menggunakan observasi awal serta penilaian hasil belajar pada kelas eksperimen dan kelas kontrol. Analisis data menggunakan Uji-T. Hasil pengembangan media pembelajaran menunjukkan hasil yang valid untuk kelayakan dan kemudahan penggunaan media. Hasil validasi ahli media 93.1%, hasil validasi ahli materi 89,8%, dan uji coba kelompok kecil 88.6%. Selanjutnya, hasil penelitian quasi eksperimental menunjukkan adanya perbedaan hasil belajar antara kelas eksperimen dan kelas kontrol dengan nilai p-value 0,000.

Kata kunci: media pembelajaran, CNC, hasil belajar

Abstract: This research is development research that continuing with quasi experimental research. The goal of this research is to develop CNC learning media to facilitate the learning process. Besides, the goal of this research is also to determine the differences student's learning outcomes using CNC learning media and do not use CNC learning media. Development of CNC learning media was adopted from ADDIE model, these are: 1) *analysis* (analysis), 2) *design* (design), 3) *development* (development), 4) *implementation* (implementation), 5) *evaluation* (evaluation). Subject of this research were students of Mechanical Engineering Education 2012 class A1 and A3. The data collection through observation and assessment of learning outcomes in the experimental class and control class. The techniques of data analysis is used T-Test. Development CNC learning media showed valid results for the feasibility and ease of use. The results of validity are 93.1% from expert of media, 89.8% from expert of content, and 88.6% from testing in small group. Furthermore, the results of quasi experimental research showed differences in learning outcomes between the experimental class and control class with a p-value of 0.000.

Key words: learning media, CNC, learning outcomes.

Pendahuluan

Pendidikan kejuruan ditinjau dari substansi pembelajarannya memiliki karakteristik yang berbeda dengan pendidikan umum (Sonhadji, 2012). Noller

dan Shoenfeldt dalam Sonhadji (2012) menyatakan bahwa dalam memilih substansi pembelajaran, pendidikan kejuruan harus selalu mengikuti perkembangan IPTEK,

kebutuhan masyarakat, kebutuhan individu, dan lapangan kerja. Salah satu upaya untuk mendukung pernyataan tersebut adalah dengan memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi (*Information and Communication Technology/ICT*) dalam sistem pembelajaran.

Pemanfaatan ICT dalam sistem pembelajaran telah mengubah sistem pembelajaran pola konvensional atau pola tradisional menjadi pola modern yang bermedia (Husamah, 2014). Johan mengungkapkan bahwa ICT dalam waktu yang sangat singkat telah menjadi satu bahan bangunan penting dalam perkembangan kehidupan masyarakat modern

(<http://kurtek.upi.edu/tik/?p=hakikat>).

Sayangnya, menurut Kusairi (2011), perkembangan ICT yang memiliki banyak manfaat belum dimanfaatkan secara optimum dalam proses pembelajaran.

Upaya untuk mengintegrasikan ICT dalam proses pembelajaran masih kurang sehingga dampak ICT kurang nyata (Husamah, 2014). Sebagai contoh, perkembangan multimedia telah berkembang pesat di masyarakat, namun pembelajaran di kelas tetap konvensional meskipun telah menggunakan teknologi komputer. Tenaga pendidik sudah seharusnya memiliki kemampuan dalam penyampaian materi yang sesuai dengan yang di ajarkan. Inisiatif serta kemampuan

pendidik profesional untuk merangsang peserta didik yaitu dengan menggunakan media pembelajaran yang menarik dan inovatif. Media pembelajaran menempati posisi yang cukup penting sebagai salah satu komponen sistem pembelajaran. Tanpa media, komunikasi tidak akan terjadi dan proses pembelajaran sebagai proses komunikasi juga tidak akan bisa berlangsung secara optimal.

Penggunaan media pembelajaran dalam proses pembelajaran adalah untuk meningkatkan hasil belajar tergantung pada (1) isi pesan, (2) cara menjelaskan pesan, dan (3) karakteristik penerima pesan (Permadi, 2014). Dengan demikian dalam memilih dan menggunakan media, perlu diperhatikan ketiga faktor tersebut. Apabila ketiga faktor tersebut mampu disampaikan dalam media pembelajaran tentunya akan memberikan hasil yang maksimal. Ada beberapa jenis media pembelajaran yang meliputi: a) Media Visual : grafik, diagram, chart, bagan, poster, kartun, komik b) Media Audial : radio, tape recorder, laboratorium bahasa, dan sejenisnya c) Projected still media : slide; *over head proyektor* (OHP), in fokus dan sejenisnya d) Projected motion media : film, televisi, video (VCD, DVD, VTR), komputer dan sejenisnya. Pada hakikatnya media pembelajaran itu sendiri yang menentukan hasil belajar (Sadiman, 2010).

Media sendiri jika diterapkan pada proses pembelajaran akan menarik minat siswa karena merupakan gabungan antara pandangan, suara, dan gerak. Melihat penjelasan tentang media, ada beberapa aplikasi media yang dapat digunakan dalam pembuatan media pembelajaran. Seperti PPT (*power point*), *mikromedia*, *prezi* *dekstop* dan *program flash*. Aplikasi tersebut ada kekurangan serta kelebihan. Media *flash* adalah media pembelajaran yang bisa mendukung dalam pembelajaran mesin CNC PU 3A *Milling* dengan sistem *Fanuc*.

Program *flash* diharapkan menjadi media yang dapat digunakan untuk memberikan pengajaran kepada mahasiswa. Selain itu mahasiswa akan mudah memahami dan dapat melihat secara langsung mesin CNC PU 3A *Milling* dengan sistem *Fanuc* yang digunakan dalam media ini. Penggunaan media *flash* sebagai program untuk pembelajaran CNC PU3A *Milling* dengan sistem *Fanuc* ini berfungsi untuk proses pembelajaran tentang mesin CNC PU3A *Milling* dengan sistem *Fanuc*. Media pembelajaran akan berfungsi baik jika memiliki tiga faktor, yaitu (1) guru atau dosen sebagai pengajar, (2) buku atau modul sebagai panduan dan (3) media pembelajaran yang berupa media supaya hasil belajar bisa tercapai.

CNC PU3A *Milling* dengan sistem *Fanuc* yang dipelajari di Jurusan Teknik

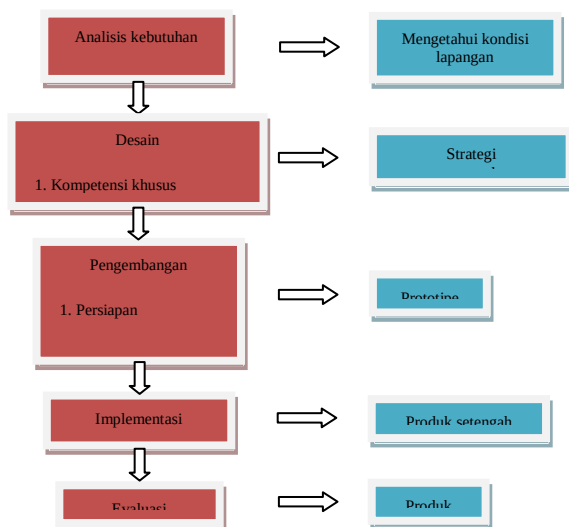
Mesin Universitas Negeri Malang selama ini, sekedar penyampaian cara mengoperasikan mesin CNC PU3A *Milling* dengan sistem *Fanuc*, untuk kemudian dipraktikan oleh mahasiswa. Selanjutnya, mulai dikembangkan media pembelajaran dengan *adobe flash*, hal ini dikarenakan pada aplikasi ini bisa memuat beberapa penunjang untuk proses pembelajaran. Pembelajaran yang terdiri dari pengenalan secara umum mesin CNC PU3A *Milling* dengan sistem *Fanuc* beserta bagian-bagian dalamnya.

Program *flash* diharapkan menjadi suatu media yang dapat dipakai sebagai pembelajaran bagi mahasiswa untuk memahami, melihat secara langsung mesin CNC PU3A *Milling* dengan sistem *Fanuc*, serta meningkatkan kualitas hasil belajar CNC. Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan media pembelajaran CNC untuk mempermudah proses pembelajaran secara teoritik maupun pratik. Selain itu, penelitian ini juga bertujuan untuk mengetahui perbedaan hasil belajar mahasiswa antara yang menggunakan media pembelajaran CNC dan yang tidak menggunakan media pembelajaran CNC.

METODE

Model pengembangan yang digunakan sebagai dasar pengembangan media pembelajaran yang berbasis media interaktif untuk pembelajaran CNC PU3A

Milling dengan sistem *Fanuc* adalah model pengembangan ADDIE. Berikut tahapan model pengembangan media pembelajaran dengan mengadopsi tahapan ADDIE.



Gambar 1. Diagram Alur Prosedur Pengembangan ADDIE
(Sumber: Sunanuddin, 2013)

Selanjutnya, setelah media pembelajaran selesai dibuat. Dilanjutkan dengan penelitian quasi eksperimental. Subjek penelitian terdiri dari mahasiswa S1 Pendidikan Teknik Mesin angkatan 2012 kelas A1 dan A3. Pengambilan data menggunakan observasi awal serta penilaian hasil belajar pada kelas eksperimen dan kelas kontrol. Analisis data menggunakan Uji-T.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Hasil Pengembangan Media Pembelajaran CNC PU-3A *Milling* Dengan Sistem *Fanuc*

Media pembelajaran mesin CNC PU 3A *Milling* dengan sistem *Fanuc* merupakan sebuah media pembelajaran yang menggabungkan teks, gambar, animasi, suara, video dan simulasi yang dirancang untuk pembelajaran mesin CNC PU 3A *Milling* dengan sistem *Fanuc*. Media pembelajaran ini dapat digunakan untuk pengajaran secara umum atau dosen pengampu matakuliah, serta mahasiswa dalam kegiatan belajar mengajar. Tampilan dari produk media pembelajaran mesin CNC PU 3A *Milling* dengan sistem *Fanuc* yang sudah menjadi produk akhir pengembangan terdiri dari halaman menu utama atau home, halaman tujuan, berisi tujuan pengembangan media mesin CNC PU 3A *Milling* dengan sistem *Fanuc*, halaman pembuka (fungsi tombol, kontrol mesin, kontrol program, fungsi kode G dan kode M, cara menyalakan mesin, cara mematikan mesin, peralatan yang di butuhkan, pemrogram secara manual).

Halaman tutorial berisi tentang setting mesin CNC PU 3A *Milling* dengan sistem *Fanuc* (melihat tool number pahat, memanggil pahat agar terpasang pada spindle, memasang dan melepas pahat pada pocket CNC, memutar pahat dengan kecepatan tertentu, setting pahat dalam

bentuk, memilih posisi origin dari benda kerja), transfer program pada mesin CNC PU 3A *Milling* dengan sistem *Fanuc* (mengcopy program dari memory card ke memori CNC dan mengcopy program dari memory CNC ke memory card), editing program pada CNC PU 3A *Milling* dengan sistem *Fanuc* (membuka program yang tersimpan di memory CNC, mengedit program yang tersimpan di memory CNC, menghapus program yang tersimpan di memory CNC), eksekusi benda kerja pada mesin CNC PU 3A *Milling* dengan sistem *Fanuc* (memanggil program yang akan dikerjakan, langkah persiapan sebelum eksekusi, eksekusi benda kerja dari memory CNC, memulai eksekusi benda kerja dari pertengahan program), halaman penulis berisi biodata tentang pembuat media pembelajaran mesin CNC PU-3A PU 3A *Milling* dengan sistem *Fanuc*. Pemrograman secara manual (membuat kode program facing dalam bentuk video, membuat kode program contour dalam bentuk video, membuat kode program bor). Penggunaan media pembelajaran ini tanpa harus menginstall *software* apapun, melalui CD interaktif secara otomatis dapat dijalankan begitu CD terbaca di komputer dengan cara langsung mengklik file projek.exe.

Hasil dari produk media pembelajaran mesin CNC PU 3A *Milling* dengan sistem *Fanuc* ini mempunyai kelebihan, kelebihan media pembelajaran

mesin CNC PU 3A *Milling* dengan sistem *Fanuc* adalah sebagai berikut: membantu pemahaman mahasiswa secara individual (*individual learning*) karena tingkat pemahaman setiap mahasiswa berbeda. Hal ini dapat menciptakan iklim belajar yang efektif bagi mahasiswa yang lambat belajar (*slow learner*) dan juga dapat memacu efektifitas belajar bagi mahasiswa yang lebih cepat (*fast learner*); meningkatkan motivasi dan perhatian mahasiswa untuk belajar materi mesin CNC PU 3A *Milling* dengan sistem *Fanuc*; media pembelajaran menggunakan CD sangat fleksibel, dapat dipelajari dimana saja dan kapan saja dengan syarat memiliki komputer yang terdapat DVD *player* sehingga proses pembelajaran tidak hanya berlangsung di lingkungan kampus.

2. Perbedaan Hasil Belajar Mahasiswa antara yang Menggunakan Media Pembelajaran CNC dan yang Tidak Menggunakan Media Pembelajaran CNC

Hasil uji hipotesis dengan uji T dapat dilihat pada Tabel 1. *Output Model Summary* sebagai berikut:

Tabel 1. Output Model Summary

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
NILAI MAHASISWA	Equal variances assumed	2.118	.154	6.684	36	.000	20.789	3.110	14.482	27.097
	Equal variances not assumed			6.684	27.192	.000	20.789	3.110	14.410	27.169

Group Statistics					
GROUP		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
NILAI EKSPERIMEN		19	74.53	6.293	1.444
MAHASISWA KONTROL		19	53.74	12.009	2.755

Untuk uji-t dua sampel independen, dilakukan uji hipotesis Levene's Test untuk mengetahui apakah asumsi kedua varian sama besar terpenuhi atau tidak terpenuhi dengan hipotesis: $H_0 : \sigma_1^2 = \sigma_2^2$ terhadap $H_1 : \sigma_1^2 \neq \sigma_2^2$ di mana σ_1^2 = variance group 1 dan σ_2^2 = variance group 2. Dari hasil Levene's Test didapat p-value = 0,154 lebih besar dari $\alpha = 0,05$ sehingga $H_0 : \sigma_1^2 = \sigma_2^2$ tidak dapat ditolak. Dengan kata lain asumsi kedua varians sama besar (equal variances assumed) terpenuhi. Karena hasil Levene's Test di atas menyatakan bahwa asumsi

kedua variance sama besar (equal variances assumed) terpenuhi; maka kita menggunakan hasil uji-t dua sampel independen dengan asumsi kedua variance sama (equal variances assumed) untuk hipotesis $H_0 : \mu_1 \leq \mu_2$ terhadap $H_1 : \mu_1 > \mu_2$ yang memberikan nilai $t = 6,684$ dengan derajat kebebasan $n_1 + n_2 - 2 = 19+19-2 = 36$ dan p-value (2-tailed) = 0,000. Karena kita melakukan uji hipotesis satu sisi (one tailed) $H_1 : \mu_1 > \mu_2$, maka nilai p-value (2-tailed) harus dibagi dua menjadi $0,000/2 = 0,000$. Karena p-value = 0,000 lebih kecil dari $\alpha = 0,05$ maka $H_0 : \mu_1 \leq \mu_2$ ditolak. Sehingga dapat disimpulkan bahwa rata-rata nilai mahasiswa kelas eksperimen lebih baik atau lebih besar nilainya dibandingkan rata-rata nilai mahasiswa kelas kontrol.

Adanya perbedaan nilai tersebut menunjukkan bahwa media pembelajaran turut berperan dalam meningkatkan kualitas hasil belajar mahasiswa. Proses pembelajaran dapat berjalan sesuai dengan tujuan dikarenakan banyak faktor yang berpengaruh, salah satunya adalah dipengaruhi oleh media (Ruhimat dkk., 2011). Sementara, Qiyun & Sum (2003) mengatakan bahwa "...media is that they are the means or equip-ment that transmit information from the sender to the receiver. In the context of education, me-dia is usually defined as instructional facilities that carry messages to learners". Dapat diartikan bahwa media merupakan sarana yang

memberikan pesan kepada peserta didik atau menghubungkan informasi dari guru kepada siswa. Lebih lanjut disampaikan bahwa media dalam bentuk presentasi, meliputi: tulisan, gambar, suara, animasi dan video. Dengan demikian, penggunaan media tentu berkontribusi positif terhadap proses pembelajaran dan hasil pembelajaran khususnya hasil belajar.

Selanjutnya adapun manfaat dari media pembelajaran, Kemp & Dayton (1985) menyebutkan manfaat daripada media pembelajaran yaitu: (1) penyampaian pengajaran bisa lebih standar; (2) pengajaran lebih menarik; (3) proses belajar menjadi lebih interaktif; (4) waktu penyampaian materi lebih singkat; (5) kualitas pengajaran menjadi meningkat; (6) pengajaran dapat dilakukan kapan dan dimana diinginkan serta dibutuhkan; (7) sikap positif siswa terhadap apa yang dipelajari dapat ditingkatkan; serta (8) dapat mengubah peran positif guru. Selain itu juga dikatakan untuk memotivasi serta membangkitkan kemauan bertindak.

Sesuai dengan temuan Smith and Ragan dkk (dalam Balazinski & Przybylo, 2005) yaitu pembelajaran dengan multimedia lebih efektif dan lebih efisien dari pembelajaran konvensional. Ditambahkan pula oleh Aksoy (2012) menyatakan bahwa metode animasi lebih efektif daripada metode pengajaran secara tradisional dalam menaikkan hasil belajar

siswa. Sementara itu, Mayer & Moreno (2002) mengemukakan bahwa animasi dapat menaikkan pemahaman siswa ketika digunakan secara konsisten sesuai teori kognitif pada pembelajaran multimedia. Pendapat tersebut memperkuat asumsi bahwa proses pembelajaran dengan menggunakan media khususnya media animasi, dimana dapat memberikan kemudahan pemahaman siswa, sehingga mampu meningkatkan pencapaian hasil belajar siswa.

Berkaitan dengan hasil belajar sebagai dampak adanya proses pembelajaran, maka terjadinya perubahan perilaku ataupun peningkatan pemahaman pengetahuan dan pengalaman merupakan sebuah hasil belajar. Klein (2002) mengatakan bahwa *“learning can be defined as an experiential process resulting in a relatively permanent change in behavior that cannot be explained by temporary states, maturation, or innate response tendencies”*. Pendapat ini sesuai dengan yang disampaikan Sugihartono, dkk (2007) bahwa belajar merupakan suatu proses memperoleh pengetahuan dan pengalaman dalam wujud perubahan tingkah laku dan kemampuan bereaksi yang relatif permanen atau menetap karena adanya interaksi individu dengan lingkungannya. Dapat disimpulkan bahwa, hasil belajar merupakan dampak dari segala proses memperoleh pengetahuan, hasil dari latihan, hasil dari proses perubahan tingkah

laku yang dapat diukur baik melalui tes perilaku, tes kemampuan kognitif, maupun tes psikomotorik.

Sementara menurut Djamarah (2008); Sugihartono,dkk. (2007); Arikunto (2008); dan Baharuddin & Esa (2010), hasil belajar siswa dipengaruhi oleh beberapa faktor yang dikelompokkan menjadi dua yakni bersumber dari dalam diri siswa (internal) dan dari luar siswa (eksternal). Faktor internal terdiri dari faktor jasmaniah dan faktor psikologis yang di dalamnya termasuk motivasi, sedangkan faktor eksternal terbagi atas: lingkungan sosial keluarga, lingkungan sosial sekolah, lingkungan sosial masyarakat, lingkungan alamiah, serta instrumentasi pembelajaran. Berkaitan dengan faktor instrumentasi yang ikut mempengaruhi hasil belajar peserta didik, maka dalam konteks pembelajaran, media pembelajaran turut mempengaruhi hasil belajar peserta didik. Media pembelajaran yang merupakan bagian dari proses pembelajaran yang menanamkan pengetahuan, sikap maupun keterampilan, berkontribusi terhadap hasil belajar yang akan dicapai.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan pada bab sebelumnya, maka dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut: 1) Hasil dari produk media pembelajaran mesin

CNC PU 3A *Milling* dengan sistem *Fanuc* ini mempunyai kelebihan diantaranya dapat membantu pemahaman mahasiswa secara individual (*individual learning*), meningkatkan motivasi dan perhatian mahasiswa untuk belajar materi mesin CNC PU 3A *Milling* dengan sistem *Fanuc*, serta media pembelajaran menggunakan CD sangat fleksibel dapat dipelajari dimana saja dan kapan saja dengan syarat memiliki komputer yang terdapat DVD *player* sehingga proses pembelajaran tidak hanya berlangsung di lingkungan kampus; 2) hasil analisis menggunakan uji T menunjukkan adanya perbedaan hasil belajar antara kelas eksperimen dan kelas kontrol dengan nilai p-value 0,000.

DAFTAR RUJUKAN

- Aksoy, G. (2012). The Effects of Animation Technique on the 7th Grade Science and Technology Course. *Journal of Scientific Research*. 3(3): 304-308.
- Arikunto, S. 2008. *Prosedur Penelitian*. Jakarta: Bumi Aksara
- Baharuddin & Esa Nur Wahyuni. (2010). *Teori Belajar dan pembelajaran*. Yogyakarta: Ar –Ruzz Media.
- Balazinski, M. & Przybylo, A. (2005). Teaching manufacturing processes using computer animation, *Journal of Manufacturing Sistem*. 2005. 24(3): 237-246.
- Djamarah, Syaiful Bahri. (2008). *Psikologi belajar*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Husamah. (2014). *Pembelajaran Bauran (Blended Learning)*. Jakarta: Prestasi Pustaka.
- Johan, R.C. (2010). *Pembelajaran Berbasis Komputer*, (Online),

- (<http://kurtek.upi.edu/tik/?p=hakikat>), diakses 23 Juni 2015.
- Kemp, J. E. & Dayton, D. K. (1985). *Planning & producing instructional media (5th ed.)*. New York: Harper & Row, Publishers.
- Klein, S. B. (2002). *Learning: principles and applications (4th ed.)*. New York: McGraw-Hill Higer Education.
- Kusairi, S. (2011). *Implementasi Blended Learning*. Makalah disajikan pada Seminar Nasional Blended Learning tanggal 13 November 2011 di Universitas Negeri Malang.
- Mayer, R. E. & Moreno, R. (2002). Animation as an aid multimedia learning. *educational psychology review*. 14(1): 210-218.
- Qiyun, Wang & Sum, Cheung Wing. (2003). Designing Hypermedia Learning Environments in Tan Seng Chee & Wong, Angela.F.L. (Eds.). *Teaching and learning with technology: an asia-pasific perspective (pages: 216-231)*. Singapore: Prentice Hall.
- Permadi, Luchyto Chandra. 2014. *Pengembangan Media Pembelajaran pada CNC PU3A Milling Sistem Fanuc Menggunakan Program Flash Di Jurusan Teknik Mesin Universitas Negeri Malang*. Skripsi tidak diterbitkan. Malang: UM.
- Ruhimat, Toto dkk. (2011). *Kurikulum dan pembelajaran*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Sonhadji, Ahmad. (2012). *Manusia, Teknologi, dan Pendidikan Menuju Peradaban Baru*. Malang: Universitas Negeri Malang.
- Sadiman, Arief. (2010). *Media Pendidikan, Pengembangan dan Pemanfatannya*. Jakarta: Pustekkom Dikbud dan PT Raja Grafindo Persada.
- Sugihartono, dkk. (2007). *Psikologi pendidikan*. Yogyakarta : UNY Press.
- Sunanuddin, Mukti Nur. (2013). *Pengembangan Media Pembelajaran Matakuliah*
- CNC Lanjut PU 2A Bubut (Turning) Berbasis Multimedia Interaktif Pada Program Studi Pendidikan Teknik Mesin Universitas Negeri Malang*. Skripsi tidak diterbitkan. Malang: UM

IMPROVING STUDENTS’ READING COMPREHENSION USING QUESTION ANSWER RELATIONSHIP (QAR) STRATEGY AT STMIK-STIE ASIA MALANG

**Tri Wahyuni
Nur Lailatul A**

STMIK-STIE Asia Malang

triwahyuniyuwono@yahoo.co.id. Lyla_aqromy@yahoo.com

Abstract: This research is conducted to help the students improving their reading comprehension skill using Question Answer Relationship (QAR) strategy. QAR strategy is intended to be an alternative strategy for the students in helping the students comprehending reading materials. The research is conducted at STMIK ASIA Malang in 2015/2016 academic year. This study explains how the students can improve their reading comprehension in the inferential level of comprehension using QAR strategy. The result of the study shows the improvement of the students’ reading comprehension shown at the criteria of success. The research method applied in this study is an action research. The research instruments are the pre-post reading comprehension test, and a questionnaire to know the students’ opinion about the teaching learning process during the implementation of the strategy.

Keywords: reading comprehension, QAR strategy

In the university level, English is a compulsory subject given both for English department students and non-English department students. In the non-English department, teachers may focus only on certain skills (reading, writing, speaking or listening skill), however reading and writing should be the priority in the English language teaching. National Standard of Education (*Standar Nasional Pendidikan*) regulates the teaching of English reading as the focus of education besides writing (Government Regulation of Indonesian Republic, Number 32, 2013). Such regulation is further used by some universities’ policy that requires students to learn English. Some universities have various names for it. As it is given for

students who are not belong to English department, the content of learning is suited with their majors. In this context, English is taught to fulfill students’ need in learning EFL reading. This is often called English for Academic Purposes (EAP) as a branch of English for Specific Purposes (ESP) (Hutchinson & Water, 1987: 16).

EAP differs from English as a general knowledge due to time limitation. EAP courses are designed for one up to two semesters. This time limitation leads to focus decision. Among four skills to be taught, reading skill is considered the most significant to be emphasized. A needs analysis reveals that the EAP students need English to be able to read texts in their subject specialism (Hutchinson & Water,

1987: 75). The teaching of English in tertiary level, especially for the non-English department students is aimed at providing the students with the ability to comprehend textbooks and other references written in English (Sulistyo, 2008: 3).

Comprehending textbooks and references means that students should apply reading skill. Reading is a complex activity which does not only involve pronunciation but also visual, psycholinguistics, and intellectual activities. Reading as an intellectual activity involves words recognition, literal understanding, interpretation, critical reading, and creative comprehension. Words recognition can be done by looking up the words in the dictionary (Crawly and Mountain in Par, 2011). Sulistyo (2011:23) wrote that the lesson learned from reading text is that, besides linguistic knowledge, which among other things comprises vocabulary and grammar, both semantic fields and background knowledge of the topic also play a vital role in making sense out of a reading text.

Realizing the complexity of reading, we can argue that actually reading comprehension involves certain skills such as linguistic knowledge, semantic fields, and background knowledge of the topic. In some condition reading comprehension can be done through the use of certain reading strategies. Gebhard (in Sulistyo, 2011)

stated that reading includes discovering meaning in print and script, within a social context, through bottom-up and top-down processing and the use of strategies and skills.

Burns, et al (1996) stated that there are two types of comprehension, literal comprehension (the basic type of comprehension) and higher order comprehension which includes interpretive reading, critical, and creative comprehension. Crawley and Mountain (1995) explained that literal reading includes knowledge and comprehension, interpretive (inferential) reading includes the application, and critical/creative reading includes analysis, synthesis, and evaluation. However, based on the preliminary study, it still become a problem when the students are still difficult to comprehend the reading materials given to them during the teaching learning process.

Teachers can select a certain teaching strategy in helping the students comprehending reading materials. Alexander, et. al. (2008) mention that reading on EAP courses needs to reflect text types which students will meet and also the purposes for which they will read them. As the writing of most science and technology studies textbook is expository (Daines, 1982), the reading materials which are presented should be expository. Here, teachers are free to adopt and adapt the

materials from any related sources to match the students' needs.

In assisting the students, teacher needs to provide students with training and practice in the skills and strategies needed to develop as academic readers (Alexander, et. al., 2008). Here, teachers should apply some teaching strategies in the teaching learning process. Based on some researches, Question Answer Relationship (QAR) strategy is a teaching technique that can improve students reading comprehension. Some researches show a positive result related to the application of QAR strategy in the classroom. Raphael (1982, 1986) as the founder of the QAR strategy found that this strategy was effective in helping the students in comprehending a text. Other researches related to the implementation of QAR strategy conducted by Sidiq (2008), Naniwarsih (2010), Sulistyo (2010) and Par (2011) also showed a positive result. Though they implemented the strategy in different circumstances, most of the results showed that QAR strategy was effective for teaching reading comprehension. However, it is still questioned whether this strategy can help the students who belong to non-English department to improve their reading in certain level of comprehension.

A lot of studies about reading comprehension and the strategy used have been conducted recently. One of the strategy that is used is QAR strategy. Lots of

researches show that QAR strategy can help students to improve their reading comprehension in a certain level of comprehension. This fact interests the researcher to conduct a classroom action research in helping the students to improve their reading comprehension in the level of inferential/interpretive comprehension of expository text in the university level and non-English Department students of STMIK-STIE ASIA Malang.

Based on the background of the study the researcher formulates a research problems, "How can QAR strategy improve students' reading comprehension at STMIK-STIE Asia Malang?"

METHOD

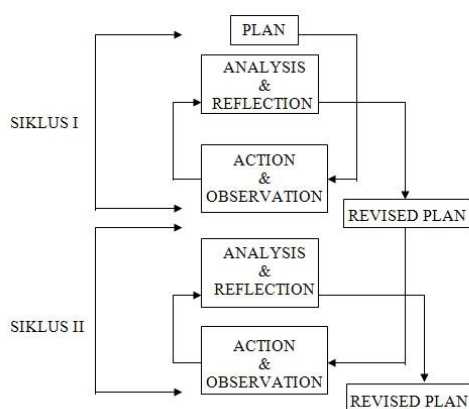
This study was intended to solve the classroom's problem in the reading comprehension. Latief (2012:81) states that Classroom Action Research for English instruction is done by teachers and is intended to develop innovative instructional strategy that can help enhance the students' learning. This research was conducted in the classroom in order to solve the students' achievement and to use QAR strategy in the teaching reading comprehension of the students at STMIK-STIE Asia Malang. Here, the researcher conducts the action research as a practitioner and the collaborator as an observer.

The subjects were the students of STMIK-STIE ASIA Malang in the

2013/2014 academic year. The students of STMIK-STIE ASIA Malang were selected because of the accessibility. Class D4 was selected as the subjects of the research as all the 39 students in this class come from the same IT program.

The time allotment is 2x50 minutes in each meeting. There was one meeting in a week. The researcher needed six meetings to apply these activities. Five meetings were used for applying these activities and one meeting was used for test. The researcher conducted this study only to implement these activities in a cycle.

In line with this research design, the design of Classroom Action Research is a cyclical process proposed by Kemmis and Mc.Taggart (1988) which covers four steps Planning, Implementing, Observing and Reflecting. The procedure of Kemmis and Taggart (See Figure 1)



As showed in Kemmis and Taggart (2005), the researcher needed to implement using collaborative classroom action research design which included several procedures starting with (1) the preliminary

study, (2) the planning of the activity, (3) the implementation of the plan, (4) the observation of the implementation, (5) the reflection.

The preliminary study was aimed to better understand the problem of English instruction in the classroom. Most of the students reading comprehension were low. This conclusion was based on the result of the test in the first semester. It was supported by the result of the pre-test administered in the preliminary study. In addition, based on the temporary observation, they often got difficulties in answering the questions based on the text. They looked unmotivated in learning reading of long texts. Increasing the students' motivation is also very important.

Planning is the stage in which a careful preparation was made before doing the action. From the findings on preliminary study, the researcher plans an action to solve the problems. In this activity, the researcher applies QAR strategy for improving their fluency in reading. The researcher, in this phase conducted subsequent activities that consisted of preparing the teaching technique to improve students' reading comprehension. The preparation consists of (1) designing the teaching strategies, (2) creating the lesson plan, and (3) setting the criteria of success (4) Assessment.

As mentioned previously, QAR strategy was chosen as an appropriate

solution for the purpose of improving students' reading comprehension. In conducting this study, the teaching of reading was done by implementing QAR strategy to improve students' reading comprehension.

For the purpose of improving students' reading comprehension, the researcher developed the teaching procedure focusing on developing reading comprehension. The teaching procedure used in the implementation of the plan is developed based on three integrated strategies proposed by Sulisty (2011): Pre-Reading, Whilst-Reading and Post-Reading.

The activities in the lesson plan were developed based on the standard competence of reading comprehension. The lesson plan developed by the researcher which included the following items: (1) instructional objectives, (2) the instructional materials and teaching media, (3) teaching and learning activities, and (4) assessment. The technique used three phase techniques in the teaching and learning: Pre-reading activity, Whilst-reading Activity, and Post - reading activity.

The researcher considers both the process and the product of learning of reading comprehension in the criteria of success. In conducting the research, criteria decision was very important to know whether or not the strategy succeeded to help students' improving their reading

comprehension. In addition, the use of this strategy also expected to make students have better attitude toward reading.

In this part, the researcher only used one criterion of success. It was students' reading comprehension improvement. The criterion of success was the students' average score that was 70.00.

The students were said to be good reader if they had comprehension level for about 70% or higher. Thus, if there were thirty comprehension questions following the text, at least, they should correctly answer twenty-one comprehension questions. To get the students' individual score, the researcher calculates using the following formula (Susilo:2010)

$$\text{Total score} = \frac{\text{The score obtained}}{100\%} \times$$

The maximum score

Assessment in this study contained both quiz and reading comprehension test. It was intended to measure how the implementation of QAR strategy could help students improving their reading comprehension.

The questionnaire is developed to find out the students 'opinion toward the implementation of QAR Strategy. All of the questions are open-ended question whose purpose at knowing students' perception toward the strategy.

The pre and post reading comprehension test scores were descriptively analyzed. Then, the normality test was conducted to analyze the normality distribution of the scores. After that, the data were statistically analyzed using the t-test using .05 level of significance.

FINDINGS

The main data in this study is the reading comprehension scores of the subjects of the experiment obtained from pre and post test. See Table 1 for the result of the pre-and posttest scores.

Table 1 Summary of Pre and Posttest Score

	Pretest	Posttest
Number of students	39	39
Highest score	90	93
Frequency of the highest score	3	4
Lowest score	33.3	46.7
Frequency of the lowest score	1	1
Mean score	69.4	71.5
Standard Deviation	18.97	16.33

The result of the test shows that the average score for the post test was higher than that of the average score of the pre-test. The mean difference between post-test and pre-test was 2.1.

The result of normality test with SPSS 20.0 using Saphiro-Wilk test was presented in Table 1.

Table 1 The Result of Normality of the Data

Name of Test	Value	Interpretation
Pretest	0.299	Normal
Posttest	0.136	Normal

Based on the analysis, it can be shown that both of pre test scores and post test scores were normally distributed as shown by the significant p 0.299 for pre test and the significant p 0.136 for post test score. The results which were higher than 5% level of significance indicated that the data were normally distributed and therefore could be tested for further computation using paired sample t-test.

The result of paired sample t-test showed that the obtain probability gained from the two test scores was 0.031 (one tailed) at the 5% level of significance. It can be concluded that the strategy can improve the students' reading comprehension.

DISCUSSION

The success of improvement scores by the subjects of the study in the post test compared to the pre-test might be resulted by several reasons. First, the finding gives important information that the QAR strategy requires students to use their prior knowledge to infer meaning from the text (Johnson, 2014). Students, who learn English as an ESP are assumed to have background knowledge about the content of the material. The students can comprehend

the English material by activating their prior knowledge. Wittrock (1989) stated that human beings are active learners who perceive external information and select relevant data and organize them into meaningful information and then integrate this information with their prior knowledge.

Second, Question-Answer-Relationships (QAR) is one strategy purported as providing students with ways of dealing with tests of reading comprehension generally encountered in the classroom. Raphael and Au (2005) asserted the potential of QAR for helping teachers guide students to higher levels of literacy. Teachers guide the students to comprehend the reading materials by asking them to relate the questions and the answers. Here, the students are aware that the answers are not only in the text (literally) but also in the readers' head (inferentially).

Third, QAR is useful as a student tool in providing a basis for three comprehension strategies: locating information, determining text structures, conveying information, and determining when an inference would be required. It initially helps students understand that information from both texts and their knowledge base and experiences are important to consider when answering questions. It helps students, especially for visual learning style students, search for key words and phrases to locate the appropriate

information for answering questions (Raphael and Au, 2005).

Finally, QARs help students recognize whether or not information is present in the text and, if not, that it is necessary to read "between or beyond the lines" to answer the question (Raphael, 1986).

In short, the better scores on the post-test compared to the pre-test was not coincidence. The treatments proved effective in influencing the students' achievement. Therefore, the QAR strategy was claimed as the effective strategy to facilitate the students' reading comprehension of STMIK-STIE ASIA MALANG students in the 2015/2016 academic year.

The mean scores gain on the pre-test and the post test was achieved by the students with all learning styles (visual, auditory, and kinesthetic) though the strongest effectiveness is on the students who have visual learning styles. Therefore, the claim of the QAR strategy as the effective strategy to teach reading comprehension was strengthened.

The finding of this research supports the knowledge about similar studies by Sidiq (2008), Naniwasih (2010), Sulistyo (2010), Par (2011) who conducted a classroom action research which concluded that the QAR strategy is an effective strategy in teaching reading comprehension in certain

circumstances. This finding also supports Raphael (1982)'s research that QAR strategy is effective for teaching reading comprehension to accomplish the task of reading text, and encourages the students to be active, efficient, and strategic readers.

The teaching learning process of QAR strategy is focused on students rather on the teacher. Students are expected to interact actively with their friends and with their teacher to comprehend the reading passages. The students could also activate their background knowledge to comprehend it. The activity of relating the question and the answer also gives students a better understanding and helped their concentration while discussing and determining the reading text.

With QAR strategy, a teacher serves as a facilitator who leads the students to become active readers; the students work with the other students in the classroom, work in group, and work individually to get the point of the text. They try to understand the text by locating where the answers of the questions are. They should determine the answers whether it is in the text or in their head. It also leads students to be independent learners when they should complete the comprehension by their own idea.

CONCLUSION AND SUGGESTION

Various reading strategies can be used by teachers, such as Question Answer Relationship (QAR) strategy that has some superiority in developing students' reading comprehension. The study aimed at improving students' reading comprehension achievement using QAR strategy. The researcher had empirical strong evidences that the QAR strategy can help students to improve their reading comprehension of expository text.

The strategy encourages students to be active, efficient, and strategic readers of texts. QAR outlines where information can be found "In the Text" or "In my Head." It then breaks down the actual question-answer relationships into four types: Right There, Think and Search, Author and Me, and On My Own.

QAR strategy also requires the students to activate their prior knowledge in answering the questions in the test. There is a type of the question that requires the answer from both clues in the text and students' prior knowledge. Students must synthesize the text to fully understand the question. In this type of question, the use of prior knowledge affects the students' comprehension.

The researcher proposes several suggestions. Firstly, ESP lecturers as well as teachers may use QAR strategy in teaching reading. As an education system, teachers

and students should be more familiar with various strategies. Thus, teachers can adapt and adopt the QAR strategy. This strategy should not be seen as a static strategy. Teachers should model the questions' type so that the students know how to find out the answers that lead to better comprehension. As mentioned in the previous chapter, teachers should start with the explanation of the type of the questions. It is suggested to guide the students in finding the answers both in the text and in "my head". Moreover the teachers should monitor the students to ensure that they can use the strategy well. Further, the teachers should assist and provide a longer time for the students in doing the exercises.

The last suggestion is addressed for future researchers who are interested in teaching English. They can apply this strategy in the teaching learning process as it has been proved that the strategy can improve students' reading comprehension. They can combine it with other strategies, such as SQW3R or reciprocal reading strategy. It is suggested to conduct study in different settings, such as in lower level of education to see the affect of QAR strategy in facilitating students with different learning styles in comprehending different levels of comprehension. Researchers are also suggested to conduct different research designs.

REFERENCES

- Alexander, O., et al. 2008 *EAP Essentials: A Teachers' Guide to Principles and Practice*. South Street Reading, UK: Garner Publishing
- Au, Kathryn H. & Raphael, Taffy E. 2005. *QAR: Enhancing comprehension and test taking across grades and content areas*. *The Reading Teacher*, 59 (3) 206-221.
- Burns et al. 1996. *Teaching Reading in Today's Elementary School*. 6th edition. Boston: Houghton Mifflin.
- Crawley, S. J. and L. Mountain. 1995. *Strategies for Guiding Content Reading*. Boston: Allyn and Bacon.
- Daines, D. 1982. *Reading in the Content Areas: Strategies for Teachers*. Glenview, Illinois: Scott, Foresman and Company.
- Grabe, W. 2009. *Reading in A Second Language. Moving from Theory to Prctice*. Cambrige: Cambridge University
- Hutchinson, T. & Waters, A. 1987. *English for Specific Purposes*. New York: Cambridge University
- Johnson, S. 2014. *Effect of Question Answer Relationship Strategy on the Reading Comprehension of Fifth Grade Struggling Readers*. Florida:Florida Memorial University
- Latief, A. 2012. *Research Methods on Language Learning. An Introduction*. Malang: UM PRESS.
- Naniwarsih, A. 2010. *Improving the Reading Comprehension Skills of the Students of Tarbiyah Faculty through QARs Strategy*. Unpublished S2 Thesis. Malang. State University of Malang.
- Par, L. 2011. *Improving Students' Reading Comprehension of Expository Texts Through The Answer-Question Relationship Strategy*.

- Unpublished Thesis: State University of Malang.
- Raphael, T. E. & Pearson P.D. 1982. *The Effect of Metacognitive Awareness Training on Children's Question-Answering Behaviour*. University of Illinois
- Raphael, T. E. 1986. *Teaching Question Answer Relationships, Revisited*. *The Reading Teacher* (39) 6, 516-522.
- Sidiq, S. 2008. *Using Question Answer Relationship Strategy to Improve the Students' Reading Comprehension at MTs Muhammadiyah Malang*. Unpublished S2 Thesis. Malang. State University of Malang.
- Sulistyo, G.H. 2008. *Developing Reading Readiness of Academic English Text*. Dissertation Synopsis.
- Sulistyo, G.H. 2011. *Reading for Meaning. Theories, Teaching Strategies, and Assessment*. Malang: Pustaka Kaiswaran.
- Sulistyo, T. 2010. *Improving the Reading Comprehension Skills of the Students of Kanjuruhan University through Question Answer Relationship (QAR) Strategy*. Unpublished Thesis. Malang. State University of Malang.
- Wittrock, M. C. 1989. *Education and recent research on attention and knowledge acquisition*. In S. L. Friedman, K. A. Klivington, & R. W. Peterson (Eds.), *Brain, cognition, and education*. New York: Academic.

**PENGUATAN PENDIDIKAN SEKOLAH DASAR
DALAM RANGKA MENGHADAPI PASAR TERBUKA
MASYARAKAT EKONOMI ASEAN**

Supriyanto dan Didik Iswahyudi

Dosen Program Studi Pendidikan IPS
Program Pascasarjana Universitas Kanjuruhan Malang
Jl. S. Supriyadi No 48 Sukun Malang Indonesia

e-mail: maspriyanto79@gmail.com

Abstrak

Pendidikan dasar menjadi peletak dasar pendidikan pada jenjang di atasnya. Jika pendidikan diibaratkan sebuah bangunan, maka pendidikan sekolah dasar adalah pondasi bagi bangunan pendidikan yang sangat menentukan kokohnya bangunan di atasnya. Namun demikian usaha ke arah penguatan pendidikan dasar masih perlu terus ditingkatkan. Hal mendasar yang perlu mendapat perhatian adalah kualitas pendidikan dasar dalam rangka menyiapkan lulusan pendidikan pada tahap berikutnya. Dalam konteks inilah artikel ini ditulis untuk menggugah kesadaran bersama dalam upaya meningkatkan kualitas pendidikan dasar yang diharapkan oleh Undang-Undang Pendidikan Nasional dan cita-cita bersama Bangsa Indonesia.

Kata kunci: penguatan, sekolah dasar, ekonomi ASEAN

Pendahuluan

Indonesia telah diakui oleh dunia Internasional sebagai negara yang pertumbuhan ekonominya sehat. Data beberapa sumber menunjukkan bahwa dalam 3 tahun terakhir ini Indonesia termasuk 9 negara yang ekonominya sehat. Laporan di tahun 2015 juga menyebutkan bahwa Indonesia termasuk negara tiga besar yang pertumbuhan ekonominya paling baik di kelompok G20. Indonesia hanya dibawah China dan India (Pujiastuti, 2015)

Namun demikian kemajuan di bidang pertumbuhan ekonomi ini tidak

seiring dengan kemajuan pendidikan. Dalam bidang pendidikan, Indonesia masih perlu terus berbenah diri. Data tahun 2015 yang dikutip oleh BBC Indonesia menyebutkan bahwa pendidikan dasar Indonesia berada pada peringkat yang ke 69 dari 76 negara yang disurvei (Coughlan, 2015). Data ini juga menyebutkan bahwa Singapura berada di peringkat pertama, diikuti oleh Hong Kong. Sedangkan peringkat terendah adalah Ghana yang menduduki posisi terbawah. Sementara Indonesia menduduki posisi nomor 69 dari 76 negara. Data tersebut juga menyebutkan Inggris menempati peringkat

ke-20, sedangkan beberapa negara Eropa lainnya berprestasi lebih baik. Amerika Serikat bertengger di posisi ke-28 (Coughlan, 2015). Organisasi kerjasama dan pembangunan Eropa OECD juga mengatakan perbandingan itu diambil berdasarkan hasil tes di 76 negara serta menunjukkan hubungan antara pendidikan dan pertumbuhan ekonomi. Data ini tidak merubah posisi keseluruhan Indonesia dalam bidang pendidikan karena tahun 2011 Indonesia juga berada pada posisi ke 69 dunia, hal ini menunjukkan bahwa pendidikan dasar kita memang perlu dibenahi.

Pestasi yang tidak menggembirakan dalam bidang pendidikan ini perlu mendapat perhatian yang serius. Utamanya dalam menghadapi persaingan ekonomi di ASEAN. Sebagai bagian dari masyarakat regional maupun global, bangsa Indonesia perlu untuk ikut serta dalam upaya membangun peradaban manusia yang lebih baik. Isu yang paling dominan dalam konteks masyarakat global maupun regional adalah peningkatan kualitas sumberdaya manusia. Khusus dalam konteks regional, Indonesia berada pada posisi yang perlu mempersiapkan diri secara lebih serius untuk bersaing menghadapi berlakunya masyarakat ekonomi ASEAN. Indonesia memerlukan sumberdaya manusia dalam jumlah dan mutu yang memadai sebagai pendukung utama pembangunan. Untuk memenuhi sumberdaya manusia tersebut,

pendidikan memiliki peran yang sangat penting (Supriyanto, 2016).

Berdasarkan fungsi dan tujuan pendidikan nasional, jelas bahwa pendidikan di setiap jenjang , harus diselenggarakan secara sistematis guna mencapai tujuan tersebut. Hal tersebut berkaitan dengan pembentukan karakter peserta didik sehingga mampu bersaing, beretika, bermoral, sopan santun dan berinteraksi dengan masyarakat. Fungsi dan tujuan pendidikan nasional ini sejalan dengan kebutuhan kita untuk bersaing di tingkat regional ASEAN.

Kesuksesan seseorang tidak ditentukan semata-mata oleh pengetahuan dan kemampuan teknis (*hard skill*) saja, tetapi lebih oleh kemampuan mengelola diri dan orang lain (*soft skill*). Penelitian Goleman (1996) mengungkapkan, kesuksesan hanya ditentukan sekitar 20 persen oleh *hard skill* dan sisanya 80 persen oleh *soft skill*. Bahkan orang-orang tersukses di dunia bisa berhasil dikarenakan lebih banyak didukung kemampuan *soft skill* daripada *hard skill*. Hal ini mengisyaratkan bahwa mutu pendidikan peserta didik sangat penting untuk ditingkatkan, terlebih lagi untuk bersaing di tingkat regional masyarakat ekonomi ASEAN. Penelitian ini juga menunjukan kepada kita, bahwa untuk mempersiapkan peserta didik bersaing dibidang ekonomi

membutuhkan pendidikan, terutama pendidikan dasar.

PERMASALAHAN PENDIDIKAN DASAR

Proses pendidikan di sekolah dasar menempati posisi yang sangat vital dan strategis. Kekeliruan dan ketidaktepatan dalam melaksanakan pendidikan di tingkat dasar ini akan berakibat fatal untuk pendidikan tingkat selanjutnya. Sebaliknya, keberhasilan pendidikan pada tingkat ini akan membuahkan keberhasilan pendidikan tingkat lanjutan. Namun demikian kenyataannya tidaklah demikian, berbagai pihak justru menempatkan pendidikan dasar berada pada posisi lebih rendah daripada tingkat pendidikan yang lain, terbukti antara lain, dengan adanya perlakuan pada sekolah dasar yang berbeda dengan sekolah lanjutan. Diantara perlakuan tidak seimbang itu antara lain, kurangnya sarana pendidikan seperti perpustakaan, laboratorium, sarana pengembangan bakat seperti sarana olahraga, kesenian dibanding dengan sekolah pada jenjang diatasnya.

Usaha-usaha meningkatkan kualitas sekolah dasar sudah sangat mendesak. Tanpa ada peningkatan kualitas sekolah dasar yang mendasar, usaha-usaha peningkatan kualitas sekolah lanjutan menengah pertama dan menengah atas tidak akan berhasil dengan maksimal. Di samping

itu kondisi-kondisi yang ada menunjukkan bahwa secara kuantitas penyediaan fasilitas sekolah dasar sudah memadai. Pada tahun 1986, sudah lebih dari 94% anak umur sekolah dasar (umur 7 – 12) telah tertampung di usaha-usaha (Zamroni,2012). Malahan sebagai hasil dari program pengendalian penduduk, pertambahan murid sekolah dasar kelas satu sudah mulai menurun. Untuk tahun-tahun mendatang ini, gejala-gejala menurunnya murid kelas satu akan semakin nampak jelas terasa. Oleh karena itu, problema sekolah dasar akan bergeser dari bagaimana menyediakan fasilitas bergerak kepada bagaimana mengorganisir sekolah dasar yang semakin kecil tetapi bisa semakin berkualitas. Bagi sekolah negeri barangkali problema ini tidak begitu terasa, tetapi bagi swasta yang terjadi adalah sebaliknya.

1. Pentingnya Kualitas Sekolah Dasar

Sekolah dasar yang bermutu menjadi keniscayaan yang tidak bisa dipungkiri pentingnya. Beeby (1983 dalam Zamroni, 2012) menyatakan dalam hubungan dengan usaha peningkatan kualitas sekolah dasar, ada dua bentuk usaha peningkatan kualitas sekolah. Bentuk pertama adalah peningkatan kualitas sistem dan manajemen sekolah. Hal ini berhubungan dengan *"the flow of students"*. Usaha kedua adalah peningkatan kualitas proses pembelajaran di ruang-ruang kelas.

Usaha peningkatan kualitas yang berhubungan "*the flow of students*" pada dasarnya bertujuan untuk menghilangkan pemborosan sebagai akibat internal *inefficiency in education*. Kebijakan apa yang dapat dikembangkan sehingga tingkat anak didik mengulang kelas dan putus sekolah bisa ditekan, bahkan kalau mungkin dihilangkan. Wajib Belajar Pendidikan Dasar, untuk anak umur 7-15 tahun dan pembebasan uang SPP merupakan kebijakan yang penting dan tepat untuk mengurangi tingkat putus sekolah ini. Meskipun usaha ini telah dilakukan di berbagai daerah, namun kenyataannya masih ada saja sekolah dasar yang memberikan beban keuangan yang tidak ringan kepada wali murid.

Untuk menghilangkan "*repeaters*" nampaknya lebih sulit. Apalagi informasi berkenaan dengan sebab-sebab ulang kelas ini sangat sedikit. Salah satu usaha untuk menghilangkan ulang kelas adalah dengan menetapkan "*automatic class promotion system*". Dengan sistem ini anak didik setiap tahun secara otomatis akan naik kelas. Sehingga nanti umur anak didik akan menunjukkan kelasnya. Sudah barang tentu kebijakan ini harus diiringi dengan kebijakan "*remedial programs*". Anak didik yang tidak bisa mengikuti pelajaran atau tertinggal harus mengikuti pelajaran tambahan. Kebijakan ini untuk negara kita tidaklah mustahil, mengingat jumlah murid sekolah dasar semakin kecil sebaliknya jumlah guru berlebihan. Dengan semakin kecilnya rasio murid guru, maka guru akan bisa mengenai dengan tepat perkembangan anak didik.

Dalam peningkatan mutu SD, masalah kurikulum, kualitas guru dan lingkungan

keluarga perlu mendapat perhatian. Pada level nasional, pengembangan kurikulum merupakan proses politik, administrasi dan birokrasi, serta sekaligus proses profesionalisme. Proses ini mengandung negosiasi antara harapan-harapan dan sumber-sumber yang tersedia. Apabila dalam proses pengembangan kurikulum ini masalah-masalah yang riil ada di kelas diperhitungkan maka kurikulum akan memberikan sumbangan yang besar pada peningkatan kualitas sekolah. Dua hal yang perlu mendapatkan perhatian adalah kebutuhan lingkungan dan kemampuan guru.

Menteri Pendidikan dan Kebudayaan pada waktu yang lalu melontarkan ide perlunya warna lokal pada kurikulum pendidikan kita. Ide tersebut sangatlah tepat dan perlu untuk mendapatkan support dan partisipasi dari para pendidik. Kebhinekaan masyarakat kita yang tercermin dalam banyak aspek kehidupan: lingkungan fisik, sosial dan budaya, perlu untuk diperhitungkan dalam pengembangan kurikulum. Realitas kebhinekaan ini, merupakan dasar yang logis untuk mengembangkan kurikulum nasional yang berwarna lokal. Kurikulum yang "murni bersifat nasional" sulit untuk bisa diterima. Kurikulum yang demikian itu akan menghasilkan keterasingan pada sementara anak didik, sebab apa yang dipelajari di

sekolah tidak relevan dengan lingkungan sekelilingnya.

Proses pengembangan kurikulum berwarna lokal dalam kurikulum nasional hendaknya lebih banyak menarik partisipasi para pendidik. Kalau di tingkat nasional pengembangan kurikulum lebih banyak dilakukan oleh para "perencana dan administrator pendidikan", maka pengembangan kurikulum lokal seyogyanya lebih banyak ditentukan oleh pendidik sendiri.

Selain isi kurikulum (*intended curriculum*) maka sistem pengajaran (*the instructional delivery system*) perlu untuk mendapat perhatian. Pendidikan pada tingkat sekolah dasar diarahkan untuk mengembangkan kreatifitas, kecintaan dan loyalitas pada tanah air, dan *critical thinking* pada diri anak didik. Untuk mencapai tujuan ini maka model *Student Active Learning* adalah merupakan metoda yang paling tepat. Kemampuan para guru sekolah dasar perlu untuk ditingkatkan. Usaha-usaha peningkatan kualitas guru sekolah dasar ini harus mendasarkan pada kemampuan guru yang ada sekarang ini untuk diarahkan pada kemampuan yang diinginkan. Untuk ini perlu ada kegiatan "*need of assessment*" sehingga berdasarkan kegiatan itu bisa disusun "peta kualitas guru". Hal ini menghindarkan adanya "*in service training*" yang tidak tepat. Langkah yang lebih mendasar, adalah meningkatkan kualitas guru secara formal.

Usaha-usaha pengembangan kreatifitas anak didik dan kecintaannya pada tanah air dapat dilaksanakan pula lewat proses interaksi yang terjadi di sekolah. Sebagaimana yang telah disinggung di depan, sekolah adalah *merupakan "a mini society"*. Guru harus bisa memanipulasi aktifitas dan interaksi anak didik untuk mengembangkan kreatifitas anak dan kecintaan pada tanah air. Misalnya, bagaimana guru bisa memberikan kesempatan pada anak didik untuk menentukan kegiatan olah raga yang akan dilaksanakan, apa yang harus dilakukan pada anak yang tidak mengerjakan pekerjaan rumah, membuat peraturan-peraturan di kelas ataupun di luar kelas.

Hasil pendidikan di sekolah dasar dipengaruhi oleh lingkungan keluarga. Penelitian-penelitian yang dilakukan baik di negara Barat maupun di negara kita membuktikan statement di atas. Ada lima aspek dari lingkungan keluarga yang berpengaruh terhadap hasil pendidikan sekolah dasar. Pertama, pola perilaku anak dan orang tua; kedua, bantuan dan petunjuk orang tua dalam belajar; ketiga, diskusi antara orang tua dan anak; dan, keempat, penggunaan bahasa di rumah, dan aspirasi pendidikan orang tua.

Anak dari kalangan keluarga di mana ada struktur kegiatan memiliki prestasi yang lebih baik daripada anak yang datang dari kalangan keluarga yang tidak mempunyai

struktur kegiatan. Memiliki struktur kegiatan berarti dalam keluarga tersebut ada jadwal kegiatan dan tanggung jawab anak secara jelas. Kapan waktu belajar, waktu bermain, waktu membantu orang tua melakukan pekerjaan rumah tangga. Waktu-waktu tersebut harus ditepati. Pelanggaran yang dilakukan akan dapat mengakibatkan tidak dapat melihat TV, misalnya.

Bantuan dan petunjuk orang tua bagi anak dalam kegiatan-kegiatan belajar sangat diperlukan. Anak yang datang dari keluarga di mana orang tuanya membantu dan memberikan petunjuk belajar mempunyai prestasi yang lebih baik daripada anak yang datang dari keluarga yang tidak mau tahu tentang kegiatan belajar anaknya. Sekolah bagi anak bukanlah merupakan kegiatan yang gampang. Orang tua perlu memberikan support dan dorongan agar anak bisa tetap pada interest dan kesenangan dalam belajar. Anak akan sering menghadapi kesulitan dalam satu mata pelajaran tertentu atau lebih. Kesulitan-kesulitan akan menyebabkan anak patah semangat untuk belajar dan tidak jarang menyebabkan anak mempunyai "*self concept*" yang jelek. Usaha-usaha membesarkan hati manakala anak menghadapi kesulitan dan memberikan pujian manakala anak mendapatkan prestasi yang baik sangat diperlukan bagi anak-anak sekolah dasar.

Kegiatan belajar anak pada hakekatnya tidak hanya berlangsung di sekolah atau di

ruang-ruang kelas. Di luar sekolah pun proses ini berlangsung. Orang tua bisa menggunakan kesempatan kumpul sebagai media bagi anak untuk belajar. Anak-anak yang datang dari keluarga di mana sering melakukan diskusi antara anggota keluarga menunjukkan prestasi yang lebih baik daripada anak yang di rumah tidak pernah berbincang-bincang dengan orang tua atau saudaranya.

Prestasi anak yang datang dari keluarga dimana komunikasi sehari-harinya menggunakan bahasa Indonesia (bahasa yang digunakan di sekolah) lebih tinggi daripada prestasi anak yang di rumah tidak menggunakan bahasa Indonesia. Penggunaan bahasa Indonesia di rumah akan memperkaya kemampuan bahasa anak. Secara langsung anak mengembangkan kemampuan bahasa Indonesia di rumah.

Keluarga merupakan tempat di mana anak bisa mendapatkan motivasi untuk belajar dan mengembangkan harapan-harapan pendidikan dan gaya hidup di masa depan. Orang tua mempunyai peranan yang sangat besar dalam mengembangkan motivasi dan aspirasi pendidikan anak. Orang tua seyogyanya mempunyai informasi yang jelas tentang aktifitas anak di sekolah, mata pelajaran apa yang membuat anak senang dan tidak senang, di mana kelebihan dan kekurangan anak dalam belajar. Orang tua di samping memberikan support seyogyanya juga memberikan standar yang

harus dicapai oleh anak. Anak-anak yang datang dari keluarga di mana orang tua mengembangkan motivasi dan aspirasi belajar anak, memiliki prestasi yang lebih tinggi daripada anak yang datang dari keluarga di mana orang tua tidak pernah mengembangkan motivasi dan aspirasi pendidikan anaknya.

Melihat hasil-hasil penelitian di atas, maka usaha peningkatan kualitas pendidikan di sekolah dasar, khususnya, bisa dipisahkan dari lingkungan keluarga. Orang tua tidak bisa menyerahkan secara 100% agar anaknya dididik di sekolah. Perlu ada kerjasama antara sekolah dan orang tua dalam usaha meningkatkan kualitas sekolah. Orang tua perlu mendapatkan informasi apa yang harus dilakukan di rumah untuk menunjang keberhasilan anak di sekolah. Hasil-hasil penelitian yang telah dilakukan di Indonesia bisa dijadikan bahan untuk diinformasikan kepada orang tua. Problemanya, siapa yang harus melakukan?

Sekolah-sekolah mempunyai lembaga Badan Pembantu Penyelenggaraan Pendidikan (BP3). Sampai saat ini lembaga tersebut belum dimanfaatkan secara maksimal, baru terbatas untuk menghubungkan dana pembangunan gedung. Sesungguhnya BP3 ini bisa ditingkatkan peranannya, dari pengumpul uang pembangunan gedung menjadi pemegang peran mempertemukan apa yang terjadi di sekolah dan apa yang seyogyanya

dilakukan oleh orang tua kepada anaknya di rumah, dalam kaitannya dengan proses belajar anak di sekolah.

Dengan kata lain untuk peningkatan kualitas pendidikan di sekolah dasar perlu ada kerjasama yang erat antara orang tua dan guru, antara sekolah dan rumah. Orang tua tahu apa yang terjadi di sekolah, sebaliknya guru bisa memberikan pengarahan apa yang seyogyanya dilakukan oleh orang tua terhadap anak dalam rangka menunjang keberhasilan anak di sekolah.

2. Permasalahan Sekolah Dasar

a. Permasalahan Guru

Permasalahan pendidikan dapat didekati dengan pendekatan *macrocosmics* dan *microcosmics*. Pendekatan *macrocosmics* berarti permasalahan guru dikaji dalam kaitannya dengan faktor-faktor lain di luar guru. Hasil pendekatan ini adalah bahwa rendahnya kualitas guru dewasa ini di samping muncul dari keadaan guru sendiri juga sangat terkait dengan faktor-faktor luar guru. Faktor-faktor yang mempengaruhi kualitas guru, antara lain: a) penguasaan guru atas bidang studi, b) penguasaan guru atas metode pengajaran, c) kualitas pendidikan guru, d) rekrutmen guru, e) kompensasi guru, f) status guru di masyarakat, g) manajemen sekolah, h) dukungan masyarakat, dan, i) dukungan pemerintah.

Penguasaan guru atas bidang studi yang akan diajarkan kepada para siswa

merupakan sesuatu yang mutlak sifatnya. Sebab, dengan materi bidang studi tidak saja guru akan mentransformasikan ilmu pengetahuan kepada siswa, tetapi lebih daripada itu, dengan materi bidang studi itu guru akan menanamkan disiplin, mengembangkan *critical thinking*, mendorong kemampuan untuk belajar lebih lanjut, dan yang tidak kalah pentingnya adalah menanamkan nilai-nilai yang terkandung dalam ilmu pengetahuan itu sendiri pada diri siswa. Penguasaan kemampuan guru di bidang metodologi pengajaran juga penting. Tetapi perlu dicatat bahwa, kemampuan metode dalam pengajaran kalau diwujudkan dalam simbol bagaikan angka "0". Artinya, betapapun banyak dan tingginya kemampuan metodologi pengajaran tidak memiliki nilai apa-apa, apabila tidak digabungkan dengan angka lain 1, 2, 3 dan seterusnya sampai 9 yang merupakan wujud dari kemampuan penguasaan bidang studi. Dalam masalah penguasaan materi bidang studi inilah kelemahan guru sangat menonjol. Suatu studi menunjukkan bahwa penguasaan bidang studi para guru kalau diwujudkan dalam skor yang terentang antara 0 - 10, terletak pada titik sekitar 7, dan untuk mata pelajaran matematika dan IPA lebih rendah lagi.

Rendahnya penguasaan guru pada bidang studi menurut Zamroni (2012) tidak lepas dari kualitas pendidikan guru dan

rekrutmen calon guru. Dapat dicatat bahwa selama ini terdapat tiga bentuk kurikulum yang mencerminkan fase pemikiran di lingkungan lembaga pendidikan guru. Fase pertama ditunjukkan dengan kurikulum pendidikan guru (IKIP, FKIP, dan STKIP) sebelum kurikulum IKIP 1984. Pada kurun waktu tersebut kurikulum pendidikan guru tidak jauh berbeda dengan kurikulum jurusan yang sama di universitas. Perbedaannya adalah pada mahasiswa pendidikan guru di samping memiliki bekal bidang studi yang memadai, juga ditambah dengan beberapa mata kuliah yang berkaitan dengan didaktik khusus. Pada waktu diberlakukannya kurikulum pendidikan guru 1984, terjadi perubahan yang mendasar. Mahasiswa pendidikan guru harus lebih menekankan pada metode mengajar dibandingkan dengan penguasaan materi bidang studi. Oleh karena itu tidak mengherankan, kalau beban SKS di lingkungan pendidikan guru didominasi oleh mata kuliah pendidikan. Sebaliknya, mata kuliah bidang studi jauh berkurang. Ibaratnya, pada kurikulum 1984 ini cara memegang kapurpun diajarkan di IKIP/FKIP/STKIP. Hasilnya, lulusan pendidikan guru dengan kurikulum 1984 tidak mampu mengajar sebagaimana seharusnya. Pada akhir tahun 1980-an kembali terdapat perubahan kurikulum di lingkungan pendidikan guru. Namun, kurikulum baru juga menunjukkan

ambivalensi antara penekanan pada bidang studi dan pada metode mengajar. Oleh karena itu hasil pendidikan guru masih juga diragukan, khususnya di bidang penguasaan bidang studi.

Sesungguhnya perubahan kurikulum pendidikan guru yang terjadi tidak bisa dilepaskan begitu saja pada pemahaman akan hakekat profesi guru. Apakah guru dikategorikan sebagai *hard profession* atau *soft profession*. Sebab, masing-masing kategori memiliki implikasi yang berbeda terhadap lembaga dan program pendidikan guru. Suatu pekerjaan dapat dikategorikan sebagai *hard profession* apabila pekerjaan tersebut dapat didetailkan dalam perilaku dan langkah-langkah yang jelas dan relatif pasti. Pendidikan yang diperlukan bagi profesi ini adalah menghasilkan output pendidikan yang dapat distandarisasikan. Artinya, kualifikasi lulusan jelas dan seragam di manapun pendidikan itu berlangsung. Dengan kualifikasi ini seseorang sudah mampu dan akan terus mampu melaksanakan tugas profesinya secara mandiri meskipun tanpa pendidikan lagi. Pekerjaan dokter merupakan contoh yang tepat untuk mewakili kategori *hard profession*. Sebaliknya, kategori *soft profession* adalah diperlukannya kadar seni dalam melaksanakan pekerjaan tersebut. Ciri pekerjaan tersebut tidak dapat dijabarkan secara detail dan pasti. Sebab, langkah-langkah dan tindakan yang harus diambil,

sangat ditentukan oleh kondisi dan situasi tertentu. Implikasi kategori *soft profession* tidak menuntut pendidikan dapat menghasilkan lulusan dengan standar tertentu melainkan menuntut lulusan dibekali dengan kemampuan minimal. Kemampuan ini dari waktu ke waktu harus ditingkatkan agar dapat melaksanakan tugas pekerjaannya sesuai dengan perkembangan masyarakat. Oleh karena itu, lembaga *inservice training* bagi *soft profession* amat penting. Barangkali, wartawan, advokat, dan guru merupakan contoh dari kategori profesi ini.

Berdasarkan pemahaman bahwa tugas guru merupakan *soft profession*, maka diperlukan perubahan yang mendasar pada proses pendidikan guru kita. Kualitas guru tidak bisa dilepaskan dari kompensasi yang mereka terima dan status guru di masyarakat. Namun, kompensasi atau gaji guru tidak bisa dilepaskan dari kondisi ekonomi suatu negara. Artinya, perbandingan gaji guru antar negara akan tidak pas kalau tidak ditimbang dengan kemakmuran bangsa tersebut. Gaji guru di Malaysia lebih besar dibandingkan dengan gaji guru di Indonesia, secara absolut. Namun, perbandingan akan berbeda manakala kedua gaji tersebut diperbandingkan dengan pendapatan perkapita negara masing-masing. Oleh karena itu, bukan hanya gaji yang penting melainkan bagaimana dukungan masyarakat

dan pemerintah bagi kesejahteraan dan status guru. Lagu Guru Pahlawan Tanpa Tanda Jasa sangat mulia dan terhormat. Dalam setiap kesempatan wisuda sering lagu tersebut diperdengarkan, dan hadirin terbuai dengan kesyahduan. Namun, barangkali bagi guru sendiri akan lebih senang kalau lagu diubah menjadi “Guru Pahlawan Penuh Tanda Jasa. Dengan demikian, kelak tidak hanya muballigh yang ber-BMW atau Mercy, tetapi juga para guru. Namun, barangkali merupakan suatu kemustahilan, paling tidak untuk jangka pendek, untuk merealisasi kompensasi guru yang memadai kalau hanya bersandarkan kepada anggaran pemerintah. Barangkali, sudah masanya untuk dipikirkan mobilisasi dana pendidikan atau dana kesejahteraan guru yang berasal dari masyarakat. Kalau untuk keperluan lain dana mudah diperoleh misalnya untuk prestasi olah raga, mengapa tidak bagi prestasi guru? Di sinilah letaknya, partisipasi orang tua dan dukungan masyarakat mutlak diperlukan untuk meningkatkan kualitas guru.

Kualitas guru yang ditunjukkan oleh kualitas kerja tidak dapat dilepaskan dari manajemen pendidikan. Manajemen pendidikan yang sentralistis, dengan menempatkan pengambilan keputusan di tangan-tangan yang jauh dari guru tidak menguntungkan bagi usaha meningkatkan kualitas kerja guru. Sebab, pelaksanaan proses belajar mengajar di kelas sangat

tergantung pada kondisi dan situasi yang dipengaruhi oleh berbagai variabel. Oleh karena itu keputusan tentang bagaimana proses belajar mengajar harus dilaksanakan yang ditentukan dari atas sulit untuk dapat diterima akal sehat. Sebab, justru guru yang paling tahu apa yang harus dilakukan. Di pihak lain, dengan adanya ketentuan dari pusat beban guru lebih ringan. Karena kegagalan dalam mengajar bukan hanya dikarenakan olehnya tetapi juga oleh instruksi dari atas yang tidak jalan karena tidak cocok dengan keadaan di lapangan. Oleh karena itu, pemberian otonomi yang lebih besar kepada guru dalam melaksanakan proses belajar mengajar akan memberikan rasa tanggung jawab lebih besar kepada guru. Rasa tanggung jawab ini mutlak diperlukan dalam meningkatkan kualitas guru.

Dengan pendekatan *microcosmics* dapat dideskripsikan bahwa keberhasilan guru sangat tergantung pada kemampuan dan dedikasi guru di satu pihak dan motivasi dan usaha keras dari siswa di pihak lain. Oleh karena itu, guru dalam melaksanakan proses belajar mengajar juga harus mampu membangkitkan semangat untuk berprestasi di kalangan siswa. Tugas tersebut tidak ringan mengingat karakteristik yang melekat pada pekerjaan guru. Karakteristik pertama adalah pekerjaan guru bersifat individual dan cenderung *noncollaborative*. Kedua, pekerjaan guru dilakukan di ruang-ruang

kelas yang terisolir dalam jangka waktu yang lama. Ketiga, ini merupakan akibat pertama dan kedua, waktu guru untuk berdialog akademik dengan sesama guru sangat terbatas. Karakteristik kerja guru ini menyebabkan guru merupakan pekerjaan yang tidak pernah mendapatkan umpan balik. Tanpa adanya umpan balik sulit bagi guru untuk dapat meningkatkan kualitas profesinya. Umpan balik merupakan sesuatu yang diperlukan oleh guru. Untuk itu, guru perlu dilengkapi dengan kemampuan untuk melakukan *self reflection*, untuk mengevaluasi apa yang telah dilaksanakan dan bagaimana hasilnya.

Analisis dengan gabungan pendekatan *macrocosmics* dan *microcosmics*, menunjukkan bahwa persoalan guru dapat dikategorikan ke dalam berbagai kelompok. Mengikuti model analisis yang dikembangkan Boediono mengelompokkan sasaran wajib belajar menjadi 8 kelompok berdasarkan kemampuan ekonomi dan aspirasi pendidikan orang tua, persoalan guru dapat dikategorikan berdasarkan tiga variabel: ekonomi dengan predikat cukup dan kurang, kemampuan dengan predikat mampu dan tidak mampu, dan variabel dedikasi dengan predikat penuh dedikasi dan kurang dedikasi. Dengan demikian terdapat delapan kelompok guru: 1) ekonomi cukup, mampu dan dedikasi tinggi, 2) ekonomi cukup, mampu, tetapi tidak memiliki dedikasi, 3) ekonomi cukup, kurang mampu,

tetapi memiliki dedikasi tinggi, 4) ekonomi cukup, tidak mampu dan tidak memiliki dedikasi, 5) ekonomi kurang, tetapi mampu dan penuh dedikasi, 6) ekonomi tidak mampu, tidak memiliki dedikasi tetapi mampu, 7) ekonomi kurang, tidak mampu tetapi memiliki dedikasi tinggi, dan, 8) ekonomi kurang, tidak mampu dan tidak memiliki dedikasi.

Sudah barang tentu, kebijakan dan program peningkatan kualitas guru dalam melaksanakan proses belajar mengajar tidak mungkin secara spesifik mendasarkan pada kategorisasi tersebut. Betapapun juga, gambaran kategori tersebut perlu untuk direnungkan dalam membenahi dan menata guru dewasa ini. Paling tidak, upaya peningkatan kualitas guru dengan penataran untuk meningkatkan kemampuan tidak cukup. Sebab, masih ada faktor lain yang perlu sentuhan, yakni semangat dedikasi guru dan kesejahteraannya.

a. Permasalahan Kebijakan

Kebijakan dan program peningkatan kualitas guru dalam melaksanakan proses belajar mengajar harus menyentuh tiga aspek sebagaimana dikemukakan di atas: aspek kemampuan, aspek semangat dan dedikasi, dan aspek kesejahteraan. Kebijakan yang tidak lengkap, yang tidak mencakup ketiga aspek tersebut cenderung akan mengalami kegagalan.

Kebijakan untuk meningkatkan kualitas guru harus banyak bertumpu pada

inisiatif dan kemauan yang datang dari pihak guru sendiri. Dengan kata lain guru sebagai subjek bukannya objek. Untuk pengembangan kemampuan guru untuk belajar (bukan mengajar) sangat penting. Kemampuan belajar mencakup kemampuan untuk membaca dan mengkaji fenomena masyarakat secara efisien, kemampuan untuk menentukan bahan yang relevan dan perlu untuk dikaji, dan, kemampuan untuk mencari sumber pengetahuan. Dalam kaitan ini suatu mekanisme atau prosedur untuk munculnya umpan balik bagi guru sangat penting artinya. Salah satu yang mungkin dilaksanakan adalah membekali guru dengan kemampuan untuk melakukan *self reflection*, lewat *action research*.

Kemampuan untuk belajar ini akan dapat terus hidup dan tumbuh subur manakala guru memiliki cukup ruang untuk berinisiatif dan berimprovisasi. Untuk itu instruksi, juklak dan juknis yang berkaitan dengan pengajaran harus diminimalkan, kalau tidak dapat dihilangkan sama sekali. Perluasan otoritas guru ini harus pula diiringi dengan kebijakan untuk mengembangkan sistem akuntabilitas sekolah yang jelas dan transparan. Sekolah, termasuk guru harus menyusun program dan target kegiatan yang jelas dan dikomunikasikan kepada orang tua siswa dan masyarakat. Hasil kerja sekolah atas pencapaian target harus dapat dievaluasi dengan jelas oleh orang tua dan masyarakat.

Sekolah harus meletakkan orang tua dan masyarakat sebagai konsumen. Kepuasan konsumen harus ditempatkan pada prioritas paling tinggi. Untuk itu, sekolah di bawah pimpinan kepala sekolah harus dapat bekerja secara mandiri. Sekolah harus dijiwai watak ekonomi, kerja efektif dan efisien. Dalam kaitan inilah, *school site based management* merupakan suatu tuntutan dasar dalam upaya peningkatan kualitas sekolah. Dengan sistem manajemen ini otoritas sekolah semakin besar, termasuk tanggung jawab memajukan sekolah. Semakin besar otoritas dan tanggung jawab ini pada gilirannya akan meningkatkan kesadaran pada diri guru untuk memberikan yang terbaik bagi siswanya.

Upaya peningkatan kualitas guru untuk meningkatkan kualitas lulusan harus disertai dengan peningkatan kesejahteraan guru. Prinsip *school site based management* menuntut partisipasi dari pihak orang tua siswa dan masyarakat lebih besar. Partisipasi yang pertama berkaitan dengan upaya mobilisasi dana pendidikan, dan partisipasi kedua adalah aktivitas mereka dalam ikut memikirkan kemajuan sekolah. Oleh karena itu, sistem kerjasama orang tua dan sekolah perlu dikembangkan.

Dalam mobilisasi dana pendidikan akan terjadi ketimpangan antara satu sekolah dengan sekolah lain, sebagai akibat adanya perbedaan kualitas sekolah. Terdapat kecenderungan bahwa semakin berkualitas

suatu sekolah maka akan semakin besar kemampuan sekolah untuk memobilisasi dana pendidikan dari kalangan orang tua siswa dan masyarakat. Sudah barang tentu hal ini tidak perlu untuk dicegah. Yang penting adalah alokasi anggaran pendidikan pemerintah perlu disesuaikan dengan kondisi sekolah masing-masing. Anggaran pemerintah seyogyanya diarahkan ke sekolah-sekolah yang tidak mampu memobilisasi dana disebabkan kemampuan orang tua siswa yang rendah.

Usaha yang tiada pernah mengenal akhir bagi suatu negara adalah usaha untuk meningkatkan kemakmuran bangsanya. Hal itu dikarenakan pada hakekatnya apa yang dinamakan kemakmuran tidak ada batasnya. Negara yang sudah sedemikian maju pun, seperti Jepang, Jerman dan Amerika Serikat, misalnya, masih juga berjuang keras untuk mencapai tingkat kemakmuran yang lebih tinggi. Khususnya negara-negara sedang berkembang, nampaknya harus berusaha lebih keras dalam upaya meningkatkan kemakmuran masyarakatnya. Suatu keuntungan bagi negara-negara sedang berkembang termasuk Indonesia, adalah bisa mengambil pelajaran dari apa yang dialami oleh negara-negara yang sudah terdahulu mengalami kemajuan.

b. Permasalahan Tuntutan Perubahan

Proses pendidikan tidak berlangsung dalam suasana yang steril dan vakum,

melainkan proses pendidikan akan senantiasa berinteraksi dengan lingkungan, baik sosial, politik, budaya, ekonomi, dan agama. Oleh karenanya, dalam usaha meningkatkan kualitas pendidikan dan kualitas guru para pemegang kebijakan di bidang pendidikan harus senantiasa mengkaji dan memahami perkembangan masyarakat. mengkaji dan memahami masyarakat lingkungan di mana pendidikan senantiasa bereaksi merupakan sesuatu yang tidak ringan, untuk tidak mengatakan hal itu sebagai sesuatu yang berat. Tetapi persoalannya akan semakin pelik, karena apa yang dinamakan dengan lingkungan masyarakat senantiasa berubah dengan cepat. Sir Charles P. Snow, Filosof dan sastrawan berkebangsaan Inggris, dalam suatu karya klasiknya *The Two Cultures* memberikan gambaran kecepatan perubahan yang terjadi di masa depan dengan menyatakan "bahwa selama sejarah umat manusia sampai abad ini tingkat perubahan sosial sangat lambat sehingga perubahan dapat berlangsung tanpa kita ketahui. Tetapi lambatnya perubahan sosial tidak akan terjadi lagi. Perubahan sosial dimasa datang / depan akan berlangsung sangat cepat. Begitu cepatnya perubahan sehingga imajinasi kita sekalipun tidak kuasa mengikutinya (Zamroni, 2012)".

Setiap perubahan sosial yang terjadi membawa problema baru di masyarakat. Untuk menghadapi problema-problema baru

tersebut masyarakat menuntut pembaharuan pendidikan dan kualifikasi baru untuk guru. Dengan demikian, pembaharuan harus pula dilaksanakan pada lembaga pendidikan guru.

PENDIDIKAN DASAR DAN MASYARAKAT EKONOMI ASEAN

ASEAN merupakan gabungan bangsa-bangsa Asia Tenggara yang beranggotakan 10 negara (Indonesia, Thailand, Malaysia, Singapura, Filipina, Brunei Darussalam, Vietnam, Laos, Myanmar, Kamboja dan Timor Leste) memiliki pandangan terbuka, hidup dalam perdamaian, stabilitas dan kemakmuran, serta terikat bersama dalam kemitraan dalam pembangunan yang dinamis. Untuk itu, pada tahun 2003, para pemimpin ASEAN telah bersepakat untuk membangun suatu “masyarakat ASEAN” pada tahun 2020. Dalam perkembangannya para pemimpin Negara anggota mempertegas komitmennya dan memutuskan untuk mempercepat pembentukan masyarakat ASEAN pada tahun 2015.

Pembentukan Komunitas ASEAN 2015 berlandaskan pada 3 pilar, yaitu Komunitas Keamanan ASEAN (ASEAN Security Community), Komunitas Ekonomi ASEAN (ASEAN Economic Community), dan Komunitas Sosial Budaya ASEAN (ASEAN Socio-Cultural Community). Komunitas Ekonomi ASEAN (ASEAN

Economic Community/AEC) 2015, akan diarahkan kepada pembentukan sebuah integrasi ekonomi kawasan dengan mengurangi biaya transaksi perdagangan, memperbaiki fasilitas perdagangan dan bisnis, serta meningkatkan daya saing sektor UMKM (Kemenkop UKM, 2015).

Pemberlakuan AEC 2015 bertujuan untuk menciptakan pasar tunggal dan basis produksi yang stabil, makmur, berdaya saing tinggi, dan secara ekonomi terintegrasi dengan regulasi efektif untuk perdagangan dan investasi, yang di dalamnya terdapat arus bebas lalu lintas barang, jasa, investasi, dan modal serta difasilitasinya kebebasan pergerakan pelaku usaha dan tenaga kerja.

Implementasi AEC 2015 akan berfokus pada sektor prioritas, yang terdiri atas 7 (tujuh) sektor barang (industri pertanian, peralatan elektronik, otomotif, perikanan, industri berbasis karet, industri berbasis kayu, dan tekstil) dan 5 (lima) sektor jasa (transportasi udara, pelayanan kesehatan, pariwisata, logistik, dan industri teknologi informasi atau e-ASEAN).

Selanjutnya menurut Gayatri (2014), keduabelas sektor prioritas dalam perdagangan barang dan jasa ini dapat diunggulkan dalam pasar bebas ASEAN atau Masyarakat Ekonomi ASEAN (MEA) mulai 2015. Ke-12 sektor tersebut terdiri atas delapan sektor perdagangan barang dan empat sektor dalam bidang jasa. Sektor perdagangan barang mencakupi bidang

pertanian, perikanan, industri karet, industri kayu, industri tekstil dan pakaian, otomotif, elektronik, serta teknologi informasi dan komunikasi. Sementara itu, empat sektor perdagangan jasa mencakup bidang kesehatan, pariwisata, perhubungan udara, dan logistik. Untuk bidang kesehatan, ada tiga subsektor yang diklasifikasikan, yakni kedokteran umum, kedokteran gigi, dan keperawatan.

Adapun sektor tenaga kerja yang akan bersaing di dalam MEA adalah (1) *medical* (dokter dan obat); (2) perawat (*nurses*); (3) *architecture, engenering* (tenaga ahli); (4) *dental* (dokter gigi); (5) *accounting* (akuntan); (6) *surveyor* (tenaga survei); dan (7) *tourisme* (pariwisata). Dalam konteks tenaga terampil sebagai tenaga kerja dalam bursa tenaga kerja MEA, posisi Indonesia masih perlu ditingkatkan.

Sebagai bahan kajian mendalam dapat disajikan data Badan Pusat Statistik (BPS) menunjukkan tahun 2013 jumlah tenaga kerja pendidikan dasar dan tanpa pendidikan mencapai 35, 88 juta orang. Indeks pembangunan manusia atau Human Development Index (HDI) Indonesia juga masih rendah. Dari 182 negara di dunia, Indonesia berada di urutan 111. Sementara di kawasan ASEAN, HDI Indonesia berada di urutan enam dari sepuluh negara ASEAN. Posisi HDI Indonesia masih dibawah Filipina, Thailand, Malaysia, Brunei dan Singapura (Kahfi, 2015). Data ini

memberikan peringatan kepada kita, bahwa Indonesia masih perlu mempersiapkan diri secara lebih serius menghadapi MEA. Posisi kita akan aman jika berada pada posisi ketiga setelah Singapura, Malaysia atau paling tidak ke empat dibawah Thailand.

Dunia pendidikan Indonesia perlu menyiapkan tenaga kerja yang dibutuhkan dalam upaya menghadapi tantangan ini ke depan. Berdasarkan Inpres Nomor 6 Tahun 2014 tentang peningkatan daya saing nasional dalam rangka menghadapi masyarakat ekonomi ASEAN, negara menegaskan bahwa pengembangan tenaga kerja Indonesia difokuskan pada peningkatan daya saing tenaga kerja dan peningkatan kompetensi dan produktivitas tenaga kerja (Kementerian Sesneg, 2015). Dalam upaya daya saing dan kompetensi inilah, maka peran pendidikan dasar menjadi sangat penting.

KESIMPULAN

Kemajuan ekonomi ini tidak seiring dengan kemajuan pendidikan meskipun ada hubungan antara pendidikan dan pertumbuhan ekonomi. Indonesia berada pada posisi yang perlu mempersiapkan diri secara lebih serius untuk bersaing menghadapi berlakunya masyarakat ekonomi ASEAN. Indonesia memerlukan sumberdaya manusia dalam jumlah dan mutu yang memadai sebagai pendukung utama pembangunan dibidang ekonomi.

Proses pendidikan di sekolah dasar menempati posisi yang sangat vital dan strategis. Kekeliruan dan ketidaktepatan dalam melaksanakan pendidikan di tingkat dasar ini akan berakibat fatal untuk pendidikan tingkat selanjutnya. Sebaliknya, keberhasilan pendidikan pada tingkat ini akan membuahkan keberhasilan pendidikan tingkat lanjutan.

Ada tiga hal mendesak yang perlu dilakukan dalam rangka menyiapkan pendidikan dasar yang baik, pertama : pentingnya peningkatan kualitas sekolah dasar, kedua: pentingnya mengatasi permasalahan sekolah dasar yang meliputi (1) permasalahan guru, (2) permasalahan kebijakan dan (3) permasalahan tuntutan perubahan.

Dunia pendidikan dasar perlu menyiapkan lulusan yang kokoh yang dibutuhkan dalam upaya menghadapi tantangan perubahan ke depan. Pengembangan tenaga kerja Indonesia difokuskan pada peningkatan daya saing tenaga kerja dan peningkatan kompetensi dan produktivitas tenaga kerja yang perlu disiapkan sejak di sekolah dasar. Dalam upaya daya saing dan kompetensi inilah, maka peran pendidikan dasar menjadi sangat penting.

DAFTAR PUSTAKA

- Coughlan, Sean (2015): *Asia Peringkat Tertinggi Sekolah Global, Indonesia Nomor 69*. Diakses pada 29 Maret 2016 pada laman: <http://www.bbc.com/indonesia/majalah/2015/05/150513>
- Gayatri, Mentari Dwi. (2014). *Indonesia Miliki 12 Sektor Prioritas Hadapi MEA*. Dapat diakses di laman <http://www.antaranews.com/berita/>
- Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*.
- Halstead, J. Mark dan Taylor, Monica J. (2000). "Learning and Teaching about Values: A Review of Recent Research." *Cambridge Journal of Education*. Vol. 30 No.2, pp. 169-202.
- Kahfi, Sahibul, (2015). *Indonesia Menyapa MEA*. Dapat diakses melalui laman: http://www.kompasiana.com/www.kompasiana.com/msahibulkahfi/indonesia-menyapa-mea_5535a27b6ea834b80fda430d.
- Pujiastuti, Lani (2015) *Ekonomi RI Peringkat Tiga Besar di G20*. Artikel: Majalah Finance.detik.com: Diakses 1 April 2015 di laman: <http://finance.detik.com/read/2015/08/27/113636/3002715/5>
- Pusat Kurikulum Departemen Pendidikan Nasional, (2010). *Bahan Pelatihan Penguatan Metodologi Pembelajaran Berdasarkan Nilai-nilai Budaya untuk Membentuk Daya Saing dan Karakter Bangsa*. Dapat diakses di laman: <http://rumahinspirasi.com/18-nilai-dalam-pendidikan-karakter-bangsa/>
- Kelompok Kerja MEA, Kemenkop UKM. (2015). Diakses pada tanggal: 18 Nopember 2015 dari laman: <http://www.depkip.go.id/index.php?>
- Kementerian Sekretariat Negara, (2015). *Inpres Nomor 6 Tahun 2014 tentang peningkatan daya saing nasional dalam rangka menghadapi masyarakat ekonomi ASEAN*.
- Supriyanto dan Noor, HM Tauchid, (2016) *Penguatan pendidikan karakter dalam rangka menghadapi pasar terbuka Masyarakat Ekonomi ASEAN*. Makalah Seminar Nasional :

Penguatan Pendidikan Karakter
Pancasila di Sekolah dan Perguruan
Tinggi, FIP Universitas Kanjuruhan
Malang, 16 Januari 2016.

*Undang-Undang Republik Indonesia No. 20
Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan
Nasional*

Zamroni. (2102). *Paradigma Pendidikan
Masa Depan*. Direktorat Pendidikan
Dasar dan Menengah. Jakarta:
Kementerian Pendidikan Nasional.

PENANAMAN DAN PENGEMBANGAN KARAKTER ANTI KORUPSI BAGI PESERTA DIDIK DALAM PROSES BELAJAR MENGAJAR

Ninik Indawati

Prodi Pend. Ekonomi-Fakultas Ekonomi dan Bisnis-Universitas Kanjuruhan Malang

Email: n.indawati@yahoo.com

Abstrak

Investasi dalam bidang pendidikan tidak semata mendongkrak pertumbuhan ekonomi, tetapi lebih luas yaitu perkembangan ekonomi. Perkembangan ekonomi tercapai apabila SDM memiliki etika, moral, tanggung jawab, adil, jujur, dan terbentuknya perilaku atau karakter yang anti terhadap korupsi. Ini merupakan pondasi penting, yang perlu ditanamkan sejak dini kepada peserta didik. Temuan yang terjadi, pendidikan jauh dari nilai moralitas kemanusiaan. Dalam keterpautan ekonomi, pendidikan hanya menjadi lembaga pengeruk keuntungan, tidak peduli kepada kemiskinan bangsa. Permainan kekuasaan dan ekonomi telah membawa pendidikan bangsa ke lembah keterpurukan. lembaga pendidikan harus membangun ideologi kehidupan anti korupsi, diantaranya menempatkan pendidikan sebagai sarana membentuk karakter.

Kata kunci: peserta didik, PBM, anti korupsi

Pendidikan merupakan suatu proses membina dan mengantarkan peserta didik untuk menemukan jati dirinya. Dalam undang-undang sistem pendidikan nasional no. 20 tahun 2003, dijelaskan bahwa pendidikan adalah usaha sadar, terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara. Rumusan undang-undang tersebut memiliki makna yang cukup

kompleks, dan untuk mencapainya perlu didukung oleh semua unsur/pihak yang memiliki tanggung jawab.

Pendidikan sebagai sistem yang terintegrasi memerlukan tanggung jawab bersama untuk melaksanakannya. Hal ini merupakan pencerminan nilai-nilai kebangsaan suatu negara. Jika pemimpin dari suatu negara menampilkan dan menyakinkan nilai-nilai yang positif, dipastikan masyarakat akan memberikan apresiasi dan akan mentaati serta menjalankan semua yang terkait dalam sistem. Dengan sistem yang baik memastikan tujuan suatu bangsa yaitu

masyarakat adil dan sejahtera dapat tercapai. Namun sebaliknya, jika sistem yang dibangun didasarkan oleh kepentingan dari unsur-unsur atau pihak-pihak tertentu, maka dipastikan akan terjadi kesenjangan yang bermuara pada ketidakpastian dan ketidakadilan. Kesenjangan yang terjadi sering terkait dengan masalah sosial ekonomi dan kedudukan dalam hukum.

Persoalan kesenjangan baik sosial ekonomi maupun hukum merupakan masalah umum dan krusial yang mendera negara-negara, khususnya negara berkembang, termasuk Indonesia. Dan tak dapat dipungkiri, kesenjangan tersebut disebabkan oleh nilai dan moral yang dimiliki oleh setiap unsur dalam negara. Salah satu akibat yang muncul secara negatif dari nilai dan moral adalah korupsi.

Masalah korupsi bukan hal baru dalam persoalan hukum dan ekonomi suatu negara karena masalah korupsi telah ada sejak dahulu kala, baik di negara maju maupun negara berkembang termasuk Indonesia. Bahkan perkembangan masalah korupsi di Indonesia saat ini telah dianggap sebagai persoalan luar biasa dikarenakan oleh peningkatan jumlah dan penyebarannya hingga ke lapisan masyarakat bawah.

Korupsi, kini sudah menjadi permasalahan serius di negeri ini. Kasus korupsi sudah tidak terhitung lagi jumlahnya, berkembang dengan pesat, meluas di mana-mana dan terjadi secara

sistematis dengan rekayasa yang canggih dan memanfaatkan teknologi modern. Kasus terjadinya korupsi dari hari ke hari kian marak. Hampir setiap hari berita tentang korupsi menghiasi berbagai media. Korupsi dianggap biasa dan dimaklumi banyak orang, sehingga masyarakat sulit membedakan mana perbuatan korup dan mana perbuatan yang tidak korup. Meskipun sudah ada Komisi Pemberantasan Korupsi dan beberapa instansi anti korupsi lainnya, namun faktanya negeri ini masih menduduki ranking atas sebagai negara terkorup didunia.

Hasil survei Transparency International pada Tahun 2013 menunjukkan Indeks Persepsi Korupsi Indonesia berada di peringkat 114 dari 177 negara. Sekarang Indonesia sama dengan Djibouti (negara di Afrika Timur), dan di ASEAN Indonesia kalah dari Malaysia, Singapura, dan Thailand, dan setara dengan Vietnam dan Timor Leste (Transparansy International, 2013).

Upaya pemberantasan korupsi oleh pemerintah telah dituangkan dalam Inpres RI No.17 Tahun 2011 tentang aksi pencegahan dan pemberantasan korupsi, namun hal tersebut belum juga dapat memberikan efek jera. Pengaruh yang ditimbulkan oleh korupsi saat ini telah menyentuh berbagai bidang kehidupan. Korupsi merupakan masalah serius yang dapat membahayakan stabilitas dan

keamanan masyarakat, merusak nilai-nilai demokrasi dan moralitas serta membahayakan pembangunan sosial ekonomi suatu negara, yang secara otomatis membuat kerugian bagi negara, mengganggu sendi-sendi demokrasi dan proses pembangunan. Kompleksitas masalah korupsi terkait dengan masalah moral atau sikap mental, pola hidup, kebudayaan dan lingkungan sosial, masalah tuntutan ekonomi dan kesejahteraan sosial-ekonomi, struktur/sistem ekonomi, budaya politik, mekanisme pembangunan, birokrasi dibidang pelayanan publik dan keuangan (Barda N.A, 2005).

Kondisi seperti itu perlu disikapi dengan melakukan berbagai upaya untuk menanggulangi masalah korupsi yang sudah mengakar, meluas, dan menggejala di Indonesia. Pada tahun 2012 Kemendikbud dan Komisi Pemberantasan Korupsi sebenarnya sudah menyepakati kerjasama menerapkan pendidikan anti korupsi. Namun kesepakatan ini belum sepenuhnya menjadi komitmen bersama seluruh bangsa, padahal program tersebut merupakan gebrakan besar dunia pendidikan. Ini sangat tepat menjadi *blue print* konsep dan implementasi pendidikan karakter, guna membentuk pribadi berintegritas (*character education for integrity*). Pendidikan anti korupsi sangat tepat demi masa depan bangsa yang berkeadilan (*justice for sustainable future*).

Pendidikan justru melahirkan para koruptor karena terjebak sebagai alat kekuasaan. Pendidikan tidak lagi netral dan sudah menjadi ajang pertarungan kekuasaan penuh *interest* dan konflik. Pendidikan tidak objektif dan sering kali penuh muatan kepentingan ideologis, sehingga pendidikan berubah dari sarana mencari kebenaran dan autentisitas diri manusia menjadi membenaran dan arena pencarian jati diri semu dan abstrak. Pendidikan jauh dari nilai moralitas kemanusiaan. Dalam keterpautan ekonomi, pendidikan hanya menjadi lembaga pengeruk keuntungan, tidak peduli pada kemiskinan bangsa. Permainan kekuasaan dan ekonomi telah membawa pendidikan bangsa ke lembah keterpurukan. Dari fenomena demikian, yang harus dilakukan lembaga pendidikan adalah membangun ideologi kehidupan anti korupsi, diantaranya menempatkan pendidikan sebagai sarana membentuk karakter (Siti, M.H, 2014).

Pendidikan anti korupsi sesungguhnya sangat penting guna mencegah tindak pidana korupsi. Jika Komisi Pemberantasan Korupsi dan beberapa instansi anti korupsi lainnya menangkap para koruptor, maka pendidikan anti korupsi juga penting guna mencegah adanya koruptor. Seperti pentingnya pelajaran akhlak, moral dan yang lainnya. Pelajaran akhlak penting guna mencegah terjadinya kriminalitas. Begitu halnya

pendidikan anti korupsi itu penting guna mencegah aksi korupsi.

Pendidikan anti korupsi harus diberikan sejak dini dan dimasukkan dalam proses pembelajaran dari tingkat pendidikan dasar, menengah dan pendidikan tinggi. Hal ini sebagai upaya membentuk perilaku peserta didik yang anti korupsi. Pendidikan anti korupsi ini diberikan melalui suatu mata pelajaran tersendiri, atau dengan cara mengintegrasikan melalui beberapa mata pelajaran. Inti dari materi pendidikan anti korupsi ini adalah penanaman nilai-nilai luhur yang terdiri dari sembilan nilai yang disebut dengan sembilan nilai anti korupsi, yaitu: tanggung jawab, disiplin, jujur, sederhana, mandiri, kerja keras, adil, berani, dan peduli (Kemendikbud, 2012).

Dalam Rencana Pembangunan Jangka Menengah Daerah (RPJMD) Jawa Timur tahun 2009-2014 pada program pendidikan, menempatkan peningkatan aksesibilitas dan kualitas pendidikan. Berbagai upaya pembangunan pendidikan, termasuk wajib belajar pendidikan dasar sembilan tahun yang dicanangkan pada tahun 1994 dilaksanakan untuk meningkatkan taraf pendidikan penduduk Jawa Timur, namun sampai saat ini masalah rendahnya tingkat pendidikan penduduk dan juga rendahnya kualitas pelayanan pendidikan masih merupakan isu strategis pembangunan di bidang pendidikan, sehingga sangat diperlukan operasionalisasi

nyata dari semua pihak untuk mengupayakan peningkatan mutu pendidikan. Upaya peningkatan mutu pendidikan dapat dilakukan baik secara formal, non-formal, dan informal. Secara formal, jenjang pendidikan dasar, menengah dan atas maupun pendidikan tinggi merupakan sarana yang dilakukan untuk menghasilkan mutu pendidikan yang terbaik.

Pemberantasan korupsi harus dilakukan dengan melibatkan seluruh unsur masyarakat, termasuk perguruan tinggi dan mahasiswa. Perguruan tinggi dan mahasiswa diharapkan dapat berperan aktif dalam upaya pencegahan korupsi, didukung juga dengan pasal 33 UUD 1945 dimana demokrasi ekonomi kemakmuran masyarakatlah yang diutamakan bukan kemakmuran orang-seorang, dengan berperan sebagai agen perubahan (*agent of change*) dan motor penggerak gerakan anti korupsi di masyarakat.

Implikasi teori Piaget terhadap pendidikan, menurut teori Piaget mengenai perkembangan kognitif mendefinisikan intelegensi, pengetahuan, dan hubungan dengan lingkungannya. Menurut Piaget setiap organisme hidup cenderung untuk melakukan adaptasi dan organisasi. Dalam proses adaptasi dan organisasi terdapat 4 konsep dasar yaitu skema, asimilasi, akomodasi, dan ekuilibrisasi. Perkembangan kognitif individu meliputi empat tahap: (1)

Periode sensory motor (usia 0-2 tahun), (2) Periode pre operasional (usia 2-7 tahun), (3) Periode operasional konkret (usia 7-11 tahun), (4) Periode operasional formal (usia 11-15 tahun). Implementasi teori Piaget terhadap pendidikan: (1) Memfokuskan pada proses berfikir atau proses mental anak tidak sekedar pada produknya, (2) Pengenalan dan pengakuan atas peranan anak-anak yang penting sekali dalam inisiatif diri dan keterlibatan aktif dalam kegiatan pembelajaran, (3) Tidak menekankan pada praktek-praktek yang diarahkan untuk menjadikan anak-anak seperti orang dewasa dalam pemikirannya, dan (4) Teori Piaget mengasumsikan bahwa seluruh anak berkembang melalui urutan perkembangan yang sama, namun mereka memperolehnya dengan kecepatan yang berbeda, (Jauhar, M, 2011).

Pendidikan merupakan suatu kunci keberhasilan bagi sebuah bangsa. Pendidikan dapat menjadikan sebuah bangsa menjadi bangsa yang tangguh, mandiri, berkarakter, dan berdaya saing. Karena baik buruknya pendidikan sebuah bangsa dapat menentukan kualitas baik buruknya pembangunan manusia yang ada di suatu bangsa, serta menuntut langkah-langkah strategis guna menghentikan laju degradasi moralitas dan karakter bangsa seperti yang dikatakan (Aziz, H.A, 2011) sudah semestinya pendidikan karakter

diimplementasikan sekaligus menjadi roh pembelajaran karakter yang baik.

Saat ini, urgensi pendidikan karakter menjadi bahan perhatian sebagai respon atas berbagai persoalan bangsa terutama masalah dekadensi moral seperti korupsi, kekerasan, perkelaian antar pelajar, bentrok antar etnis dan perilaku seks bebas yang cenderung meningkat. Fenomena tersebut menurut (Tilaar, 2000) merupakan salah satu eksek dari kondisi masyarakat yang sedang berada dalam masa transformasi sosial menghadapi era globalisasi, yang mana globalisasi disebabkan perkembangan teknologi, kemajuan ekonomi dan kecanggihan sarana informasi yang telah membawa dampak positif sekaligus dampak negatif bagi bangsa Indonesia.

Kehidupan berbangsa dan bernegara saat ini sangat memprihatinkan, baik dari aspek sosial politik, ekonomi maupun budaya. Dari segi ekonomi sangat kapitalistik, yaitu semakin menciptakan pemisah antara kaya dan miskin, antara rakyat dan pejabat, antara penguasa dan yang dikuasai, dan politik misalnya sangat liberal. Dari aspek sosial budaya, masyarakat semakin tidak berdaya menghadapi gempuran politik liberal dan ekonomi kapitalistik, yang berakibat kekuatan sosial budaya tercerabut dari akar-akar historisnya, (Effendy, C, 2003).

Manusia hidup untuk mencari kesenangan dan kepuasan, karena itu

merupakan dasar dari sifat manusia. Contohnya, pada saat ini kemajuan teknologi informasi telah menawarkan berbagai macam gaya hidup kepada masyarakat terutama kepada generasi muda/remaja. Para remaja berlomba-lomba untuk mengikuti tren gaya hidup untuk mencapai kepuasan pribadi yang kadang-kadang menjerumus kepada hal-hal yang bersifat negatif.

Budaya hedonisme telah mendorong banyak orang memiliki suatu barang atau mencari kepuasan dimana suatu barang dan kepuasan tersebut bukanlah keperluan utama dalam kehidupan. Selain itu budaya hedonisme hanyalah membuat kesenangan individu, dalam menghadapi budaya hedonisme yang sangat banyak membawa efek atau pengaruh negatif dalam kehidupan bermasyarakat. Memilih gaya hidup/budaya hedonis sesungguhnya tidak akan pernah membawa kebahagiaan dan kepuasan dalam hidup, (Bertens, K, 2002).

Dalam UU nomor 20 tahun 2003, pendidik merupakan tenaga profesional yang bertugas merencanakan dan melaksanakan proses pembelajaran, menilai hasil pembelajaran, melakukan pembimbingan dan pelatihan, serta melakukan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat. Maka dari itu, menjadi pendidik merupakan tugas yang mulia karena mencakup tentang memberi ilmu pengetahuan dan pengabdian antar sesama manusia, baik itu anak didik

maupun masyarakat. Pola kehidupan yang mewah bagi seorang pendidik, dapat menjadi masalah besar dalam keteguhan memberikan penyampaian pembelajaran kepada didikannya. Sejatinya, pola hidup mewah dapat membawa pendidik terjerumus dalam penyuapan maupun korupsi, dan pola kehidupan yang mewah sebisa mungkin dihindari.

Pemerintah memegang pertanggungjawaban atas kepentingan rakyat, beban yang memproduksi, mendistribusikan, atau menjual alat pemenuhan kebutuhan masyarakat berbentuk jasa publik dan layanan sipil. Sejalan dengan itu tugas pemerintahan adalah untuk melayani dan mengatur masyarakat, bahwa tugas pelayanan lebih menekankan upaya mendahulukan kepentingan umum, mempermudah urusan publik dan memberikan kepuasan kepada publik, sedangkan tugas mengatur lebih menekankan kekuasaan yang melekat pada posisi jabatan birokrasi.

Fakta empiris yang dapat dicermati terkait korupsi dan relevansinya dengan tindakan ekonomi: bahwa korupsi mempersulit pembangunan ekonomi dan mengurangi kualitas pelayanan pemerintahan, antara lain dengan membuat distorsi (kekacauan) dan ketidakefisienan yang tinggi. Sebagai contoh dalam sektor privat, korupsi meningkatkan ongkos niaga karena kerugian dari pembayaran ilegal,

ongkos manajemen dalam negoisasi dengan pejabat korup. Walaupun terdapat pendapat yang menyatakan bahwa korupsi mengurangi ongkos (niaga) dengan mempermudah birokrasi. Sedangkan di sektor publik korupsi menimbulkan distorsi dengan mengalihkan investasi publik ke proyek-proyek masyarakat, dimana suap dan upah tersedia lebih banyak. Baik di sektor privat maupun publik, dimungkinkan pejabat membuat aturan-aturan baru dan hambatan baru sebagai tambahan kompleksitas proyek masyarakat untuk menyembunyikan praktek korupsi. Hal ini mengakibatkan lebih banyak kekacauan. Korupsi juga mengurangi pemenuhan syarat-syarat keamanan bangunan, lingkungan hidup, atau aturan-aturan lain. Korupsi juga mengurangi kualitas pelayanan pemerintahan dan infrastruktur, serta menambahkan tekanan-tekanan terhadap anggaran pemerintah.

Korupsi di bidang ekonomi juga menyebabkan persaingan yang tidak kompetitif antar pelaku ekonomi (pengusaha) karena semua proses harus melalui uang pelicin dan memerlukan waktu yang relatif. Hal ini mengakibatkan munculnya kekacauan lapangan perniagaan. Perusahaan yang memiliki koneksi dilindungi dari persaingan dan sebagai, hasilnya mempertahankan perusahaan-perusahaan yang tidak efisien. Sedangkan bagi masyarakat bawah, korupsi

menimbulkan biaya hidup yang lebih tinggi dan harga-harga menjadi lebih mahal sebagai dampak adanya ongkos manajemen seperti dipaparkan di atas. Akibatnya muncul banyak pengemis, pengangguran, pemerasan, hingga pembunuhan yang sumber utamanya adalah uang untuk memenuhi kebutuhan dan mempertahankan hidup.

Dari contoh tersebut di atas penulis menyimpulkan, langkah yang perlu dilakukan para pemimpin negeri ini adalah memberikan contoh dan menunjukkan keseriusan untuk memberantas korupsi dimulai dari lingkaran terdekat. Gagasan tentang pendidikan anti korupsi kiranya muncul dari kesadaran akan pentingnya pendidikan sebagai salah satu sarana yang efektif untuk memutus mata rantai korupsi yang membelenggu bangsa kita. Sebab, mewariskan budi pekerti luhur dan ketinggian karakter melalui pendidikan anti korupsi jauh lebih penting ketimbang memikirkan upaya mempertahankan kedudukan atau posisi kekuasaan. Implementasi pendidikan anti korupsi ini masih banyak menemukan hambatan karena masih merupakan hal baru. Diperlukan upaya yang lebih gencar dan intensif tentang pendidikan anti korupsi.

Pendidikan ekonomi pada dasarnya merupakan suatu bidang kajian atau pembelajaran tentang bagaimana menyiapkan individu/manusia sebagai

pelaku ekonomi yang memiliki wawasan dan sikap (melek) ekonomi, sesuai tuntutan perkembangan jamannya. Dengan demikian, lulusan program ini diharapkan tidak hanya dapat menjadi pendidik ekonomi di berbagai jenjang pendidikan, tetapi juga diberbagai lembaga yang bertugas mengelola, meneliti, serta mengembangkan pendidikan ekonomi. Investasi dalam bidang [pendidikan](#) tidak semata-mata untuk mendongkrak pertumbuhan ekonomi tetapi lebih luas lagi yaitu perkembangan ekonomi. Selama orde baru, kita selalu bangga dengan pertumbuhan ekonomi yang tinggi, namun pertumbuhan ekonomi yang tinggi itu hancur lebur karena tidak didukung oleh adanya sumber daya manusia yang berpendidikan. Orde baru banyak melahirkan orang kaya yang tidak memiliki kejujuran dan keadilan, tetapi lebih banyak lagi melahirkan orang miskin. Akhirnya pertumbuhan ekonomi hanya dinikmati sebagian orang dan dengan tingkat ketergantungan yang amat besar.

Perkembangan ekonomi akan tercapai apabila sumberdaya manusianya memiliki etika, moral, rasa tanggung jawab, rasa keadilan, jujur, serta menyadari hak dan kewajiban yang kesemuanya itu merupakan indikator hasil pendidikan yang baik. Inilah saatnya bagi negeri ini untuk bagaimana merencanakan sebuah sistem pendidikan yang baik, untuk mendukung perkembangan ekonomi. Selain itu pendidikan juga sebagai

alat pemersatu bangsa, pendidikan adalah wahana yang amat penting dan strategis untuk perkembangan ekonomi dan integrasi bangsa, karena pendidikan adalah sebagai investasi jangka panjang yang harus menjadi pilihan utama.

Upaya yang diharapkan dari pendidikan itu sendiri adalah terbentuknya perilaku atau karakter yang anti terhadap korupsi. Dan hal ini merupakan suatu pondasi yang sangat penting, seharusnya diutamakan dan perlu ditanamkan sejak dini kepada anak didik, disamping aspek-aspek lain yang juga penting untuk ditanamkan.

Masalah lain yang muncul seputar pendidikan adalah belum semua guru jujur. Saat ini kita masih melihat banyak guru yang belum jujur kepada dirinya sendiri. Masih banyak guru yang belum mampu memberikan keteladanan. Bagaimana mungkin korupsi akan diberantas bila gurunya saja masih korupsi? Tak heran, bila guru seperti itu melahirkan peserta didik yang tidak jujur, senang menyontek, malas berpikir secara ilmiah, dan masih banyak masalah yang lain.

Pembahasan

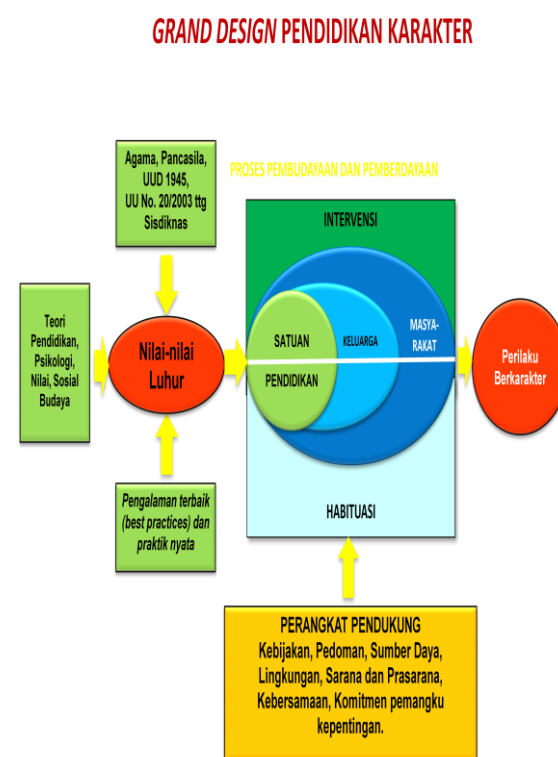
(Lewis, Barbara, A, 2004) mengatakan bahwa ada dua cara untuk menyebarkan terang menjadi lilinnya atau menjadi cermin yang memantulkannya. (Lewis, Barbara, A, 2004) menyebut pemberian contoh-contoh sikap luhur itu

sebagai kepemimpinan lewat teladan. Dalam kepemimpinan, seorang guru akan menjadi tolok ukur dimana peserta didik akan mengukur diri mereka sendiri. Guru akan menjadi inspirasi bagi peserta didiknya. Untuk dapat menjadi pemimpin yang mampu menerangi jalan peserta didiknya, seorang guru hendaknya kembali memegang teguh trilogi kepemimpinan yang dicetuskan oleh Ki Hajar Dewantara, yakni *ing ngarso sung tulodo, ing madyomangun karso, dan tut wuri handayani*. Artinya, di depan guru sebagai pemimpin mesti memberi teladan, di tengah-tengah peserta didik guru membangun semangat serta menciptakan peluang untuk berswakarsa, dari belakang guru mendorong dan mengarahkan peserta didiknya. Trilogi inilah yang mungkin terlupakan dalam sistem pendidikan penanaman nilai di negeri ini.

Dari bahasan di atas, penulis menyimpulkan bahwa perubahan kerangka pendidikan menuju pada holistik pendidikan, dikatakan holistik apabila pendidikan itu menyeluruh. Artinya, pembangunan manusia bukan hanya dari dimensi kognitif saja. Pendidikan harus mampu menyeimbangkan fungsi otak kanan dan otak kiri. Hal inilah yang sebenarnya perlu diperhatikan dalam pendidikan, karena selama ini, hanya otak kiri saja/hapalan yang lebih banyak ditekankan. Inilah penyebab tujuan pendidikan menciptakan manusia seutuhnya jauh dari kenyataan.

Dari uraian tersebut di atas, diperlukan gambaran keterkaitan antara pendidikan karakter dan pendidikan korupsi sebagai berikut:

Desain Pendidikan Anti Korupsi Sebagai Bagian Dari Pendidikan Karakter



Gambar 1 Desain Pendidikan Anti Korupsi Sebagai Bagian Dari Pendidikan Karakter (Sumber: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2012)

Sebagai bagian dari pendidikan karakter, pendidikan anti korupsi bukan merupakan bagian tersendiri dari pendidikan pada umumnya, tetapi merupakan bagian dari kurikulum pendidikan itu sendiri. Dengan demikian, pihak sekolah tidak perlu membuat kurikulum baru, tetapi cukup mengintegrasikan nilai-nilai pendidikan anti

korupsi dalam kurikulum yang sudah ada, menurut Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud, 2012) terdapat 9 (sembilan) nilai-nilai yang diinternalisasikan dalam pendidikan anti korupsi, yaitu:

Tabel 1 Nilai-Nilai Acuan Dalam Pendidikan Anti Korupsi, Agus Wibowo, 2007 (Kemendikbud, 2012).

No.	Nilai	Diskripsi
1.	Kejujuran	Perilaku yang didasarkan pada upaya menjadikan dirinya sebagai orang yang selalu dapat dipercaya dalam perkataan, tindakan, dan pekerjaan.
2.	Kepedulian	Sikap dan tindakan yang selalu ingin memberi bantuan pada orang lain dan masyarakat yang membutuhkan
3.	Kemandirian	Sikap dan perilaku yang tidak mudah tergantung pada orang lain dalam menyelesaikan tugas-tugas
4.	Kedisiplinan	Tindakan yang menunjukkan perilaku tertib dan patuh pada berbagai ketentuan dan peraturan
5.	Tanggung Jawab	Sikap dan perilaku seseorang untuk melaksanakan tugas dan kewajibannya, yang seharusnya dia lakukan, terhadap diri sendiri, masyarakat, lingkungan (alam, sosial, dan budaya), negara dan Tuhan Yang Maha Esa
6.	Kerja Keras	Perilaku yang menunjukkan perilaku sungguh-sungguh dalam mengatasi berbagai hambatan belajar dan tugas, serta menyelesaikan tugas dengan sebaik-baiknya
7.	Kesederhanaan	Bersahaja, sikap dan perilaku yang tidak berlebihan, tidak banyak seluk beluknya, tidak banyak pernik, lugas, apa adanya, hemat, sesuai kebutuhan, dan rendah hati
8.	Keberanian	Mempunyai hati yang mantap dan rasa percaya diri yang besar dalam menghadapi bahaya, kesulitan, dan sebagainya (tidak takut, gentar, kecut) dan pantang mundur
9.	Keadilan	Sama berat, tidak berat sebelah, tidak memihak/tidak pilih kasih, berpihak/berpegang pada kebenaran, sepatutnya, tidak sewenang-wenang, seimbang, netral, obyektif dan proporsional

Jadi dapat disimpulkan oleh penulis, bahwa dari nilai-nilai acuan dalam

pendidikan anti korupsi tersebut di atas bila diintegrasikan kedalam kehidupan/proses belajar mengajar, diharapkan peserta didik mampu berkembang menjadi pribadi yang lebih baik, dan pada akhirnya akan bersikap anti korupsi, apalagi ditunjang dengan strategi yang efektif terhadap anti korupsi di sekolah. Berikut gambar strategi anti korupsi di sekolah:

STRATEGI PENDIDIKAN ANTI KORUPSI DI SEKOLAH



Gambar 2 Strategi Pendidikan Anti Korupsi Di Sekolah (Sumber: Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan, 2012)

Pelajar generasi anti korupsi dengan karakter yang menjunjung tinggi nilai-nilai tanggung jawab, jujur, disiplin, sederhana, kerja keras, mandiri, adil, berani dan peduli, bukan hanya disebabkan oleh model pembelajaran yang baik tetapi juga ditentukan oleh seorang guru yang memahami cara peserta didik belajar. Setiap peserta didik memiliki gaya belajar yang berbeda-beda dalam belajar, maka menjadi kebutuhan guru dalam hal ini untuk memahaminya. Guru diharapkan dapat memperkaya dengan banyak menggali dan

menemukan strategi pembelajaran yang sesuai dengan gaya belajar peserta didik.

Ada beberapa kriteria yang dapat dijadikan acuan para guru dalam menanamkan dan mengembangkan anti korupsi bagi peserta didiknya, antara lain dengan meningkatnya:

(1) kejujuran peserta didik, (2) rasa tanggung jawab peserta didik, pendidik dan tenaga kependidikan, (3) kreativitas peserta didik, pendidik, dan tenaga kependidikan, (4) kepedulian peserta didik, pendidik dan tenaga kependidikan, (5) kegotong royongan peserta didik, pendidik, dan tenaga kependidikan, (6) kebersihan, kesehatan, dan kebugaran peserta didik, pendidik dan tenaga kependidikan, (7) perilaku santun yang mencerminkan etika hidup di dalam kehidupan masyarakat sehari-hari, (8) ketertiban dan kedisiplinan peserta didik, pendidik dan tenaga kependidikan, (9) menurunnya tingkat kenakalan remaja dan pemuda (seperti tawuran pelajar/mahasiswa, pergaulan bebas, pelecehan seksual, pemalakan, dan penyalahgunaan narkoba) secara kualitatif.

Bagian lain yang dirasa perlu dalam menanamkan dan mengembangkan pendidikan karakter anti korupsi adalah pendidikan yang berkarakter Pancasila, yaitu:

(1) religiusitas, yakni kesadaran “kebertuhanan” yang mengajarkan tentang nilai-nilai kebaikan, amal baik (*charity*),

kesalehan personal dan sosial, (2) desain dan praktik pembelajaran mesti humanis, adil dan beradab, tidak diskriminatif dan eksploratif, tidak melakukan *bullying* dan jenis intimidasi psikis dan fisik lainnya, (3) keragaman yang ada, berbagai tujuan yang berbeda, dasar ideologis, kultural yang bermacam-macam harus ditujukan untuk kepentingan hidup bersama di ruang publik Indonesia, (4) konsep manajemen yang dibuat adalah yang demokratis, setara, memberikan ruang bersuara bagi peserta didik dan guru dalam memutuskan arah pendidikan, guru tidak merasa paling tahu dan otoriter, (5) desain sistem pendidikan mesti ditujukan dan didasari oleh semangat keadilan sosial.

Bertolak dari uraian di atas, seyogyanya guru memfokuskan pengelolaan kelas dengan strategi pembentukan perilaku anti korupsi, dan peningkatan kemampuan guru, yang salah satunya dengan cara mengembangkan model pembelajaran interaksi sosial yang terfokus pada keterbukaan dan kepekaan terhadap orang lain (Joyce dan Marsha Weil, 1996). Keterbukaan dan kepekaan terhadap orang lain, diharapkan dapat membentuk dan mengembangkan nilai-nilai luhur anti korupsi peserta didik. Hal ini sesuai dengan prinsip pelaksanaan kurikulum tingkat KTSP (KTSP, 2006), yang mensyaratkan bahwa bahwa peserta didik harus mendapatkan pelayanan pendidikan yang

bermutu, serta memperoleh kesempatan untuk mengekspresikan dirinya secara bebas, dinamis, dan menyenangkan.

Contoh guru harus memperhatikan bahwa pelaksanaan kurikulum harus sesuai dengan perencanaan program yang di susun (mengacu pada Standar Isi) dan pelaksanaannya di dalam PBM, mengembangkan silabus berdasarkan pada hierarki konsep disiplin ilmu atau tingkat kesulitan materi. Perencanaan pembelajaran yang dilaksanakan guru, bukan sekedar dilakukan karena tuntutan tugas dalam kelengkapan administrasi mengajar, namun lebih dari itu adalah untuk mengoptimalkan pencapaian tujuan pembelajaran, sesuai pendapat (Firdaus, Gunawan Tabrani, dan Adiwirman, 2007:3), yang menyatakan bahwa:

- (1) Keterampilan guru dalam perencanaan pembelajaran memberikan pengaruh yang signifikan terhadap proses pembelajaran bermakna dan selalu relevan dengan tujuan serta kebutuhan siswa. Perencanaan pembelajaran juga bermanfaat bagi guru sebagai kontrol terhadap diri sendiri agar dapat memperbaiki pengajarannya.
- (2) Model pembelajaran biasanya disusun berdasarkan prinsip-prinsip pendidikan, teori-teori psikologi, sosiologis, psikiatri, atau analisis

sistem, Joice dan Marsha Weil (1996: 13-20). Model pembelajaran pada dasarnya merupakan bentuk pembelajaran dari awal sampai akhir, yang disajikan secara khas oleh guru. Dengan kata lain, model pembelajaran merupakan bingkai dari penerapan suatu pendekatan, strategi, metode, teknik, dan taktik pembelajaran. Model pembelajaran merupakan pola umum perilaku pembelajaran untuk mencapai kompetensi/tujuan pembelajaran yang diharapkan, dan dapat dijadikan pola pilihan, sehingga guru bisa memilih model pembelajaran yang sesuai dan efisien untuk mencapai tujuan pendidikan.

- (3) Strategi pembelajaran adalah suatu kegiatan pembelajaran yang harus dikerjakan guru dan siswa agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif dan efisien.

Strategi pembelajaran adalah suatu kegiatan pembelajaran yang harus dikerjakan guru, agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif dan efisien. Dalam strategi pembelajaran termuat makna perencanaan, yaitu (1) menetapkan spesifikasi dan kualifikasi tujuan pembelajaran yakni perubahan profil perilaku dan pribadi siswa; (2) mempertimbangkan dan memilih

sistem pendekatan pembelajaran yang dipandang paling efektif; (3) mempertimbangkan dan menetapkan langkah-langkah atau prosedur, metode dan teknik pembelajaran; dan (4) menetapkan norma-norma dan batas minimum ukuran keberhasilan atau kriteria dan ukuran baku keberhasilan. Dilihat dari strateginya, pembelajaran dapat dikelompokkan menjadi dua, yaitu (1) *exposition-discovery learning* dan (2) *group-individual learning* (Rowntree dalam Sanjaya, 2008: 128). Dalam strategi *exposition*, bahan ajar disajikan kepada siswa dalam bentuk jadi dan siswa dituntut untuk menguasai bahan tersebut. Strategi *exposition* biasa juga disebut pembelajaran langsung (*direct instruction*), karena materi disajikan begitu saja kepada peserta didik, dan peserta didik tidak dituntut mengolahnya. Kewajiban peserta didik hanya menguasai materi secara penuh, sehingga peran guru hanya penyampai informasi. Berbeda dengan strategi *discovery*, materi ajar dicari dan ditemukan sendiri oleh peserta didik melalui berbagai aktivitas. Pada strategi *discovery*, peran guru lebih banyak sebagai fasilitator dan pembimbing bagi peserta didiknya. Strategi *discovery*

biasa disebut strategi pembelajaran tidak langsung. Strategi belajar individual dilakukan oleh peserta didik secara mandiri. Kecepatan dan keberhasilan pembelajaran sangat ditentukan oleh kemampuan individu peserta didik yang bersangkutan. Materi ajar dan cara mempelajarinya didesain untuk belajar mandiri (contoh belajar melalui modul). Berbeda dengan strategi belajar kelompok, pembelajaran dilakukan secara beregu. Bentuk belajar kelompok dapat dilakukan dalam pembelajaran kelompok besar/klasikal atau pembelajaran kelompok kecil. Strategi belajar kelompok tidak memperhatikan kecepatan belajar. Strategi pembelajaran jika ditinjau dari penyajiannya, dapat dibedakan antara strategi deduktif dan induktif. Strategi pembelajaran deduktif, yaitu pembelajaran dilakukan melalui mempelajari konsep-konsep terlebih dahulu baru kemudian dicari simpulan dan ilustrasi-ilustrasinya, atau materi ajar yang dipelajari mulai dari yang abstrak, kemudian secara perlahan menuju yang kongkrit. Strategi deduktif disebut juga strategi pembelajaran dari umum ke khusus. Sebaliknya strategi pembelajaran induktif, mempelajari materi ajar

dari hal-hal yang kongkrit/contoh-contoh kemudian secara perlahan peserta didik dihadapkan pada materi yang kompleks dan sukar. Strategi induktif disebut juga strategi pembelajaran dari khusus ke umum.

- (4) Metode pembelajaran dapat diartikan sebagai cara yang digunakan untuk mengimplementasikan strategi/rencana yang sudah disusun dalam bentuk kegiatan nyata dan praktis untuk mencapai tujuan pembelajaran. Terdapat beberapa metode pembelajaran yang dapat digunakan untuk mengimplementasikan strategi pembelajaran, diantaranya: (a) ceramah, (b) demonstrasi, (c) diskusi, dan (d) simulasi. (e) Teknik pembelajaran dapat diartikan sebagai cara yang dilakukan guru dalam mengimplementasikan metode secara spesifik. Misalkan, penggunaan metode diskusi, perlu digunakan teknik yang berbeda pada kelas yang siswanya tergolong aktif dengan kelas yang siswanya tergolong pasif. Dalam hal ini, guru dapat berganti-ganti teknik meskipun dalam koridor metode yang sama.

- (5) Media pembelajaran dimaksudkan segala sesuatu: orang, bahan, peralatan, atau kegiatan yang menciptakan kondisi yang

memungkinkan siswa memperoleh pengetahuan, keterampilan, dan sikap. Penggunaan media dapat membangkitkan motivasi dan merangsang peserta didik untuk belajar lebih baik. Prinsip pokok yang harus diperhatikan dalam penggunaan media pembelajaran, yaitu media digunakan dan diarahkan untuk mempermudah peserta didik belajar dalam upaya memahami materi ajar. Dengan demikian penggunaan media harus dipandang dari sudut pandang kebutuhan peserta didik. Sumber belajar dimaksudkan segala sesuatu yang dapat dimanfaatkan oleh peserta didik untuk mempelajari materi ajar dan pengalaman belajar sesuai dengan tujuan yang hendak dicapai.

Berangkat dari uraian di atas, dalam menanamkan dan mengembangkan nilai-nilai antikorupsi dapat dilaksanakan secara profesional, seorang guru dituntut memahami dan memiliki keterampilan yang memadai dalam mengembangkan berbagai model, pendekatan, strategi, metode, teknik, dan taktik maupun desain pembelajaran yang efektif, kreatif dan menyenangkan, sebagaimana diisyaratkan dalam kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP). Selain itu, sebelum menentukan pilihan strategi yang dianggap sesuai dengan karakteristik peserta didik, guru perlu memperhatikan (1)

tujuan yang akan dicapai, (2) materi dan bahan pembelajaran, dan (3) aktivitas, individualitas, dan integritas peserta didik. Penanaman dan pengembangan karakter anti korupsi dapat dilaksanakan dengan model interaksi sosial dan personal-humanistik. Manusia diciptakan sebagai makhluk individu sekaligus sebagai makhluk sosial. Hal ini berimplikasi, ada saatnya seseorang bekerja sendiri untuk mencapai tujuan yang diharapkan.

Penutup

Pelajar generasi anti korupsi dengan karakter yang menjunjung tinggi nilai-nilai tanggung jawab, kejujuran, disiplin, sederhana, kerja keras, mandiri, adil, berani, dan peduli, bukan hanya disebabkan oleh model pembelajaran yang baik tetapi juga ditentukan oleh seorang guru yang memahami cara peserta didik belajar. Setiap peserta didik memiliki gaya yang berbeda-beda dalam belajar, maka menjadi kebutuhan guru dapat memahaminya. Perkayalah dengan banyak menggali dan menemukan strategi pembelajaran yang sesuai dengan gaya belajar peserta didik. Semoga tulisan ini dapat membuka wawasan para guru dalam menanamkan dan mengembangkan sembilan karakter generasi anti korupsi.

Referensi

- Aziz, H.A. (2011). *Pendidikan Karakter Berpusat pada Hati: Akhlak Mulia Pondasi Membangun Karakter Bangsa*. Jakarta: Ai-Mawardi Prima.
- Abduhzen, M. (2010). *Pendidikan Karakter, Perlukah?*
- Artadi, I.K. (2004). *Nilai, Makna, dan Martabat Kebudayaan: Kebudayaan Bangsa-bangsa dan Posmodern*. Denpasar: Sinay.
- Andi, H. (1991). *Ikrar Anti Korupsi*.
- Asniar, K., S.Psi., Lukman, S. Psi., M. Appsy. (2009). *Membentuk Karakter Anti Korupsi Pada Siswa Sekolah menengah Pertama di Sulsel*.
- Benny, A.P. (2009). *Model Desain Sistem Pembelajaran Dick dan Carey*.
- BPKP. (1999). Undang Undang RI. No. 28. *Tentang Penyelenggara Negara Yang Bersih Dan bebas dari Korupsi, Kolusi, dan Nepotisme*.
- Corr, P.J., & Matthews, G. (Eds.). (2009). *The Chambridge Handbook of Personality Psychology*. New York: Cambridge University Press.
- Dick, W. & Carey, L. (2005). *The Systematic Design of Instruction*. NY: Longman, Inc.
- Dirjen Dikti kemendikbud, Surat Nomor: 1016/E/T/2012, *Implementasi Pendidikan Anti Korupsi di Perguruan Tinggi dan Perguruan Tinggi Swasta*.
- Effendy, C. (2003). *Privatisasi Versus Neo-Sosialisme Indonesia*, Jakarta: LP3ES.
- Ekosusilo, M. (1988). *Dasar-dasar Pendidikan*. Semarang: Effar Publishing.

- Gay, L.R. (1991). *Educational Evaluation and Measurement: Competencies for Analysis and Application*. Second edition New York: Macmillan Publishing Compan.
- Hallak, J., & Poisson, M. (2005). *Ethics and corruption in education: an overview*. *Journal of Education for International Development*, 1(1). Retrieved Month Date, Year, from <http://equip123.net/JEID/articles/1/1-3.pdf>
- Hasan, L. (1992). *Manusia dan Pendidikan Suatu Analisa Psikologi dan Pendidikan*. Jakarta: Pustaka Al-Husna.
- Harmanto, M. Pd. (2008). *Mencari Model Pendidikan Anti Korupsi*.
- Inpres RI No. 17 Tahun (2011). *Tentang Aksi Pemberantasan Korupsi*.
- Isaac, Alan G., (1996). *Morality, maximization, and economic behavior*, *Journal of Economic Behavior and Organization*.
- Jakob, S. (2005). *Delapan Pertanyaan Tentang Korupsi*. *Journal Of Economic Perspektive-Volume 19, Number 3-Summer 2005-Pages 19-42*
Kebijakan Pendidikan Internasional, Peabody College, Vanderbilt University, Nashville, TN 37138, Amerika.
- Jauhar, M. (2011). *Implementasi Paikem: Dari Behavioristik sampai Konstruktivistik*. Jakarta: Prestasi Pustakaraya.
- Kemendiknas. (2012). *Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa-Pedoman Sekolah*. Jakarta: Badan Penelitian dan Pengembangan.
- Kemendikbud. (2012). *Pendidikan Anti Korupsi Untuk Perguruan Tinggi*. Jakarta: Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan Direktorat Perguruan Tinggi.
- Ki Hadjar, D. (2009). *Menuju Manusia Merdeka*. Yogyakarta: Leutika.
- Kneller, George, F. (1984). *Movements of Thought in Modern Education*. John Wiley & Sons Inc., New York.
- Lewis, Barbara A. (2004). *Character Building Untuk Remaja*. Batam: Karisma
- Montessori, M. (2008). *Absorbent Mind*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Ninik, I. (2015). *Pengembangan Mata Kuliah Pendidikan Anti Korupsi Bagi Mahasiswa Universitas Kanjuruhan Malang*. Disertasi.
- Noddings, N. (1997). *Philosophy of Education: The Philosophical and Educational Thought of John Dewey*. Westview Press, a member of Percus Books. L.L.C.(Co-Mimbar Demokrasi).
- Nurfita, K.D. 19 Maret (2011). Dalam Keteladanan Masyarakat. *Wawasan*, hlm. 4.
- Puslitjaknov. (2008). *Badan Penelitian dan Pengembangan Departemen Nasional*.
- Quah, Jon S.T. (2010). *Curbing Corruption in Asian Countrie : The Difference Between Success and Failure*.
- Rosida, T.M. (2012). *Pendidikan Anti Korupsi Sebagai Satuan Pembelajaran Berkarakter Dan Humanistik*.

- RPJM Daerah Jawa Timur. 2009-2014.
Lakip. Jatim
- Siti, M.H. (2014). *Anomali Anti Korupsi*.
- Stephen, P. H. (2004). *Pendidikan Anti Korupsi. International Journal of Educational Development* 24. 637–648
- Thomas, L. (1991). *Educating for Character How Our Schools Can Teach Respect and Responcibility*. New York: Bantam Books.
- Tilaar. (2000). *Manajemen Strategi Dalam Mengelola Satuan Pendidikan*
- Tirtarahardja, Umar, dan La Sulo, (2005). *Pengantar Pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Tim MCW. (2005). *Seri Pendidikan Anti Korupsi Mengerti dan Melawan Korupsi*. Jakarta: Kerjasama YAPPIKA dan MCW.
- Transparancy International. (2007). *Korupsi Dalam Sektor Pendidikan*.
- Undang-Undang RI No. 20. Tahun (2003). *Tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas)*. Jakarta: Visimedia.

Penggunaan Animasi Komik dari Program *Macromedia Flash* untuk Mereduksi *Burnout* Siswa dalam Mengikuti Pembelajaran Akuntansi

Nora Yuniar Setyaputri, M.Pd.

Dosen Program Studi S1 BK Universitas Nusantara PGRI Kediri

Email: setyaputrinora@gmail.com

Abstrak

Mengajar bukan hanya sekedar proses komunikasi dua arah atau multi arah saja namun proses yang sangat kompleks mulai dari interpretasi, desain dan performa. Sedangkan untuk melengkapi proses tersebut, seorang pendidik/guru perlu memiliki tiga hal yaitu: kemampuan yang memadai, pengetahuan yang luas dan keterampilan. Hal-hal tersebut dapat diwujudkan dalam bentuk kreasi dan inovasi baru dari pendidik/guru tersebut dalam proses pembelajaran. Misalnya dengan menggunakan animasi komik sebagai media dalam pembelajaran akuntansi di sekolah untuk mengurangi *burnout* siswa ketika mengikuti pembelajaran tersebut. Kreatifitas seorang pendidik dalam menggunakan media pembelajaran merupakan salah satu wujud bahwa pendidik tersebut mempunyai keterampilan yang baik serta merupakan salah satu upaya untuk meningkatkan profesionalisme pendidik/guru dan mutu pendidikan di Indonesia.

Kata Kunci: Animasi Komik, Program *Macromedia Flash*, *Burnout* Siswa, Pembelajaran Akuntansi.

Pendahuluan

Proses transfer ilmu dari pendidik/guru kepada peserta didik/siswa adalah suatu hal yang sangat penting bahkan dapat dikatakan kompleks mulai interpretasi, desain dan performa. Pendapat ini merujuk pada pendapat Janssen dkk (2014), “*teaching is a highly complex practice involving situated interpretation, design, and performance*”. Mengajar bukan hanya sekedar proses komunikasi dua arah atau multi arah saja namun proses yang sangat kompleks mulai dari bagaimana pendidik/guru menginterpretasikan bahasa buku menjadi sebuah bahasa yang mudah dipahami oleh peserta didik/siswa, desain

pembelajaran yang sesuai untuk peserta didik/siswa (dapat berupa pendekatan, metode dan media pembelajaran) serta kemenarikan performa/tampilan dari pendidik tersebut untuk menarik minat belajar peserta didik/siswa.

Janssen dkk (2014) juga mengkritisi bagaimana praktik tenaga pendidik di lapangan saat ini. Para pendidik cenderung tidak mempraktikkan konsep apa yang telah mereka pelajari ketika masih berada dalam taraf belajar di perguruan tinggi (Janssen dkk, 2014). Sama halnya yang banyak terjadi di Negara kita misalnya pendekatan, metode bahkan media pembelajaran yang telah dipelajari oleh calon pendidik jarang

sekali diterapkan ketika mereka telah menjadi pendidik yang sebenarnya di lapangan. Seperti penggunaan media pembelajaran yang diharapkan dapat memberikan nuansa baru yang sangat dibutuhkan oleh siswa. Pendidik atau guru diwajibkan untuk dapat memanfaatkan bahkan jika perlu dapat mengembangkan sebuah media pembelajaran baru sebagai salah satu cara untuk mengembangkan profesionalismenya. Dapat dikatakan demikian karena menurut Loughran (2014) untuk mengembangkan profesionalisme seorang pendidik/guru tidak hanya dibutuhkan kemampuan (*ability*) dan pengetahuan (*knowledge*) saja namun juga keterampilan (*skill*), Kreativitas seorang pendidik dalam menggunakan media pembelajaran merupakan salah satu wujud bahwa pendidik tersebut mempunyai keterampilan yang baik.

Media pembelajaran sangat penting dalam proses pengajaran karena dengan tersedianya media pembelajaran akan memberikan kemudahan bagi siswa untuk mempelajari atau memahami materi yang diberikan oleh guru, sehingga menghasilkan pembelajaran yang lebih baik. Secara umum media pembelajaran mempunyai fungsi antara lain: a) memperjelas penyampaian pesan agar tidak terlalu verbalistik; b) mengatasi keterbatasan ruang, waktu dan daya indera; c) mengatasi sikap pasif siswa, seperti dapat menimbulkan kegairahan

belajar dan memungkinkan interaksi langsung antara siswa dan kenyataan; dan d) dapat memberikan perangsang yang sama, mempersamakan pengalaman dan dapat menimbulkan persepsi yang sama (Sadiman dkk, 2012).

Arsyad (2011) menyatakan bahwa fungsi utama media pembelajaran adalah sebagai alat bantu mengajar yang turut mempengaruhi iklim, kondisi dan lingkungan yang ditata dan diciptakan oleh guru. Dapat disimpulkan bahwa media pembelajaran mempunyai fungsi untuk melicinkan jalan menuju tercapainya pembelajaran yang efektif dan efisien. Proses belajar mengajar dengan bantuan media dapat mempertinggi kegiatan belajar siswa dalam tenggang waktu yang cukup lama. Itu berarti kegiatan belajar siswa dengan bantuan media pembelajaran akan menghasilkan hasil belajar yang lebih baik.

Hasil belajar yang baik tentunya berkaitan dengan seberapa tinggi tingkat *burnout* yang dialami oleh siswa. Tawalee dkk (2011) mengungkapkan bahwa *burnout* merupakan istilah baru yang digunakan untuk menunjukkan satu jenis stres. Dimana istilah *burnout* pertama kali diperkenalkan oleh Bradley pada tahun 1969, namun tokoh yang dianggap sebagai penemu istilah ini adalah seorang psikiater dari New York yang bernama Herbert Freudenberger pada tahun 1974. Menurut Maslach dan Jackson (dalam Lailani, 2012) *burnout* merupakan

sindrom kelelahan emosional, depersonalisasi dan berkurangnya penghargaan terhadap diri sendiri. Sujanto (2009) membedakan *burnout* atau kelelahan ini menjadi 2, yaitu kelelahan fisik dan kelelahan psikis. Kelelahan fisik adalah kelelahan yang disebabkan oleh kerja jasmani yang terdiri dari kelelahan fisik keseluruhan dan kelelahan fisik sebagian (hanya tangan, kaki atau kepala saja). Sedangkan kelelahan psikis adalah kelelahan yang disebabkan oleh kinerja rohani, misalnya lelah berpikir, lelah berfantasi, lelah mengingat-ingat, bosan, lelah memperhatikan dan sebagainya.

Senada dengan Baron dan Greenberg (dalam Maharani, 2011) yang menyatakan bahwa *burnout* memiliki empat dimensi yang terdiri dari kelelahan fisik (*physical exhaustion*), ditandai dengan merasa lelah dan letih setiap hari, sakit kepala dan gangguan lambung, mengalami gangguan tidur, dan mengalami gangguan makan; kelelahan emosional (*emotional exhaustion*), ditandai dengan merasa gagal, merasa bersalah dan menyalahkan, merasa dikejar-kejar waktu, serta mudah marah dan benci; kelelahan mental (*mental exhaustion*), dengan enggan bekerja, menunda berangkat kerja dan kontak dengan murid, membuat penilaian stereotip, tidak mampu memusatkan perhatian kepada murid, menghindari diskusi tentang pekerjaan, konflik keluarga dan perkawinan,

mengisolasi diri, dan bersikap sinis kepada murid; serta rendahnya penghargaan diri (*low of personal accomplishment*), ditandai dengan adanya perasaan tidak puas dengan diri sendiri, pekerjaan dan kehidupan, seperti adanya perasaan putus asa dan mengabaikan, kehilangan harga diri, kehilangan semangat untuk mengembangkan diri serta kehilangan kreatifitas.

Berdasarkan hasil pengamatan, *burnout* ini sering dialami siswa SMK maupun SMA ketika mengikuti pembelajaran akuntansi. Hal ini dapat dimaklumi karena hampir secara keseluruhan isi pembelajaran akuntansi berkaitan dengan angka, mulai dari proses mengidentifikasi, mengukur dan melaporkan informasi ekonomi untuk memungkinkan adanya penilaian dan keputusan yang jelas dan tegas bagi mereka yang menggunakan informasi tersebut (*American Accounting Association* dalam Sukardi, 2009). Proses tersebut tentunya berkaitan dengan pengelolaan keuangan perusahaan jasa maupun dagang meliputi pengklasifikasian, pencatatan/penjurnalan, *posting* ke buku besar, penyusunan laporan keuangan, penyusunan jurnal penutup dan pembalik yang keseluruhan berkaitan dengan angka dimana siswa seringkali mengalami kelelahan dalam berfikir, mengingat, memperhatikan dan kebosanan yang meninggi. Oleh karena itu, perlu adanya

kreasi dan inovasi baru dalam proses penyampaian pembelajaran akuntansi.

Kreasi dan inovasi tersebut dapat berupa animasi komik yang dibuat dari program *Macromedia Flash*. *Macromedia Flash* merupakan salah satu perangkat lunak komputer yang merupakan produk unggulan *Adobe Systems*. *Macromedia Flash* digunakan untuk membuat gambar vektor maupun animasi gambar komik tersebut. Sedangkan animasi komik adalah suatu bentuk berita bergambar dan terdiri atas berbagai situasi cerita yang dapat bergerak. Komik yang semula hanya dianggap guyonan atau hiburan saja ternyata dapat diaplikasikan untuk pembelajaran akuntansi. Pendapat ini senada dengan hasil penelitian Setyaputri (2012) yang berjudul Pengaruh Penggunaan Media Audiovisual dengan Komik Animasi Terhadap Hasil Belajar Siswa (Studi pada Mata Pelajaran Akuntansi Kelas XI IPS di SMA Negeri 1 Trenggalek). Hasil penelitian ini membuktikan bahwa dengan menggunakan media audiovisual dengan komik animasi dapat meningkatkan hasil belajar siswa pada mata pelajaran akuntansi. Penjelasan secara rinci mengenai animasi komik akan dipaparkan dalam bagian pembahasan.

Pembahasan

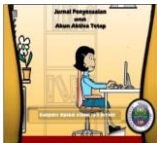
Animasi komik yang dimaksud adalah ilustrasi bergambar dilengkapi dengan penjelasan mengenai konsep pembuatan

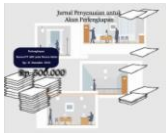
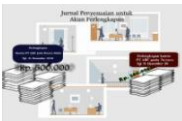
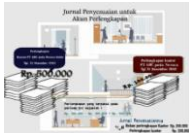
jurnal penyesuaian dan diberi efek gerak mulut, tangan, berjalan atau gerak tubuh lainnya, sehingga berbeda dengan media gambar secara visual atau komik visual biasa dan juga berbeda dengan film kartun. Animasi komik yang dibuat untuk sementara ini masih terbatas pada pembuatan jurnal penyesuaian karena berdasarkan hasil studi pendahuluan menyatakan bahwa siswa lebih banyak mengalami kesulitan dalam proses pembuatan jurnal penyesuaian dibanding jenis jurnal yang lain.

Pada ilustrasi animasi komik terdapat interaksi antara beberapa tokoh, tentunya interaksi antara tokoh dalam komik ini tetap mengilustrasikan tentang konsep pembuatan jurnal penyesuaian. Misalnya ilustrasi perbincangan antara karyawan dengan pemilik perusahaan yang menanyakan gajinya pada suatu bulan yang belum diberikan, ilustrasi ini terdapat pada tampilan mengenai konsep jurnal penyesuaian untuk akun utang beban. Serta ilustrasi perbincangan antara seorang perempuan dan *teller* sebuah bank yang menanyakan bunga perbulan pada tersebut. Ilustrasi ini terdapat pada tampilan mengenai konsep jurnal penyesuaian untuk akun piutang pendapatan. Ilustrasi interaksi antar tokoh ini tetap disajikan sesuai karakteristik komik, namun gambar komik yang semula hanya diam, diberi efek gerak yang sesuai dengan karakteristik tokoh dan disesuaikan dengan konsep materi.

Adapaun cuplikan *storyboard* dari animasi komik ini dapat dilihat pada tabel 1.1 berikut.

Tabel 1.1 Cuplikan *Storyboard* Animasi Komik untuk Pembuatan Jurnal Penyesuaian

Tampilan	Deskripsi
	Contoh pembuatan jurnal penyesuaian untuk akun aktiva tetap dengan bantuan animasi komik.
	
	
	

Tampilan	Deskripsi
	Contoh pembuatan jurnal penyesuaian untuk akun perlengkapan dengan bantuan animasi komik.
	
	
	
	

Tampilan	Deskripsi
	Contoh pembuatan jurnal penyesuaian untuk akun beban dibayar dimuka menggunakan metode harta dengan bantuan animasi komik.
	Contoh pembuatan jurnal penyesuaian untuk akun beban dibayar dimuka menggunakan metode beban dengan bantuan animasi komik.
	Contoh pembuatan jurnal penyesuaian untuk akun pendapatan diterima dimuka menggunakan metode utang dengan bantuan animasi komik.
	Contoh pembuatan jurnal penyesuaian untuk akun pendapatan diterima dimuka menggunakan metode pendapatan dengan bantuan animasi komik.
	Contoh pembuatan jurnal penyesuaian untuk akun utang beban dengan bantuan animasi komik.
	
	
	
	Contoh pembuatan jurnal penyesuaian untuk akun piutang pendapatan dengan bantuan animasi komik.
	
	
	
	

Kesimpulan

Seiring perkembangan teknologi yang semakin pesat, memberikan pengaruh yang signifikan terhadap perkembangan pendidikan di Indonesia. Guru dituntut untuk mengembangkan pengajaran dengan nuansa baru yang lebih kreatif dan inovatif. Seperti halnya penggunaan media pembelajaran khususnya animasi ini sangat penting diterapkan terutama untuk mengatasi kebosanan siswa dengan metode pengajaran secara konvensional ketika mengikuti pembelajaran akuntansi di sekolah. Kebosanan siswa ini merupakan dampak dari adanya *burnout* pada siswa dengan pola pembelajaran yang monoton. Berdasarkan pemaparan dalam artikel ini penulis bermaksud untuk menawarkan bahwa komik animasi dapat digunakan sebagai alternatif media pembelajaran khususnya untuk pembelajaran akuntansi guna mereduksi *burnout* yang dialami siswa. Telah dapat dipahami bahwa seberapa tinggi hasil belajar yang dicapai siswa berkaitan dengan seberapa tinggi pula tingkat *burnout* yang mereka alami.

Daftar Pustaka

- Arsyad, A. 2011. *Media Pembelajaran*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Janssen, F., Westbroek, H., & Doyle, W. 2014. The Practical Turn in Teacher Education: Designing a Preparation Sequence for Core Practice Frames. *Journal of Teacher Education*, Vol. 65 (3): 195–206.

- Lailani, F. 2012. Burnout pada Perawat Ditinjau dari Efikasi Diri dan Dukungan Sosial. *Talenta Psikologi*, Vol. 1 (1): 67-88.
- Loughran, J. 2014. Professionally Developing as a Teacher Educator. *Journal of Teacher Education*, Vol. 65 (4): 271–283.
- Maharani, D.R. 2011. *Hubungan Antara Self Efficacy Dengan Burnout pada Guru Sekolah Dasar Negeri X Di Kota Bogor*, (Online), (<http://repository.gunadarma.ac.id>), diakses 28 Nopember 2012.
- Munadi, Y. 2010. *Media Pembelajaran (Sebuah Pendekatan Baru)*. Jakarta: Gaung Persada (GP) Press.
- Sadiman, A.S., Rahardjo, R., Haryono, A. & Rahardjito. 2012. *Media Pendidikan*. Jakarta: Pustekkom Dikbud dan PT RajaGrafindo Persada.
- Setyaputri, N.Y. 2012. Pengaruh Penggunaan Media Audiovisual dengan Komik Animasi Terhadap Hasil Belajar Siswa (Studi pada Mata Pelajaran Akuntansi Kelas XI IPS di SMA Negeri 1 Trenggalek). *Skripsi*. Malang: Program Sarjana Universitas Negeri Malang, Jurusan Akuntansi.
- Sujanto, A. 2009. *Psikologi Umum*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Sukardi. 2009. *Ekonomi*. Jakarta: Pusat Pembukuan Departemen Pendidikan Nasional.
- Tawalee, E.N., Budi, W., & Nurcholis, G. 2011. Hubungan antara Motivasi Kerja Perawat dengan Kecenderungan mengalami *Burnout* pada Perawat di RSUD Serui–Papua. *INSAN*, Vol. 13 (2): 74-84.

PERAN STRATEGIS LEMBAGA PENDIDIKAN KEJURUAN SEBAGAI SISTEM TERBUKA DALAM MENGHASILKAN PENDIDIKAN YANG BERKUALITAS

Wahyu Diana, Syamsul Hadi, Purnomo, Rina Rifqie Mariana

Pascasarjana Universitas Negeri Malang, Jalan Semarang 5 Malang

e-mail: wahyudiana_pkj@yahoo.co.id

Abstrak: Setiap jenis lembaga pendidikan memiliki karakteristik yang berbeda dikarenakan tujuan tiap lembaga pendidikan tersebut juga berbeda, demikian pula dengan pendidikan kejuruan. Pendidikan kejuruan merupakan lembaga pendidikan menengah yang mempersiapkan peserta didik terutama untuk bekerja dalam bidang keahlian tertentu. Lembaga pendidikan kejuruan merupakan organisasi dengan sistem terbuka karena mempunyai hubungan dengan lingkungan sekitar terutama dengan dunia usaha/industri. Sekolah menengah kejuruan (SMK) tidak dapat dipisahkan dari dunia usaha/industri sebagai institusi penyerap tenaga kerja. Oleh karena itu SMK hendaknya dirancang, dilaksanakan, dimonitor, dan dievaluasi secara terkait (*link*) dengan dunia usaha/industri sehingga hasilnya benar-benar sesuai, *match* dengan tuntutan dan kebutuhan dunia usaha/industri. Perbaikan sistem yang harus dilakukan pada SMK diperlukan dalam menghasilkan pendidikan yang berkualitas, karena hal ini sangat berpengaruh pada *output* yang dihasilkan oleh SMK.

Kata Kunci: Sekolah Menengah Kejuruan, Sistem Terbuka, Kualitas Pendidikan

Abstract: Each type of institution has different characteristics due to the objective of each of the institutions also differ, as well as vocational education. Vocational education is secondary education institution that prepares students primarily to work in a particular field of expertise. Vocational institution is an organization with an open system because they have relationships with the surrounding environment, especially with the business / industry. Vocational high school (VHS) can not be separated from the business/industry as labor-absorbing institutions. Therefore VHS should be designed, implemented, monitored and evaluated in associated (*link*) with the business/industry so that the results are really fit, match the demands and needs of the business / industry. System improvements that must be made at VHS needed to generate quality education, because it will affect the output generated by the VHS.

Keywords: Vocational High School, Open Systems, Quality of Education

Pendahuluan

Pendidikan pada hakikatnya merupakan usaha sadar manusia untuk membentuk manusia seutuhnya baik sebagai makhluk individu maupun sosial agar dapat mewujudkan bangsa yang beradab. Menurut Tirtarahardja & Sulo (2005) pendidikan sebagai proses pembentukan pribadi, penyiapan warga negara, dan penyiapan tenaga kerja. Untuk memenuhi hal tersebut, semestinya pendidikan diselenggarakan

secara komprehensif sehingga mampu mengakomodasi semua warga negara menjadi manusia seutuhnya, sudah seharusnya sistem pendidikan nasional mampu menjamin pemerataan kesempatan pendidikan, peningkatan mutu serta relevansi dan efisiensi manajemen pendidikan untuk menghadapi tantangan sesuai dengan tuntutan perubahan kehidupan lokal, nasional, dan global. Pendidikan kejuruan sebagai bagian dari sistem

pendidikan yang mempersiapkan seseorang agar lebih mampu bekerja pada satu kelompok pekerjaan atau satu bidang pekerjaan. Setiap bidang studi dalam pendidikan kejuruan dipelajari lebih mendalam dibanding bidang studi lainnya dan kedalaman itu sebagai bekal untuk memasuki dunia kerja.

Tuntutan dunia kerja terhadap tenaga kerja pada masa sekarang dan masa depan akan semakin kompleks dan beragam. Hal ini berkaitan dengan dinamisnya persyaratan yang dituntut sesuai dengan perkembangan teknologi yang serba cepat yang dikaitkan dengan efisiensi produk/jasa.

Sekolah merupakan organisasi sosial yang menyediakan layanan pembelajaran bagi masyarakat. Sebagai organisasi, sekolah merupakan sistem terbuka karena mempunyai hubungan-hubungan dengan lingkungan. Selain sebagai tempat pembelajaran, lingkungan juga merupakan tempat berasalnya masukan (input) sekolah, yang merupakan segala masukan yang dibutuhkan sekolah untuk terjadinya pemrosesan guna mendapatkan output yang diharapkan (Komariah dan Triatna, 2006).

Selain sebagai organisasi sosial, sekolah juga merupakan satu sistem administrasi modern yang berfungsi sebagai sarana pembelajaran didalamnya berlangsung proses pendidikan. Profil inilah membuat sekolah menjadi alternatif utama dalam menjalankan fungsi pendidikan

dengan mengambil alih sebagian fungsi keluarga atau masyarakat yang selama ini menjadi lembaga pendidikan informal bagi anggota-anggotanya. Sistem diartikan sebagai suatu keseluruhan yang memiliki bagian-bagian yang tersusun secara *sistematis*, bagian-bagian tersebut berhubungan satu sama lain serta peduli terhadap konteks lingkungannya (Pidarta, 2004). Apabila sekolah dipandang sebagai sebuah sistem, maka sistem-sistem yang ada disekitarnya disebut *suprasistem*, jika sistem berhubungan dengan *suprasistemnya*, maka dianggap sebagai sistem terbuka dan jika tidak maka disebut sistem tertutup (Latif, 2009).

Sistem pendidikan di Indonesia sebagaimana dalam Pasal 11 ayat 3 Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003, dinyatakan bahwa pendidikan kejuruan merupakan pendidikan yang mempersiapkan peserta didik untuk dapat bekerja dalam bidang tertentu. Mengacu pada Undang-Undang tersebut, maka akar pendidikan menengah kejuruan sesungguhnya adalah lapangan kerja bagi tamatannya. Untuk mencapai tujuan tersebut, maka pendidikan menengah kejuruan tidak dapat dipisahkan dari dunia usaha/industri sebagai institusi penyerap tenaga kerja. Oleh karena itu pendidikan menengah kejuruan hendaknya dirancang, dilaksanakan, dimonitor, dan dievaluasi secara terkait (*link*) dengan dunia usaha/industri sehingga hasilnya benar-

benar sesuai, *match* dengan tuntutan dan kebutuhan dunia usaha/industri (Hadiwaratama, 2002).

Pendidikan kejuruan merupakan pendidikan yang berhubungan dengan pengembangan sosial ketenagakerjaan, berhubungan dengan mendidik, memajukan dan memperbanyak kualitas tenaga kerja tertentu dalam meningkatkan produktivitas masyarakat (Clarke and Winch, 2007). Pendidikan kejuruan sebagai bagian dari sistem pendidikan yang mempersiapkan seseorang agar lebih mampu bekerja pada satu kelompok pekerjaan atau satu bidang pekerjaan.

Setiap bidang studi dalam pendidikan kejuruan dipelajari lebih mendalam dibanding bidang studi lainnya dan kedalaman itu sebagai bekal untuk memasuki dunia kerja. Tuntutan dunia kerja terhadap tenaga kerja pada masa sekarang dan masa depan akan semakin kompleks dan beragam. Hal ini berkaitan dengan dinamisnya persyaratan yang dituntut sesuai dengan perkembangan teknologi yang serba cepat yang dikaitkan dengan efisiensi produk/jasa. Sehingga sistem pendidikan yang ada dalam pendidikan kejuruan harus tepat agar dapat menghasilkan output yang berkualitas.

Pendidikan sebagai Sistem

Pendidikan merupakan suatu usaha untuk mencapai tujuan pendidikan. Suatu usaha pendidikan menyangkut tiga unsur

pokok, yaitu unsur masukan, unsur proses usaha itu sendiri, dan unsur hasil usaha, hubungan ketiga unsur itu dapat digambarkan sebagai suatu sistem. Masukan pendidikan ialah peserta didik dengan berbagai ciri-ciri yang ada pada diri peserta didik itu (antara lain bakat, minat, kemampuan, keadaan jasmani,). Unsur proses pendidikan terkait berbagai hal seperti pendidik, kurikulum, gedung sekolah, buku, metode mengajar, dan lain-lain, sedangkan hasil pendidikan dapat meliputi hasil belajar (yang berupa pengetahuan, sikap, dan keterampilan) setelah selesainya suatu proses pembelajaran tertentu ataupun hasil proses pendidikan dapat berupa lulusan dari lembaga pendidikan (sekolah) tertentu.

Gagne dan Briggs (1987) menyatakan bahwa sistem sebagai suatu cara yang terorganisir untuk mencapai tujuan tertentu. Lebih lanjut dikatakan bahwa sistem sebagai rencana kerja yang terpadu dan semua komponen sistem (sub sistem) yang dirancang untuk memecahkan kebutuhan tertentu. Jadi jika disimpulkan bahwa sistem merupakan totalitas dari seperangkat komponen yang tergantung dalam satu jalinan yang teratur pada proses aktivitas yang menghasilkan tujuan tertentu.

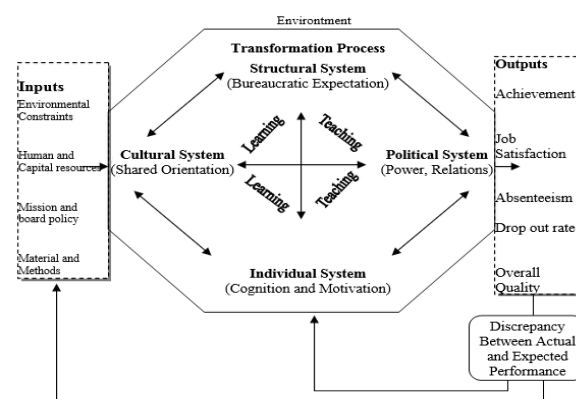
Pendidikan dapat dipandang sebagai sistem karena di dalamnya meliputi komponen-komponen yang harus saling berkaitan satu sama lainnya dalam

mewujudkan tujuan pendidikan secara efektif dan efisien. Komponen-komponen yang dimaksud, meliputi: *raw input* (siswa), *instrumental input* (guru, tenaga administratif, sarana dan prasarana, metode atau kurikulum, keuangan), *enviromental input* (masyarakat dan lingkungan alam), proses transformasi (pendidikan), *output* (lulusan). Dengan demikian untuk mencapai *output* yang berkualitas sangat dipengaruhi oleh komponen-komponen yang lainnya.

Pendidikan sebagai suatu sistem secara garis besar mencakup: konteks, *instumental input*, *environmental input*, *output*, dan *outcome*. Menurut Soernarya (2000), *instrumental input* mencakup: tujuan pendidikan, kurikulum, tenaga kependidikan, ideologi, pengelolaan, penilaian, pengawasan, dan peran serta masyarakat, sedangkan *enviromentar input* meliputi: geografis, demografi/lingkungan fisik, agama, fasilitas dan biaya, politik, ekonomi, sosial, budaya, hukum, pertahanan dan keamanan. Sementara itu, Hoy nad Miskel (2001) menyampaikan konsep bahwa sekolah dapat digambarkan sebagai model sistem sosial, yang meliputi komponen input, proses transformasi, dan output.

Menurut Hadi (2010), unsur-unsur sebuah sistem dapat berupa *simbol*, seperti halnya bahasa; dapat berupa *obyek*, seperti bangku, buku, alat-alat, mesin yang disediakan untuk kegiatan pembelajaran; dan juga dapat berupa *subyek* seperti halnya

peserta didik, guru, atau tenaga kependidikan di SMK. Oleh karena itu, sistem selalu terbentuk dari sekumpulan entitas hidup atau mati yang terdiri dari simbol, obyek, dan subyek yang saling memberi kontribusi terhadap ciri khas dari pola tingkah laku yang ada dalam sistem itu. Sistem dapat dikatakan sebagai *wholes within wholes* sebagaimana organ tubuh manusia yang terdiri dari sel-sel yang terbentuk dari molekul-molekul. Organisasi sebagai sebuah sistem juga terdiri dari berbagai kelompok yang tersusun dari sejumlah individu.



Gambar 1. Sekolah sebagai Sistem Sosial
(Hoy and Miskel, 2001)

Berdasarkan gambar 1, dapat diketahui bahwa sekolah harus menjadi lembaga pembelajaran yang efektif, sekolah harus mencari cara untuk menciptakan struktur yang secara terus-menerus

mendukung pembelajaran dan pengajaran dan memperkaya adaptasi organisasi; mengembangkan budaya dan iklim organisasi yang terbuka, dan kolaboratif; menarik individu yang mandiri, efektif, dan terbuka terhadap perubahan; dan mencegah politik yang kotor dan tidak legal dari penyalahgunaan aktivitas pengajaran dan pembelajaran yang legal. Kepemimpinan transformasional, komunikasi yang terbuka dan terus-menerus, dan pembuatan keputusan bersama merupakan mekanisme yang hendaknya mampu meningkatkan pembelajaran keorganisasian di sekolah. Tantangannya adalah tidak hanya menciptakan sekolah yang memiliki kemampuan untuk menjawab secara efektif masalah-masalah kontemporer saja tetapi juga pada isu-isu yang baru muncul mengenai efektivitas sekolah.

Terdapat berbagai macam sistem yang dapat dibedakan atas dasar kompleksitasnya. Hanson (1991) mengidentifikasi empat macam sistem yang ia sebut dengan *framework*, *clockworks*, *cybernetic system*, dan *open system*: (1) *Frameworks* merupakan sistem yang paling sederhana. Dalam sistem ini terdapat hubungan antar bagian bersifat statis atau pasti (*fixed*); (2) *Clockworks* merupakan sistem yang sederhana namun bersifat dinamis yang memungkinkan adanya gerakan yang memiliki parameter yang sangat pasti; (3) *Cybernetic system*

merupakan sistem yang memiliki kemampuan untuk mengatur diri secara terbatas; dan (4) *Open system* atau sistem terbuka merupakan sistem yang mampu mengatur keberadaannya dengan cara menerima dari dan memberi kepada lingkungannya.

Manajemen Kurikulum Pendidikan dengan Sistem Terbuka

Kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu (UURI, 2013). Kurikulum merupakan hal yang sangat penting yang digunakan sebagai pedoman pengajaran bagi setiap pendidikan, terutama pendidikan kejuruan. Kurikulum mempunyai kedudukan sentral dalam seluruh proses pendidikan, karena kurikulum mengarahkan segala bentuk aktivitas pendidikan demi tercapainya tujuan-tujuan pendidikan.

Manajemen pendidikan berfungsi untuk melakukan penataan semua kegiatan dalam pendidikan agar tujuan pendidikan dapat tercapai pada batas-batas kebijakan yang telah ditentukan. Manajemen pendidikan bertugas sebagai pengambil kebijakan secara operasional yang berkaitan dengan penyelenggaraan manajemen, sebagai penentu dari kebijakan yang bersifat kelembagaan (Triyono, 2012).

Manajemen kurikulum pendidikan dengan sistem terbuka merupakan suatu sistem tentang pengelolaan dan penataan kurikulum yang tepat untuk digunakan pada pendidikan terutama untuk pendidikan kejuruan.

Prinsip-prinsip pengajaran pendidikan kejuruan menurut Miller (1985) sebagai berikut:

- a. Kesadaran akan karir adalah bagian penting dalam pendidikan kejuruan khususnya pada proses awal pendidikan itu sendiri.
- b. Pendidikan kejuruan merupakan pendidikan yang menyeluruh dan merupakan bagian dari masyarakat (*public system*).
- c. Kurikulum dalam pendidikan kejuruan berdasarkan atas kebutuhan dunia kerja/ dunia industri.
- d. Jabatan atau pekerjaan dalam kelompok/ keluarga sebagai salah satu pengembangan kurikulum pendidikan kejuruan khususnya pada tingkat menengah.
- e. Inovasi merupakan bagian yang sangat ditekankan dalam pendidikan kejuruan.
- f. Seseorang dipersiapkan untuk dapat memasuki dunia kerja melalui pendidikan kejuruan.
- g. Keselamatan kerja merupakan unsur penting dalam pendidikan kejuruan.
- h. Pengawasan dalam peningkatan pengalaman okupasi/ pekerjaan dapat dilakukan melalui pendidikan kejuruan.

Selain berkaitan dengan pengelolaan kurikulum dan pembelajaran, hal ini juga berkaitan dengan sumber daya pendidikan, seperti tenaga pendidik (guru) peserta didik (siswa), masyarakat, dana, sarana dan prasarana, tata laksana pendidikan dan lingkungan pendidikan. Semua komponen-komponen ini harus dikelola dengan sebaik-baiknya agar terciptanya hubungan antara semua faktor pendukung sehingga dapat mencapai hasil yang maksimal.

Lembaga Pendidikan Kejuruan sebagai Sistem Terbuka

Menurut Suriasumantri (2000), sistem dapat dikelompokkan menjadi dua jenis, yaitu: (a) sistem tertutup yang berarti sebuah sistem yang dalam proses kegiatannya tidak berhubungan dengan sistem-sistem luarnya; (b) sistem terbuka yang berarti sebuah sistem yang berhubungan dengan sistem-sistem lainnya dalam melakukan proses kegiatannya, contohnya kegiatan pada sistem pendidikan.

Menurut Latif (2009), syarat-syarat sebuah sistem dikatakan sebagai sistem terbuka, yaitu: (1) mengimpor energi, materi dan informasi dari luar; (2) memiliki pemrosesan; (3) menghasilkan output atau menghasilkan materi, energi, dan informasi; (4) merupakan kejadian yang berantai; (5) memiliki *negative entropy*, yakni usaha untuk menahan kepunahan dengan cara membuat *impor* lebih besar dari pada ekspor; (6) mempunyai alur informasi

sebagai umpan balik untuk memperbaiki diri; (7) ada kestabilan yang dinamis; (8) memiliki *diferensiasi*, yaitu *spesialisasi-spesialisasi*; dan (9) ada prinsip *equifinality* yakni banyak jalan untuk mencapai tujuan yang sama.

Dalam sistem terbuka *raw input* diproses melalui bantuan dari input-input instrumental yang berupa tenaga manusia, sarana dan prasarana metode dan material selanjutnya menjadi output. Jadi sistem terbuka dapat dikatakan memiliki ciri-ciri sebagai berikut: (a) input dapat menerima pengaruh dari lingkungan eksternal, (b) ada proses transformasi dari sumber daya yang tersedia terhadap sistem itu sendiri, (c) *output* yang diberikan kepada lingkungan setelah melalui proses, (d) ada proses untuk menetralkan proses entropi supaya proses tetap berjalan, (e) ada kegiatan mengubah sumber daya terus menerus, (f) terdapat usaha umpan balik sebagai alat untuk mengontrol perilaku dari *output*.

Hadi (2010) mengemukakan bahwa di dalam sistem terutama sistem terbuka, selalu terjadi siklus yang terdiri dari serangkaian peristiwa. Siklus ini terjadi secara terus-menerus selama masing-masing unsur dan peristiwa yang menjadi komponen siklus itu berfungsi dengan baik. Terdapat dua hal penting yang seharusnya menjadi perhatian dalam siklus berkelanjutan semacam itu agar sistem itu tetap tetap bertahan. Pertama siklus itu harus dapat

mampu melakukan penguatan diri (*self reinforcing*) secara terus-menerus agar terjadi apa yang disebut proses entropi negatif dimana sistem menerima dan menyimpan energi yang lebih banyak dari yang dibutuhkan sehingga dapat terus bertahan bahkan dapat berkembang. Kedua, siklus tersebut harus berlangsung terus-menerus sehingga benar-benar terbentuk apa yang disebut sistem.

Hadi (2010) menjelaskan bahwa dalam sistem pendidikan di SMK, rangkaian ini berlangsung berulang-ulang dalam periode tahunan, tiga atau empat tahunan. Masing-masing siklus itu dapat dijabarkan menjadi sub-sub-siklus yang lebih kecil yang dapat dibedakan menurut unit-unit organisasi sekolah, kurun waktu terjadinya siklus, macam-macam orang yang terlibat dalam siklus, dan sebagainya.

Rangkaian peristiwa yang ada di sekolah sebagai sebuah sistem dapat dibedakan menjadi masukan (*input*), proses (*throughput*), dan luaran (*output*). Sebagai sistem terbuka, semua peristiwa itu berada menerima dan memberi energi dari lingkungan. *Input* dalam sistem tersebut dapat dikelompokkan menjadi (1) *manusia*, yang meliputi guru, siswa, pimpinan sekolah, tenaga kependidikan di sekolah, laboran, teknisi, staf administrasi, penjaga sekolah, dan sebagainya; (2) *material* antara lain lahan, gedung, sarana dan prasarana kelas dan laboratorium, media

pembelajaran; (3) teknologi; (4) informasi; dan (5) *hambatan* atau *constrain* yang dapat berupa harapan orang tua, ketentuan pemerintah, tatanilai dan norma yang berlaku di masyarakat.

Sebagai sebuah sistem sosial yang terbuka (*open system*), SMK tidak dapat lepas dari keadaan atau apa yang terjadi dalam masyarakat. Pendidikan adalah dari, oleh dan untuk masyarakat, artinya keberadaan institusi pendidikan memang dibutuhkan oleh masyarakat dalam rangka tetap berlangsungnya (*survive*) suatu komunitas. Di sisi lain SMK sebagai lembaga pendidikan akan tetap mampu bertahan untuk mengemban tugas yang diberikan oleh masyarakat apabila masyarakat ikut mendukung dalam arti luas terselenggaranya sebuah lembaga pendidikan (Zamroni, 2000).

SMK sebagai bagian integral dari masyarakat dan dunia usaha/industri sehingga dalam pelaksanaannya membutuhkan dukungan dan partisipasi masyarakat dan dunia usaha/industri. SMK dalam peran sosialnya merupakan sistem terbuka dimana organisasi mengambil manfaat dari lingkungan, mengalihkan ke produksi luar (Rivai & Murni, 2009). Meskipun organisasi menyediakan informasi dan kenyataan untuk membuat keputusan dengan memakai rasio, hal ini terbatas pada kemampuan untuk menunjukkan dan memproses informasi, mencari alternatif dan

memprediksi konsekuensi yang ada, maka dengan sistem terbuka ada potensi untuk memberi peluang bagi lingkungan *eksternal* untuk ikut menentukan arah dan tujuan sekolah. Wals (dalam Pidarta, 2004) memberi alasan karena masyarakat dan dunia usaha/industri memandang sekolah sebagai cara meyakinkan dalam membina perkembangan para siswa sehingga masyarakat dan dunia usaha/industri berpartisipasi dan setia kepadanya.

Penyelarasan pendidikan dengan kebutuhan dunia usaha dan dunia industri, argumen untuk yang mengomentari adalah sekolah tidak dapat lagi kita pikirkan sebagai suatu lembaga sosial yang berdiri sendiri, terlepas dari lembaga-lembaga sosial lain. Sekolah harus kita pandang sebagai suatu bagian yang tidak dapat dipisahkan dari masyarakat yang ada di sekitarnya, baik masyarakat lokal, maupun masyarakat daerah atau masyarakat nasional.

SMK dan dunia usaha/industri merupakan sisi mata uang yang jelas keduanya tidak dapat dipisahkan. SMK menghasilkan lulusan yang akan digunakan oleh dunia usaha/industri. Artinya, kualitas hasil pendidikan di SMK akan mempengaruhi kualitas dunia usaha/industri. Dengan ini sudah barang tentu dunia usaha/industri tidak pantas hanya menengadahkan tangannya ke atas, menunggu turunnya kualitas lulusan yang

bermutu untuk menjadi SDM-nya. Dengan adanya kesepakatan kerjasama antara pihak sekolah dengan dunia usaha/industri maka Kegiatan Belajar Mengajar (KBM) para peserta didik di SMK akan memperoleh pengalaman yang sangat berharga sebagai persiapan memasuki bursa kerja.

Kemitraan SMK dengan dunia usaha/industri perlu dibangun secara sinergi sehingga lulusan yang dihasilkan mampu beradaptasi dengan kebutuhan pasar dunia usaha dan industri. Kemitraan SMK dengan dunia usaha/industri bukan lagi merupakan hal penting, tetapi merupakan keharusan sebab keterampilan tidak cukup peserta didik belajar di sekolah tetapi harus didapat melalui *on the job training* yaitu belajar dari pekerja yang sudah berpengalaman di industri. Oleh karena itu sulit jika tidak ada hubungan antar SMK dan dunia usaha/industri dalam sistem terbuka.

Berdasarkan kajian di atas terkait SMK sebagai sistem terbuka, maka dapat disimpulkan bahwa penyiapan sumber daya manusia yang tangguh sebagai modal pembangunan yang produktif adalah menjadi tanggung jawab bersama pemerintah, masyarakat dan keluarga. Hal ini dapat terlaksana dengan baik karena adanya sinergitas antar sub sistem tersebut sebagai bagian dari SMK sebagai sistem terbuka. Maka dukungan semua pihak untuk menyelenggarakan pendidikan di Sekolah Menengah Kejuruan yang dapat

menghasilkan lulusan yang berkualitas sesuai dengan misi yang diperlukan. Kreativitas guru dalam mempersiapkan bahan ajar sangat menentukan kebutuhan pengetahuan sebagai kesiapan diri pada peserta didiknya untuk memasuki lapangan kerja dan kehidupan masyarakat di kemudian hari.

Kesimpulan

Pendidikan dengan sistem terbuka berarti pendidikan yang tidak menutup diri dengan lingkungan yang ada disekitarnya, sehingga manajemen pendidikan dan pembelajarannya harus sesuai dengan sistem yang digunakan. Berdasarkan kajian teoretik yang telah diuraikan di atas, maka dapat disimpulkan bahwa pendidikan sebagai suatu sistem secara garis besar mencakup: konteks, *instumental input*, *environmental input*, *output*, dan *outcome*.

Pendidikan kejuruan sebagai suatu sistem terbuka sangat dipengaruhi oleh masyarakat dan dunia usaha/industri, oleh karena itu terjadi hubungan interdependensi antara pendidikan di sekolah dengan masyarakat dan dunia usaha/industri. Pendidikan kejuruan sangat berperan dalam meningkatkan kualitas pendidikan, karena sebagai sistem yang menghasilkan *output* yang dibutuhkan masyarakat dan dunia usaha/industri baik secara moral maupun untuk kepentingan ekonomi.

Daftar Rujukan

- Clarke, L and Winch. C. (2007). *Vocational Education International Approach, Development and System*. NewYork: Routledge
- Gagne & Brings. (1987). *Educational Research, Competencies for Analysis and Aplication*. Publicing Company.
- Hadi, Syamsul. (2010). *Bahan Kuliah Manajemen Pendidikan Kejuruan*. Malang: Fakultas Teknik Universitas Negeri Malang.
- Hadiwaratama, et.al. (2002). *Keterampilan Menjelang 2020 Untuk Era Global*. Jakarta: Kompas Media Nusantara.
- Hanson, Mark E. (1991). *Educational Administration and Organizational Behavior, 3rd Edition*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hoy, W.K. and Miskel, C.G. (2001). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice*. Boston: McGraw Hill International Edition.
- Komariah, A & Triatna, C. (2006). *Visionary Leadership Menuju Sekolah Efektif*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Latif, Abdul. (2009). *Pendidikan Berbasis Nilai Kemasyarakatan*. Bandung. PT Refika Aditama.
- Miller, D. Melvin. (1985). *Principles and a Philosophy for Vocational Education*. Ohio: The National Center for Research in Vocational Education.
- Pidarta, M. (2004). *Landasan Kependidikan*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Rivai, V & Murni, S. (2009). *Education Management, Analisis Teori dan Praktek*. Jakarta: Grafindo Persada.
- Suriasumantri, J.S. (2000). *System Thinking*. Bandung: Bhina Cipta.
- Tirtarahardja, U & Sulo, L. (2005). *Pengantar Pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Triyono, Eddy. (2012). Potret Sekolah Kejuruan. *Jurnal Teknis* 7 (2).
- Undang-undang Republik Indonesia No. 20 Tahun 2003 tentang *Sistem Pendidikan Nasional*.
- Zamroni. 2000. *Paradigma Pendidikan Masa Depan*. Yogyakarta: Bigraf Publissing.

Pengembangan Kurikulum Berbasis Proyek

Zuhrita Ariefiani, DjokoKustono, SyaadPatmanthara

Universitas Negeri Malang

zuhrita19@gmail.com

Abstrak: Pengembangan Kurikulum berbasis Proyek didasarkan pada duabelas komponen model pengembangan kurikulum yang dikembangkan oleh Olivia, yang dapat digunakan dalam pengembangan program pembelajaran secara lebih khusus yakni pembelajaran berbasis proyek. Di dalam pengembangan kurikulum tersebut diintegrasikan beberapa prinsip penting dalam mengembangkan kurikulum berbasis proyek yaitu (1) Prinsip berorientasi pada tujuan, (2) Prinsip relevansi, (3) Prinsip eektivitas dan efisiensi, (4) Prinsip kontinuitas dan fleksibilitas, serta (5) Prinsip integrasi, yang mana akan mendukung pengembangan kurikulum ini dengan perencanaan dan penerapannya sesuai pembelajaran berbasis proyek. Pengembangan kurikulum berbasis proyek ini diharapkan mampu menciptakan peserta didik yang berintegritas dan berdaya saing serta mampu menciptakan karya yang akan dikenang sepanjang masa.

Kata Kunci: Pengembangan, Kurikulum, Pembelajaran berbasis proyek

Abstract: The development of project-based curriculum is based on the twelve components of curriculum development model that developed by Olivia, which can be used in the development of more specific learning programs i.e., project-based learning. Onthe integrated curriculum development in some of the important principles in developing a project-based curriculum that is (1) the principle of purpose-oriented, (2) the principle of relevance, (3) the principle of effectiveness and efficiency, (4) the principle of continuity and flexibility, and (5) the principle of integration, which will support the development of this curriculum planning and implementation in accordance with project-based learning. Project-based curriculum development is expected to create the learners who has integrity and competitive power and are able to createworks that will be remembered for all time.

Keywords: Development, Curriculum, Project-based learning,.

Pendahuluan

Indonesia telah mengalami perubahan kurikulum sejak merdeka. Perubahan tersebut cenderung menimbulkan berbagai pertanyaan mengenai kurikulum, mengingat betapa penting dan strategis peranannya dalam penyelenggaraan sistem pengajaran nasional (Soedijarto, 2004). Perubahan global yang luar biasa terhadap ekonomiberbasis pengetahuan, industri kreatif, tuntutan yang kuat untuk

pengembangan kualitas masyarakat, kompetisi internasional dan regional telah mendorong perubahan polapenyelenggaraan pendidikan di berbagai belahan dunia (Cheng, 2005). Terjadi peningkatan keterbukaan, fleksibilitas, kompleksitas, dan ketidakpastian dalam masyarakatindustri berbasis pengetahuan (Tessaring, 2009; Heinz, 2009; Billet, 2009; Wagner, 2008). Sehingga kurikulum pendidikan dituntut harus selalu beradaptasidengan

kondisi, perubahan, dan kebutuhan masa depan.

Pada prinsipnya, sebuah kurikulum harus dapat mengakomodasi semua kebutuhan baik kebutuhan fisik peserta didik, non-fisik, dan moral serta masa depan mereka untuk bisa hidup aman, nyaman, bahagia sejahtera, dan harmonis bersama masyarakat dan alam sekitarnya (Rojewski, 2009). Mayasari (2013) mengatakan bahwa kurikulum merupakan salah satu substansi manajemen pendidikan yang sangat penting di suatu lembaga utamanya pendidikan. Kurikulum adalah unsur terpenting dalam proses pendidikan dan cakupannya sangatlah luas serta dipegang oleh hampir semua orang yang terlibat dalam kegiatan belajar dan mengajar. Kurikulum merupakan syarat mutlak yang berarti bagian yang tak terpisahkan dari pendidikan dan pengajaran (Sukmadinata, 2013).

Tujuan pendidikan nasional merumuskan mengenai kualitas manusia Indonesia yang harus dikembangkan oleh setiap satuan pendidikan. Oleh karenanya tujuan pendidikan nasional menjadi dasar dalam pengembangan pendidikan budaya dan karakter bangsa (Anggraini, 2015). Proses di dalam pengajaran dan pembelajaran membutuhkan kreatifitas dan inovasi. Selain itu, peserta didik tak lagi harus menguasai standar akademis, akan tetapi harus tumbuh jiwa kreatif dan

inovatifnya, menguasai teknologi dan komunikasi, mempunyai jiwa mandiri dalam memecahkan masalah dan sederetan tuntutan keterampilan untuk generasi 21 (Islam, 2015). Salah satunya adalah dengan cara pembelajaran yang mengacu pada kegiatan menghasilkan karya.

Pembelajaran ini sering disebut dengan pembelajaran berbasis proyek yang merupakan sebuah model atau pendekatan pembelajaran yang inovatif, menekankan belajar kontekstual melalui kegiatan-kegiatan kompleks (Sani, 2015). Pembelajaran ini menekankan pada siswa dengan penugasan proyek, yang mana siswa diberi kesempatan untuk bekerja lebih otonom, untuk mengembangkan pembelajaran sendiri, lebih realistik dan menghasilkan suatu produk (Sastrika, 2013).

Pengembangan Kurikulum berbasis proyek ini menekankan pada pembelajaran yang menggunakan proyek/kegiatan sebagai tujuannya (Kosasih, 2014), yang mana fokus utamanya adalah menghasilkan sesuatu yang nantinya akan bermanfaat bagi kehidupan peserta didik itu sendiri maupun orang lain namun tetap terkait dengan KD dalam kurikulum, sehingga diharapkan peserta didik yang mengikuti kegiatan pembelajaran ini mampu menjawab tantangan dunia masa depan yang kaya akan imajinasi dan ide-ide yang lebih kreatif, serta mampu memberikan pondasi yang kuat dalam menghadapi kehidupan di masa yang akan datang.

KURIKULUM

Sistem Pendidikan Nasional menyatakan bahwasanya kurikulum didefinisikan sebagai seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi dan bahan pembelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu (Undang-Undang Republik Indonesia No. 20 Tahun 2003).

Kurikulum sendiri berasal dari kata kerja latin *currere*, yang berarti untuk menjalankan. Kurikulum berasal dari dua kata yaitu kursus dan kendaraan. Dalam konteks pendidikan, yang paling jelas dalam kata tersebut adalah belajar (SLO, 2009). Kurikulum sendiri bisa diartikan sebagai rangkaian atau susunan dari kegiatan pembelajaran dan pengalaman dari siswa dibawah naungan atau arahan dari sekolah (Finch, 1984). Dalam arti tradisional, kurikulum diistilahkan sebagai program yang sesuai dengan konten pendidikan dan pembelajaran. Sudut pandang ini dipengaruhi oleh perkembangan teori yang berbeda tentang kurikulum, selain konten kurikulum istilah meliputi "lingkungan" di mana kegiatan belajar mengajar dilakukan, yaitu belajar dan kondisimengajar, proses, kegiatan dan tindakan yang mengarah ke pencapaian tujuan pendidikan dan pembelajaran. Dalam aspek operasional, program, yaitu kurikulum merupakan sebuah dokumen, yang merupakan dasar

yang direncanakannya pendidikan dan pembelajaran yang dilakukan secara sadar.

Engelshoven mendefinisikan kurikulum sebagai dokumen yang direncanakan untuk realisasi dari proses pendidikan yang berisi deskripsi tugas pendidikan dan sarana untuk menyelesaikan tugas-tugas, serta cara untuk mengevaluasi hasil proses realisasi dari proses pendidikan yang berisi deskripsi tugas pendidikan dan sarana untuk menyelesaikan tugas-tugas, serta cara untuk mengevaluasi hasil proses yang telah terjadi.

Lebih jelas Sukmadinata (2013) menyatakan bahwasanya kurikulum merupakan rancangan pembelajaran yang berfungsi sebagai rencana dan fungsi penyokong dalam pembelajaran. Hal tersebut diperjelas oleh Zais (dalam Sukmadinata) bahwasanya kebaikan kurikulum tidak dapat dinilai dari dokumen tertulisnya saja, melainkan harus dinilai dalam proses pelaksanaan fungsinya di dalam kelas. Sehingga kurikulum dipandang sebagai rencana atau program yang menyangkut seluruh pengalaman siswa (sekolah dan di luar sekolah) memiliki pengaruh yang signifikan untuk pembentukan individu siswa yang total dan untuk mencapai efektivitas dari kurikulum. Hubungan antara kurikulum dan pembelajaran lebih dipandang sebagai *interlocking model*, dimana keberadaan hubungan yang saling bertautan satu sama

lain terjadi ketika kurikulum dan pembelajaran menunjukkan suatu jalinan yang tidak dapat dipisahkan.

Pembelajaran Berbasis Proyek

Project based learning (Dopplet, 2003) merupakan salah satu metode pembelajaran yang berasal dari pendekatan konstruktivis yang mengarah pada upaya *problem solving*. Selain itu, Wena (2009) menjelaskan bahwa pembelajaran ini merupakan model pembelajaran yang memberikan kesempatan kepada pendidik untuk mengelola pembelajaran di kelas dengan melibatkan kerja proyek.

Pembelajaran berbasis proyek dirancang untuk digunakan pada permasalahan yang kompleks yang mana dibutuhkannya peserta didik dalam melakukan investigasi dan memahaminya. Adapun sintaks model pembelajaran proyek (diadaptasi dari Pawana, 2014) adalah sebagai berikut:

Tabel. 1 Sintaks Model Pembelajaran Berbasis Proyek

Kegiatan	Deskripsi Kegiatan	
	Aktivitas Pendidik	Aktivitas Peserta Didik
Tahap 1 (Eksplorasi) Orientasi Masalah	Menyampaikan tema Proyek sesuai dengan kompetensi inti	Mengamati dan menganalisa permasalahan yang diberikan mengikuti petunjuk pendidik.
Tahap 2 1. Membentuk Kelompok 2. Merencanakan kegiatan Kelompok	a. Menginstruksi peserta didik dalam bentuk kelompok b. Membimbing peserta didik mempersiapkan investigasi • Pemilihan topik • Membuat peta konsep atau diagram • Membuat rincian	a. Membentuk kelompok sesuai instruksi peserta didik b. Merencanakan kegiatan investigasi • Memilih topik • Membuat peta konsep atau diagram • Membuat rincian terhadap

	terhadap tahapan proses • Monitoring kerja proyek	tahapan proses • Monitoring kerja proyek
Tahap 3 Melakukan Elaborasi	Membimbing peserta didik melakukan investigasi	Melakukan investigasi
Tahap 4 Merencanakan Laporan	Membimbing dan mengaahkan penyusunan	Menyusun laporan hasil investigasi
Tahap 5 Presentasi Laporan	Memfasilitasi kegiatan presentasi laporan dan berperan menjadi narasumber	Mempresentasikan laporan kegiatan proyek
Tahap 6 Evaluasi	Melakukan evaluasi terhadap laporan hasil proyek	Mendokumentasikan masukan yang berhubungan dengan penilaian proyek

Penerapan pembelajaran berbasis proyek dalam proses belajar mengajar menjadi sangat penting untuk meningkatkan kemampuan peserta didik dalam berfikir secara kritis dan memberi kemandirian dalam belajar. Sebagai suatu pembelajaran yang konstruktivis, pembelajaran ini menyediakan pembelajaran dalam situasi permasalahan yang nyata bagi peserta didik sehingga dapat melahirkan pengetahuan yang bersifat pemanen.

PENGEMBANGAN KURIKULUM

Tujuan dari pengembangan kurikulum adalah *goals* dan *objectives*. Tujuan *goals* dinyatakan dalam rumusan yang bersifat abstrak dan umum, serta pencapaiannya relatif dalam jangka panjang. Sedangkan tujuan *objectives* lebih bersifat khusus, operasional, dan pencapaiannya dalam jangka pendek (Hamalik, 2013).

Prinsip dasar Pengembangan Kurikulum

Prinsip dasar pengembangan kurikulum ini terintegrasi filsafat, nilai, pengetahuan, dan perbuatan pendidikan

(Sukmadinata, 2013). Adapaun prinsip dasar pengembangan kurikulum berbasis proyek diadaptasi dari Sukmadinata (2013) dan Hidayat (2013).

a. Prinsip Berorientasi pada Tujuan

Sebagai sebuah sistem, kurikulum memiliki tujuan, materi, metode strategi, organisasi dan evaluasi. Komponen tujuan atau kompetensi merupakan titik tolak dan fokus bagi komponen lainnya dalam pengembangan sistem kurikulum yang akan dibangun. Prinsip dasar ini menegaskan bahwasanya tujuan awal sebuah kurikulum merupakan arah dan sebuah ruh yang sangat kental dan kuat bagi pengembangannya, yang mana arahnya harus jelas dan komprehensif.

b. Prinsip Relevansi

Kurikulum harus sesuai dan serasi dengan penyelenggaraan pendidikan dan tuntutan kehidupan, yang mana dapat diartikan bahwasanya yang diperoleh dari pendidikan tersebut berguna atau fungsional dalam kehidupan yang nyata. Kesesuaian ini dapat dipandang dari tiga aspek yakni (1) Relevansi pendidikan dengan lingkungan hidup siswa, (2) relevansi dengan perkembangan kehidupan sekarang dan masa yang akan datang, (3) relevansi dengan tuntutan dalam dunia pekerjaan.

c. Prinsip Efektivitas dan Efisiensi

Prinsip ini membahas bagaimana sebuah kurikulum mampu dilakukan secara

efektif dan efisien dalam hal membelajarkan pembelajaran yang direncanakan. Pembelajaran itu dapat dilaksanakan dengan baik, seberapa besar tujuan pembelajaran tersebut yang diinginkan dapat tercapai serta efektivitas dan efisiensinya dalam belajar siswa itu sendiri.

d. Prinsip Kontinuitas dan Fleksibilitas

Prinsip kontinuitas dimaksudkan dengan adanya hubungan antara materi yang sebelumnya diajarkan dengan yang akan diajarkan, sehingga setiap kegiatan pembelajaran merupakan bagian yang berkesinambungan dengan kegiatan pembelajaran lainnya, baik secara vertikal maupun horizontal. Sedangkan fleksibilitas dimaksudkan dapat menyediakan berbagai pilihan kepada siswa seperti program sesuai minat, bakat, kebutuhan dan kemampuan siswanya. Tidak hanya pada peserta didik, namun kepada pengajarnya yang mana pengajar dapat mengembangkan program dan kegiatan seperti silabus, merumuskan tujuan/kompetensi, memilih materi pelajaran yang sesuai, memilih media, metode dan strategi pembelajaran yang akan digunakan.

e. Prinsip Integrasi

Integrasi atau keterpaduan merupakan pengembangan yang menunjukkan adanya pengalaman belajar yang dapat diterapkan di bidang lainnya. Prinsip ini dirancang untuk

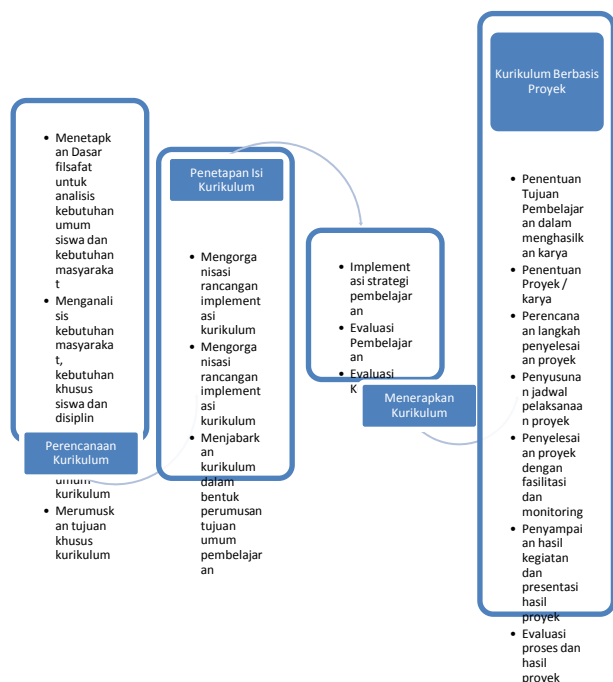
mampu mengembangkan manusia yang utuh dan pribadi yang terintegrasi.

Pengembangan Kurikulum Berbasis Proyek

Pengembangan kurikulum berbasis proyek ini didasarkan pada pengembangan Kurikulum Olivia (1988). Dimana dalam pengembangannya nanti berdasarkan pada duabelas komponen yang satu sama lain berkaitan, (1) menetapkan dasar filsafat yang digunakan dan pandangan tentang hakikat belajar dengan mempertimbangkan hasil analisis kebutuhan umum siswa dan kebutuhan masyarakat, (2) menganalisis kebutuhan masyarakat dimana sekolah tersebut berada, kebutuhan khusus siswa dan urgensi dari disiplin ilmu yang harus diajarkan, (3) Merumuskan tujuan umum kurikulum yang didasarkan kebutuhan seperti yang tercantum pada langkah-langkah sebelumnya, (4) Merumuskan tujuan khusus kurikulum yang merupakan penjabaran dari tujuan umum kurikulum, (5) mengorganisasikan rancangan implementasi kurikulum, (6) Menjabarkan kurikulum dalam bentuk perumusan tujuan umum pembelajaran, (7) Merumuskan tujuan khusus pembelajaran, (8) Menetapkan dan menyeleksi strategi pembelajaran yang dimungkinkan dapat mencapai tujuan pembelajaran, (9) Menyeleksi dan menyempurnakan teknik penilaian yang akan digunakan, (10) Mengimplementasikan strategi pembelajaran, (11) Mengevaluasi

pembelajaran dan (12) Mengevaluasi kurikulum.

Dari duabelas komponen tersebut dijadikan dasar dalam mengembangkan program pembelajaran secara lebih khusus yakni pembelajaran berbasis proyek, yang mana didalamnya secara garis besar adalah: (1) Penentuan tujuan pembelajaran dalam menghasilkan karya, (2) Penentuan proyek yang akan dikerjakan oleh siswa dan juga pengajar, (3) Perencanaan langkah-langkah penyelesaian proyek yang akan dikerjakan, (4) Penyusunan jadwal pelaksanaan proyek dan karya yang akan dihasilkan, (5) penyelesaian proyek dengan fasilitas dan monitoring pengajar/instruktur, (6) Penyampaian hasil kegiatan dan presentasi serta publikasi hasil proyek, (7) Evaluasi Proses dan hasil proyek yang telah dikerjakan. Secara visualisasi dapat dilihat pada bagan dibawah ini.



Gambar 1. Perencanaan Pengembangan Kurikulum berdasarkan Pengembangan Kurikulum Olivia

KESIMPULAN

Pengembangan kurikulum berbasis proyek merupakan pengembangan kurikulum yang mengacu pada pembelajaran berbasis proyek. Di dalam pengembangannya menggunakan pengembangan yang dilakukan oleh Olivia dengan duabelas komponen yang ada didalamnya yakni, (1) menetapkan dasar filsafat yang digunakan dan pandangan tentang hakikat belajar dengan mempertimbangkan hasil analisis kebutuhan umum siswa dan kebutuhan masyarakat, (2) menganalisis kebutuhan masyarakat dimana sekolah tersebut berada, kebutuhan khusus siswa dan urgensi dari disiplin ilmu yang harus diajarkan, (3) Merumuskan tujuan

umum kurikulum yang didasarkan kebutuhan seperti yang tercantum pada langkah-langkah sebelumnya, (4) Merumuskan tujuan khusus kurikulum yang merupakan penjabaran dari tujuan umum kurikulum, (5) mengorganisasikan rancangan implementasi kurikulum, (6) Menjabarkan kurikulum dalam bentuk perumusan tujuan umum pembelajaran, (7) Merumuskan tujuan khusus pembelajaran, (8) Menetapkan dan menyeleksi strategi pembelajaran yang dimungkinkan dapat mencapai tujuan pembelajaran, (9) Menyeleksi dan menyempurnakan teknik penilaian yang akan digunakan, (10) Mengimplementasikan strategi pembelajaran, (11) Mengevaluasi pembelajaran dan (12) Mengevaluasi kurikulum. Selain itu dengan menggunakan prinsip dasar pengembangan kurikulum itu sendiri yaitu, (1) Prinsip berorientasi pada tujuan, (2) Prinsip relevansi, (3) Prinsip efektivitas dan efisiensi, (4) Prinsip kontinuitas dan fleksibilitas, serta (5) Prinsip integrasi, yang mana akan mendukung pengembangan kurikulum ini dengan perencanaan dan penerapannya sesuai pembelajaran berbasis proyek. Pengembangan Kurikulum ini diharapkan mampu menciptakan putra-putri bangsa yang fokus kepada menghasilkan sesuatu yang nantinya akan bermanfaat bagi kehidupan peserta didik itu sendiri maupun orang lain namun tetap terkait dengan KD dalam kurikulum. Sehingga diharapkan peserta didik yang mengikuti kegiatan

pembelajaran ini mampu menjawab tantangan dunia masa depan.

DAFTAR RUJUKAN

- Anggraini, Anita. 2015. Pengembangan Modul Prakarya dan Kewirausahaan Materi Pengolahan Berbasis Product Oriented Bagi Peserta Didik SMK. *Jurnal Pendidikan Vokasi*, Vol 5, Nomor 3, November 2015.
- Billet S.,(2009), *Changing Work, Work Practice: The Consequences for Vocational Education*; in Rupert Maclean, David Wilson, Chris Chinien; *International Handbook of Education for the Changing World of Work, Bridging Academic and Vocational Learning*: Germany: Springer Science and Business Media.
- Cheng, Y.C. (2005). *New Paradigm for Re-engineering Education, Globalization, Localization and Individualization*. Netherland: Springer.
- Dopplet, Y. 2003. Implementation and assessment of project based learning in flexibel environment. *Instructional Journal of Technology and Design Education*, 13: 255-272.
- Engelshoven, Peter Van. *Methodology Of Curriculum Development In Vocational Education And Training And Adult Education*.pdf (<http://www.vetserbia.edu.rs>.) Diakses pada tanggal 12 Februari 2016.
- Finch Curtis.R and Crunkilton. (1984) . *Curriculum Development In Vocational And Technical Education : Planning, Content, and Implementation*. Sidney. Allyn and Bacon Inc.
- Hamalik, Oemar. 2013. *Dasar-dasar Pengembangan Kurikulum*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Islam, Alfi Ihyatul, dkk. Manajemen Pendidikan Kewirausahaan Berbasis Produksi. *Jurnal Manajemen Pendidikan*. Vol 24, No 6, September 2015.
- Kosasih. E. 2014. *Strategi Belajar dan Pembelajaran: Implementasi Kurikulum 2013*.Bandung: Yrama Widya.
- Mayasari, 2013. Manajemen Kurikulum Berbasis Tauhid. *Jurnal Manajemen Pendidikan*. Vol 24, No. 1, Maret 2013.
- Pawana, M.G. 2014. Pengembangan Multimedia Interaktif Berbasis Proyek dengan Model ADDIE pada Materi Pemrograman Web Siswa Kelas X Semester Genap di SMK N 3 Singaraja. *Journal Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha*, 1-10.
- Rojewski. J.W (2009). *A Conceptual Framework for Technical and Vocational Education and Training*; in Rupert Maclean, David Wilson, Chris Chinien; *International Handbook of Education for the Changing World of Work, Bridging Academic and Vocational Learning*: Germany: Springer Science and Business Media.
- Sastrika, Ida Ayu Kade. Dkk. 2013. Pengaruh Model Pembelajaran Berbasis Proyek Terhadap Pemahaman Konsep Kimia dan Keterampilan Berfikir Kritis. *E-Journal Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha. Program Studi IPA. Volume 3, Tahun 2013*.
- Soedijarto. 2004. Kurikulum, Sistem Evaluasi, dan Tenaga Pendidikan sebagai Unsur Strategis dalam Penyelenggaraan Sistem pengajaran Nasional. *Jurnal Pendidikan Penabur*. No.03. Th.III. Desember 2004.
- Sukmadinata, Nana Syaodih. 2013. *Pengembangan Kurikulum, Teori dan Praktek*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Tessaring M.,(2009). *Anticipation of Skill Requierements: European Activities and Approaches*; In Rupert Maclean, David Wilson, Chris Chinien; *International Handbook of Education for the Changing World of Work, Bridging Academic and Vocational*

- Learning*: Germany: Springer Science and Business Media.
- Wagner T. (2008). *The Global Achievement Gap*. New York: Basic Books.
- Wena, M. 2009. *Strategi Pembelajaran Inovatif Kontemporer (Suatu Tinjauan Konseptual Operasional)*. Jakarta: Bumi Aksara.

BIMBINGAN DAN KONSELING KOMPREHENSIF SEBAGAI PELAYANAN PRIMA BAGI KONSELOR PROFESIONAL

Galang Surya Gumilang

Program Studi Bimbingan dan Konseling – Universitas Nusantara PGRI Kediri

galangsuryagumilang@yahoo.com

ABSTRAK: Artikel ini mendeskripsikan dan membahas mengenai komponen program bimbingan dan konseling komprehensif, ekspektasi pelaksanaan bimbingan dan konseling komprehensif, dan ciri-ciri program bimbingan dan konseling komprehensif. Bimbingan konseling merupakan wadah yang sangat vital di sekolah. Secara khusus, bimbingan dan konseling bertujuan untuk membantu konseli agar dapat mencapai tugas-tugas perkembangan yang meliputi aspek pribadi-sosial, belajar, dan karier. Konselor menerapkan bimbingan dan konseling komprehensif untuk membantu siswa mencapai perkembangan diri yang optimal, agar siswa, stake holder, dan orang tua memahami peran bimbingan dan konseling untuk membantu memandirikan siswa.

Key Words: Bimbingan dan Konseling Komprehensif, Konselor

Pendahuluan

Dalam sistem pendidikan sekolah, terdapat tiga pilar utama yang menopang keberhasilan sistem pendidikan tersebut, yaitu administrasi supervisi, pengajaran, dan bimbingan dan konseling. Ketiga pilar tersebut memiliki penanggung jawabnya masing-masing, namun dalam pelaksanaannya semua *stake holder* yang ada di sekolah harus bahu membahu melaksanakannya. Bimbingan dan konseling sebagai salah satu pilar tersebut juga memiliki penanggung jawab yaitu konselor, akan tetapi pelaksanaannya diperlukan kerjasama dengan berbagai pihak agar pelaksanaan bimbingan dan konseling yang memandirikan bagi siswa bisa berjalan dengan baik.

Ironisnya, terdapat dua hal miris yang menjadi masalah utama pelaksanaan bimbingan dan konseling seperti hasil pengamatan yang dilakukan. Pertama Bimbingan dan Konseling di banyak sekolah tidak mendapatkan jam khusus untuk layanan bimbingan klasikal. Bimbingan klasikal hanya dapat dilakukan bila ada guru mata pelajaran tertentu yang berhalangan hadir atau dengan ‘suka rela’ memberikan jam pelajaran kepada konselor sekolah untuk bimbingan kelompok klasikal. Bimbingan klasikal untuk siswa kelas IX atau XII di banyak sekolah ditiadakan dengan alasan, persiapan Ujian Nasional di tahun terakhir masa studi SMP dan SMA amat penting. Selama ini sekolah lebih memusatkan pengembangan kompetensi akademis-kognitif, peniadaan jam

bimbingan kelompok klasikal adalah bentuk nyata pemusatan perhatian sekolah hanya pada aspek akademik saja. Penentu kebijakan pendidikan di tingkat sekolah memahami BK hanya berupa konseling saja dan terutama berfungsi dalam mengatasi persoalan-persoalan siswa. BK sebagai bagian dari sekolah belum dapat membuktikan unjuk kerja yang berkualitas. Tiadanya program BK berkualitas yang sesuai dengan kebutuhan, membuat siswa, pengelola sekolah, dan *stake holder* lain sulit memberi kepercayaan kepada BK. Kebijakan meniadakan jam bimbingan klasikal mengakibatkan fungsi developmental, fungsi pencegahan, dan pemeliharaan BK dalam aspek perkembangan personal, edukasional, dan karier tidak dapat dijalankan secara utuh. Ketidaktahuan dan prasangka administrator sekolah bahwa BK dianggap membuang-buang waktu dan tidak memberikan sumbangan berarti bagi perkembangan siswa mengakibatkan sulitnya memperoleh dukungan sekolah terhadap program BK.

Kedua, banyak terjadi dilapangan bahwa bimbingan dan konseling hanya dilakukan oleh konselor saja tanpa ada kerjasama dengan pihak lain. Dari pengamatan dilapangan, acap kali sekolah hanya memiliki satu orang konselor untuk melayani 450 siswa, pun demikian tidak ada guru lain yang terlibat untuk membantu dan

hanya menyalahkan konselor saat ada siswa yang dinilai masih bandel di kelas. Pada kasus lain, terdapat konselor yang kerjanya hanya duduk-duduk di kantor atau di kantin sekolah karena konselor tersebut pusing mengurus siswa satu sekolah sendirian. Atau konselor yang harus pontang panting mengurus semua kebutuhan siswa mulai bimbingan klasikal, konseling individu, home visit, dan membantu pendaftaran masuk perguruan tinggi bagi siswa kelas XII. Sehingga terlihat jelas bahwa pelayanan bimbingan dan konseling yang dilakukan oleh konselor kurang berdampak positif bagi siswa.

Kedua hal diatas sudah berjalan sangat lama sekali, maka diperlukan keseriusan dari konselor untuk menjalankan tugas dengan sebaik-baiknya secara komperhensif, dengan tujuan memberikan pelayanan terbaik untuk membantu kemandirian siswa. Maka dibutuhkan gambaran utuh bimbingan dan konseling yang dapat dijadikan pedoman bagi konselor untuk membantu perkembangan siswa.

KOMPONEN PROGRAM BIMBINGAN DAN KONSELING KOMPREHENSIF

1. Pelayanan Dasar atau *Guidance*

Curriculum

Menurut Depdiknas (2007), pelayanan dasar yaitu “Proses pemberian bantuan kepada seluruh konseli melalui kegiatan penyiapan pengalaman

terstruktur secara klasikal atau kelompok yang disajikan secara sistematis dalam rangka mengembangkan perilaku jangka panjang sesuai dengan tugas perkembangan yang diperlukan dalam pengembangan kemampuan memilih dan mengambil keputusan dalam menjalani kehidupannya”. Layanan dasar ini bertujuan untuk membantu konseli memperoleh perkembangan yang normal, memiliki mental yang sehat, dan memperoleh keterampilan dasar hidupnya, mencapai tugas-tugas perkembangannya. Secara lebih rinci, tujuan tersebut bisa dijabarkan sebagai berikut:

Tujuan pelayanan ini dapat dirumuskan sebagai upaya untuk membantu konseli agar memiliki kesadaran (pemahaman) tentang diri dan lingkungannya (pendidikan, pekerjaan, sosial budaya dan agama), mampu mengembangkan keterampilan untuk mengidentifikasi tanggung jawab atau seperangkat tingkah laku yang layak bagi penyesuaian diri dengan lingkungannya, mampu menangani atau memenuhi kebutuhan dan masalahnya, dan mampu mengembangkan dirinya dalam rangka mencapai tujuan hidupnya (Depdiknas, 2007).

2. Layanan Responsif

Pelayanan responsif diartikan sebagai pemberian bantuan kepada konseli yang menghadapi kebutuhan dan masalah yang memerlukan pertolongan dengan segera, sebab jika tidak segera dibantu dapat menimbulkan gangguan dalam proses

pencapaian tugas-tugas perkembangan (Depdiknas, 2007). Tujuan dari pelayanan responsif ini yaitu membantu konseli agar dapat memenuhi kebutuhannya dan memecahkan masalah yang dialaminya atau membantu konseli yang mengalami hambatan, kegagalan dalam mencapai tugas-tugas perkembangannya. Lebih lanjut Depdiknas (2007) menyatakan tujuan pelayanan ini dapat juga dikemukakan sebagai upaya untuk mengintervensi masalah-masalah atau kepedulian pribadi konseli yang muncul segera dan dirasakan saat itu, berkenaan dengan masalah sosial-pribadi, karir, dan atau masalah pengembangan pendidikan.

3. Perencanaan Individual

Perencanaan individual diartikan sebagai bantuan kepada konseli agar mampu merumuskan dan melakukan aktivitas yang berkaitan dengan perencanaan masa depan berdasarkan pemahaman akan kelebihan dan kekurangan dirinya, serta pemahaman akan peluang dan kesempatan yang tersedia di lingkungannya (Depdiknas, 2007). Pemahaman konseli dan karakteristiknya secara mendalam, penafsiran hasil asesmen, dan penyediaan informasi yang akurat sesuai dengan peluang dan potensi yang dimiliki konseli amat diperlukan sehingga konseli mampu memilih dan mengambil keputusan yang tepat di dalam mengembangkan potensinya secara optimal, termasuk keberbakatan dan kebutuhan khusus konseli.

Tujuan perencanaan individual ini dapat dirumuskan sebagai upaya memfasilitasi konseli untuk merencanakan, memonitor, dan mengelola rencana pendidikan, karir, dan pengembangan sosial-pribadi oleh dirinya sendiri. Melalui pelayanan perencanaan individual, konseli diharapkan dapat: (1) mempersiapkan diri untuk mengikuti pendidikan lanjutan, merencanakan karir, dan mengembangkan kemampuan sosial-pribadi, yang didasarkan atas pengetahuan akan dirinya, informasi tentang Sekolah/Madrasah, dunia kerja, dan masyarakatnya, (2) menganalisis kekuatan dan kelemahan dirinya dalam rangka pencapaian tujuannya, (3) mengukur tingkat pencapaian tujuan dirinya, (4) mengambil keputusan yang merefleksikan perencanaan dirinya (Depdiknas, 2007).

4. Dukungan Sistem

Dukungan system merupakan komponen pelayanan dan kegiatan manajemen, tata kerja, infrastruktur, dan pengembangan kemampuan profesional konselor secara berkelanjutan, yang secara tidak langsung memberikan bantuan kepada konseli atau memfasilitasi kelancaran perkembangan konseli. Menurut Depdiknas (2007) program ini memberikan dukungan kepada konselor dalam memper-lancar penyelenggaraan pelayanan diatas. Sedangkan bagi personel pendidik lainnya adalah untuk memperlancar penyelenggaraan program pendidikan di

Sekolah/Madrasah. Dukungan sistem ini meliputi pengembangan jejaring (*networking*), kegiatan manajemen, riset, dan pengembangan.

EKSPEKTASI PELAKSANAAN BIMBINGAN DAN KONSELING KOMPREHENSIF

Program BK Komprehensif bersifat sistemik yang mana program BK dirancang untuk menjangkau berbagai pihak, mulai dari siswa sebagai individu maupun kelompok, komunitas sekolah, keluarga, komunitas, dan masyarakat. Pendekatan sistemik dalam program BK komprehensif menempatkan individu sebagai pusat sistem dan menciptakan hubungan antar subsistem yang mempengaruhi individu ke arah perkembangan positif seperti sekolah, keluarga, komunitas, dan masyarakat (Erford, 2004).

Sifat sistemik Program BK Komprehensif dilaksanakan dengan asesmen yang dapat merumuskan kebutuhan siswa dan *stake holder* penting lain seperti orang tua, komunitas sebaya, para guru, dan administrator sekolah; layanan BK yang menjangkau siswa dan *stake holder* lain yang relevan seperti orang tua, komunitas asal siswa, komunitas sebaya, para guru, dan masyarakat sekolah secara umum; program BK Sistemik dapat melibatkan *stake holder* tidak saja sebagai penerima layanan, tetapi juga sebagai rekanan dalam memberi

layanan yang relevan, misalnya, dalam rangka menciptakan lingkungan keluarga asal yang sehat dan kondusif bagi tumbuh kembang siswa, komite sekolah dapat terlibat dalam mengorganisir kegiatan pendidikan keorangtuaan dan evaluasi proses, hasil (*result*), dan dampak (*outcome, impact*) yang menjangkau siswa dan *stake holder* tersebut di atas.

1. Layanan Dasar atau Kurikulum

Bimbingan

Menurut Gysbers & Handerson (2007) kurikulum bimbingan ibarat sebuah kendaraan untuk mengadirkan materi bimbingan kepada semua siswa dengan cara sistematis. Layanan dasar dapat diberikan secara klasikal atau kelompok. Fokus perilaku yang dikembangkan menyangkut aspek-aspek pribadi, sosial, belajar dan karir. Semua ini berkaitan erat dengan upaya membantu konseli dalam mencapai tugas-tugas perkembangannya.

a. Bimbingan Kelas

Program yang dirancang menuntut konselor untuk melakukan kontak langsung dengan para peserta didik di kelas. Secara terjadwal, konselor memberikan pelayanan bimbingan kepada para peserta didik. Kegiatan bimbingan kelas ini bisa berupa diskusi kelas atau *brain storming* (curah pendapat).

b. Pelayanan Orientasi

Pelayanan ini merupakan suatu kegiatan yang memungkinkan peserta didik dapat memahami dan menyesuaikan diri dengan lingkungan baru, terutama lingkungan Sekolah/Madrasah, untuk mempermudah atau memperlancar berperannya mereka di lingkungan baru tersebut. Pelayanan orientasi ini biasanya dilaksanakan pada awal program pelajaran baru. Materi pelayanan orientasi di Sekolah/Madrasah biasanya mencakup organisasi Sekolah/Madrasah, staf dan guru-guru, kurikulum, program bimbingan dan konseling, program ekstrakurikuler, fasilitas atau sarana prasarana, dan tata tertib Sekolah/Madrasah.

c. Pelayanan Informasi

Yaitu pemberian informasi tentang berbagai hal yang dipandang bermanfaat bagi peserta didik. melalui komunikasi langsung, maupun tidak langsung melalui media cetak maupun elektronik, seperti: buku, brosur, leaflet, majalah, dan internet.

d. Bimbingan Kelompok

Konselor memberikan pelayanan bimbingan kepada peserta didik melalui kelompok-kelompok kecil (5-10 orang). Bimbingan ini ditujukan untuk merespon kebutuhan dan minat para peserta didik. Topik yang didiskusikan dalam bimbingan kelompok ini, adalah masalah yang bersifat umum (*common problem*) dan tidak rahasia,

seperti: cara-cara belajar yang efektif, kiat-kiat menghadapi ujian, dan mengelola stress.

e. Pelayanan Pengumpulan

Data/Apraisal/Aplikasi Instrumentasi

Merupakan kegiatan untuk mengumpulkan data atau informasi tentang pribadi peserta didik, dan lingkungan peserta didik. Pengumpulan data ini dapat dilakukan dengan berbagai instrumen tes atau non tes.

2. Layanan Responsif

Menurut Gysbers & Handerson (2007) layanan responsif merupakan bagian penting dari bimbingan dan konseling komprehensif karena kebutuhan untuk memberikan respon/pertolongan kepada siswa secara langsung dan seketika itu berdasarkan kebutuhan siswa, kegiatan yang bisa dilakukan yaitu konseling individual, konseling krisis, referral, konsultasi dengan orang tua, guru atau profesi lain.

Menurut Depdiknas (2007)“Fokus pelayanan responsif bergantung kepada masalah atau kebutuhan konseli. Masalah dan kebutuhan konseli berkaitan dengan keinginan untuk memahami sesuatu hal karena dipandang penting bagi perkembangan dirinya secara positif”. Kebutuhan ini seperti kebutuhan untuk memperoleh informasi antara lain tentang pilihan karir dan program studi, sumber-sumber belajar, bahaya obat terlarang, minuman keras, narkoba, pergaulan bebas.

Kegiatan yang bisa dilaksanakan dalam memberikan pelayanan responsif antara lain:

a. Konseling Individual dan Kelompok

Pemberian pelayanan konseling ini ditujukan untuk membantu peserta didik yang mengalami kesulitan, mengalami hambatan dalam mencapai tugas-tugas perkembangannya.

b. Referral (Rujukan atau Alih Tangan)

Apabila konselor merasa kurang memiliki kemampuan untuk menangani masalah konseli, maka sebaiknya dia mereferral atau mengalih tangankan konseli kepada pihak lain yang lebih berwenang, seperti psikolog, psikiater, dokter, dan kepolisian. Konseli yang sebaiknya direferral adalah mereka yang memiliki masalah, seperti depresi, tindak kejahatan (kriminalitas), kecanduan narkoba, dan penyakit kronis.

c. Kolaborasi dengan Guru Mata Pelajaran atau Wali Kelas

Konselor berkolaborasi dengan guru dan wali kelas dalam rangka memperoleh informasi tentang peserta didik (seperti prestasi belajar, kehadiran, dan pribadinya), membantu memecahkan masalah peserta didik, dan mengidentifikasi aspek-aspek bimbingan yang dapat dilakukan oleh guru mata pelajaran.

d. Kolaborasi dengan Orang tua

Konselor perlu melakukan kerjasama dengan para orang tua peserta didik.

Kerjasama ini penting agar proses bimbingan terhadap peserta didik tidak hanya berlangsung di Sekolah/Madrasah, tetapi juga oleh orang tua di rumah.

e. Kolaborasi dengan pihak-pihak terkait di luar Sekolah/Madrasah

Yaitu berkaitan dengan upaya Sekolah/Madrasah untuk menjalin kerjasama dengan unsur-unsur masyarakat yang dipandang relevan dengan peningkatan mutu pelayanan bimbingan.

f. Konsultasi

Konselor menerima pelayanan konsultasi bagi guru, orang tua, atau pihak pimpinan Sekolah/Madrasah yang terkait dengan upaya membangun kesamaan persepsi dalam memberikan bimbingan kepada para peserta didik, menciptakan lingkungan Sekolah/Madrasah yang kondusif bagi perkembangan peserta didik, melakukan referral, dan meningkatkan kualitas program bimbingan dan konseling.

g. Bimbingan Teman Sebaya

Bimbingan teman sebaya ini adalah bimbingan yang dilakukan oleh peserta didik terhadap peserta didik yang lainnya. Peserta didik yang menjadi pembimbing sebelumnya diberikan latihan atau pembinaan oleh konselor.

h. Konferensi Kasus

Yaitu kegiatan untuk membahas permasalahan peserta didik dalam suatu pertemuan yang dihadiri oleh pihak-pihak yang dapat memberikan keterangan,

kemudahan dan komitmen bagi terentaskannya permasalahan peserta didik itu. Pertemuan konferensi kasus ini bersifat terbatas dan tertutup.

i. Kunjungan Rumah

Yaitu kegiatan untuk memperoleh data atau keterangan tentang peserta didik tertentu yang sedang ditangani, dalam upaya menggentaskan masalahnya, melalui kunjungan ke rumahnya.

3. Perencanaan Individual

Menurut Gysbers & Handerson (2007) perencanaan individual menjadi bagian dari bimbingan dan konseling komprehensif karena peningkatan kebutuhan dari semua siswa untuk merencanakan secara sistematis, memonitor, dan mengelola perkembangannya dan untuk mengambil keputusan berikutnya tentang kehidupan, pendidikan, dan karier.

Untuk melaksanakan perencanaan individual, aktivitas dan prosedur sepenuhnya digunakan untuk memfasilitasi siswa dalam memahami dan secara berkala memantau perkembangannya. Siswa diajak untuk berkomitmen dengan tujuan, nilai, kemampuan, perilaku, dan kegemaran, dan kompetensi mereka, sehingga mereka melanjutkan perkembangan pendidikannya. Konselor menjadi “ahli pengembangan dan penempatan”. Perencanaan individual dilaksanakan dengan kegiatan yang membantu siswa untuk merencanakan,

memonitor, dan mengelola perkembangan belajar dan karir mereka.

Fokus pelayanan perencanaan individual berkaitan erat dengan pengembangan aspek akademik, karir, dan sosial-pribadi. Secara rinci cakupan fokus tersebut antara lain mencakup pengembangan aspek akademik meliputi memanfaatkan keterampilan belajar, melakukan pemilihan pendidikan lanjutan atau pilihan jurusan, memilih kursus atau pelajaran tambahan yang tepat, dan memahami nilai belajar sepanjang hayat; karir meliputi mengeksplorasi peluang-peluang karir, mengeksplorasi latihan-latihan pekerjaan, memahami kebutuhan untuk kebiasaan bekerja yang positif; dan sosial-pribadi meliputi pengembangan konsep diri yang positif, dan pengembangan keterampilan sosial yang efektif.

4. Dukungan Sistem

Untuk memberikan pelayanan bimbingan yang prima dan efektif mengikuti perkembangan jaman, diperlukan aktivitas pendukung seperti pengembangan kemampuan konselor, riset, dan pengembangan kurikulum. Dukungan sistem juga memfasilitasi kebutuhan bimbingan dari program sekolah yang lain untuk menciptakan iklim saling membantu dalam mensukseskan sistem pendidikan sekolah.

Administrasi dan manajemen program bimbingan dan konseling komprehensif membutuhkan dukungan

sistem. Itulah mengapa dukungan sistem menjadi komponen utama. Namun seringkali hal ini terlupakan dan dipandang sebelah mata, padahal sangat penting untuk menunjang tiga komponen lainnya. Kegiatan yang dapat dilakukan antara lain:

a. Pengembangan Jejaring (*networking*)

Pengembangan jejaring menyangkut kegiatan konselor yang meliputi konsultasi dengan guru-guru, menyelenggarakan program kerjasama dengan orang tua atau masyarakat, berpartisipasi dalam merencanakan dan melaksanakan kegiatan-kegiatan Sekolah/Madrasah, bekerjasama dengan personel Sekolah/Madrasah lainnya dalam rangka menciptakan lingkungan Sekolah/Madrasah yang kondusif bagi perkembangan konseli, melakukan penelitian tentang masalah-masalah yang berkaitan erat dengan bimbingan dan konseling, dan melakukan kerjasama atau kolaborasi dengan ahli lain yang terkait dengan pelayanan bimbingan dan konseling.

b. Kegiatan Manajemen

Kegiatan manajemen merupakan berbagai upaya untuk memantapkan, memelihara, dan meningkatkan mutu program bimbingan dan konseling melalui kegiatan-kegiatan (1) pengembangan program, (2) pengembangan staf, (3) pemanfaatan sumber daya, dan (4) pengembangan penataan kebijakan. Dalam hal pengembangan profesionalitas, konselor secara terus menerus berusaha

untuk memutakhirkan pengetahuan dan keterampilannya melalui (a) in-service training, (b) aktif dalam organisasi profesi, (c) aktif dalam kegiatan-kegiatan ilmiah; seperti seminar dan workshop (lokakarya), atau (d) melanjutkan studi ke program yang lebih tinggi (Pascasarjana). Pemberian Konsultasi dan Berkolaborasi, konselor perlu melakukan konsultasi dan kolaborasi dengan guru, orang tua, staf Sekolah/Madrasah lainnya, dan pihak institusi di luar Sekolah/ Madrasah (pemerintah, dan swasta) untuk memperoleh informasi, dan umpan balik tentang pelayanan bantuan yang telah diberikannya kepada para konseli, menciptakan lingkungan Sekolah/Madrasah yang kondusif bagi perkembangan konseli, melakukan referral, serta meningkatkan kualitas program bimbingan dan konseling. Dengan kata lain strategi ini berkaitan dengan upaya Sekolah/ Madrasah untuk menjalin kerjasama dengan unsur-unsur masyarakat yang dipandang relevan dengan peningkatan mutu pelayanan bimbingan. Jalinan kerjasama ini seperti dengan instansi pemerintah, instansi swasta, organisasi profesi, seperti ABKIN, para ahli dalam bidang tertentu yang terkait, seperti psikolog, psikiater, dokter, dan orang tua konseli, MGBK, dan Depnaker dalam rangka analisis bursa kerja/lapangan pekerjaan. Dalam Manajemen Program, suatu program pelayanan bimbingan dan

konseling tidak mungkin akan terselenggara, dan tercapai bila tidak memiliki suatu sistem pengelolaan (manajemen) yang bermutu, dalam arti dilakukan secara jelas, sistematis, dan terarah. Gysbers & Handerson (2007) dukungan sitem juga termasuk kegiatan-kegiatan yang dapat mendukung program sekolah lainnya, seperti membantu menjelaskan hasil tes IQ kepada guru dan orang tua dan membantu waka kurikulum menjelaskan kelebihan dan kekurangan siswa sebagai bahan penyusunan KTSP.” Namun perlu diperhatikan porsinya, karena tugas utama konselor adalah pada ketiga komponen bimbingan dan konseling komprehensif lain. Empat komponen tersebut harus dilaksanakan dengan proposi tertentu, sesuai keadaan pada sekolah masing-masing. Berikut ini proporsi perhatian dan waktu yang harus dialokasikan untuk implementasi komponen-komponen program bimbingan dan Konseling komprehensif yang rekomendasikan oleh CSCA (2000).

Tabel 1.1. Komponen Program Bimbingan dan Konseling Komprehensif di SD, SMP, dan SMA

Komponen Program	SD	SMP	SMA
Layanan Dasar	35-45 %	25-35 %	15-25 %
Perencanaan Individu	10-30 %	15-25 %	25-35 %
Layanan Responsif	30-40 %	30-40 %	25-35 %
Dukungan Sistem	10-15 %	10-15 %	10-15 %

CIRI-CIRI PROGRAM BIMBINGAN DAN KONSELING KOMPERHENSIF

1. Pengelolaan Program BK dilakukan dengan serius dan berkualitas. Seluruh langkah manajemen (asesmen, perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan layanan inti dan pendukung, dan evaluasi) dilaksanakan dengan melibatkan siswa dan semua *stake holder* yang relevan. Siklus Asesmen, perencanaan, pengorganisasian, dan evaluasi adalah motor penggerak bagi pelaksanaan layanan inti dan layanan pendukung BK. Tanpa pengelolaan program BK semacam ini, layanan BK hanya akan menjadi aksi 'spontan' untuk mengatasi persoalan yang terus menerus bermunculan, sehingga pelayanan Bimbingan dan Konseling tidak dapat memberi dukungan optimal bagi perkembangan peserta didik secara optimal Schmidt (dalam Santohadi, 2007).
2. Isi layanan BK mencakup 4 ragam bimbingan (personal, sosial, karier, belajar) tersedia secara lengkap. Layanan dalam empat ragam bimbingan tersebut diselenggarakan bagi siswa dan *stake holder* lain sesuai kebutuhan. Keseimbangan perhatian pada empat ragam bimbingan ini akan dengan mudah diperiksa dengan meninjau tujuan program BK, materi-materi yang dikelola melalui layanan bimbingan kelompok, persoalan-persoalan yang muncul dalam konseling dan direkam secara memadai.
3. Pelayanan BK memenuhi beragam kebutuhan siswa dengan berbagai pendekatan, metode, dan jenis layanan yang beragam. Ragam bentuk layanan BK dan isi layanan BK dilakukan sesuai dengan kebutuhan dan keadaan nyata peserta didik.
4. Program BK memberi perhatian yang seimbang pada fungsi kuratif, developmental, preventif, dan perseveratif (CSCA, 2000). Keseimbangan pelaksanaan keempat fungsi BK ini membutuhkan perencanaan yang serius dan matang berdasarkan kebutuhan riil peserta didik yang diramu menjadi program yang aplikatif dan implementasi program BK yang serius dan berkualitas.
5. Layanan dalam BK Komprehensif dirancang secara berurutan dan fleksibel. Urut-urutan proses bimbingan dengan materi tertentu adalah implikasi dari prinsip perkembangan manusia. Program tersebut dapat dengan leluasa dimodifikasi sesuai dengan kondisi aktual perkembangan siswa dari waktu ke waktu.
6. Program BK harus dapat memenuhi semua kebutuhan semua konseli dan semua orang yang signifikan bagi konseli yang berperan penting bagi

perkembangan mereka. Kelompok sasaran Program BK dalam hal ini tidak hanya siswa, tetapi juga orang tua, guru, teman sebaya, dan masyarakat umum. Mereka menerima berbagai layanan seperti konsultasi, layanan konseling individual, dan bimbingan kelompok. Pemberian layanan BK bagi *stake holder* tersebut diharapkan dapat menciptakan lingkungan yang mendukung tumbuh kembang peserta didik yang lebih luas (CSCA, 2000).

7. Pelayanan Bimbingan dan Konseling melibatkan banyak unsur yang mampu membantu perkembangan siswa secara utuh dalam kerja kolaboratif. Pihak-pihak yang terlibat dalam bimbingan dan Konseling misalnya konselor, guru-konselor, *peer counselor*, guru, tenaga medis, psikolog, psikiater, pekerja sosial, forum orang tua, orang tua secara pribadi, dan praktisi.
8. Alasan mendasar pentingnya Program BK Komprehensif adalah agar layanan BK di sekolah memberi dampak positif bagi peserta didik dan pihak-pihak lain yang juga dilayani. Layanan BK bisa saja terjadi secara insidental tanpa direncanakan, tetapi BK yang insidental tidak dapat menjamin munculnya dampak positif dalam diri peserta didik secara optimal.
9. Sosialisasi program BK kepada seluruh warga masyarakat sekolah dan luar

sekolah didahulukan sebab kegiatan ini sangat strategis dalam menciptakan iklim yang mendukung pelaksanaan program BK sepanjang tahun ajaran.

KESIMPULAN DAN SARAN

Ti adanya program BK berkualitas selama ini yang sesuai yang sesuai dengan kebutuhan, membuat siswa, pengelola sekolah, dan *stake holder* lain sulit memberi kepercayaan kepada BK. BK selama ini dianggap sebagai guru yang hanya memajang daftar aktivitas dapat mengacu pada pola 17 atau pola-pola yang lain, tetapi tidak menonjolkan isi yang akan '*digarap*', untuk mengembangkan aspek afektif, nilai, sikap, dan perilaku positif siswa. Pola 17 yang sering dipajang di ruang BK sebenarnya hanyalah 'bungkus' yang belum menampilkan 'isi'. Ketidakmampuan BK di sekolah membuktikan unjuk kerja yang berkualitas dan ketidakpercayaan administrator dan seluruh staff kependidikan di sekolah.

Diperlukan bimbingan dan konseling komprehensif untuk menunjukkan unjuk kerja konselor sekolah yang utuh dan mampu menghantarkan siswa menuju perkembangan diri optimum dengan melaksanakan perencanaan program yang sesuai kebutuhan siswa, implementasi program dengan melibatkan seluruh siswa, *stake holder* sekolah, dan orang tua, bukan hanya sebagai sasaran tetapi juga sebagai

pelaksana program bimbingan dan konseling, dan evaluasi program sebagai wujud akuntabilitas bimbingan dan konseling membantu siswa mencapai perkembangan optimal.

ABKIN sebagai organisasi profesi diharapkan merangkul pemerintah dalam hal ini dinas pendidikan kabupaten/kota untuk meningkatkan pemahaman konselor tentang pelaksanaan bimbingan konseling komprehensif ABKIN merangkul pemerintah dalam hal ini dinas pendidikan kabupaten/kota untuk menambah wawasan pengawas sekolah dan kepala sekolah tentang hakikat dan prinsip manajemen BK Komprehensif, pentingnya kebijakan pendidikan di sekolah yang mendukung implementasi program BK komprehensif dan pendidikan yang utuh. Penambahan wawasan ini diharapkan dapat memicu terciptanya iklim sekolah yang kondusif bagi implementasi program BK yang komprehensif yang melayani semua siswa secara maksimal.

DAFTAR RUJUKAN

- Connecticut Comprehensive School Counseling Program*. 2000. (Online), (<http://csca.org>), diakses 15 September 2015.
- Departemen Pendidikan Nasional. 2007. *Rambu-Rambu pelaksanaan Bimbingan dan Konseling dalam jalur Pendidikan Formal*. Jakarta: Ditjen PMPTK.
- Erford, B.T 2004. *Professional School Counseling A Handbook of*

Theories, Programs & Practices. Austin: CAPS Press.

Gysbers, N.C & Henderson, P. 2007. *Comprehensive Guidance Programs That Work II*. Alexandria: ACA.

Santoadi, F. 2007. Profil Manajemen Bimbingan dan Konseling Sekolah Menengah Atas (SMA) Rekanan Program Studi Bimbingan dan Konseling Universitas Sanata Dharma (Prodi BK USD) di Daerah Istimewa Yogyakarta Tahun 2006. *Widya Dharma*, Vol. 17, No. 2, April 2007. 149-175.

**KESELARASAN KURIKULUM SMK BIDANG KEAHLIAN TEKNOLOGI
INFORMASI DAN KOMUNIKASI
DENGAN KEBUTUHAN DU/DI**

Nurmalita Kurnia Dewi, Muladi, Isnandar, Riana Nurmalasari

Pascasarjana
Universitas Negeri Malang
Jalan Semarang No 5 Malang

malitadewi@gmail.com

Abstrak: Fakta yang ada saat ini banyak lulusan SMK yang tidak terserap kerja karena kompetensi yang dimiliki siswa tidak sesuai dengan kebutuhan pasar di perusahaan-perusahaan yang ada di daerah setempat. Banyaknya siswa yang menganggur dimungkinkan disebabkan tidak relevan antara kompetensi siswa SMK dengan kebutuhan industri. Hal lain disebabkan banyak dalam pembuatan kurikulum yang dibuat pada tahun sebelumnya dipakai secara terus menerus tanpa komunikasi dengan dunia industri, dan tanpa mengalami perubahan kurikulum yang disesuaikan dengan kemajuan industri. Hal itu menunjukkan bahwa diperlukan proses pengelolaan pada jenjang SMK yang dapat memberikan solusi dalam menyelesaikan masalah pengangguran. Perlu adanya sinkronisasi segera antara sistem pendidikan, dan ketenagakerjaan nasional.

Kata Kunci: Kurikulum, Kebutuhan DU/DI.

Abstract: Nowadays there is fact that a lot of SMK graduates not absorbed to work because the competence of the student are not in accordance with the companies need that are in local area. The number of students who are unemployed is made possible due to irrelevant between SMK students competence with the industry need. Other things caused is curriculum that was created in the previous year are used continuously without communication with industry, and without changing the curriculum tailored to industry progress. It shows that the required management processes at the level of our SMK can provide solutions in solving the problem of unemployment. Need for synchronization immediately between the education system, and national employment.

Pendahuluan

Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) bertujuan menyiapkan lulusan untuk melanjutkan kejenjang pendidikan yang lebih tinggi dan memiliki keunggulan kompetensi untuk memasuki lapangan pekerjaan tingkat menengah di Dunia Usaha/Industri (DU/DI) (UU SISDIKNAS No.20 Th. 2003). Mutu lulusan smk dipengaruhi oleh mutu kegiatan belajar mengajar, sedangkan mutu kegiatan belajar mengajar ditentukan oleh berbagai

faktor, antara lain input peserta didik, kurikulum, pendidik dan tenaga kependidikan, sarana prasarana, dana, manajemen, dan lingkungan, yang saling terkait satu sama lain. Apabila mutu lulusannya baik, dapat diprediksi bahwa mutu kegiatan belajar mengajarnya juga baik, input siswa, kompetensi pendidik, tenaga kependidikan, sarana prasarana, pengelolaan dana, manajemen, dan lingkungan memadai. Akan tetapi dari berbagai faktor tersebut, kurikulum mempunyai kedudukan yang sangat strategis

dalam seluruh proses pendidikan. artinya kurikulum merupakan ciri utama pendidikan di sekolah. Kurikulum mengarahkan segala bentuk aktivitas pendidikan demi tercapainya tujuan pendidikan. Mengingat pentingnya peranan kurikulum di dalam pendidikan penyusunan kurikulum tidak dapat dikerjakan sembarangan. Penyusunan kurikulum membutuhkan landasan-landasan yang kuat, yang didasarkan atas hasil-hasil pemikiran dan penelitian yang mendalam. Kurikulum mencerminkan hal-hal yang menjadi kebutuhan masyarakat atau pemakai keluaran sekolah, maka perlu ada kerja sama antara pihak pendidikan dengan pihak luar pendidikan yang dalam hal ini pelaku industri dalam pembenahan kurikulum. Bidang Teknologi Informasi adalah bidang yang akhir-akhir ini semakin berkembang dan semakin dibutuhkan oleh pihak Industri di Indonesia. Dengan meningkatnya kesadaran dari pihak Industri akan pentingnya sistem informasi perusahaan, maka secara berkesinambungan semakin banyak perusahaan yang melaksanakan investasi di bidang Teknologi Informasi bagi proses bisnis di perusahaannya. Contohnya perkembangan industri Software di Indonesia khususnya sangatlah strategis, karena terkait dengan sektor ekonomi, dan selain itu juga memberikan dampak yang luas terhadap perluasan kesempatan kerja sebagai dampak dari peningkatan atau pengembangan

teknologi informasi sendiri. Selain itu dampak sampingan lainnya perkembangan ini telah meningkatkan peluang investasi dan penyerapan tenaga kerja di bidang teknologi informasi. Selain itu pula perkembangan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) serta penerapannya di berbagai bidang, telah membuka peluang kerja cukup besar bagi profesional di bidang tersebut. Mereka dapat bekerja di perusahaan, instansi pemerintah, maupun dunia pendidikan. Walaupun peluang kerja di bidang teknologi informasi ini masih cukup tinggi karena tingginya kebutuhan dari industri, ternyata masih terdapat masalah bahwa seringkali kompetensi tenaga kerja yang tersedia tidaklah memenuhi persyaratan kemampuan teknis maupun non-teknis.

Fakta yang ada saat ini banyak lulusan SMK yang tidak terserap kerja karena tidak sesuai dengan kebutuhan pasar di perusahaan-perusahaan yang ada di daerah setempat. Hal itu menunjukkan bahwa diperlukan proses pengelolaan pada jenjang SMK yang dapat memberikan solusi dalam menyelesaikan masalah pengangguran. Perlu adanya sinkronisasi segera antara sistem pendidikan, dan ketenagakerjaan nasional. Hal tersebut perlu dilakukan sebagai solusi untuk mengatasi permasalahan terkait lulusan SMK dan dunia kerja.

Menurut Jatmoko (2013) banyaknya siswa yang tidak dapat langsung bekerja atau menganggur disebabkan dari kurang sesuainya kompetensi siswa SMK dengan kebutuhan industri. Hal lain disebabkan banyak dalam pembuatan kurikulum yang dibuat pada tahun sebelumnya dipakai secara terus menerus tanpa konsolidasi dengan DU/DI, dan tanpa mengalami perubahan kurikulum yang disesuaikan dengan kemajuan industri.

PERMASALAHAN NYATA DI LAPANGAN

SMK sebagai pencetak tenaga terampil tingkat menengah, memiliki beberapa kelemahan dalam memenuhi tuntutan dunia usaha dan dunia insdustri dengan perkembangan teknologi yang begitu pesat, sehingga SMK sulit untuk bisa mengimbangi perkembangan tersebut. Oleh karena itu, SMK mengalami keterlambatan dalam memenuhi kebutuhan pasar sesuai dengan keahlian yang dibutuhkan. Permasalahan nyata yang saat ini adalah tidak selarasnya kurikulum yang ada di SMK dengan kebutuhan Du/Di. Hasil Penelitian dari Tim Penyelarasan Pendidikan Dengan Dunia Kerja DU/DImerasa belum puas terhadap kesesuaian kurikulum SMK dengan perkembangan industri (Simanungkalit, 2013).

Dilihat dari kebutuhan DU/DIUntuk lulusan RPL Kelompok jabatan *Software*

Engineer, Programmer keahlian keras (*Hard Skill*) yang dibutuhkan:

- Pemrograman Java
- Perancangan Database
- Linux
- Pemrograman PHP
- Database MY SQL
- Penguasaan Algoritma
- Design Interface
- Database SQL
- Database Oracle
- Perancangan Sistem Informasi
- Dokumentasi Sistem Informasi
- Aplikasi Microsoft
- Administrasi Database
- Pemrograman .NET
- Manajemen Proyek
- Pemrograman J2EE
- Adobe
- Troubleshooting Hardware
- Pemrograman C++
- Flash
- Administrasi Jaringan Komputer
- Troubleshooting Jaringan Komputer
- Unix
- Pemrograman VB
- Perancangan Jaringan Komputer
- Aplikasi Oracle
- Manajemen Dasar
- Pemrograman C
- Pemrograman J2ME
- Mac OS
- Pemrograman Delphi
- Corel

- Cobol
- Pascal
- Setup & Instalasi Jaringan Komputer

Kelompok Jabatan Technical

Support: Staf Pusat Data dan Informasi,
Teknisi kebutuhan ketrampilan keras (*Hard Skill*):

- Windows
- Database SQL
- Database Oracle
- Pemrograman Java
- Administrasi Database
- Perancangan Database
- Linux
- Database MY SQL
- Administrasi Jaringan Komputer
- Troubleshooting Hardware
- Penguasaan Algoritma
- Pemrograman VB
- Pemrograman .NET
- Pemrograman PHP
- Aplikasi Microsoft
- Perbaikan Hardware
- Perancangan Jaringan Komputer
- Perancangan Sistem Informasi
- Troubleshooting Jaringan Komputer
- Pemrograman Delphi
- Flash
- Dokumentasi Sistem Informasi
- Design Interface
- Unix
- Corel
- Mac OS

- Pemrograman C++
- Adobe
- Aplikasi SAP
- Aplikasi Oracle
- Manajemen Dasar
- Pascal
- Pemrograman C
- Manajemen Proyek
- Assembler
- Pemrograman J2EE
- Pemrograman J2ME

Dilihat dari kebutuhan DU/DI banyak kompetensi yang tidak diajarkan di sekolah, seperti database oracle banyak digunakan di perusahaan, namun di sekolah yang diajarkan database mySQL.

Kekurangan lulusan SMK TIK yang sudah dipekerjaan sekarang dirangkum dalam butir-butir berikut: (1) lulusan masih kurang mampu menangkap requirement, kurang mampu dalam sistem informasi/design, kurang mampu dalam membaca karakter client dan memilih pendekatan yang tepat, dan kurang memahami dunia bisnis seperti finance, accounting; (2) kemampuan ketrampilan keras (*hard skills*) masih harus ditambah, seperti pelatihan sertifikasi penggunaan aplikasi dan hardware/network, maupun kemampuan mendokumentasikan; (3) masih kurang mampu berkomunikasi dengan team (*internal* maupun *inter-department*); (4) masih kurang dalam pengenalan software

aplikasi; (5) masih kurang ketrampilan lunak seperti daya juang di bawah tekanan, kepercayaan diri, kemampuan beradaptasi, bekerjasama, ketahanan mental dan semangat kerja, kreativitas serta kemampuan verbal; (6) masih kurang dalam sikap yaitu antara lain dalam disiplin, tanggung jawab, integritas, inisiatif, ketekunan, dan motivasi; (7) masih kurangnya pengetahuan tentang teknologi - teknologi terbaru dari dunia Teknologi Informasi; (8) kurangnya ketrampilan dalam menulis dan mendokumentasikan.

KURIKULUM

Pengertian kurikulum sebagaimana tercantum dalam Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menyatakan bahwa, "Seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu". Kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu (BSNP, 2006:5).

Menurut Hidayat (2013:51) kurikulum merupakan suatu sistem, memiliki komponen yang saling berkaitan

antara yang satu dengan yang lainnya, yaitu komponen (1) tujuan; (2) isi/bahan ajar; (3) strategi atau metode; (4) organisasi; (5) evaluasi. Komponen tersebut, baik secara sendiri-sendiri maupun secara bersama-sama menjadi dasar utama dalam upaya mengembangkan sistem pembelajaran.

Hasan (2011) mengelompokkan pengertian kurikulum ke dalam empat dimensi, yang saling berhubungan satu sama lain, yaitu: (1) kurikulum sebagai suatu ide/gagasan; (2) kurikulum sebagai suatu rencana tertulis, yang sebenarnya merupakan suatu perwujudan dari kurikulum sebagai suatu ide; (3) kurikulum sebagai suatu kegiatan/aktivitas, yang sering disebut pula dengan istilah kurikulum sebagai suatu realita atau implementasi kurikulum, yang sebenarnya merupakan pelaksanaan dari kurikulum sebagai suatu rencana tertulis; dan (4) kurikulum sebagai suatu hasil, yang merupakan konsekuensi dari kurikulum sebagai suatu kegiatan.

Menurut Widyastono (2014) kedudukan kurikulum dalam pendidikan adalah (1) sebagai *construct* yang dibangun untuk mentransfer apa yang sudah terjadi di masa lalu kepada generasi berikutnya untuk dilestarikan, diteruskan, atau dikembangkan; (2) jawaban untuk menyelesaikan berbagai masalah sosial yang berkenaan dengan pendidikan ; (3) untuk membangun kehidupan masa depan dimana kehidupan masa lalu, masa sekarang, dan berbagai

rencana pengembangan dan pembangunan bangsa dijadikan dasar untuk mengembangkan kehidupan masa depan; (4) sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu.

Substansi dari pendidikan kejuruan harus menampilkan karakteristik pendidikan kejuruan yang tercermin dalam aspek-aspek yang erat dengan perencanaan kurikulum, yaitu kurikulum pendidikan kejuruan telah berorientasi pada proses dan hasil atau lulusan. Namun keberhasilan utama kurikulum pendidikan kejuruan tidak hanya diukur dengan keberhasilan pendidikan peserta didik di sekolah saja, tetapi juga dengan hasil prestasi kerja dalam dunia kerja. Finch & Crunkilton (1999:14) mengemukakan bahwa kurikulum pendidikan kejuruan berorientasi terhadap proses (pengalaman dan aktivitas dalam lingkungan sekolah) dan hasil (pengaruh pengalaman dan aktivitas tersebut pada peserta didik).

Berdasarkan beberapa pendapat diatas, maka dapat diartikan bahwa kurikulum adalah seperangkat rencana pendidikan dan pedoman penyelenggaraan pendidikan yang disiapkan untuk membelajarkan peserta didik, yang didalamnya terdapat tujuan, isi, dan bahan pelajaran guna mencapai tujuan pendidikan tertentu. Kedudukan kurikulum sangat strategis dalam proses pendidikan karena

berisi rumusan tentang tujuan yang menentukan ke mana peserta didik akan dibawa dan diarahkan.

PENGEMBANGAN KURIKULUM

Sejak Indonesia merdeka kurikulum telah mengalami beberapa kali perubahan secara berturut-turut yaitu pada tahun 1947, tahun 1952, tahun 1964, tahun 1968, tahun 1975, tahun 1984, tahun 1994, tahun 2004, tahun 2006 dan yang terbaru kurikulum 2013. Dinamika tersebut merupakan konsekuensi logis dari terjadinya perubahan sistem politik, sosial budaya, ekonomi, dan IPTEK dalam masyarakat berbangsa dan bernegara. Sebab kurikulum sebagai seperangkat rencana pendidikan perlu dikembangkan secara dinamis sesuai dengan tuntutan dan perubahan yang terjadi di masyarakat. Kurikulum yang dipakai di negara kita pada saat ini adalah Kurikulum 2013(K-13) dan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) namun yang akan dibahas kali ini mengenai K-13.

Sukmadinata (2009) mengelompokkan prinsip-prinsip pengembangan kurikulum secara umum dan khusus. Secara umum meliputi prinsip: (1) relevansi; (2) fleksibilitas; (3) kontinuitas; (4) praktis (efisiensi); dan (5) efektivitas.

Khusus untuk SMK acuan untuk program produktif mengambil dari SKKNI (Standar Kompetensi Kerja Nasional Indonesia). Dengan demikian sekolah

seharusnya boleh mengembangkan kurikulum sejauh mengambil SKKNI tersebut. Tetapi dengan adanya ketentuan spektrum SMK dengan standar kompetensi yang harus diambil maka sebenarnya menjadikan ketidak bebasan sekolah untuk mengambil kompetensi apa yang akan diajarkan kepada siswa. Pembinaan kurikulum, merupakan salah satu yang harus menjadi fokus dalam rangka perbaikan lulusan SMK. Namun, pembinaan ini harus juga melibatkan semua unsur terkait sehingga hasilnya bisa signifikan. Salah satu upaya dalam hal pengembangan SMK adalah melalui pengembangan program keahlian yang relevan dengan kebutuhan industri. Kompetensi keahlian inilah yang menjadi ujung tombak menciptakan link and match SMK dengan dunia kerja.

KERANGKA KERJA PENYELARASAN

Penyelarasan pendidikan dengan dunia kerja dilakukan dengan menyesuaikan pola pendidikan dengan permintaan dari dunia kerja. Kondisi permintaan akan bervariasi berdasarkan sektor bidang kerja (industri barang dan jasa) pada beberapa sektor lapangan kerja. Disamping itu, juga perlu didasarkan pada peta kondisi berdasarkan empat dimensi yaitu kualitas, kuantitas, lokasi dan waktu. Kondisi permintaan akan mengendalikan sistem pendidikan di sisi pasokan. Sistem

pendidikan yang termasuk didalamnya pelatihan perlu didisain sedemikian rupa sehingga mampu menjawab kebutuhan permintaan berdasarkan empat dimensi yang sama. Sehingga perlu dilakukan deployment untuk merancang sistem pendidikan yang berkualitas baik dari sisi sarana prasarana, pendidik dan sistem pembelajarannya. Ketiga aspek yang perlu di disain ulang tersebut dilakukan pada setiap level pendidikan pada pendidikan formal dan setiap jenis pelatihan serta aktivitas pendidikan lainnya.

Proses penyelarasan tidak akan berjalan optimal tanpa adanya pihak yang berada di tengah sebagai mediasi atau penyelaras. Pihak yang diharapkan menjadi penyelaras antara sisi pasokan dan sisi permintaan harus memiliki komitmen yang kuat untuk mengawal dan memfasilitasi proses penyelarasan melalui optimasi peran dan fungsi masing-masing. Penyelarasan dilakukan melalui penyediaan kebijakan yang mendukung, mekanisme dan prosedur sertifikasi yang mampu menetapkan sertifikasi sesuai kebutuhan kompetensi dunia kerja, program-program sinergi lintas kementerian dan institusi, serta konsistensi dalam menjaga proses penyelarasan ini.

Pada bulan Mei 2010 Direktur Akademik, Ditjen Dikti dan Kemendiknas menyusun Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia yang selanjutnya disingkat KKKNI, adalah kerangka penjenjangan kualifikasi

kompetensi yang dapat menyandingkan, menyetarakan, dan mengintegrasikan antara bidang pendidikan dan bidang pelatihan kerja serta pengalaman kerja dalam rangka pemberian pengakuan kompetensi kerja sesuai dengan struktur pekerjaan di berbagai sektor. Jenjang kualifikasi adalah tingkatan pencapaian kualifikasi kompetensi yang disepakati secara nasional, disusun berdasarkan ukuran capaian pembelajaran (learning outcomes) Capaian pembelajaran adalah hasil dari proses belajar melalui pendidikan formal, nonformal, informal, pelatihan atau pengalaman kerja.

KKNI merupakan perwujudan mutu dan jati diri Bangsa Indonesia terkait dengan sistem pendidikan nasional, sistem pelatihan kerja nasional serta sistem pengakuan kompetensi nasional yang dimiliki negara kesatuan Republik Indonesia.

KURIKULUM YANG IDEAL

Kurikulum yang ideal seharusnya: (1) Berorientasi pada kebutuhan pada potensi siswa; (2) Fleksibel terhadap perubahan tuntutan dunia kerja; (3) Melibatkan berbagai nara sumber secara terbuka; (4) Berkesinambungan antar jenjang pendidikan; (5) Realistik untuk dilaksanakan; (6) Futuristik atau berorientasi ke masa depan; (7) Seimbang antara kepentingan nasional dan kepentingan daerah.

SOLUSI

solusi masalah yaitu: (1) Dalam pengembangan kurikulum SMK pihak DU/DI harus dilibatkan; (2) Pemerintah membuat payung hukum hubungan SMK dengan Du/Di; (3) Dalam pengembangan kurikulum harus berorientasi masa depan dan sesuai perkembangan jaman; (4) Adanya pengembangan kurikulum berbasis sekolah dan industri.

KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan

Kurikulum merupakan perangkat pendidikan yang dinamis, oleh karena itu kurikulum juga harus peka dan sekaligus mampu merespon beragam perubahan dan beragam tuntutan *stakeholders* yang menginginkan adanya peningkatan kualitas pendidikan.

Pendidikan tidak dapat berdiri sendiri tanpa adanya keterkaitan dan kesesuaiannya dengan DU/DI. Kurikulum yang ada di sekolah saat ini tidak sesuai dengan kebutuhan DU/DI, dengan begitu kurikulum yang ada di SMK perlu dikaji ulang mengapa banyak siswa yang gagal saat tes saringan masuk kerja. SKKNI dan KKNI yang merupakan bagian dari pijakan kurikulum harus ditinjau ulang.

Saran

Dalam perancangan kurikulum harus benar-benar matang, tidak boleh dipaksakan pelaksanaannya apabila belum benar-benar

siap diterapkan, agar tidak terjadi masalah lain. Guru sebagai pelaksana akan lebih baik menggunakan software atau program yang terbaru (*up to date*).

SMK dapat diarahkan untuk mengangkat keunggulan lokal sebagai modal daya saing bangsa. Kurikulum SMK sangat memungkinkan untuk dikembangkan sesuai dengan potensi wilayah dan lapangan kerja. Pengembangan Kurikulum SMK berbasis kompetensi menjadi salah satu media untuk menyiapkan lulusan yang mampu berkompetensi dalam pusaan persaingan ketat dunia kerja.

Dalam konteks hubungan dengan industri, komitmen untuk peningkatan pendidikan kejuruan perlu segera diimplementasikan, dengan mengatur pajak atau intensif lainnya bagi industri yang berkontribusi untuk memajukan pendidikan kejutruan.

DAFTAR RUJUKAN

- Badan Standar Nasional Pendidikan. (2006). *Standar Isi*. Jakarta: Badan Standar Nasional Pendidikan.
- Finch, C.R., & Crunkilton, J.R. (1999). *Curriculum Development in] Vocational and Technical Education: Planning, Content, and Implementation*. Sidney: Allyn and Bacon.
- Jatmoko, D. (2013). *Relevansi Kurikulum SMK Kompetensi Keahlian Teknik Kendaraan Ringan Terhadap Kebutuhan Dunia Industri Di Kabupaten Slema*. Jurnal Pendidikan Vokasi, Vol 3, Nomor 1, Februari 2013.

Peraturan Menteri Pendidikan Pendidikan Dan Kebudayaan Republik Indonesia

Nomor 70 Tahun 2013.

Simanungkalit, L, N. (2013). *Participation in the World Bussiness and Industry*

Expertise on Improving Student of SMKN 6 Bandung. 2nd International Seminar on Quality and Affordable Education (ISQAE), 443-447.

Undang-undang Republik Indonesia No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem

Pendidikan Nasional (Sisdiknas).

Jakarta: Sinar Grafika.

Widyastono, Herry. 2014. *Pengembangan Kurikulum di Era Otonomi Daerah*

dari Kurikulum 2004, 2006, ke Kurikulum 2013. Jakarta:Bumi Aksara.

**PROFIL KETERIKATAN AKADEMIK (*ACADEMIC ENGAGEMENT*) SISWA SMP
DAN MTs YANG BERPRESTASI TINGGI (*HIGH-ACHIEVER*)**

Sri Panca Setyawati

Universitas Nusantara PGRI Kediri

sripancas @yahoo.co.id

ABSTRACT: This research was grounded by the inappropriateness between students' academic potential and their academic achievement. In some cases, it had been found that there were many gifted and talented students but they were underachiever. On the other hand, ordinary or average potential students but they were high-achiever students. This condition shows that high academic-achievement was not dominated by cognitive factor as among people believed. There were other factors that can give contribution on high academic-achievement but it is mostly neglected by school counselor and teacher, namely non-cognitive factor, especially academic engagement. The research purpose was: to describe the academic engagement profile of high achiever students, so the research was the descriptive research. Sample of this research was 250 high-achiever (class ranking of 1-10) who got the potential academic test score < 120. The result of this research shows that the academic engagement of the high-achiever was good. There was indicator had to be keep up the good work, that is a cognitive aspect.

Key words: *non-cognitive factor, academic enngagement, high-achiever*

Pendahuluan

Hasil estimasi BPS sampai Agustus 2015 menggambarkan bahwa struktur tenaga kerja di Indonesia masih didominasi oleh pekerja dengan tingkat pendidikan Sekolah Dasar (47,07%) dan jumlah terendah adalah pekerja lulusan diploma (2,58%) dan universitas (7,12%), selebihnya adalah lulusan SMP dan SMA/SMK. Data yang menggambarkan banyaknya *low skill labor* tersebut, sedikit banyak menyiratkan ketidaksiapan Indonesia dalam pasar bebas tenaga kerja di Asia Tenggara saat diberlakukannya MEA nanti.

Kondisi tersebut menuntut perhatian khusus dari semua sektor, terutama sektor

pendidikan yang menempati garda terdepan upaya pembangunan sumber daya manusia (SDM). Pemberlakuan MEA menjadi momentum yang baik untuk melakukan perbaikan pada sektor pendidikan agar mampu menghasilkan SDM yang memiliki daya saing dan daya sanding yang tinggi yakni yang memiliki karakteristik cerdas, inovatif, kreatif, jujur, disiplin, santun, percaya diri, mandiri, bertaqwa, demokratis, dan lain-lain (Suyanto, 2015).

Pelayanan bimbingan dan konseling dalam dunia pendidikan merupakan bagian terintegrasi dari program pendidikan dan implementasi kurikulum. Sebagai bagian terintegrasi dari program pendidikan pada satuan pendidikan (sekolah), pelayanan

bimbingan dan konseling merupakan usaha membantu siswa dalam rangka pengembangan potensi mereka secara optimal. Pelayanan ini merupakan pelayanan unggul yang membantu mengatasi kelemahan dan hambatan serta masalah yang dihadapi siswa dalam proses perkembangan diri pribadi secara optimal baik dalam bidang pendidikan maupun kehidupan pada umumnya. Pelayanan unggul yang dimaksudkan itu merupakan jaminan bagi diraihnya mutu yang tinggi bagi upaya pendidikan (ABKIN, 2013). Hal ini menunjukkan pentingnya peran konselor sekolah dan guru bimbingan dan konseling dalam upaya mencapai tujuan pendidikan, sekaligus merupakan tantangan bagi profesi bimbingan dan konseling untuk mewujudkannya.

Dalam upaya mengembangkan SDM yang unggul sebagaimana digambarkan oleh Suyanto (2015) melalui sektor pendidikan, tidak cukup hanya mengetahui dan mengembangkan faktor kognitif peserta didik, tetapi sangat penting juga untuk mengetahui dan mengembangkan faktor nonkognitif mereka. Sebagaimana simpulan dari hasil penelitian Ackerman & Heggestad (1997) dan O'Connor & Paunonen (2007) yang menyatakan bahwa kemampuan kognitif adalah salah satu determinan penting dari pencapaian prestasi akademik, dan seharusnya para peneliti mengidentifikasi prediktor non-kognitif dari

kinerja akademik, termasuk variabel terkait dengan disposisi kepribadian. Kemampuan kognitif berarti bukan satu-satunya penentu pencapaian prestasi akademik dan perlu mempertimbangkan peran faktor non-kognitif. Salah satunya adalah keterikatan siswa pada sekolah (Darmayana, 2009).

Hasil penelitian Badan Penelitian dan Pengembangan Depdiknas (2004) menyimpulkan bahwa banyak anak dengan kecerdasan dan bakat istimewa dalam bidang akademik mengalami prestasi kurang. Kondisi yang sama ditemukan juga dalam penelitian Hoffman dkk. (1985) dan Heacox (1991), yang menyatakan bahwa sebanyak 50% anak-anak *gifted* berprestasi rendah (*underachiever*). Penjelasan tersebut menunjukkan bahwa keberhasilan siswa dalam mencapai prestasi akademik tidak hanya ditentukan oleh potensi akademik yang dimiliki, artinya potensi akademik yang tinggi tidak menjamin siswa akan menjadi siswa berprestasi tinggi (*high-achiever*).

Perhatian guru yang kurang terhadap faktor non-kognitif siswa tampak pada saat dilakukannya tindak pembelajaran. Selama proses pembelajaran, tindakan guru lebih dominan dan berfokus pada menjelaskan materi, menyajikan materi sampai tuntas, dan penguasaan materi oleh siswa sesuai dengan target pencapaian kurikulum. Guru hanya berorientasi pada tercapainya *instructional effect* dan kurang

memperhatikan *nurturant effect*. Berkembangnya faktor non-kognitif lebih banyak melalui aktivitas yang berorientasi pada *nurturant effect*.

Konselor disisi lain juga kurang memberikan perhatian pada faktor non-kognitif siswa. Faktor non-kognitif siswa merupakan fokus utama garapan konselor. Fokus utama garapan bimbingan dan konseling adalah membantu peserta didik agar memperoleh kompetensi-kompetensi untuk mengembangkan mutu kehidupannya sesuai dengan tahap perkembangannya yang mencakup: kompetensi akademik, sosial pribadi, dan karir.

Konselor memiliki peran yang sangat strategis dalam membantu siswa mencapai perkembangan yang optimal, termasuk perkembangan faktor nonkognitif. Dalam kenyataannya, peran konselor sering tidak sesuai dengan yang seharusnya. Banyak konselor yang hanya berperan dalam pekerjaan administratif (*clerical*) (ASCA, 2003). Konselor dalam praktiknya lebih banyak mengurus siswa yang melanggar peraturan sekolah, atau menggantikan guru yang tidak hadir. Konselor kurang melakukan layanan untuk mengembangkan faktor non-kognitif yang dimiliki siswa.

Hsin & Xie (2012) menjelaskan bahwa ada tiga kategori mekanisme penyebab dari hasil belajar, yaitu: pengaruh langsung, pengaruh tidak langsung melalui keterampilan kognitif (*cognitive skills*) atau

“*hard skills*” yang diukur dengan skor tes, dan pengaruh tidak langsung melalui keterampilan non- kognitif (*non-cognitive skills*) atau ciri kepribadian (*personality traits*) yang mencakup kawasan “*soft skills*”, seperti motivasi, keterampilan sosial, dan kebiasaan kerja.

Berdasarkan pada berbagai pendapat dan penjelasan ahli tersebut diatas, dapat disimpulkan bahwa salah satu faktor penting yang dapat mempengaruhi pencapaian prestasi akademik oleh siswa adalah faktor non-kognitif. Faktor non-kognitif adalah hal-hal yang tidak terkait secara langsung dengan kemampuan intelektual, potensi akademik, atau pun proses kognitif siswa. Yang termasuk faktor non-kognitif adalah karakteristik/ciri khas individu dan perilaku siswa yang lebih khusus yaitu keterikatan akademik.

KETERIKATAN AKADEMIK (ACADEMIC ENGAGEMENT)

Academic engagement sering disebut dengan istilah *school engagement* (Fredricks dkk., 2004; Jimerson dkk., 2003), *student engagement in academic work* (Chapman, 2003; Mintz dalam Appleton dkk., 2008), *student engagement in academic work* (Marks, 2000), *student engagement in/with school* (Klenn & Connel, 2004; Christenson & Anderson, 2002), dan *participation identification* (Finn, 1989; 1993). Khusus istilah yang digunakan oleh Finn, meskipun

tidak diberi label “*engagement*”, teori ini sebenarnya merupakan inti dari berbagai konseptualisasi tentang *engagement* (Appleton dkk., 2008).

Keterikatan akademik (*academic engagement*) adalah investasi psikologis siswa serta usaha siswa yang terarah pada belajar, memahami, atau mencapai pengetahuan, keterampilan, atau hasil karya tertentu yang merupakan tugas akademik dan diharapkan terus meningkat (Newman dkk., 1992:12). Marks (2000) menjelaskan bahwa *academic engagement* adalah proses psikologis, khususnya, perhatian, interest, dan investasi serta usaha siswa untuk dicurahkan dalam aktivitas belajar.

Berdasar hasil analisis meta-kognisi oleh Fredricks dkk. (2004) tentang keterikatan akademik disimpulkan bahwa konstruk keterikatan akademik merupakan konstruk multidimensional yang terdiri atas tiga komponen yang bersifat saling berhubungan secara dinamis dan bukan merupakan proses yang terpisah, meliputi: emosi (*emotional*), perilaku (*behavioral*), dan kognisi (*cognitive*). Hal ini sesuai dengan apa yang dikemukakan oleh Finn (1993) dan Jimerson dkk. (2003).

Keterikatan emosi merepresentasikan reaksi afeksi siswa dan identifikasi diri siswa dengan sekolah (Skinner & Belmont, 1993). Keterikatan emosi mengimplikasikan suatu pandangan rasa kepemilikan (rasa memiliki dan dimiliki

oleh dan terhadap sekolah) dan penerimaan terhadap tujuan sekolah, serta nilai-nilai tentang sekolah yang dimiliki. seperti: reaksi afektif dalam kelas, sikap terhadap sekolah maupun guru, mengidentifikasi diri dengan sekolah, perasaan memiliki dan dimiliki, dan mengapresiasi keberhasilan di sekolah.

Keterikatan perilaku merujuk pada tindakan dan praktik siswa yang mengarah pada sekolah dan belajar. Keterikatan perilaku ditunjukkan oleh tanda positif seperti pemenuhan prosedur sekolah maupun kelas, mengambil inisiatif di kelas, terlibat dalam kegiatan sekolah, serta ambil bagian dalam tata kelola sekolah. Partisipasi siswa di sekolah mulai dari kegiatan ekstra kurikuler sampai dengan kehadiran di sekolah, juga keterlibatan dalam tugas-tugas belajar dan akademik dan merupakan sebuah kontinum dari partisipasi yang berkembang (Finn, 1993; Fullarton, 2002; Fredricks dkk., 2004). Keterikatan perilaku merupakan konsistensi perilaku yang menggambarkan: usaha, ketekunan, konsentrasi, perhatian, mengajukan pertanyaan, berkontribusi dalam diskusi kelas, mengikuti peraturan, belajar, menyelesaikan pekerjaan rumah, dan berpartisipasi dalam aktivitas sekolah, tidak mengganggu, tidak lari dari sekolah dan tidak berbuat keonaran.

Keterikatan kognitif merujuk pada *self-regulated* dan pendekatan strategis dalam belajar (Fredricks dkk., 2004). Keyakinan bahwa sekolah adalah ‘untukku’,

dan keterlibatan serta investasinya dalam belajar maupun dalam komunitas sekolah (Munns, 2005). Keterikatan kognitif merupakan faktor yang berkaitan dengan belajar, berpikir, usaha dan strategi yang digunakan dalam penyelesaian masalah terkait dengan belajar. Hal ini mencakup investasi psikologis dalam belajar, berkeinginan untuk mencapai yang melebihi dari yang disyaratkan, dan bersedia menghadapi tantangan, seperti: keluwesan dalam menyelesaikan masalah, bersedia untuk bekerja keras, investasi dalam belajar lebih dari sekedar perilaku nyata, memilih strategi belajar yang tepat, dan berkeinginan untuk menyelesaikan tugas.

Berdasarkan uraian di atas, keterikatan akademik yang dimaksud dalam penelitian ini adalah investasi psikologis siswa yang diwujudkan dalam bentuk tingkat partisipasi dan ketertarikan yang ditunjukkan siswa di sekolah serta usaha siswa yang terarah pada aktivitas belajar maupun menghasilkan karya tertentu yang merupakan tugas akademik. Tingkat keterikatan akademik siswa dapat diketahui dengan menggunakan alat ukur yang berupa skala yang dikembangkan berdasar konstruk keterikatan akademik dari Finn (1993), yaitu: keterikatan emosi (*emotional engagement*), keterikatan perilaku (*behavioral engagement*) dan keterikatan kognitif (*cognitive engagement*).

SISWA BERPRESTASI TINGGI

High Achiever (siswa berprestasi tinggi) merujuk pada siswa yang memperoleh nilai yang tinggi atau peringkat yang bagus. Kriteria siswa berprestasi tinggi dalam penelitian ini didasarkan pada pendapat The College Board (1999) yaitu siswa yang menduduki peringkat 25% teratas dalam rombongan belajarnya. Dalam penelitian ini yang dimaksud dengan siswa yang menduduki 25% teratas adalah siswa yang menduduki rangking 1-10 di kelas.

TUJUAN PENELITIAN

Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan profil keterikatan akademik (*academic engagement*) siswa SMP/MTs yang berprestasi tinggi (*high achiever*).

METODE

Penelitian yang dilakukan adalah penelitian deskriptif. Populasi dalam penelitian ini adalah siswa SMP dan MTs yang berada dalam posisi 25% kelompok atas di kelas. Populasi sasaran adalah siswa dari SMP dan MTs yang menyelenggarakan ujian masuk dalam penerimaan siswa baru. Jumlah populasi adalah 1500 siswa.

Karakteristik sampel dalam penelitian adalah: a) memiliki potensi akademik rata-rata (bukan merupakan siswa cerdas) yang ditunjukkan dengan skor < 120, b) berada dalam 25% kelompok atas di

kelas dan menduduki rangking 1-10 di kelas. Potensi akademik siswa diukur dengan menggunakan 2 macam tes psikologis yaitu: DAT (*Differential Aptitude Test*) dan FACT (*Flanagan Aptitude Classification Test*). Pengambilan sampel dilakukan secara acak dengan tehnik *quota simple random sampling*. Sampel yang digunakan sebanyak 250 siswa (59,8 %).

Tehnik pengumpulan data dilakukan dengan inventori. Inventori dengan *self-report* digunakan untuk menggali data karakter yang mencakup 4 dimensi dengan 8 indikator dengan masing-masing indikator terukur terdiri atas 5-9 item. Pengukuran setiap indikator menggunakan skala Likert yang bernilai 1-5.

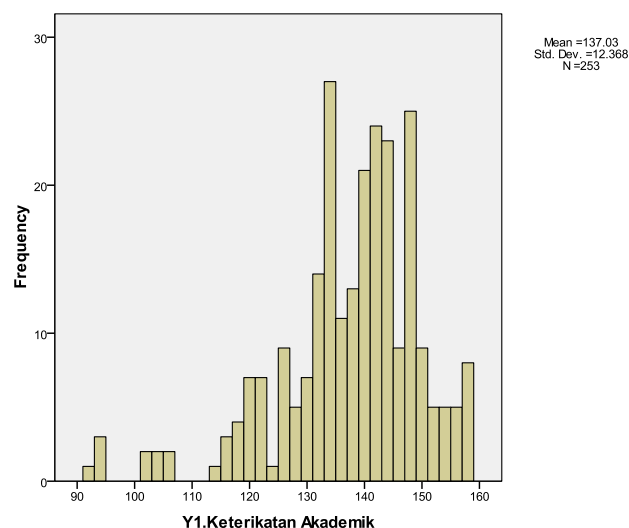
TEMUAN DAN DISKUSI

Deskripsi variabel keterikatan akademik mencakup 3 indikator dengan masing-masing indikator terukur terdiri atas 10-11 item. Pengukuran setiap indikator menggunakan skala Likert yang bernilai 1–5. Statistik deskriptif dari nilai rata-rata jawaban responden dijelaskan pada Tabel 1.

Tabel 1. Deskripsi Keterikatan Akademik

Dimensi dan Indikator	Minl	Maks	Rata-rata	Std. Deviasi	Butir	Rata-rata / Butir
Y1.Keterikatan Akademik	92	158	137.03	12.37	32	4.28
Y11.Perilaku	31	55	47.00	4.84	11	4.27
Y12.Emosi	28	55	46.35	4.88	11	4.21
Y13.Kognitif	12	50	43.68	4.758	10	4.37

Deskripsi untuk ketiga indikator terhadap variabel keterikatan akademik, indikator emosi memiliki nilai rata-rata dibawah rata-rata keterikatan akademik yaitu 4,21. Sedangkan indikator perilaku dan kognitif mempunyai rata-rata lebih tinggi dari rata-rata keterikatan akademik yaitu 4,27 dan 4,36. Paparan ini menerangkan bahwa keterikatan akademik siswa yang masih lemah berada pada indikator emosi, sedangkan indikator perilaku dan kognitif lebih baik. Secara keseluruhan, nilai rata-rata baik pada variabel dan indikator memberikan gambaran bahwa secara umum para siswa telah mempunyai keterikatan akademik yang baik. Distribusi data rata-rata keterikatan akademik akan dijelaskan pada Gambar 1 berikut.



Gambar 1. Histogram Skor

Keterikatan Akademik

Paparan yang berhubungan dengan hasil analisis deskriptif meliputi dua harga statistik yaitu: nilai rata-rata dan *loading*

factor dari *outer model*. Nilai rata-rata akan memberikan gambaran umum terhadap hasil penilaian responden pada setiap indikator. Rata-rata dengan nilai lebih dari 3 mendeskripsikan adanya kecenderungan positif. *Loading factor*, berfungsi untuk menjelaskan tingkat hubungan indikator dengan konstruk latennya.

Penajaman hasil analisis secara deskriptif diuraikan berdasarkan pola hubungan indikator dengan *loading factor* dengan nilai rata-rata yang diperoleh dari jawaban responden. Apabila indikator dengan *loading factor* tinggi dan memiliki nilai rata-rata yang relatif tinggi, maka indikator ini patut untuk terus “dipertahankan” atau “*keep up the good work*”. Sebaliknya apabila indikator dengan *loading factor* tinggi ternyata memiliki nilai rata-rata yang relatif rendah, maka indikator ini akan menjadi “prioritas utama” atau “*concentrate here*” untuk dilakukan pembenahan dan perbaikan.

Loading factor rendah dimaknai bahwa tingkat hubungan antara indikator dengan konstruk latennya adalah lemah artinya indikator ini tidak cukup kuat untuk bisa menjelaskan konstruk laten. Indikator dengan *loading factor* rendah tetapi memiliki nilai rata-rata tinggi, berarti indikator ini sebenarnya hal yang tidak banyak menerangkan suatu konstruk laten, tetapi mendapatkan penilaian yang baik pada sebagian besar siswa. Indikator ini

adalah “berlebihan” atau “*overskill*”, hal ini bisa dimaknai bahwa pada persoalan ini telah berjalan baik dan dijumpai secara merata di siswa, sehingga upaya peningkatan pada sisi ini tergolong berlebihan. Sebaliknya apabila indikator dengan *loading factor* rendah dan memiliki nilai rata-rata yang relatif rendah, maka indikator ini akan dinamakan “prioritas rendah” atau “*low priority*”, karena bukan menjadi indikator utama pada suatu konstruk maka rendahnya hasil penilaian secara empiris tidak menjadi suatu masalah bagi siswa. Interpretasi dari hubungan kedua statistik ini akan digambarkan melalui grafik kuadran pada masing-masing konstruk laten.

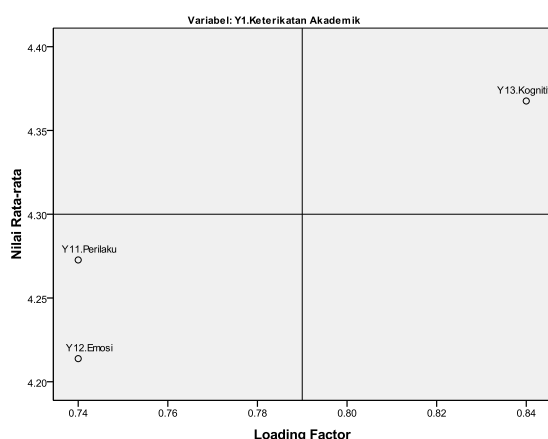
Keterikatan akademik siswa terukur dari 3 indikator. Besaran *loading factor* menerangkan tingkat hubungan indikator tersebut dengan konstruk laten. Semakin tinggi nilai *loading factor*, berarti semakin kuat daya ukur indikator tersebut bagi variabel latennya. Hasil analisis pada model pengukuran, nilai *loading factor* yang relatif tinggi dibandingkan dengan indikator lainnya, yaitu kognitif.

Tabel 2. *Loading Factor* dan Nilai Rata-rata pada Keterikatan Akademik

Label	Loading	Rata-rata	Keterangan
Y11.Perilaku	0.74	4.27	Prioritas rendah
Y12.Emosi	0.74	4.21	Prioritas rendah
Y13.Kognitif	0.84 *	4.37*	Pertahankan
Nilai tengah	0.77	4.28	

Keterangan : * = nilai lebih besar dari nilai tengah

Pada bagian lain, yaitu nilai rata-rata jawaban responden, akan memberikan gambaran secara relatif posisi saat ini dari ketiga indikator. Terdapat satu indikator dengan nilai rata-rata relatif tinggi dibandingkan dengan dua indikator lainnya, yaitu kognitif. Secara grafis hubungan loading faktor dan nilai rata-rata dijelaskan pada Gambar 2.



Gambar 2 Loading Factor dan Nilai Rata-rata Konstruk Keterikatan Akademik

Berdasar Gambar 2, terdapat satu indikator utama yang mempunyai sifat mempunyai *loading factor* relatif tinggi dan nilai rata-rata relatif tinggi, yaitu: kognitif. Indikator ini bisa dimaknai bahwa sebagian besar siswa sudah mempunyai pendekatan akademik yang baik dari aspek kognitif dan indikator ini juga mempunyai kontribusi yang paling besar dalam mengukur keterikatan akademik. Dalam pembahasan akan dipaparkan hal-hal apa saja yang sudah dilakukan oleh sekolah, sehingga indikator

penting dalam keterikatan akademik bisa terbentuk dengan baik di kalangan siswa.

Berdasarkan hasil analisis deskriptif, hasil penelitian menunjukkan bahwa variabel keterikatan akademik siswa termasuk dalam kategori baik. Hal ini ditunjukkan oleh nilai rata-rata yang relatif baik pada variabel dan dimensi. Apabila dilihat dari ketiga dimensi yang membangun konstruk keterikatan akademik, maka ditemukan bahwa dimensi emosi dan dimensi perilaku memperoleh skor yang relatif rendah, sedangkan dimensi kognitif memperoleh skor relatif tinggi. Paparan ini menerangkan bahwa keterikatan akademik siswa yang masih lemah berada pada dimensi emosi dan perilaku, sedangkan dimensi kognitif lebih baik.

Berdasar hasil analisis pada model pengukuran, diantara 3 dimensi yang membangun konstruk keterikatan akademik (perilaku, emosi, dan kognitif), ditemukan bahwa dimensi kognitif memiliki nilai *loading factor* yang relatif tinggi dibandingkan dengan dimensi emosi dan dimensi perilaku. Temuan ini menunjukkan bahwa dimensi kognitif adalah dimensi yang memiliki hubungan yang kuat terhadap konstruk keterikatan akademik, artinya dimensi tersebut memiliki daya ukur yang kuat bagi variabel keterikatan akademik.

Temuan lain adalah temuan yang didasarkan pada hasil analisis terhadap pola hubungan antara *loading factor* dengan nilai

rata-rata yang diperoleh siswa, apakah sebuah dimensi memiliki *loading factor* tinggi dan nilai rata-rata tinggi, *loading factor* tinggi tetapi nilai rata-rata rendah, memiliki *loading factor* rendah tetapi nilai rata-rata tinggi atau suatu dimensi memiliki *loading factor* rendah dan nilai rata-rata rendah juga.

1) Dimensi perilaku, memiliki *loading factor* rendah dan nilai rata-rata rendah juga. Temuan ini menunjukkan bahwa dimensi perilaku adalah dimensi yang tidak memiliki daya ukur yang cukup kuat terhadap keterikatan akademik. Selain itu, pada rendahnya hasil penilaian secara empiris tidak menjadi suatu masalah. Oleh karena itu, upaya untuk meningkatkan dimensi ini termasuk kategori prioritas rendah.

2) Dimensi emosi, memiliki *loading factor* rendah dan nilai rata-rata rendah juga. Temuan ini menunjukkan bahwa dimensi emosi adalah dimensi yang tidak memiliki daya ukur yang cukup kuat terhadap keterikatan akademik. Selain itu, rendahnya nilai rata-rata siswa secara empiris tidak menjadi suatu masalah. Oleh karena itu, upaya untuk meningkatkan dimensi ini termasuk kategori prioritas rendah.

3) Dimensi kognitif, memiliki *loading factor* dan nilai rata-rata tinggi. Temuan ini menunjukkan bahwa dimensi kognitif bersifat substantif serta memiliki daya kuat untuk mengukur konstruk karakter dan siswa sudah memiliki dimensi ini dalam

kategori baik, sehingga hal ini patut untuk terus dipertahankan (*keep up the good work*).

KESIMPULAN DAN SARAN

Temuan penelitian ini dapat menjadi inspirasi tentang bagaimana menyediakan lingkungan, situasi maupun kondisi yang dapat meningkatkan keterikatan akademik pada siswa agar menjadi sesuatu yang lebih bermakna dalam mencapai prestasi akademik yang tinggi, karena siswa yang memiliki rasa keterikatan akademik akan mencari-cari aktivitas baik di dalam maupun di luar kelas yang mengarah pada keberhasilan maupun belajar. Siswa juga akan menunjukkan keseriusan, rasa ingin tahu yang tinggi, dan respon yang positif terhadap sekolah maupun belajar.

DAFTAR RUJUKAN

- ABKIN (Asosiasi Bimbingan dan Konseling Indonesia). (2013). *Panduan Umum Pelayanan Bimbingan dan Konseling pada Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah (SD/MI/SDLB, SMP/MTs/SMPLB, SMA/MA/SMALB dan SMK/MAK)*.
- Ackerman, P.L. & Heggestad, E.D. (1997). Intelligence, Personality, and Interest Evidence for Overlapping Traits. *Psychological Bulletin*, 121: 219-245.
- Appleton, J.J., Christenson, S. L. & Furlong, J. M. (2008). Student Engagement with School: Critical Conceptual and Methodological Issues of the Construct. *Psychology in the School*, 45 (5), (Online), (<http://www.interscience.wiley.com>.), diunduh 2 Mei 2013.

- Balitbang. (2004). *Pengembangan Sekolah Unggul*. Jakarta: Depdiknas.
- Chapman, E. (2003). Alternative Approach to Assessing Student Engagement Rates. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 8 (13). (online), (<http://PAREonline.net/getvn.asp?v=8&n=13>), diunduh 4 Mei 2012.
- Christenson, S. L. & Anderson, A. R. (2002). Commentary: the Centrality of the Learning Context for Students' Academic Enablers Skills. *School Psychology Review*, 3: 378-393.
- Darmayana. 2009. *Peran Kompetensi Emosi dan Keterikatan pada Sekolah terhadap Prestasi Akademik Siswa Unggul SMA Negeri Yogyakarta*. Disertasi tidak diterbitkan. Yogyakarta: Universitas Gadjah Mada.
- Finn, J.D. 1993. *School Engagement and Students at Risk*. Washington DC: National Center of Educational Statistics, US Departement of Education.
- Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C., & Paris, A.H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74: 59-109.
- Fullarton, S. (2002). *Student Engagement with School: Individual and School Level Influences, LSAY Research Report*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Heacox, D. (1991). *Up from Underachievement*. Minneapolis: Free Sprint Press.
- Hoffman, J.L., Wasson, W.R. & Christianson, B.P. (1985). Personal Development for the Gifted Underachiever. *Gifted Child Today*, 8 (3): 12-14.
- Hsin, A. & Xie, Y. (2012). Hard Skills, Soft Skills: The Relatives Role of Cognitive and Non-cognitive in Intergenerational Social Mobility. *Population Studies Center Research Report 12-755 University of Michigan*. (Online), (<http://www.psc.isr.umich.edu>), diunduh 23 Mei 2013.
- Jimerson, S.R., Campos, E., & Greif, J.L. (2003). Toward an Understanding of Definitions and Measures of School Engagement and Related Terms. *California School Psychologist*, 8: 7-27.
- Klenn. A. M. & Connell. J.P. (2004). Relationship Matter: Linking Teacher Support to Student Engagement and Achievement. *Journal of School Health*, 74 (7): 262.
- Marks, H.M. (2000). Student Engagement in Instructional Activity Patterns in Elementary, Middle, and High School Years. *American Educational Research Journal*, 37: 153-184.
- Munns, G. (2005). *A sense of wonder: Student Engagement in Low SES School Community*. (Online), (<http://www.care.edu.au>), diunduh 26 April 2013.
- Newman, F.M., Wehlage, G.G. & Lamborn, S.D. (1992). *Student Engagement and Achievement in American Secondary School*. New York: Teachers College Press.
- O'Connor, M.C. & Paunonen, S.V. (2007). Big Five Personality Predictors of Post-secondary Academic Performance. *Personality and Individual Differences*, 43: 971-990.
- Suyanto, (2015), Profesionalisme apendidik di Era Masyarakat Ekonomi Asean (MEA), *Makalah*. Disajikan dalam Seminar Nasional FE UNY, 9 Mei 2015.
- Skinner, E.A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Resiprocal Effect of Teacher Behavior and Student Engagement Across the School Year. *Journal of Educational Psychology*, 85: 571-581.
- The College Board. (1999). Reaching the Top. *A Report of the Task Force on Minority High Achievement*.

**PENERAPAN MODEL PEMBELAJARAN FISIKA BERBASIS TEKNOLOGI
INFORMASI DAN KOMUNIKASI PADA MATERI ELASTISITAS
SISWA KELAS X MAN MALANG I**

Zuhrita Ariefiani, Sabilal Rosyad, Markus Diantoro, Sentot Kusaeri

Universitas Negeri Malang

zuhrita19@gmail.com, sabilal_rosyad@yahoo.com,

Abstrak: Penelitian ini mendeskripsikan rata-rata hasil belajar siswa pada mata pelajaran Fisika dengan materi elastisitas menggunakan model pembelajaran konvensional dan model pembelajaran berbasis teknologi informasi dan komunikasi. Sampel penelitian ini adalah siswa kelas X MIA 1 & 2 di MAN Malang 1. Pengumpulan data menggunakan observasi serta penilaian hasil belajar diawal dan diakhir pembelajaran. Analisis data menggunakan analisis deskriptif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa ada perbedaan hasil belajar dengan model pembelajaran konvensional dan pembelajaran berbasis teknologi informasi dan komunikasi.

Kata kunci: model pembelajaran, teknologi informasi dan komunikasi, hasil belajar

Abstract: This research describes the average of student's learning outcomes in physics lesson with elastic subject using conventional learning model and learning models based on information and communication technology. Samples of this research were students of class X MIA 1 & 2 in MAN Malang 1. The data collection through observation and assessment of learning outcomes at the beginning and in the end of learning process. The techniques of data analysis is descriptive analysis. Based on the data analysis results howed that there are differences in learning outcomes with conventional learning model and learning models based on information and communication technology.

Key words: learning models, information technology and communication, learning outcomes.

Pendahuluan

Dunia pendidikan memiliki tugas yang tidak ringan dalam menghadapi era globalisasi sekarang ini, terlebih dalam lajunya pembangunan, generasi kita dituntut lebih maju dan siap dalam tantangan perkembangan jaman (Sastrika, 2013). Tujuan Pendidikan Nasional merumuskan mengenai kualitas manusia Indonesia yang harus dikembangkan oleh setiap satuan pendidikan. Rumusan tujuan pendidikan nasional menjadi dasar dalam pengembangan pendidikan budaya dan

karakter bangsa. Fungsi dan tujuan tersebut menunjukkan bahwa pendidikan di setiap satuan pendidikan harus diselenggarakan secara sistematis, guna mencapai tujuan tersebut (Anggraini, 2015).

Pendidikan merupakan bagian yang tak terpisahkan dari sendi kehidupan manusia. Selain itu pendidikan adalah suatu upaya yang dilakukan untuk membekali manusia dengan ilmu, rasa, dan keterampilan agar dapat hidup dengan lebih baik (Astuti, 2014). Dengan pendidikan, manusia memiliki kemampuan dasar dalam

persaingan di era modern, sehingga keberadaan manusia dituntut mampu menciptakan sumber daya manusia yang berkualitas dan berprestasi. (Kusumawati, 2015) menjelaskan penggunaan teknologi informasi adalah salah satu penyokong dalam penyelenggaraan pendidikan dan pembelajaran agar efektif dan efisien sehingga diharapkan mampu menciptakan masyarakat yang berkualitas tak hanya di bidang akademis namun juga di bidang yang lain.

Teknologi informasi sendiri diartikan menurut Sutarman (2009) merupakan studi, perencanaan, pengembangan, implementasi, dukungan atau manajemen sistem informasi berbasis komputer. Pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi dalam sistem pembelajaran telah mengubah sistem pembelajaran pola konvensional atau pola tradisional menjadi pola modern yang bermedia.

Media pendidikan memegang peranan penting dalam proses pembelajaran. Dari beberapa media pembelajaran yang tersedia, komputer merupakan media pembelajaran yang ideal. Dengan komputer dapat dibangun sebuah media pembelajaran yang baik mengingat komputer memiliki kelebihan yakni (1) komputer bekerja berdasarkan program sehingga memiliki keluwesan untuk menyesuaikan dengan permasalahan yang ditangani, (2) Komputer

mampu memadukan komponen suara dan komponen penglihatan, (3) komputer dapat melakukan operasi logika dan aritmatika, mengolah data dan menyampaikannya bila perlu, (4) Dengan komputer dapat dilakukan remediasi tanpa batas atau remediasi berulang-ulang (Wilianto dalam Munadi, 1990).

Hingga saat ini ilmu fisika masih dinilai sebagai pelajaran yang sulit dikuasai dan membosankan. Permasalahan yang timbul adalah peserta didik tidak mampu menghubungkan apa yang mereka pelajari dengan bagaimana pengetahuan tersebut akan dipergunakan atau dimanfaatkan. Peserta didik juga memiliki kesulitan untuk memahami konsep akademik karena mereka diajar dengan sesuatu yang abstrak dengan metode ceramah. Salah satu pendukung dari pembelajaran tersebut adalah dengan mengganti metode pembelajaran yang selama ini menggunakan ceramah digantikan dengan pembelajaran menggunakan sarana teknologi informasi dan komunikasi.

Fisika (Suparmin, 2013) merupakan ilmu alam yang telah menelurkan banyak manfaat bagi kehidupan manusia. Lahir dari pemikiran ilmuan besar seperti Galileo, Newton, Hooke dan sebagainya, yang mempertanyakan alam dan segala fenomena yang terjadi didalamnya. Melalui berbagai eksperimen maupun pengukuran secara teliti, fisika bahkan mampu menciptakan alat dengan menghasilkan sebuah teknologi baru

dan canggih. Salah satu materi yang ada pada mata pelajaran fisika ini adalah elastisitas yang merupakan deformasi benda padat menggunakan konsep tekanan dan regangan (Jewett, 2009), dimana penguasaan terhadap materi ini dirasakan sangat kurang sehingga memerlukan terapi untuk menstimulus peserta didik agar mampu menyerap materi dengan baik. Dengan memanfaatkan komputer sebagai salah satu teknologi dalam kehidupan ini diharapkan mampu memberikan manfaat terhadap penyelenggaraan pembelajaran.

METODE

Desain Penelitian

Jenis penelitian ini adalah Penelitian Tindakan Kelas (*Classroom Action Research*). Menurut Arikunto (2007) penelitian tindakan kelas merupakan suatu pencermatan terhadap kegiatan belajar berupa sebuah tindakan yang sengaja dimunculkan dan terjadi dalam sebuah kelas secara bersama. Prosedur yang digunakan adalah proses penelitian tindakan model Kemmis dan Taggart, selama 2 siklus.

Waktu dan Tempat Penelitian

Penelitian dilakukan di kelas X Mia 1 dan 2 MAN Malang 1 yang beralamat di Jalan Baiduri Bulan no. 40 Malang. Penelitian dilakukan meliputi tahap persiapan pada bulan November 2015. Tahap Pelaksanaan sampai tahap pelaporan yaitu pada bulan Januari 2016.

Subyek dan Obyek Penelitian

Subyek penelitian adalah siswa kelas X Mia 1 dan 2 MAN Malang 1 tahun ajaran 201/2016 sejumlah masing-masing 28 siswa dan 32 siswa. Sedangkan objek penelitian ini adalah Penerapan Model pembelajaran fisika berbasis teknologi informasi dan komunikasi pada materi elastisitas.

Prosedur Penelitian

Penelitian ini akan dilakukan selama dua siklus. Masing-masing siklus terdiri dari empat tahap, yaitu perencanaan, pelaksanaan, pengamatan dan refleksi. Adapun Prosedur pelaksanaannya adalah sebagai berikut:

1. Siklus I

a. Tahap perencanaan tindakan

- 1) Menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) tentang materi Elastisitas dengan penerapan model pembelajaran fisika berbasis teknologi informasi.
- 2) Menyiapkan Media pembelajaran dan lembar observasi
- 3) Menyusun soal pre-test dan post-test siklus I dan siklus II tentang Elastisitas

b. Tahap Pelaksanaan tindakan

Pelaksanaan tindakan ini merupakan implementasi dari isi rancangan yang dilaksanakan oleh guru selaku tenaga pengajar dengan berpedoman pada Rencana Pelaksanaan Pembelajaran yang telah dibuat sebelumnya. Pelaksanaan tindakan kelas ini bersifat fleksibel, yaitu disesuaikan dengan

kondisi dan keadaan di kelas, dapat berubah sewaktu-waktu disesuaikan dengan keadaan di lapangan.

c. Tahap pengamatan

Tahap pengamatan dilakukan bersama dengan tahap pelaksanaan. Kegiatan yang dilakukan dalam tahap ini adalah mengamati jalannya proses belajar mengajar yang berlangsung sekaligus mengamati aktivitas belajar siswa untuk dapat diketahui bagaimana cara belajar dan pemahaman terhadap materi.

d. Tahap refleksi

Tahap ini dilakukan setelah pelaksanaan tindakan dan pengamatan. Kegiatan ini dilakukan untuk mengkaji proses pembelajaran yang berlangsung pada siklus I. Hasil refleksi siklus I akan digunakan sebagai masukan dan perbaikan untuk perencanaan siklus selanjutnya sehingga pelaksanaan pembelajaran selanjutnya lebih baik dari pada siklus sebelumnya dan dapat mencapai indikator keberhasilan tindakan.

2. Siklus II

a. Tahap perencanaan tindakan

Tahap perencanaan pada siklus ini hampir mirip dengan siklus I, hanya saja pada siklus II ini merupakan perbaikan dari siklus I berdasarkan hasil refleksi yang dilakukan. Pada tahap perencanaan siklus II ini, peneliti menyusun RPP, media pembelajaran berbasis teknologi informasi dan komunikasi dengan materi elastisitas,

menyusun soal pre test dan post test siklus II mengenai elastisitas.

b. Tahap Pelaksanaan tindakan

Tahap ini hampir sama dengan siklus I, yang mana pelaksanaannya dilaksanakan setelah tahap persiapan selesai. Pelaksanaan ini dilaksanakan dengan berpedoman pada RPP yang telah dibuat sebelumnya. Pelaksanaan tindakan kelas ini bersifat fleksibel, yaitu disesuaikan dengan kondisi dan keadaan di kelas, dapat berubah sewaktu-waktu disesuaikan dengan keadaan di lapangan.

c. Tahap pengamatan

Tahap pengamatan dilaksanakan bersamaan dengan pelaksanaan. Kegiatan ini dilakukan dengan mencatat semua hal yang terjadi pada saat pelaksanaan tindakan berlangsung.

d. Tahap refleksi

Tahap refleksi dilakukan untuk mengkaji secara menyeluruh tindakan yang telah dilakukan berdasarkan data pada siklus II. Jika terdapat masalah pada proses refleksi selama siklus II, maka dilakukan perbaikan melalui siklus berikutnya sehingga siklus berikutnya dapat lebih baik lagi.

Kriteria Keberhasilan

Siklus I : Kriteria keberhasilan yang ditetapkan pada siklus ini jika proses pembelajaran telah mencapai 65%.

Siklus II : Kriteria keberhasilan yang ditetapkan untuk siklus ini jika

proses pembelajaran telah mencapai 75%.

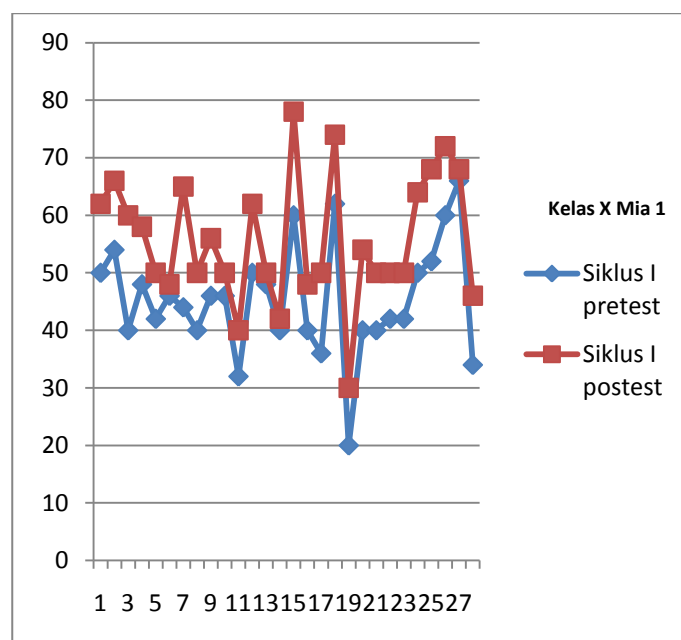
Kehadiran peneliti di lokasi penelitian sangat diutamakan, karena selain sebagai pemberi tindakan, peneliti merupakan instrumen kunci. Sebagai pemberi tindakan, peneliti bertindak sebagai pengajar yang membuat rancangan pembelajaran dan sekaligus menyampaikan bahan ajar selama kegiatan penelitian. Sebagai instrumen kunci berarti bahwa peneliti adalah pengumpul data. Peneliti bertindak sebagai pewawancara terhadap subyek penelitian.

Data yang akan dikumpulkan dalam penelitian ini meliputi: (1) hasil tes siswa dalam mengerjakan soal tes awal dan akhir, (2) hasil wawancara terhadap subyek penelitian, (3) hasil observasi guru dan siswa selama kegiatan belajar mengajar, (4) hasil catatan lapangan, dan (5) hasil angket siswa.

HASIL PENELITIAN

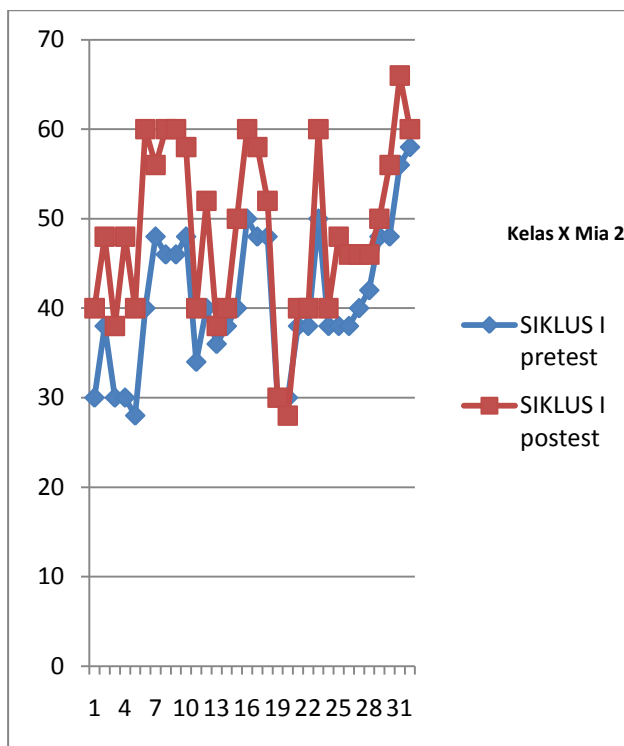
Siklus I

Dari hasil penelitian diketahui bahwa ada perbedaan antara kelas X Mia 1 dan kelas X Mia 2 dimana kelas X Mia 1 dan 2 dilakukan pengujian awal (*pre-test*) dengan hasil tidak sama dengan nilai keberhasilan awal adalah 65%.



Grafik 1. Hasil Pretes dan Postest Siklus I Kelas X Mia 1

Pada siklus I ini peneliti melakukan *pretest* dengan materi elastisitas diujikan pada kelas X mia 1 dengan hasil awal menunjukkan bahwa kemampuan pada materi ini ditunjukkan dengan nilai yang beragam dan mendapatkan rerata kelas 45,35. Dimana 10 siswa mendapatkan nilai kurang dari sama dengan 40 sebanyak 10 siswa. Sedangkan sisanya yakni 18 orang mendapatkan nilai diatas 40. Kemudian dilakukan pembahasan materi dengan menggunakan bantuan LKS dan materi tambahan berupa pekerjaan rumah, ternyata pada posttest dilihat peningkatan dengan hasil posttest rerata kelas 55,75, dimana 13 anak masih mendapatkan nilai dibawah 50, sisanya 15 siswa mendapatkan nilai 50 keatas, akan tetapi belum bisa menjawab nilai kriteria keberhasilan yakni 65%.



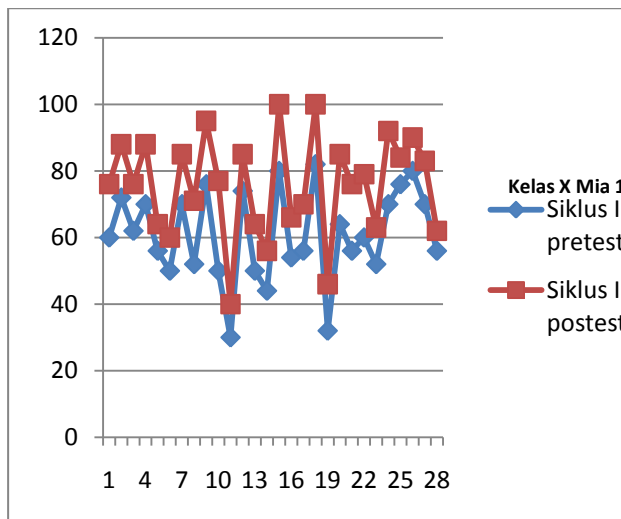
Grafik 1. Hasil Pretes dan Posttest Siklus I Kelas X Mia 2

Hampir sama dengan kelas yang pertama, kelas X mia 2 pada siklus I dilakukan perlakuan yang sama pada materi yang sama yakni elastisitas, diketahui bahwa hasil rerata kelas menunjukkan nilai posttest adalah 40,93. 15 siswa dalam kelas tersebut mendapatkan nilai dibawah 40. Sedangkan sisanya yakni 13 siswa mendapatkan nilai lebih besar sama dengan 40. Kemudian dilakukan pembahasan materi dengan menggunakan bantuan LKS dan materi tambahan berupa pekerjaan rumah, ternyata pada posttest dilihat peningkatan dengan hasil posttest rerata kelas 48,56, dimana 19 anak mendapatkan nilai dibawah 50 dan sisanya 13 anak mendapatkan nilai diatas 50. Akan tetapi belum bisa menjawab nilai keberhasilan adalah 65%. Maka dilakukan

treatmen yang berbeda pada kedua kelas dengan cara pada kelas X Mia 1 diberikan tambahan media pembelajaran berbasis teknologi Informasi dan Komunikasi sedangkan pada kelas X Mia 2 tidak diberikan hal tersebut. Peneliti ingin mengetahui seberapa besar efek yang diberikan dari pemberian metode berbasis teknologi tersebut.

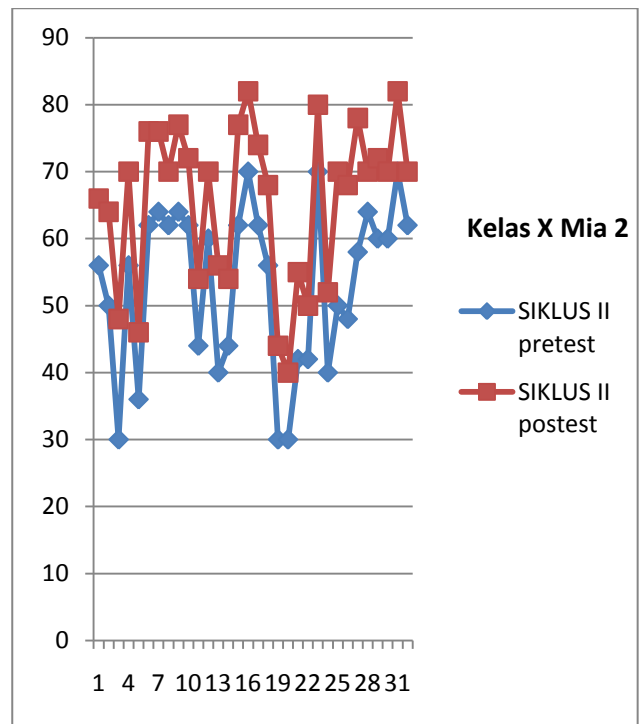
Siklus II

Setelah dilakukan refleksi pada siklus pertama kemudian peneliti melakukan sebuah inovasi dimana pada kelas X Mia 1 diberikan tambahan berupa materi yang dihadirkan dan disajikan dengan teknologi dan informasi. Sebelum melakukannya, peneliti memberikan stimulus berupa analisa elastisitas pada dunia nyata, seperti penggunaan *skokbeker* pada sepeda motor dan memperlihatkan animasinya di dalam presentasi. Hal ini membuat hasil pada pretest sedikit naik yakni sebesar 60,85 %. Kemudian *treatmen* berikutnya ditampilkan beberapa materi yang distimuluskan kepada siswa dengan sentuhan teknologi dan *slide* presentasi dengan menambahkan animasi didalamnya. Kemudian dilakukan posttest pada dua minggu berikutnya, hasilnya rerata kelas adalah 75,75. Hal tersebut menunjukkan perubahan yang signifikan dengan nilai ketuntasan telah sama dengan kriteria keberhasilan yakni 75 %.



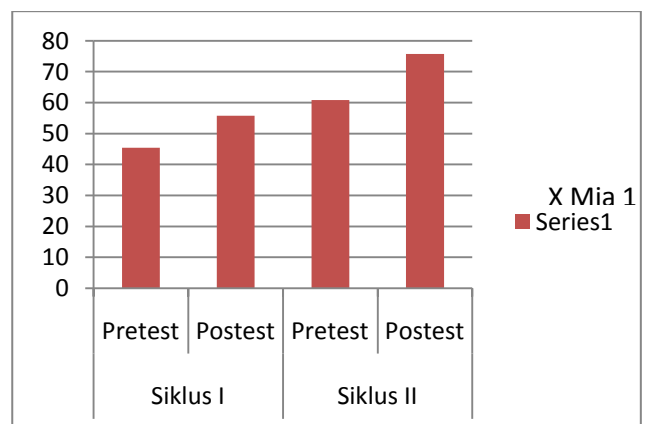
Grafik 3. Hasil Pretes dan Postest Siklus II Kelas X Mia 1

Perlakuan yang berbeda dilakukan untuk melihat seberapa besar pengaruh metode pembelajaran berbasis teknologi informasi yang diadakan di kelas sebelumnya. Pada kelas X Mia 2 tidak menggunakan animasi dan penggunaan pembelajaran berbasis teknologi, hanya menggunakan latihan dan penggunaan LKS dengan cara dilatih setiap pertemuan dan tugas tambahan dirumah. Akhirnya dapat terlihat bahwasanya pada pretest di siklus kedua ini nilai siswa cenderung naik yakni 53,31 kemudian pembelajaran pada 2 minggu berikutnya tetap dilakukan hal yang sama yakni pembelajaran menggunakan metode *drill* materi dengan menggunakan LKS dan buku panduan yang telah ada. Hasil posttest setelah dua minggu tersebut dapat terlihat ada perubahan, namun tidak mencapai nilai keberhasilan 75% yakni 65,65.

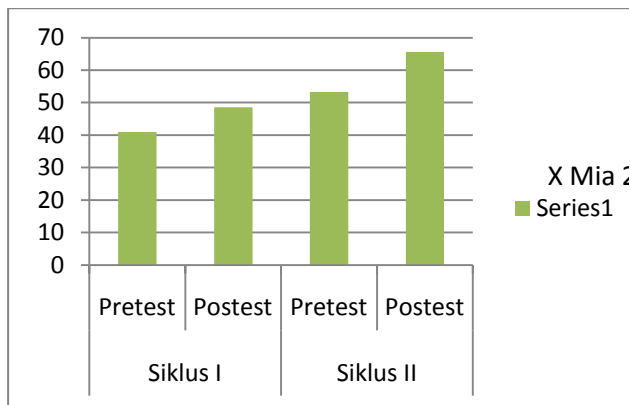


Grafik 4. Hasil Nilai Pretes dan Postest Siklus II Kelas X Mia 2

Artinya, dalam penelitian ini media pembelajaran menggunakan komputer atau teknologi informasi dan komunikasi dapat membuat peserta didik menjadi lebih bersemangat dan hasil pembelajaran yang dicapai sesuai dengan target keberhasilan yakni 75%.



Grafik 5. Nilai Rerata X Mia 1 pada siklus I dan Siklus II



Grafik 6. Nilai Rerata X Mia 2 pada siklus I dan Siklus II

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan dapat disimpulkan bahwa penerapan Model Pembelajaran Fisika berbasis teknologi informasi dan komunikasi dapat meningkatkan hasil belajar siswa. Hal ini dapat dibuktikan adanya peningkatan pada kelas X mia 1 dengan nilai awal pada Siklus I rerata pretest adalah 45,35 dan nilai postes adalah 55,75. Kemudian dilakukan *treatment* yakni penerapan model pembelajaran Fisika berbasis teknologi informasi dan komunikasi dengan hasil pretest menunjukkan rerata kelas yakni 60,85. Kemudian dilakukan posttest yang mana dalam 2 minggu pembelajaran ditambahkan metode tersebut sehingga menunjukkan nilai rerata kelas adalah 75,75. Berbeda dengan kelas X mia 2 yang mana pembelajaran pada Siklus I dengan hasil pretest adalah 40,93 dan posttest adalah 48,56. Kemudian dalam pembelajaran selanjutnya kelas tersebut tidak dilakukan *treatment* yang sama dengan kelas

sebelumnya, hanya menggunakan LKS dan buku panduan dan hasil pada siklus II dapat terlihat bahwasanya nilai pretest adalah 53,31 dan nilai posttest adalah 65,65, yakni tidak mencapai target kriteria keberhasilan 75%.

DAFTAR RUJUKAN

- Anggraini, Anita. 2015. Pengembangan Modul Prakarya dan Kewirausahaan Materi Pengolahan Berbasis Product Oriented Bagi Peserta Didik SMK. *Jurnal Pendidikan Vokasi*, Vol 5, Nomor 3, November 2015.
- Arikunto, Suharsimi. 2007. *Penelitian Tindakan Kelas (Classroom Action Research-CAR)*. Jakarta:: Bumi Aksara.
- Astuti, 2014. Penerapan Model Pembelajaran Kooperatif Teknik *Jigsaw* Berbantuan Media Kartu untuk Meningkatkan Aktivitas dan Hasil Belajar Akuntansi. *Jurnal Pendidikan Akuntansi*, Vol. XII, No. 1, hal 95-104. Tahun 2014.
- Jewett, Serway. 2009. *Fisika untuk Sains dan Teknik*. Jakarta: Salemba Teknika.
- Kusumawati, Desy Pranita, dkk. Penggunaan Media Teknologi Informasi dalam Hubungan Industri di Sekolah Menengah Kejuruan. *Jurnal Managemen Pendidikan*. Vol 24, No. 6. 2015. ISSN 0852-1921.
- Munadi, Sudji. 2011. Pengembangan Modul Pembelajaran Konstruktivistik Kontekstual Berbantuan Komputer dalam Matadiklat Pemesinan. *Jurnal Pendidikan Vokasi*, Vol 1, No. 1, Februari 2011.
- Sastrika, Ida Ayu Kade, dkk. 2013. Pengaruh Model Pembelajaran Berbasis Proyek Terhadap Pemahaman Konsep Kimia dan Keterampilan Berfikir Kritis. *E-Journal Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha. Program Studi IPA*. Vol 3 Tahun 2013.

- Suparmin,. Rufaída, S.A, dkk. 2013. *Fisika. (Peminatan IPA) Pendekatan Saintifik Kontekstual*. Surakarta: Mediatama.
- Sutarman. 2009. *Pengantar Teknologi Informasi dan Komunikasi*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Undang-undang Republik Indonesia No.20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional.

**PENERAPAN MODEL PEMBELAJARAN *INQUIRY*
UNTUK MENINGKATKAN KEAKTIFAN DAN HASIL BELAJAR IPS SISWA**

Siti Halimatus Sakdiyah, Yuli Ifana Sari, Edi Suyitno

Universitas Kanjuruhan Malang

**E-mail: halimatus@unikama.ac.id; ifana@unikama.ac.id;
edisuyitno23@gmail.com.**

Abstrak: Hasil observasi di kelas IX-BSMP Muhammadiyah 4 Singosari Malang menunjukkan bahwa keaktifan dan hasil belajar siswa dalam matapelajaran IPS kurang maksimal, keaktifannya 10% serta rata-rata hasil belajarnya 67 dilihat dari hasil ulangannya. Keaktifan yang rendah disebabkan oleh: (1) rasa ingin tahu siswa yang rendah, (2) kebiasaan siswa yang pasif, (3) siswa tidak bertanya kepada guru, (4) siswa kurang percaya diri ketika presentasi, dan (5) siswa jarang berargumentasi ketika diskusi kelompok. Kondisi tersebut mempengaruhi hasil belajar siswa yang rendah. *Inquiry* merupakan model pembelajaran dengan sintak yang mengarahkan siswa bebas berpendapat (aktif), mandiri, mencari literatur sendiri dan memecahkan masalah dengan temuannya. Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan keaktifan dan hasil belajar siswa dengan penerapan model *inquiry*. Jenis penelitian yang digunakan merupakan Penelitian Tindakan Kelas. Kegiatan pembelajaran terdiri dari 2 siklus terdiri dari perencanaan, pelaksanaan, observasi, dan refleksi. Pengambilan data dengan observasi dan tes. Penelitian dilaksanakan di kelas IX-B yang terdiri dari 17 laki-laki dan 16 perempuan, materi hubungan manusia dengan bumi. Hasil penelitian menunjukkan keaktifan siswa mengalami peningkatan dari siklus I ke II yang nilainya mencapai persentase 71% dan 92%. Peningkatan keaktifan siswa berpengaruh terhadap hasil belajarnya, dimana nilai rata-rata hasil belajar siswa dari siklus I ke II yaitu 76% dan 87%.

Kata-kunci: model pembelajaran *inquiry*, keaktifan, hasil belajar

Pendahuluan

Keaktifan siswa merupakan salah satu indikator keberhasilan belajar dalam sebuah pembelajaran. Akan tetapi, tidak semua siswa dalam proses pembelajaran itu aktif dan hal itu merupakan masalah tersendiri di kelas bahkan di lembaga-lembaga pendidikan lainnya yang seharusnya perlu dicarikan solusi bagi seorang guru. Misalnya masalah keaktifan yang terjadi di SMP Muhammadiyah 4 Singosari Malang yang merupakan sekolah swasta yang bisa dikatakan mempunyai masukan siswa rata-rata berprestasi. Akan tetapi, meskipun siswanya berprestasi ternyata masih terdapat

beberapa permasalahan yang berkaitan pada proses pembelajarannya.

Masalah pembelajaran yang perlu diselesaikan dan dicarikan solusinya yaitu kurangnya keaktifan belajar siswa dalam proses pembelajaran khususnya di kelas IX-B. Bukti dari kurangnya keaktifan belajar siswa dapat dilihat dari observasi tanggal 15 September 2015 yaitu pada saat aktivitas belajar siswa berlangsung dan juga dari *interview* dengan guru matapelajaran IPS yang hasilnya meliputi: (1) rasa keingintahuan siswa yang rendah, (2) kebiasaan belajar siswa yang pasif, (3) siswa tidak bertanya ketika guru memberikan sesi

pe-ranyaan, (4) siswa kurang percaya diri ketika disuruh presentasi didepan teman-temannya dan (5) siswa juga jarang berargumen ketika diadakan diskusi kelompok belajar dalam kelas, sehingga guru matapelajaran IPS mem- presentasikan keaktifan siswa dalam proses pembelajaran yaitu hanya 10%.

Kondisi tersebut menunjukkan bahwa ada permasalahan dalam proses pembelajaran- nya dan menunjukkan keaktifan belajar siswa masih belum optimal. Keaktifan memiliki kata dasar aktif. Aktif menurut Kamus Besar Ba- hasa Indonesia (2007:56) berarti ”giat (be- kerja, berusaha)”. Jadi siswa yang aktif biasa- nya ditandai dengan tingkah laku yang respon- sif dalam suatu proses pembelajaran. Keakti- fan belajar siswa juga bisa dilihat dari interaksi stimulus dan responnya ketika guru member- kan materi. Menurut Watson (dalam Budi- ningsih, 2012:22) ”belajar adalah proses inter-aksi antara stimulus dan respon, namun stimu- lus dan respon yang dimaksud harus berbentuk tingkah laku yang dapat diamati (observabel) serta dapat diukur. Skinner (dalam Budiningsih, 2012:22) juga berpendapat bahwa ”hubungan antara stimulus dan respon yang terjadi me- lalui interaksi dalam lingkungannya, yang ke- mudian akan menimbulkan perubahan tingkah laku”.

Berdasarkan uraian diatas dapat dipa- hami bahwa keaktifan siswa pada

proses be- lajar juga dapat kita ketahui pada saat aktivi- tasnya berlangsung. Siswa cepat menanggapi apa yang dipaparkan oleh guru, melatih diri dalam memecahkan sebuah persoalan, dan mampu menerapkan apa yang diketahui untuk menyelesa- kan tugas serta permasalahan yang dihadapinya. Keaktifan siswa tergambar pada unsur-unsur kegitan belajarnya (stimulus dan respon), dimana diperlukan keterlibatan unsur fisik maupun mental sebagai suatu wujud reaksi.

Sudjana (2010:1) menyatakan bahwa siswa dikatakan aktif dalam mengikuti proses pembelajaran dapat dilihat pada indikator ke-aktifan belajar sebagai berikut:

- (1) turut serta dalam melaksanakan tugas belajarnya, (2) terlibat dalam pemecahan masalah, (3) bertanya kepada siswa lain atau kepada guru apabila tidak mema- hami persoalan yang dihadapi, (4) beru- saha mencari berbagai informasi yang diperlukan untuk memecahkan masalah, (5) melaksanakan diskusi kelompok se- suai petunjuk guru, (6) menilai kemam- puan dirinya dan hasil-hasil yang di- perolehnya, (7) melatih diri dalam me- mecahkan soal atau masalah yang se- jenis, dan (8) kesempatan menggunakan atau menerapkan apa yang telah dipe- perolehnya dalam menyelesaikan tugas atau persoalan yang dihadapinya.

Permasalahan dikelas IX-B SMP Muham- madiyah 4 Singosari Malang bukan hanya pada keaktifannya saja melainkan juga pada hasil belajar siswanya. Hal itu bisa dibuktikan dari nilai matapelajaran IPS pada

angkatan tahun pelajaran 2015/2016 yang memiliki nilai hasil belajar rata-rata sebesar 67%. Nilai rata-rata tersebut merupakan yang paling rendah bila dibandingkan dengan nilai rata-rata pada matapelajaran lainnya.

Hasil observasi dan melihat data siswa di sekolah menunjukkan bahwa hasil belajar IPS siswa di kelas IX-B SMP Muhammadiyah 4 Singosari Malang tahun pelajaran 2015/ 2016 belum optimal. Hal ini ditandai dengan jumlah siswa yang nilainya mencapai Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) dari 33 siswa yaitu hanya 15 orang atau 45%, sedangkan siswa yang mendapatkan nilai dibawah KKM yaitu 18 orang atau 55%. Jadi dapat disimpulkan bahwa siswa yang mendapatkan nilai dibawah KKM lebih besar dari pada siswa yang nilainya mencapai Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) yang telah ditentukan oleh sekolah yaitu 75. Siswa dikatakan maksimal dalam hasil belajarnya menurut Djamarah dan Zain (2010:107) yaitu sebagai berikut:

(a) istimewa/maksimal. Apabila seluruh bahan pelajaran yang diajarkan itu dapat dikuasai oleh siswa, (b) baik sekali/optimal. Apabila sebagian besar (76% s.d. 99%) bahan pelajaran yang diajarkan dapat dikuasai oleh siswa, (c) baik/mini-mal. Apabila bahan pelajaran yang diajarkan hanya (60% s.d. 75%) saja yang dikuasai oleh siswa, (d) kurang. Apabila bahan pelajaran yang

diajarkan kurang dari (60%) yang dikuasai oleh siswa.

Hamalik (dalam Dirman dan Juarsih, 2014: 36) juga mengemukakan bahwa evaluasi hasil belajar pada umumnya mengandung fungsi dan tujuan sebagai berikut:

(1) untuk menentukan angka kemajuan atau hasil belajar siswa. Angka-angka yang diperoleh dicantumkan sebagai laporan kepada orang tua, untuk kenaikan kelas, dan penentuan kelulusan para siswa, (2) untuk menempatkan siswa ke dalam situasi pembelajaran yang tepat dan sesuai dengan tingkat kemampuan, minat, dan berbagai karakteristik yang dimiliki oleh setiap siswa, (3) untuk mengenal latar belakang siswa (psiko-logis, fisik, dan lingkungannya) yang berguna baik dalam hubungan kesulitan belajar siswa, (4) sebagai umpan balik bagi guru yang pada gilirannya dapat digunakan untuk memperbaiki proses pembelajaran dan program remedial bagi siswa.

Refleksi awal dari beberapa indikasi tersebut dapat diasumsikan bahwa keaktifan dan hasil belajar siswa mempunyai keterkaitan. Namun, salah satu faktor penyebab rendahnya nilai rata-rata hasil belajar siswa yaitu juga berasal dari diri siswa sendiri dalam pemahaman materi yang disampaikan oleh guru. Sehingga berdampak pada kebiasaan siswa yang memiliki keaktifan dan rasa keingintahuan yang rendah di dalam kelas, malas-malasan

keti-ka ada diskusi serta minimnya minat untuk mempelajari materi IPS.

Guru sangat berperan dalam membantu siswa mencapai keberhasilan kegiatan belajar. Peran guru dalam interaksi pendidikan me-nurut Budiningsih, (2012:59) yaitu meliputi: (1) menumbuhkan kemandirian dengan men-yediakan kesempatan untuk mengambil kepu-tusan dan bertindak, (2) meningkatkan penge-tahuan dan keterampilan, dan (3) memberikan sistem dukungan yang memberikan kemuda- han belajar agar siswa mempunyai peluang optimal untuk melatih. Jadi, selain bertindak sebagai pengajar seorang guru juga aktif dalam mencari pengetahuan guna mendukung pelaja- ran yang akan disampaikan kepada siswa. Misalnya, penggunaan suatu model yang tepat untuk membantu siswa dalam menerima infor-masi yang sumbernya tidak dari guru saja melainkan juga sumber informasi lain yang nantinya bisa menambah wawasan tentang ma-tapelajaran IPS secara lebih mandiri.

Salah satu model pembelajaran yang perlu digunakan adalah *inquiry*. *Inquiry* meru-pakan salah satu model pembelajaran yang penelitiannya akan diterapkan di kelas IX-B SMP Muhammadiyah 4 Singosari pada materi IPS yaitu hubungan manusia dengan bumi tahun pelajaran 2015/2016 guna mengembang- kan kemampuan siswa secara optimal. Penera- pan model *inquiry*

ini diharapkan dapat mem- bantu guru dalam menyampaikan materi pem-belajaran dengan menciptakan kondisi yang bervariasi dalam menumbuhkan rasa keingin-tahuan dan meningkatkan keaktifan siswa di kelas.

Pembelajaran *inquiry* merupakan ke-giatan pembelajaran yang melibatkan secara maksimal seluruh kemampuan siswa untuk mencari dan menyelidiki sesuatu (benda, ma-nusia, atau pariwisata) dengan sistematis, kri-tis, logis, serta analitis. Sehingga siswa dapat merumuskan sen- diri penemuannya dengan penuh percaya diri. Menurut Sumarmi, (2012:17) kondisi-kondisi umum yang meru-pakan syarat timbulnya kegiatan *inquiry* bagi siswa yaitu:

- (1) aspek sosial di dalam kelas dan su- asana bebas terbuka serta permisif yang mengundang siswa berdiskusi, (2) berfo- kus pada hipotesis yang perlu diuji kebe- narannya, dan (3) penggunaan fakta se-bagai evidensi dan didalam proses pem-belajaran dibicarakan validitas serta re-liabilitas tentang fakta, sebagai lazim- nya dalam pengujian hipotesis.

Hal itu diperjelas oleh pendapat Eggen & Kauchack (dalam Sumarmi, 2012:18) men-yatakan bahwa model *inquiry* ditempuh den-gan menerapkan lima langkah atau sintak dalam kegiatan pembelajaran sebagai berikut: ”(1) merumuskan pertanyaan atau permasala-han, (2) merumuskan hipotesis, (3) mengum- pulkan data, (4) menguji hipotesis, dan (5) me- mbuat kesimpulan”. Guru dalam mengem-

bangkan sikap *inquiry* di kelas mempunyai peranan sebagai konselor, konsultan, teman yang kritis dan fasilitator. Guru harus dapat membimbing dan merefleksikan pengalaman kelompok, serta memberi kemudahan bagi kerja kelompok. "Siklus *inquiry* terdiri atas kegiatan mengamati, bertanya, menyelidiki, menganalisis dan merumuskan teori, baik secara individu maupun bersama-sama dengan teman lainnya" (Sumarmi, 2012:17).

Uno (2007:17) menyatakan bahwa "model pembelajaran *inquiry* ini juga bertujuan untuk melatih kemampuan siswa dalam meneliti, menjelaskan fenomena, dan memecahkan masalah secara ilmiah". Tujuan pembelajaran *inquiry* membantu siswa bagaimana merumuskan pertanyaan, mencari jawaban atau pemecahan untuk memuaskan keingintahuannya serta membantu teori dan gagasannya tentang dunia.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan rancangan dari penelitian tindakan kelas atau yang disebut PTK model Kemmis dan Mc Taggart. Menurut Warsito, (2008:30) model Kemmis dan Mc Taggart ini terdiri dari siklus-siklus yang saling berhubungan dimana masing-masing siklus mempunyai beberapa tahapan:

- (1) perencanaan,
- (2) perlakuan/pelaksanaan,

- (3) pengamatan/observasi, dan
- (4) refleksi.

Apabila siklus pertama belum mencapai tujuan yang ditargetkan maka dilanjutkan pada siklus ke dua yaitu perbaikan. Siklus berikutnya selalu dimulai dengan perbaikan pelaksanaan dari siklus sebelumnya. Salah satu tujuan dari PTK ini adalah supaya terciptanya sebuah perbaikan dan peningkatan mutu dan proses pembelajaran, baik berupa proses maupun hasil. Pada penelitian ini dilaksanakan 2 siklus dimana satu siklus terdiri dari tiga kali pertemuan (6x40 menit) dan masing-masing siklus terdiri dari empat tahapan yaitu perencanaan, perlakuan, pengamatan dan refleksi.

Ada dua jenis data yang di ambil dari penelitian ini yaitu data dari lembar observasi (keaktifan dan keterlaksanaan model *inquiry*) dan hasil belajar siswa melalui lembar evaluasi atau tes. Pada bagian ini jenis data observasi yang meliputi keaktifan dan keterlaksanaan model *inquiry* dianalisis secara deskriptif atau dinilai pada saat aktivitas belajar berlangsung. sehingga dengan demikian peneliti bisa mengetahui keaktifan dan respon siswa terhadap model pembelajaran. Sedangkan data hasil belajar siswa melalui lembar evaluasi atau tes yang dilaksanakan setiap akhir siklus.

Data keaktifan siswa dilihat dari persentase dan analisis secara deskriptif pada proses pembelajaran. Apabila ingin menge-

tahui peningkatan keaktifan siswa, maka terlebih dahulu dilakukan perhitungan selisih nilai rata-rata yang diperoleh dari lembar observasi keaktifan siswa dari siklus I ke siklus II. Sedangkan persentase data hasil belajar yang diperoleh siswa tersebut dibandingkan dengan nilai KKM-nya yang telah ditetapkan oleh SMP Muhammadiyah 4 Singosari Malang yaitu 75. Artinya jika siswa mendapatkan nilai dibawah 75 maka siswa tersebut dinyatakan tidak tuntas dalam hasil belajarnya, sehingga perlu mendapat perbaikan pada siklus selanjutnya.

Upaya untuk mengetahui peningkatan keaktifan dan hasil belajar siswa, maka data pada siklus I akan dibandingkan dengan siklus II baik menggunakan tabel atau grafik. Data yang diperoleh tersebut dianalisis secara deskriptif untuk memastikan bahwa dengan menerapkan model pembelajaran *inquiry* dapat meningkatkan keaktifan dan hasil belajar siswa. Data hasil pengamatan dan hasil tes siswa setelah dianalisis dapat digunakan untuk menyusun refleksi. Apabila pada siklus I belum mencapai tujuan yang diinginkan maka dilanjutkan ke siklus II dan seterusnya sampai tujuan yang diinginkan tercapai.

HASIL PENELITIAN

Setelah wawancara dengan guru mata pelajaran IPS yang menyebutkan bahwa keaktifan belajar siswa dikelas IX-B pada pra tindakan yaitu 10% atau hanya 10 siswa yang aktif dari 33 siswa. Guru menjelaskan bahwa keaktifan di kelas ini sangatlah kurang sehingga perlu dicari solusi untuk meningkatkan keaktifan siswanya.

Data dari hasil lembar observasi keaktifan siswa selama pelaksanaan tindakan dengan menggunakan model pembelajaran *inquiry* dalam pelajaran IPS materi hubungan manusia dan bumi pada siklus I yaitu diketahui persentasenya 71% dengan kategori aktif. Unsur-unsur yang diamati oleh peneliti persentase tersebut belum sesuai dengan yang diharapkan. Walaupun itu sudah lebih baik dari pra tindakan sebelumnya namun hal itu perlu adanya perbaikan pada siklus II untuk lebih meningkatkan keaktifan belajar siswa.

Lembar observasi pada siklus II menunjukkan bahwa terjadi sebuah peningkatan yang signifikan terhadap keaktifan siswa dengan penerapan model pembelajaran *inquiry* di kelas IX-B. Data tersebut bisa dilihat pada lembar observasi keaktifan siklus II yang mendapatkan nilai 92% dengan kategori sangat aktif. Dengan demikian nilai keaktifan siklus II sudah sesuai target yang diharapkan. Selisih nilai keaktifan siswa dari siklus I ke siklus II yaitu 21%.

Data hasil belajar matapelajaran IPS sebelum tindakan yang di peroleh dari data guru ketika ulangan harian yaitu yang mencapai nilai rata-rata KKM dari 33 siswa hanya 15 orang atau 45%. Sedangkan siswa yang mendapatkan nilai hasil belajar dibawah KKM yaitu 18 orang atau 55%. Sehingga dapat disimpulkan bahwa siswa yang di bawah KKM lebih besar dari pada siswa yang mencapai nilai KKM-nya.

Hasil belajar siswa setelah pelaksanaan tindakan dengan model pembelajaran *inquiry* pada matapelajaran IPS yang menggunakan tes pada akhir siklus I yaitu nilai rata-ratanya 76% kategori tinggi. Akan tetapi, hal itu masih belum mencapai target yang diharapkan sehingga perlu perbaikan pada siklus II.

Tes akhir setelah tindakan siklus II dilakukan untuk mengetahui hasil belajar siswa setelah penerapan model pembelajaran *inquiry* dalam matapelajaran IPS. Hasil belajar siswa setelah tindakan siklus II yaitu 87% kategori sangat tinggi dan sudah sesuai dengan target awal perbaikan mutu pembelajaran. Selisih hasil belajar pada siklus I ke siklus II yaitu 11% sehingga hal itu bisa dikatakan terjadi peningkatan pada hasil belajar siswanya.

PEMBAHASAN

Keaktifan Siswa Kategori Aktif

Pada siklus I keaktifan siswa mencapai kategori aktif. Hal ini diprediksi pada fase

pertama sebagian siswa kurang turut serta dalam melaksanakan tugas belajarnya, siswa kurang terlibat dalam pemecahan masalah, siswa tidak bertanya kepada siswa lain atau kepada guru apabila tidak memahami persoalan yang dihadapi, siswa tidak berusaha mencari berbagai informasi yang diperlukan untuk memecahkan masalah, dan siswa kurang aktif ketika melaksanakan diskusi kelompok sesuai petunjuk guru.

Kedua, kebiasaan belajar siswa pada pra tindakan atau sebelum diterapkan model *inquiry* yang cenderung hanya datang, duduk, dan diam, ditambah ketidakpahaman siswa terhadap materi yang disampaikan gurunya. Hal itu menyebabkan tidak ada perkembangan dalam diri siswa baik itu motivasinya, kreatifitasnya, dan terlebih khusus keaktifannya.

Hasil Belajar Siswa Kategori Tinggi

Hasil belajar siswa pada siklus I kategorinya tinggi dilihat dari hasil tes akhir siklus masih 57% dari segi persentase yang didapatkan oleh siswa. Hal itu disebabkan oleh beberapa faktor, diantaranya: (1) semangat belajar siswa yang sedang, (2) sarana belajar siswa masih kurang dipersiapkan, (3) siswa masih kurang terbiasa dengan penggunaan model pembelajaran *inquiry*, dan (4) guru kurang bersemangat dalam mengajarnya.

Keaktifan Siswa Kategori Sangat Aktif

Keaktifan siswa pada siklus II mencapai kategori sangat aktif. Ada beberapa faktor yang mempengaruhi diantaranya. Pertama, siswa sudah turut serta dalam melaksanakan tugas belajarnya, siswa sangat terlibat dalam pemecahan masalah, dan siswa sering bertanya kepada siswa lain atau kepada guru. Kedua, perubahan kebiasaan siswa yang awal-nya pasif berubah menjadi aktif.

Ketiga, siswa merasa nyaman dengan sintak *inquiry* yang membebaskan mereka untuk berpendapat, bertanya dan menghipotesiskan sebuah permasalahan yang dikaji dalam setiap kelompok. Siswa sudah membiasakan diri melihat dan membaca terlebih dahulu literatur sebelum mengomentari atau bertanya dalam proses diskusi dengan kelompok lain-nya. Siswa juga sudah mulai menghargai pendapat masing-masing individu atau kelompok yang bersebrangan dengan mereka.

Hasil Belajar Siswa Kategori Sangat Tinggi

Pada siklus II hasil belajar siswa kategori sangat tinggi, hal itu dapat dilihat dari nilai hasil belajar siswa yang dilihat dari hasil tes akhir siklus sangatlah meningkat. Ada beberapa hal yang mempengaruhi meningkat-nya hasil belajar siswa antara lain: (1) siswa semangat dalam belajarnya, (2) sarana belajar siswa sudah dipersiapkan, (3) siswa sudah mulai terbiasa dengan model

pembelajaran, dan (4) semangat guru yang maksimal untuk mengajar, memotivasi, dan memantau perkembangan siswa.

PENUTUP

Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan, persentase keaktifan siswa pada siklus I adalah 71% kategori aktif, sedangkan pada siklus II persentase keaktifan adalah 92% kategori sangat aktif. Hasil belajar siswa siklus I adalah 76% kategori tinggi, sedangkan hasil belajar siklus II adalah 87% kategori sangat tinggi. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa dengan menerapkan model pembelajaran *inquiry* dapat meningkatkan keaktifan siswa sebesar 21% dan meningkatkan hasil belajar siswa sebesar 11% pada mata pelajaran IPS di kelas IX-B SMP Muhammadiyah 4 Singosari Malang.

Saran

Berdasarkan hasil penelitian dan kesimpulan, maka peneliti dapat memberikan saran sebagai berikut:

1. Bagi guru

Guru dapat menerapkan model pembelajaran *inquiry* pada saat mengajar dalam upaya meningkatkan keaktifan dan hasil belajar siswa.

2. Bagi siswa

Hasil penelitian ini dapat menjadi refleksi akan pentingnya melatih keaktifan di dalam kelas dan siswa diharapkan dapat menemukan model pembelajaran yang

efektif dalam menyelesaikan masalah yang *real* di lingkungannya supaya hasil belajar siswa juga ada peningkatan.

3. Bagi Kepala Sekolah

Model pembelajaran *inquiry* ini dapat disosialisasikan dengan guru di sekolah untuk diaplikasikan dalam pembelajaran mengingat model pembelajaran ini terbukti dapat meningkatkan keaktifan dan hasil belajar siswa

4. Bagi peneliti lain

Bagi peneliti lain yang ingin melakukan penelitian dengan menerapkan model *inquiry* untuk tujuan meningkatkan keaktifan dan hasil belajar siswa. Penerapan model *inquiry* dapat dilakukan dalam jangka waktu yang cukup lama agar mendapatkan hasil yang maksimal dalam pembelajaran.

DAFTAR RUJUKAN

- Budiningsih, Asri, C. 2012. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Dirman, & Juarsih. 2014. *Penilaian dan Evaluasi*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Djamarah, & Zain. 2010. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Sumarmi. 2012. *Model-Model Pembelajaran Geografi*. Malang: AM Publishing.
- Sudjana. 2010. *Penelitian Hasil Proses Belajar Mengajar*. (Online), (<http://eprints.uny.ac.id/8613/3/BAB%20%20-%2008416241039.pdf>, diakses 26 September 2015).
- Uno, B. 2007. *Model Pembelajaran*. Jakarta: PT Bumi Aksara.
- Warsito, Bambang. 2008. *Penelitian Tindakan Kelas*. Malang: PT SPG.

Deskripsi Metakognisi Siswa Sekolah Menengah Atas dalam Pemecahan Masalah Persamaan Kuadrat dengan Menggunakan *Mapping Mathematics*

Madya Kencana Juhandana & Toto Nusantara

Universitas Negeri Malang

madyakencana@gmail.com

Abstrak

Pemecah masalah akan menyadari beberapa hal ketika melalui proses pemecahan suatu masalah yang menyebabkan ia harus melalui keempat langkah pemecahan masalah yaitu memahami masalah, memikirkan rencana, melaksanakan rencana, dan memeriksa kembali secara tidak berurutan. Hal tersebut sering tidak sepenuhnya dipahami sampai pemecah masalah telah mencoba dan gagal untuk mencapai solusi dengan menggunakan strategi yang berbeda. Rangkaian maju mundur di antara empat langkah pemecahan masalah tersebut meliputi proses manajerial yang disebut metakognisi. Dalam konteks pemecahan masalah persamaan kuadrat, aktivitas metakognitif diidentifikasi sebagai *metacognitive awareness*, *metacognitive regulating*, dan *metacognitive evaluation*. Hasil analisis aktivitas metakognitif dengan menggunakan *mapping mathematics* diketahui bahwa siswa kelompok tinggi cenderung tidak melakukan aktivitas *metacognitive awareness* pada saat melaksanakan rencana, sedangkan siswa kelompok sedang dan rendah lebih sering melakukan aktivitas *metacognitive awareness* saat melaksanakan rencana. Jika dibandingkan dengan siswa yang berada di kelompok sedang dan rendah, ketika memperoleh solusi yang sudah diyakini benar, siswa kelompok tinggi cenderung tidak memikirkan dan mencoba prosedur yang lebih efektif untuk memecahkan masalah. Hal ini disebabkan oleh rasa percaya diri yang tinggi dalam memecahkan masalah yang tidak dimiliki oleh siswa kelompok sedang dan rendah.

Kata kunci: pemecahan masalah, metakognisi, aktivitas metakognitif, masalah persamaan kuadrat, *mapping mathematics*.

PENDAHULUAN

Persamaan kuadrat merupakan konsep dasar yang harus dipahami oleh siswa. Salah satu konsep matematika yang diberikan pada jenjang Sekolah Menengah Atas (SMA) ini memiliki keterkaitan dengan konsep-konsep lain yang dipelajari di tingkat sebelumnya dan sebagai konsep prasyarat untuk pengembangan konsep lainnya, baik dalam matematika maupun

mata pelajaran lain (Setiawati, 2011). Selain itu, munculnya strategi dan pemilihan strategi yang diperlukan dalam mencapai solusi dari persamaan kuadrat dapat mengembangkan kemampuan heuristik seseorang, dimana kemampuan heuristik memuat serangkaian proses berpikir serta upaya untuk menemukan dan memecahkan suatu masalah atau persoalan matematika (Goldin dan Kaput, 1996). Selain kemampuan berpikir yang dapat

dikembangkan secara terus menerus dan berkelanjutan, melalui konsep persamaan kuadrat, dapat dikembangkan pembentukan kebiasaan berpikir (*habits of mind*) pada diri seseorang (Setiawati, 2011). Dengan demikian, melalui persamaan kuadrat dapat dikembangkan kemampuan koneksi, penalaran dan pemecahan masalah.

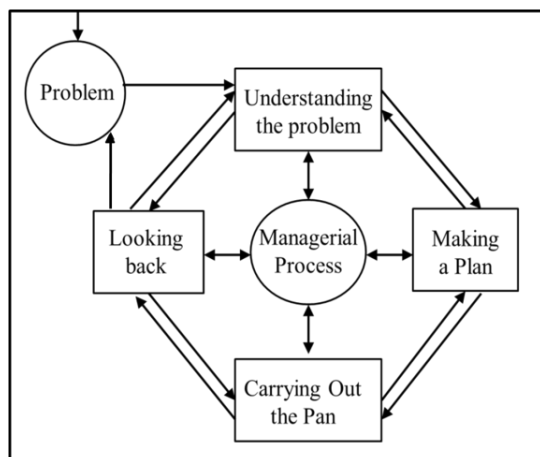
Pemecahan masalah (*problem solving*) secara eksplisit menjadi tujuan pembelajaran matematika dan termuat dalam kurikulum matematika di berbagai negara, demikian pula dalam kurikulum yang saat ini sedang diberlakukan di Indonesia yakni Kurikulum 2013. Alasan yang mendasari hal ini adalah karena pemecahan masalah merupakan sarana penting untuk mengembangkan pengetahuan matematika (Tarim, 2009). Selain itu pemecahan masalah dapat mengembangkan kognisi siswa (Jonassen, 2000), mendorong kreativitas (Bransford dan Stein, 1993), mengembangkan kemampuan menulis dan verbal yang merupakan bagian dari proses aplikasi matematika (Schraw, 1995; Pugalee, 2004), serta dapat memotivasi siswa untuk belajar matematika (Song dan Grabowski, 2006).

Empat tahapan penting dalam pemecahan masalah matematika menurut Polya (1973) yaitu (1) memahami masalah (*understanding the problem*), (2) memikirkan rencana (*devising a plan*), (3) melaksanakan rencana (*carrying out the*

plan), serta (4) memeriksa kembali (*looking back*) memuat rincian langkah yang semestinya ditempuh dan dilaksanakan oleh siswa, sehingga pemecahan masalah dapat dilakukan secara efisien dan diperoleh solusi yang tepat. Langkah-langkah pemecahan masalah yang dianjurkan mengarahkan siswa untuk selalu dapat menyadari potensi kemampuannya dan dapat mengatur kemampuan tersebut untuk digunakan pada pemecahan masalah. Inti dari gagasan Polya tersebut mengarah pada penguatan kemampuan menyadari dan mengatur proses berpikir. Jadi dapat dikatakan bahwa kemampuan pemecahan masalah erat kaitannya dengan proses berpikir seseorang.

Pemecah masalah (*problem solver*) akan menyadari beberapa hal ketika melalui proses pemecahan suatu masalah yang menyebabkan ia harus melalui keempat langkah pemecahan masalah secara tidak berurutan. Dalam praktiknya semua langkah terlibat dan dilakukan secara paralel. Setiap penemuan baru, dalam hal ini berkaitan dengan strategi yang lebih efektif untuk memperoleh solusi pemecahan masalah cenderung akan memodifikasi proses keseluruhan yang telah tersusun (Polya, 1981). Hal tersebut sering tidak sepenuhnya dipahami sampai pemecah masalah telah mencoba dan gagal untuk mencapai solusi dengan menggunakan strategi yang berbeda. Rangkaian maju mundur di antara empat langkah pemecahan masalah tersebut

digambarkan oleh Fernandez, Hadaway dan Wilson (1994) seperti pada gambar 1, yang meliputi proses manajerial atau apa yang disebut oleh para ahli pendidikan seperti Schoenfeld (1992) dan Flavell (1979) sebagai metakognisi.



Gambar 1. Siklus Kegiatan Pemecahan Masalah
Sumber: Fernandez, Hadaway dan Wilson (1994)

Schoenfeld (1992) menyebutkan bahwa metakognisi menjadi elemen penting yang menentukan kesuksesan atau kegagalan seseorang dalam pemecahan masalah. Kemampuan metakognitif membuat siswa menjadi lebih fleksibel. Ketika gagal dalam pemecahan masalah, mereka akan mengubah strategi mereka hingga mendapatkan solusi pemecahan. Kemampuan metakognitif yang baik akan membuat mereka menjadi pemecah masalah yang baik pula. Sebagian besar pemecah masalah (*problem solver*) mengalami kegagalan karena mereka terus bekerja dengan strategi yang sama walaupun hal tersebut tidak menuntun mereka pada solusi pemecahan. Oleh karena itu, perlu ada perhatian terhadap implementasi

pembelajaran matematika yang berfokus pada aktivitas metakognitif siswa (In'am, Ghani, dan Sa'ad, 2012).

Dalam konteks pemecahan masalah, aktivitas metakognitif diidentifikasi sebagai *metacognitive awareness*, *regulation*, dan *evaluation* (Mageira dan Zawojewski, 2011). Pada aktivitas *metacognitive awareness*, seseorang menyadari untuk memikirkan posisi pengetahuannya selama proses menyelesaikan suatu masalah, apa yang diketahuinya, kemampuan dalam memecahkan masalah, strategi yang dapat digunakan untuk memecahkan masalah, serta hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan strategi yang dapat digunakan. Selanjutnya pada aktivitas *metacognitive evaluation*, seseorang menyadari untuk memikirkan keterbatasan dan keefektifan pengetahuan dan kemampuannya dalam pemecahan masalah, keefektifan strategi yang dipilih, tingkat kesulitan masalah, dan kualitas hasil pemecahan masalah. Sedangkan pada aktivitas *metacognitive regulation*, seseorang menggunakan sumber kognisinya dalam rangka merencanakan, menentukan langkah-langkah pemecahan masalah, tujuan dari setiap langkah pemecahan masalah yang dilakukan, pemilihan strategi yang paling tepat, serta prioritas dan pemilihan langkah pemecahan masalah yang paling sesuai.

Dari ketiga aktivitas metakognitif yang telah disampaikan oleh Magiera & Zawojewski (2011), dapat dikatakan bahwa metakognisi sebagai bagian dari proses pengaturan diri dan kemampuan mengontrol proses berpikir diri sendiri ada dalam tiap tahapan dalam pemecahan masalah. Pada setiap tahap (memahami masalah, merencanakan pemecahan, melaksanakan rencana pemecahan, dan memeriksa kembali) dalam menyelesaikan masalah siswa harus memonitor proses berpikirnya sekaligus membuat keputusan-keputusan dalam melaksanakan tahapan yang dipilihnya itu agar masalah dapat terselesaikan dengan baik bahkan pada tahap akhir, siswa harus mempertanyakan kembali atas jawaban yang dibuatnya apakah jawabannya benar-benar telah sesuai dan apakah memungkinkan ada cara lain yang lebih efektif dalam menyelesaikan masalah yang diberikan itu.

Aktivitas metakognitif pada setiap tahapan pemecahan masalah Polya dapat dianalisis dari contoh-contoh pernyataan yang diberikan siswa yang dirangkum dalam tabel 2.1.

Tabel 1. Aktivitas Metakognitif pada Tahapan Pemecahan Masalah Polya

Langkah Pemecahan	Aktivitas Metakognitif	Contoh Pernyataan
Memahami masalah (<i>understanding the problem</i>)	<i>Metacognitive awareness</i>	“Saya merasa perlu untuk membaca soal lebih dari sekali untuk memahami maksud dari masalah yang diberikan.”

		“Saya mencoba mengingat bahwa saya pernah memecahkan masalah setipe ini sebelumnya.”
	<i>Metacognitive regulation</i>	“Ada beberapa cara yang sering saya gunakan dalam memahami masalah seperti ini, biasanya saya membuat tabel, menggambar bagan, atau melingkari angka-angka penting.” “Saya menggaris bawah setiap informasi penting yang ada pada soal karena hal tersebut mungkin akan mempermudah saya memahami maksud soal.”
	<i>Metacognitive evaluation</i>	“Saya berpikir apakah pemahaman saya terhadap masalah ini sudah benar.” “Menurut saya soal ini cukup sulit dan menantang sehingga saya berpikir apakah saya dapat memecahkan masalah ini dengan mudah.”
	<i>Metacognitive awareness</i>	“Saya merasa perlu untuk membaca soal kembali dan memastikan tidak ada informasi yang terlewatkan yang dapat saya gunakan untuk memecahkan masalah ini.”
Memikirkan rencana (<i>devising a plan</i>)	<i>Metacognitive regulation</i>	“Saya memikirkan beberapa rencana alternatif, sebagai pertimbangan jika nanti saya tidak menemukan solusi dengan rencana saya sebelumnya.” “Saya memilih rencana ini karena saya rasa rencana ini jauh lebih efektif daripada rencana lainnya.”
	<i>Metacognitive evaluation</i>	“Saya sangat yakin bahwa rencana saya akan membawa saya pada solusi pemecahan karena semua informasi yang diberikan dalam soal dapat saya gunakan dalam rencana saya.” “Saya berusaha meyakinkan diri bahwa rencana pemecahan yang akan saya lakukan efektif untuk menemukan solusi pemecahan.”
Melaksanakan	<i>Metacognitive</i>	“Saya selalu

rencana (<i>carrying out the plan</i>)	<i>awareness</i>	meyakinkan diri sendiri bahwa langkah pemecahan yang saya lakukan sudah sesuai dengan rencana yang telah saya susun.” “Saya selalu memeriksa kembali setiap langkah yang telah saya lakukan untuk memastikan bahwa langkah pemecahan saya tidak menyimpang dari rencana yang telah saya susun.”
	<i>Metacognitive regulation</i>	“Saya mencari debit air untuk masing-masing pompa dahulu kemudian saya substitusikan pada persamaan kontinuitas.” “Saya menyederhanakan persamaan hingga koefisien dari x^2 sama dengan satu agar nanti mudah difaktorkan.”
	<i>Metacognitive evaluation</i>	“Saya berpikir apakah langkah pemecahan yang saya lakukan sudah sesuai dengan rencana yang telah saya susun.” “Saya melakukan kesalahan pada saat memfaktorkan, hal tersebut menyebabkan solusi yang saya peroleh tidak benar.” “Saya berpikir apakah langkah yang saya lakukan akan membawa saya pada solusi dari masalah ini.”
	<i>Metacognitive awareness</i>	“Saya berpikir apakah jawaban yang saya peroleh merupakan solusi pemecahan yang masuk akal.”
Memeriksa kembali (<i>looking back</i>)	<i>Metacognitive regulation</i>	“Saya meyakinkan diri sendiri bahwa hasil akhir yang saya peroleh ini telah sesuai dengan masalah yang diberikan” “Saya mensubstitusikan hasil akhir yang saya peroleh ke persamaan awal. Jika nilainya memenuhi persamaan tersebut maka hasil yang saya peroleh sudah benar.”
	<i>Metacognitive evaluation</i>	“Saya rasa langkah pemecahan yang saya lakukan kurang efektif. Seharusnya saya menyederhanakan dulu bilangan-bilangan yang besar agar persamaan yang saya peroleh jauh lebih sederhana.”

Diadaptasi dari Magiera & Zawojewski (2011)

dan Polya (1973)

Untuk memahami metakognisi siswa, dapat dilakukan metode *think alouds*. Siswa diminta untuk menjelaskan apa yang dipikirkannya saat memecahkan masalah persamaan kuadrat secara lisan. Menurut Charters (2003), *think alouds* merupakan salah satu cara yang paling efektif dalam menilai proses berpikir tingkat tinggi yang melibatkan kerja memori dan dapat digunakan untuk mengetahui perbedaan masing-masing individu dalam mengerjakan tugas yang sama. Data yang diperoleh melalui metode *think alouds* dapat dianalisis dengan menggunakan teknik analisis tematik.

Analisis tematik merupakan metode yang mengungkap potensi kebermaknaan matematika yang ada dalam suatu wacana (Herbel-Eisenmann dan Otten, 2011). Proses analisis tematik melibatkan empat fase, yaitu: (1) membuat tabel yang berisi ide matematis yang dapat digunakan oleh siswa dalam memecahkan masalah persamaan kuadrat, (2) membuat *clean map* yang menggambarkan jaringan ide matematis dalam memecahkan masalah persamaan kuadrat berdasarkan tabel yang dibuat pada fase 1, (3) menganalisis metakognisi siswa dalam memecahkan masalah persamaan kuadrat, (4) membuat *mapping mathematics* berdasarkan hasil analisis pada fase 3.

Mapping mathematics didefinisikan sebagai alat untuk membangun struktur hasil analisis tematik (Herbel-Eisenmann dan Otten, 2011). Menurut Mustaqim (2013), *mapping mathematics* juga dapat didefinisikan sebagai gambar/diagram yang tersusun atas istilah atau konsep yang saling berkaitan sebagai hasil dari pemetaan. Pemetaan sendiri berarti suatu proses yang melibatkan identifikasi istilah dalam satu masalah yang disusun dengan gambar/diagram. *Mapping mathematics* digunakan untuk menyatakan hubungan yang bermakna antar konsep atau istilah yang berbentuk proposisi-proposisi (Hartutik, 2013). Proposisi merupakan dua atau lebih konsep, istilah, atau bentuk-bentuk matematis yang dihubungkan oleh kata-kata dalam suatu unit semantik.

Mapping mathematics yang dimaksud dalam tulisan ini adalah diagram yang menggambarkan rangkaian aktivitas metakognitif siswa dalam memecahkan masalah persamaan kuadrat. Melalui *mapping mathematics* dapat dianalisis aktivitas metakognitif yang terjadi pada masing-masing siswa saat mengerjakan masalah persamaan kuadrat.

Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan metakognisi siswa Sekolah Menengah Atas dalam pemecahan masalah persamaan kuadrat dengan menggunakan *mapping mathematics*

METODOLOGI PENELITIAN

Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan kualitatif. Data yang diperoleh dalam penelitian ini adalah data verbal berupa ungkapan siswa ketika melakukan *think aloud* dan ketika diwawancarai untuk memperoleh informasi mengenai aktivitas metakognitifnya. Jenis penelitian ini dapat dikategorikan sebagai penelitian deskriptif eksploratif yaitu mendeskripsikan hasil eksplorasi aktivitas metakognitif siswa dalam memecahkan masalah persamaan kuadrat.

Penelitian ini dilaksanakan di SMA Negeri 2 Lumajang pada semester genap tahun pelajaran 2014-2015, bulan Mei 2015. SMA Negeri 2 Lumajang telah setahun menerapkan Kurikulum 2013. Siswa kelas X di SMA Negeri 2 Lumajang telah dibiasakan untuk menyelesaikan soal pemecahan masalah. Subjek penelitian tidak dipilih secara acak, namun dipilih berdasarkan beberapa kriteria dimana partisipan yang memiliki potensi tinggi untuk terlibat dalam aktivitas metakognitif dan dapat menjelaskan proses berpikirnya dengan baik dipilih sebagai subjek penelitian (Magiera dan Zawojewski, 2011).

Adapun metode yang digunakan dalam menentukan subjek yaitu (1) menganalisis skor ulangan harian materi persamaan kuadrat, (2) mengelompokkan siswa menjadi 3 kelompok (rendah, sedang, dan tinggi), (3) meminta beberapa siswa dari

masing-masing kelompok untuk mengerjakan soal sambil melakukan *think aloud*, (4) jika siswa memperoleh suatu persamaan kuadrat dan solusi pemecahan maka selanjutnya dipilih menjadi subjek untuk diwawancarai.

Instrumen penelitian yang digunakan untuk memperoleh data dalam penelitian ini meliputi (1) peneliti, (2) lembar soal, (3) pedoman wawancara, (4) alat rekam, (5) lembar validasi soal dan (6) lembar validasi pedoman wawancara. Analisis data dalam penelitian ini menggunakan analisis tematik 5 fase yang merupakan pengembangan dari analisis tematik Herbel-Eissenmann dan Otten (2011) sebagai berikut yaitu (1) membuat tabel yang berisi ide matematis yang diharapkan digunakan oleh siswa dalam memecahkan masalah persamaan kuadrat, (2) membuat *clean map* yang menggambarkan jaringan ide matematis dalam memecahkan masalah persamaan kuadrat berdasarkan tabel yang dibuat pada fase 1, (3) menganalisis metakognitif siswa dalam memecahkan masalah persamaan kuadrat, (4) membuat *mapping mathematics* berdasarkan hasil analisis pada fase 3 yaitu dengan menggambarkan struktur berpikir siswa dalam pemecahan masalah persamaan kuadrat, dan (5) melakukan analisis terhadap aktivitas metakognitif siswa dengan membandingkan *clean map* yang digambar

pada fase 2 dan *mapping mathematics* yang digambar pada fase 4.

TEMUAN PENELITIAN DAN DISKUSI

Dalam langkah pemecahan masalah yang dilakukan, siswa pada masing-masing kelompok cenderung melakukan aktivitas metakognitif yang sama, yaitu siswa kelompok tinggi cenderung melakukan ketiga aktivitas metakognitif (*metacognitive awareness*, *metacognitive regulation*, dan *metacognitive evaluation*) pada saat memahami masalah dan memikirkan rencana. Pada langkah melaksanakan rencana, siswa kelompok tinggi cenderung tidak melakukan aktivitas *metacognitive awareness*, dan pada langkah memeriksa kembali solusi akhir yang diperoleh, siswa kelompok tinggi cenderung tidak melakukan aktivitas *metacognitive evaluation*. Kelompok siswa berkemampuan sedang cenderung melakukan ketiga aktivitas metakognitif (*metacognitive awareness*, *metacognitive regulation*, dan *metacognitive evaluation*) pada langkah memahami masalah, memikirkan rencana, melaksanakan rencana, dan memeriksa kembali. Demikian pula untuk kelompok siswa berkemampuan rendah. Oleh sebab itu, dalam paparan data pada penelitian ini, untuk deskripsi metakognisi siswa hanya dipaparkan metakognisi satu siswa yang mewakili masing-masing kelompok. Selanjutnya siswa yang mewakili kelompok kemampuan tinggi akan disebut sebagai

Subjek 1 (S1), siswa yang mewakili kelompok siswa berkemampuan sedang disebut Subjek 2 (S2), serta siswa yang mewakili kemampuan rendah disebut Subjek 3 (S3).

Saat memecahkan masalah persamaan kuadrat yang diberikan, dalam memahami masalah, metakognisi S1 melibatkan aktivitas *metacognitive awareness*, *metacognitive regulation*, dan *metacognitive evaluation*. Aktivitas *metacognitive awareness* saat memahami masalah yang dilakukan oleh S1 terjadi saat membaca soal lebih dari sekali, serta berusaha mengingat pernah bekerja dengan soal setipe yang diberikan. Aktivitas *metacognitive regulation* saat memahami masalah oleh S1 diindikasikan oleh aktivitas membuat tabel untuk mendaftarkan informasi penting yang diberikan dalam soal, memperbaiki format tabel agar lebih mudah dipahami dan membuat tabel baru yang dianggap paling efektif untuk membantu dalam pemahaman masalah. Sedangkan aktivitas *metacognitive evaluation* saat memahami masalah oleh S1 diindikasikan oleh aktivitas meyakinkan diri tentang pemahaman terhadap masalah, mempertimbangkan taraf kesulitan soal, dan meyakinkan diri terhadap kemampuan dalam memecahkan masalah.

Saat memikirkan rencana, metakognisi S1 melibatkan aktivitas *metacognitive awareness*, *metacognitive*

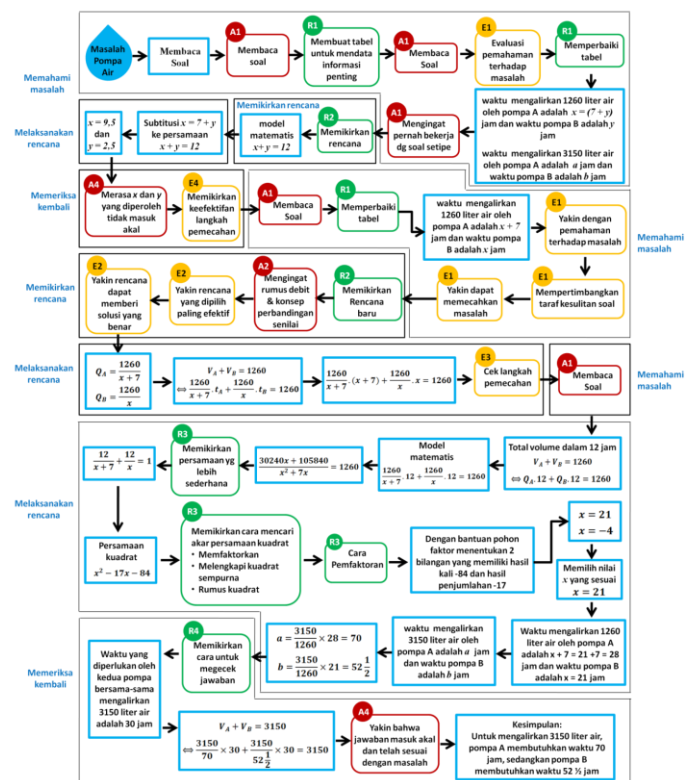
regulation, dan *metacognitive evaluation*. Aktivitas *metacognitive awareness* saat memikirkan rencana oleh S1 meliputi kesadaran untuk memikirkan posisi pengetahuannya selama proses memikirkan rencana, apa yang diketahuinya, strategi yang dapat digunakan untuk memecahkan masalah, serta hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan strategi yang dapat digunakan yaitu dalam bentuk aktivitas memikirkan kembali pengetahuan yang dimiliki sebelumnya tentang rumus debit dan perbandingan senilai, serta mempertimbangkan koefisien dari x^2 dan nilai determinan dari persamaan kuadrat yang diperoleh.

Aktivitas *metacognitive regulation* oleh S1 saat memikirkan rencana diindikasikan oleh aktivitas memikirkan rencana baru yang dianggap lebih efektif daripada rencana sebelumnya yang dilakukan. Sedangkan aktivitas *metacognitive evaluation* saat memikirkan rencana oleh S1 terjadi saat memikirkan rencana diindikasikan oleh aktivitas meyakinkan diri tentang keefektifan rencana pemecahan.

Saat melaksanakan rencana, metakognisi S1 melibatkan aktivitas *metacognitive regulation*, dan *metacognitive evaluation*. Aktivitas *metacognitive regulation* saat melaksanakan rencana oleh S1 diindikasikan ketika S1 melakukan aktivitas memikirkan persamaan yang lebih

sederhana dari persamaan kuadrat yang diperoleh, dan memikirkan serta memutuskan cara yang dianggap paling mudah untuk menentukan akar persamaan kuadrat yang diperoleh. Sedangkan aktivitas *metacognitive evaluation* saat melaksanakan rencana oleh S1 terjadi saat S1 merasa melakukan kesalahan terhadap langkah pemecahan masalah karena memperoleh jawaban yang tidak masuk akal, sehingga memaksa S1 untuk memikirkan kembali rencana yang telah dilaksanakan.

Saat memeriksa kembali, metakognisi S1 melibatkan aktivitas *metacognitive awareness* dan *metacognitive regulation*. Aktivitas *metacognitive awareness* saat memeriksa kembali oleh S1 terjadi ketika S1 meyakinkan diri bahwa jawaban akhir yang diperoleh masuk akal dan telah sesuai dengan masalah yang diberikan. Aktivitas *metacognitive regulation* saat memeriksa kembali oleh S1 diindikasikan oleh aktivitas memikirkan cara yang dianggap efektif untuk mengecek jawaban yang diperoleh. Berikut adalah *Mapping Mathematics* untuk S1



Gambar 2. Mapping Mathematics S1 saat Memecahkan Masalah Persamaan Kuadrat

Saat memecahkan masalah persamaan kuadrat yang diberikan, dalam memahami masalah, metakognisi S2, yaitu siswa berkemampuan sedang melibatkan aktivitas *metacognitive awareness*, *metacognitive regulation*, dan *metacognitive evaluation*. Aktivitas *metacognitive awareness* saat memahami masalah yang dilakukan oleh S2 terjadi saat S2 membaca soal lebih dari sekali, serta berusaha mengingat pernah bekerja dengan soal tipe yang diberikan.

Aktivitas *metacognitive regulation* saat memahami masalah oleh S2 diindikasikan oleh aktivitas mendata informasi penting mengenai kedua pompa dan membuat bagan yang dianggap paling efektif untuk membantu dalam pemahaman

masalah. Sedangkan aktivitas *metacognitive evaluation* saat memahami masalah oleh S2 diindikasikan oleh aktivitas meyakinkan diri tentang pemahaman terhadap masalah, mempertimbangkan taraf kesulitan soal, dan meyakinkan diri terhadap kemampuan dalam memecahkan masalah.

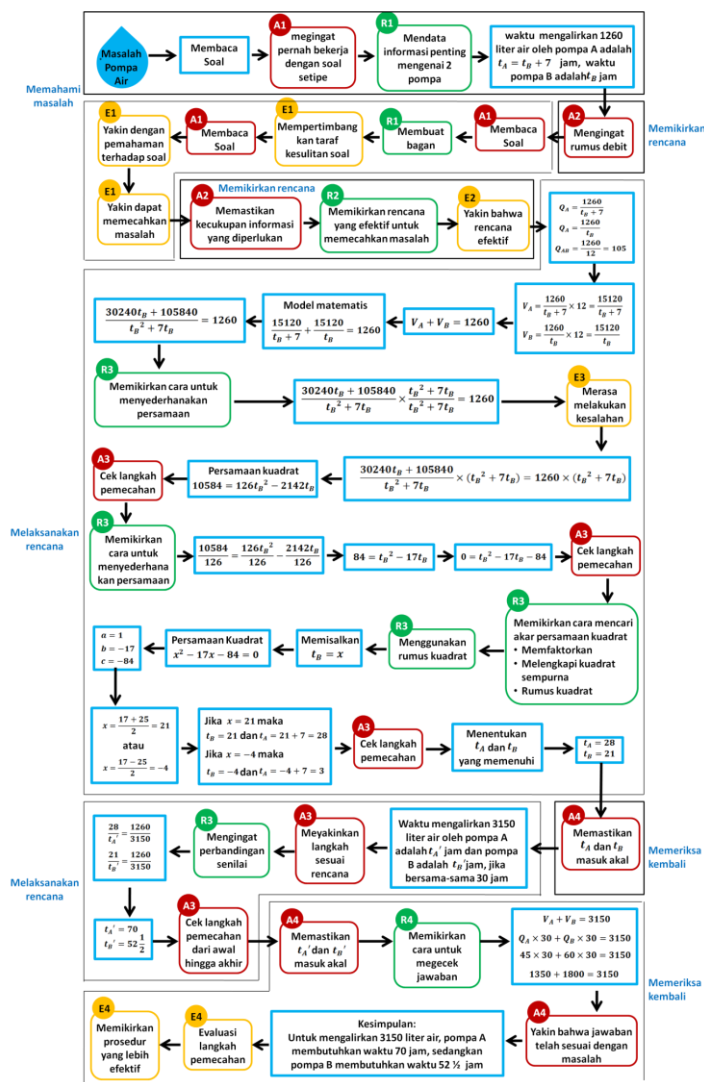
Saat memikirkan rencana, metakognisi S2 melibatkan aktivitas *metacognitive awareness*, *metacognitive regulation*, dan *metacognitive evaluation*. Aktivitas *metacognitive awareness* saat memikirkan rencana oleh S2 terjadi saat S2 memastikan kecukupan informasi yang diperlukan dan memikirkan kembali pengetahuan yang dimiliki sebelumnya tentang rumus debit. Aktivitas *metacognitive regulation* saat memikirkan rencana oleh S2 diindikasikan oleh aktivitas memikirkan rencana yang dianggap efektif untuk memecahkan masalah, yaitu menjumlahkan volume air yang dialirkan oleh masing-masing pompa dalam waktu 12 jam. Sedangkan aktivitas *metacognitive evaluation* saat memikirkan rencana oleh S2 diindikasikan oleh aktivitas meyakinkan diri tentang keefektifan rencana pemecahan.

Saat melaksanakan rencana, metakognisi S2 melibatkan aktivitas *metacognitive awareness*, *metacognitive regulation*, dan *metacognitive evaluation*. Aktivitas *metacognitive awareness* pada saat melaksanakan rencana oleh S2 terjadi saat S2 mengecek kembali setiap selesai

melakukan langkah pemecahan serta meyakinkan diri bahwa langkah pemecahan yang dilakukan sesuai dengan rencana. Aktivitas *metacognitive regulation* saat melaksanakan rencana oleh S2 terjadi saat S2 memikirkan persamaan yang lebih sederhana dari persamaan kuadrat yang diperoleh, memikirkan dan memutuskan cara yang dianggap paling mudah untuk menentukan akar persamaan kuadrat yang diperoleh, serta memikirkan kembali konsep tentang perbandingan senilai untuk dapat dikaitkan dengan langkah pemecahan yang sedang dilakukan. Sedangkan Aktivitas *metacognitive evaluation* saat melaksanakan rencana oleh S2 terjadi saat S2 merasa melakukan kesalahan terhadap langkah pemecahan masalah karena memperoleh jawaban yang tidak masuk akal, sehingga memaksa S2 untuk memikirkan kembali rencana yang telah dilaksanakan.

Saat memeriksa kembali, metakognisi S2 melibatkan aktivitas *metacognitive awareness*, *metacognitive regulation*, dan *metacognitive evaluation*. Aktivitas *metacognitive awareness* saat memeriksa kembali oleh S2 terjadi saat S2 meyakinkan diri bahwa jawaban akhir yang diperoleh masuk akal dan telah sesuai dengan masalah yang diberikan. Aktivitas *metacognitive regulation* saat memeriksa kembali oleh S2 terjadi saat S2 memeriksa kembali diindikasikan oleh aktivitas memikirkan cara yang dianggap efektif

untuk mengecek jawaban yang diperoleh. Sedangkan aktivitas *metacognitive evaluation* saat memeriksa kembali oleh S2 terjadi saat S2 memeriksa kembali diindikasikan oleh aktivitas mengevaluasi dan memikirkan kembali keefektifan langkah pemecahan yang telah dilakukan dari awal hingga mendapatkan solusi pemecahan, serta memikirkan prosedur lain yang mungkin lebih efektif daripada prosedur yang telah dilakukan. Berikut mapping mathematics untuk S2.



Gambar 3. Mapping Mathematics S2 saat Memecahkan Masalah Persamaan Kuadrat

Saat memecahkan masalah persamaan kuadrat yang diberikan, dalam memahami masalah, metakognisi S3, yaitu siswa berkemampuan sedang melibatkan aktivitas *metacognitive awareness*, *metacognitive regulation*, dan *metacognitive evaluation*. Aktivitas *metacognitive awareness* saat memahami masalah yang oleh S3 terjadi saat S3 membaca soal lebih dari sekali, serta berusaha mengingat pernah bekerja dengan soal setipe yang diberikan. Aktivitas *metacognitive regulation* saat memahami masalah oleh S3 diindikasikan oleh aktivitas mendata informasi penting mengenai kedua pompa yaitu tentang volume, waktu, dan debit dari kedua pompa. Sedangkan aktivitas *metacognitive evaluation* saat memahami masalah oleh S3 diindikasikan oleh aktivitas meyakinkan diri tentang pemahaman terhadap masalah, mempertimbangkan taraf kesulitan soal, dan meyakinkan diri terhadap kemampuan dalam memecahkan masalah.

Saat memikirkan rencana, metakognisi S3 melibatkan aktivitas *metacognitive awareness*, *metacognitive regulation*, dan *metacognitive evaluation*. Aktivitas *metacognitive awareness* saat memikirkan rencana oleh S3 terjadi saat S3 memastikan kecukupan informasi yang diperlukan dan memikirkan kembali pengetahuan yang dimiliki sebelumnya tentang rumus debit. Aktivitas *metacognitive regulation* saat memikirkan rencana oleh S3

terjadi saat S3 memikirkan rencana diindikasikan oleh aktivitas memikirkan rencana yang dianggap efektif untuk memecahkan masalah, yaitu menjumlahkan waktu yang diperlukan oleh kedua pompa untuk mengalirkan 1260 liter sebelum akhirnya memutuskan untuk mengganti rencana menjumlahkan volume air yang dialirkan oleh kedua pompa dalam waktu 12 jam. Sedangkan aktivitas *metacognitive evaluation* saat memikirkan rencana oleh S3 terjadi saat S3 memikirkan rencana diindikasikan oleh aktivitas meyakinkan diri tentang keefektifan rencana pemecahan.

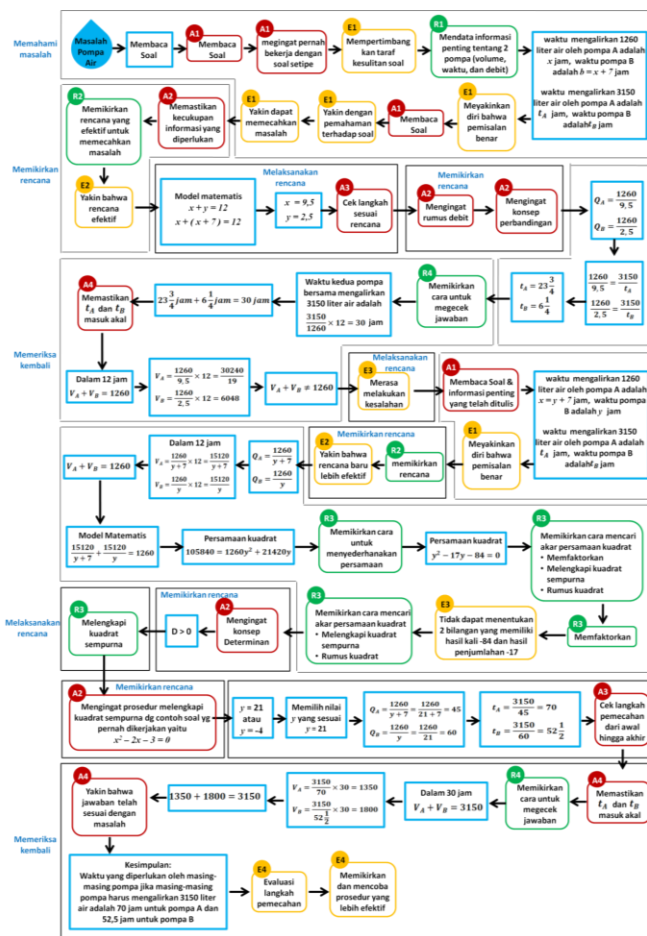
Saat melaksanakan rencana, metakognisi S3 melibatkan aktivitas *metacognitive awareness*, *metacognitive regulation*, dan *metacognitive evaluation*. Aktivitas *metacognitive awareness* pada saat melaksanakan rencana oleh S3 terjadi saat S3 mengecek kembali setiap selesai melakukan langkah pemecahan, serta meyakinkan diri bahwa langkah pemecahan yang dilakukan sesuai dengan rencana. Aktivitas *metacognitive regulation* saat melaksanakan rencana oleh S3 terjadi saat S3 memikirkan persamaan yang lebih sederhana dari persamaan kuadrat yang diperoleh, memikirkan dan memutuskan cara yang dianggap paling mudah untuk menentukan akar persamaan kuadrat yang diperoleh. Sedangkan aktivitas *metacognitive evaluation* saat melaksanakan rencana oleh S3 diindikasikan oleh aktivitas

ketika S3 merasa melakukan kesalahan terhadap langkah pemecahan masalah karena memperoleh jawaban yang tidak masuk akal, sehingga S3 harus memikirkan kembali rencana yang telah dilaksanakan. Selain itu, ketika S3 merasa kesulitan untuk menentukan dua bilangan yang memiliki hasil kali sama dengan -84 dan hasil penjumlahan sama dengan -17, S5 memikirkan kembali keputusannya untuk menggunakan cara pemfaktoran. Aktivitas tersebut juga mengindikasikan aktivitas *metacognitive evaluation* saat melaksanakan rencana oleh S3.

Saat memeriksa kembali, metakognisi S3 melibatkan aktivitas *metacognitive awareness*, *metacognitive regulation*, dan *metacognitive evaluation*. Aktivitas *metacognitive awareness* saat memeriksa kembali oleh S3 terjadi saat S3 meyakinkan diri bahwa jawaban akhir yang diperoleh masuk akal dan telah sesuai dengan masalah yang diberikan. Aktivitas *metacognitive regulation* diindikasikan oleh aktivitas memikirkan cara yang dianggap efektif untuk mengecek jawaban yang diperoleh. Sedangkan aktivitas *metacognitive evaluation* saat memeriksa kembali oleh S3 diindikasikan oleh aktivitas mengevaluasi dan memikirkan kembali keefektifan langkah pemecahan yang telah dilakukan dari awal hingga mendapatkan solusi pemecahan, serta memikirkan prosedur lain yang mungkin lebih efektif

daripada prosedur yang telah dilakukan.

Berikut mapping mathematics untuk S3.



Gambar 3. Mapping Mathematics S3 saat Memecahkan Masalah Persamaan Kuadrat

KESIMPULAN

Berdasarkan *mapping mathematics* diketahui bahwa siswa kelompok tinggi cenderung tidak melakukan aktivitas *metacognitive awareness* pada saat melaksanakan rencana, sedangkan siswa kelompok sedang dan rendah lebih sering melakukan aktivitas *metacognitive awareness* saat melaksanakan rencana. Jika dibandingkan dengan siswa yang berada di kelompok sedang dan rendah, ketika memperoleh solusi yang sudah diyakini

benar, siswa kelompok tinggi cenderung tidak memikirkan dan mencoba prosedur yang lebih efektif untuk memecahkan masalah. Hal ini disebabkan oleh rasa percaya diri yang tinggi dalam memecahkan masalah yang tidak dimiliki oleh siswa kelompok sedang dan rendah.

Dalam memahami masalah, metakognisi kelompok siswa berkemampuan tinggi, sedang dan rendah melibatkan aktivitas *metacognitive awareness*, *metacognitive regulation*, dan *metacognitive evaluation*. Aktivitas *metacognitive awareness* yang dilakukan oleh kelompok siswa berkemampuan tinggi, sedang, dan rendah meliputi kesadaran untuk memikirkan apa yang perlu dilakukan dalam memahami masalah yaitu membaca soal lebih dari sekali, berusaha mengingat pernah bekerja dengan soal setipe yang diberikan.

Aktivitas *metacognitive regulation* dalam memahami masalah oleh kelompok siswa berkemampuan tinggi, sedang dan rendah meliputi kesadaran dalam mengontrol perencanaan strategi yang dianggap efektif untuk memahami masalah yaitu mendata informasi penting, menceritakan kembali masalah dengan bahasa sendiri, membuat tabel atau bagan untuk mempermudah pemahaman terhadap masalah yang diberikan pada soal. Sedangkan aktivitas *metacognitive evaluation* dalam memahami masalah oleh

kelompok siswa berkemampuan tinggi, sedang, dan rendah meliputi kesadaran dalam memikirkan keefektifan dan keterbatasan proses berpikir serta asesmen terhadap tingkat kesulitan masalah.

Dalam memikirkan rencana, metakognisi kelompok siswa berkemampuan tinggi, sedang dan rendah melibatkan aktivitas *metacognitive awareness*, *metacognitive regulation*, dan *metacognitive evaluation*. Aktivitas *metacognitive awareness* yang dilakukan oleh kelompok siswa berkemampuan tinggi, sedang, dan rendah meliputi kesadaran untuk memikirkan apa yang perlu dilakukan dalam memikirkan rencana yaitu memastikan kecukupan informasi yang diperlukan untuk menyusun rencana.

Aktivitas *metacognitive regulation* dalam memikirkan rencana oleh kelompok siswa berkemampuan sedang dan rendah meliputi kesadaran dalam mengontrol perencanaan strategi, penyusunan langkah kerja dan tujuan, serta pemilihan strategi pemecahan masalah yang tepat. Sedangkan kelompok siswa berkemampuan tinggi melakukan aktivitas *metacognitive regulation* hanya terbatas pada kesadaran dalam penyusunan langkah kerja dan tujuan. Kelompok siswa berkemampuan tinggi cenderung merasa tidak perlu memikirkan rencana pemecahan yang lain jika rencana pemecahan yang ia lakukan dirasa tidak efektif untuk memperoleh solusi pemecahan.

Aktivitas *metacognitive evaluation* dalam memikirkan rencana oleh kelompok siswa berkemampuan tinggi, sedang, dan rendah meliputi kesadaran dalam memikirkan keefektifan dan keterbatasan proses berpikir dan keefektifan strategi yang direncanakan.

Dalam melaksanakan rencana, metakognisi kelompok siswa berkemampuan tinggi melibatkan aktivitas *metacognitive regulation* dan *metacognitive evaluation*. Sedangkan kelompok siswa berkemampuan sedang dan rendah melibatkan aktivitas *metacognitive awareness*, *metacognitive regulation*, dan *metacognitive evaluation*. Aktivitas *metacognitive awareness* yang dilakukan oleh kelompok siswa berkemampuan sedang dan rendah meliputi kesadaran untuk memikirkan apa yang perlu dilakukan dalam melaksanakan rencana yaitu selalu meyakinkan diri bahwa langkah pemecahan yang dilakukan sesuai dengan rencana. Hal ini tidak nampak dilakukan oleh kelompok siswa berkemampuan tinggi. Karena terlalu percaya diri dengan satu rencana pemecahan, kelompok siswa berkemampuan tinggi merasa tidak perlu untuk meyakinkan diri apakah langkah pemecahan yang dilakukan sudah sesuai dengan rencana. Kelompok siswa berkemampuan tinggi beranggapan bahwa mereka hanya memiliki satu rencana pemecahan yang pasti, jadi tidak mungkin langkah pemecahan yang dilakukan tidak sesuai dengan rencana.

Aktivitas *metacognitive regulation* dalam melaksanakan rencana oleh kelompok siswa berkemampuan tinggi, sedang dan rendah meliputi kesadaran dalam mengontrol perencanaan strategi, penyusunan langkah kerja dan tujuan, serta pemilihan langkah pemecahan yang tepat. Sedangkan aktivitas *metacognitive evaluation* dalam melaksanakan rencana oleh kelompok siswa berkemampuan tinggi, sedang dan rendah meliputi kesadaran dalam mengontrol keefektifan dan keterbatasan proses berpikir, keefektifan strategi, serta asesmen terhadap hasil yang diperoleh

. Dalam memeriksa kembali, metakognisi kelompok siswa berkemampuan tinggi melibatkan aktivitas *metacognitive awareness* dan *metacognitive regulation*. Sedangkan kelompok siswa berkemampuan sedang dan rendah melibatkan aktivitas *metacognitive awareness*, *metacognitive regulation*, dan *metacognitive evaluation*. Aktivitas *metacognitive awareness* yang dilakukan oleh kelompok siswa berkemampuan tinggi, sedang dan rendah meliputi kesadaran untuk memikirkan apa yang perlu dilakukan dalam memeriksa kembali yaitu selalu meyakinkan diri bahwa solusi pemecahan yang diperoleh masuk akal.

Aktivitas *metacognitive regulation* dalam memeriksa kembali oleh kelompok siswa berkemampuan tinggi, sedang dan rendah meliputi kesadaran dalam

mengontrol perencanaan dan pemilihan strategi yang efektif untuk memeriksa kembali solusi yang diperoleh. Aktivitas *metacognitive evaluation* dalam memeriksa kembali oleh kelompok siswa berkemampuan sedang dan rendah meliputi kesadaran dalam mengontrol keefektifan dan keterbatasan proses berpikir serta keefektifan strategi yang telah dilakukan.

SARAN

Disarankan bagi peneliti lain yang berminat untuk dapat mengembangkan penelitian ini pada soal yang berbeda baik dalam materi yang sama maupun berbeda karena penelitian ini hanya terbatas pada 1 masalah yang melibatkan persamaan kuadrat untuk memecahkannya. Disarankan pula untuk melakukan penelitian tentang metakognisi siswa pada berbagai jenjang pendidikan termasuk di Perguruan Tinggi karena keterbatasan penelitian, yaitu hanya terbatas pada 3 siswa SMA (subjek penelitian terpilih).

Bagi guru, disarankan untuk selalu mendampingi dan membantu siswa dalam mengembangkan kemampuan metakognitif siswa. Guru dapat merfleksikan pengetahuan siswa yang bertujuan untuk mengarahkan siswa pada solusi ataupun menyadarkan siswa bahwa siswa melakukan kesalahan. Refleksi yang diberikan dapat menumbuhkan ide dalam diri siswa dalam menemukan strategi baru yang dapat digunakan dalam memecahkan masalah.

Daftar Rujukan

- Bransford, J. dan B.S. Stein. 1993. *The IDEAL Problem Solver: A Guide for Improving Thinking, Learning, and Creativity (2nd ed)*. New York: W.H. Freeman.
- Charters, E. 2003. The Use of Think-aloud Methods in Qualitative Research An Introduction to Think-aloud Methods. *Brock Education*, 12 (2): 68-82.
- In'am, A., dkk. 2012. A Metacognitive Approach to Solving Algebra Problems. *International Journal of Independent Research and Studies*, 1(4): 162-173.
- Flavell, J. H. 1979. Metacognition and Cognitive Monitoring: A new Area of Cognitive-Development Inquiry. *American Psychologist*. Vol. 34, pp. 906-911. American Psychological Association.
- Goldin, G. dan Kaput, J. 1996. A joint perspective on the idea of representation in learning and doing mathematics', in L. Steffe, P. Nesher, P. Cobb, G. Goldin, and B. Greer (eds.). *Theories of Mathematical Learning*. Erlbaum, Hillsdale, NJ, pp. 397-430.
- Hartutik, Y. 2013. *Proses Scaffolding Berdasarkan Diagnosis Kesulitan Siswa dalam Menyelesaikan Masalah Pertidaksamaan Kuadrat dengan Menggunakan Mapping Mathematics*. Tesis tidak diterbitkan. Malang: PPs UM.
- Herbel-Eisenmann, B.A. dan Otten, S. 2011. Mapping Mathematics in Classroom Discourse. *Journal for Research in Mathematics Education*, 42 (5): 451-485.
- In'am, A., dkk. 2012. A Metacognitive Approach to Solving Algebra Problems. *International Journal of Independent Research and Studies*, 1(4): 162-173.
- Jonassen, D. H. 2000. Toward a Design Theory of Problem Solving. *Educational Technology Research and Development* 48 (4): 63-85. New York: Springer.
- Mageira, M.T., dan Zawojewski, J.S. 2011. Characterization of Social-Based and Self-Based Contexts Associated With Students' Awareness, Evaluation, and Regulation of Their Thinking During Small-Group Mathematical Modelling. *Journal for Research in Mathematics Education*, 42(5): 486-516.
- Mustaqim. 2013. *Proses Scaffolding Berdasarkan Diagnosis Kesulitan Siswa Dalam Menyelesaikan Masalah Program Linear Dengan Menggunakan Mapping Mathematics*. Tesis tidak diterbitkan. Malang: PPs UM.
- Polya, G. 1973. *How to Solve it: A New Aspect of Mathematical Model* (2nd ed.) . Princeton. New Jersey: Princeton University Press
- _____. 1981. *Mathematical Discovery: On understanding, Learning, and Teaching Problem Solving*. New York: John Wiley & Son.
- Pugalee, D. K. 2004. Comparison of Verbal and Written Descriptions of Students' Problem Solving Processes. *Educational Studies in Mathematics* 55 (1): 27-47. New York: Springer
- Schraw, G. 1995. Cognitive Processes in Well-Defined and Ill-defined Problem Solving. *Applied Cognitive Psychology* 9 : 523-555. New York: John Wileys & Son, Ltd
- Schoenfeld A. H. 1992. Learning to Think Mathematically: Problem Solving, Metacognition and Sense Making in Mathematics. In D. Grouws (Ed.), *Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning*, pp. 334 - 370. New York: Macmillan.
- Setiawati, E. 2011. *Hambatan Epistemologi (Epistemological Obstacles) Dalam Persamaan Kuadrat Pada Siswa Madrasah Aliyah*. Makalah dipresentasikan di *International*

Seminar and the Fourth National Conference on Mathematics Education 2011 "Building the Nation Character through Humanistic Mathematics Education". Jurusan Pendidikan Matematika, Universitas Yogyakarta. Yogyakarta, 21-23 Juli 2011

- Song, H. D. dan Grabowski, B. L. 2006. Stimulating intrinsic motivation for problem solving using goal-oriented contexts and peer group composition. *Educational Technology Research & Development Journal*, 54(5): 445-466.
- Tarim, K. 2009. The Effects Of Cooperative Learning On Preschoolers Mathematics Problem-Solving Ability. *Educational Studies in Mathematics*, 72(3): 325-340.
- Wilson, J. dan Clarke, D. 2004. Toward The Modelling of Mathematical Metacognition. *Mathematics Education Research Journal*, 16(2), 25-48

**PENGARUH PEMBELAJARAN KOOPERATIF
TIPE GROUP INVESTIGATION
TERHADAP HASIL BELAJAR MAHASISWA
PADA MATAKULIAH MATEMATIKA EKONOMI**

EMA SURAHMI

Program Studi Pendidikan Matematika-Universitas Madura
Jl. Raya Panglegur km 3,5 Pamekasan-Madura.

Email: emasurahmi_a11@yahoo.com

Abstrak :

Aktivitas pembelajaran seperti mengemukakan pendapat, bekerja sama, mempresentasikan, bertanya, dan menjawab sangatlah penting karena siswa terlibat langsung dan tidak hanya diam mendengar tetapi juga melakukan, sehingga mahasiswa dapat memperoleh pengetahuan dari pengalaman belajarnya. Oleh karena itu, diperlukan suatu model pembelajaran yang dapat meningkatkan aktivitas belajar. Salah satu model alternatif yang diduga dapat digunakan untuk mengatasi masalah terkait adalah model kooperatif dengan tipe *Group Investigation* (GI). Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui ada tidaknya pengaruh pembelajaran kooperatif tipe *group investigation* terhadap hasil belajar mahasiswa jurusan Akuntansi Universitas Madura. Jenis penelitian yang digunakan adalah penelitian eksperimen, dengan mengambil dua sampel yaitu mahasiswa Akuntansi A sebagai kelas eksperimen yang berjumlah 40 mahasiswa, dengan pembelajaran kooperatif tipe *group investigation* dan Akuntansi C sebagai kelas kontrol berjumlah 35 mahasiswa, dengan pembelajaran konvensional. Pengumpulan data dalam penelitian ini dengan (1) Metode test dan (2) Kuisioner dan analisis data yang digunakan uji-t. Dari hasil analisis data hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa ada pengaruh pembelajaran kooperatif tipe *group investigation* terhadap hasil belajar mahasiswa pada matakuliah matematika ekonomi jurusan Akuntansi Universitas Madura, hal ini dilihat dari hasil uji-t dengan nilai $t_{hitung} = 1,836$ dengan taraf signifikan 5% nilai $t_{tabel} = 1,666$ dengan demikian $t_{hitung} > t_{tabel}$ sehingga dapat disimpulkan bahwa pembelajaran kooperatif tipe *group investigation* memberikan pengaruh positif.

Kata Kunci : Tipe *Group Investigation*, Hasil Belajar

PENDAHULUAN

Pembelajaran dapat diartikan suatu upaya untuk menciptakan kondisi yang memungkinkan siswa untuk dapat belajar. Menurut Degeng (1989) pembelajaran merupakan upaya untuk membelajarkan siswa. Secara eksplisit terlihat bahwa dalam pembelajaran ada kegiatan memilih, menetapkan dan mengembangkan metode untuk mencapai hasil yang diinginkan. Dalam hubungannya dengan pembelajaran matematika adalah suatu upaya dalam membantu siswa untuk mengkonstruksikan (membangun) konsep-konsep atau prinsip-prinsip matematika dengan kemampuannya

sendiri melalui proses internalisasi sehingga konsep atau prinsip itu terbangun kembali.

Pembelajaran lebih menekankan bagaimana upaya guru untuk mendorong atau memfasilitasi siswa untuk belajar, bukan pada apa yang dipelajari siswa. Istilah pembelajaran lebih menggambarkan bahwa siswa lebih banyak berperan dalam mengkonstruksikan pengetahuan bagi dirinya, dan bahwa pengetahuan itu bukan hasil proses transformasi dari guru (Nikson 1992)

Melihat pentingnya matematika dalam kehidupan, hampir semua bidang tidak lepas dengan penerapan ilmu matematika, salah satunya adalah ilmu ekonomi yang hampir sebagian besar

menggunakan teori-teori matematika, hubungan implementasi matematika dan ekonomi sangat erat, sehingga diharapkan mahasiswa jurusan ekonomi dapat dengan mudah mempelajari dan paham dengan prinsip dan konsep matematika. Selain itu mahasiswa mampu menggunakan teorema-teorema yang ada dalam menyelesaikan soal atau permasalahan yang mungkin berkaitan dengan kejadian-kejadian di lingkungan sekitar.

Matematika ekonomi sebagai salah satu Matakuliah yang wajib dipelajari mahasiswa S1 Ekonomi diantaranya membahas tentang, Deret, Fungsi linear dan Non-Linear, matriks serta aplikasi dalam bidang keilmuan/ bidang ekonomi. Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan pada pembelajaran matematika ekonomi, mahasiswa ekonomi kurang terlibat dalam kegiatan pembelajaran, pembelajaran yang cenderung berpusat pada guru/dosen dan sistem klasikal, diduga menjadi pembelajaran yang membosankan bagi mahasiswa. Jika mahasiswa dapat diikutsertakan dalam pembelajaran, akan menjadi lebih hidup dan ada timbal balik antara guru/dosen dengan mahasiswa. dan siswa. Sehingga rasa senang terhadap matematika dapat mulai ditanamkan.

Aktivitas pembelajaran seperti mengemukakan pendapat, bekerja sama, mempresentasikan, bertanya, dan menjawab sangatlah penting karena siswa terlibat langsung dan tidak hanya diam mendengar tetapi juga “melakukan” sehingga siswa dapat memperoleh pengetahuan dari pengalaman belajarnya. Oleh karena itu, diperlukan suatu model pembelajaran yang dapat meningkatkan aktivitas belajar. Salah satu model alternatif yang diduga dapat digunakan untuk mengatasi masalah terkait adalah model kooperatif dengan tipe *Group Investigation* (GI).

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui ada tidaknya pengaruh pembelajaran kooperatif tipe *group invetigation* terhadap hasil belajar mahasiswa terhadap materi Fungsi Linear aplikasi bidang ekonomi pada matakuliah

Matematika ekonomi, jurusan Akuntansi Universitas Madura.

METODE PENELITIAN

Desain Penelitian Pada penelitian ini akan dicari dan diteliti, bagaimana pengaruh penggunaan metode pembelajaran kooperatif tipe *Group Invertigation* terhadap hasil belajar mahasiswa pada matakuliah matematika ekonomi. Jenis penelitian yang digunakan adalah penelitian eksperimen. Menurut Sugiyono (2011: 107), penelitian eksperimen adalah penelitian yang digunakan untuk mencari pengaruh perlakuan tertentu, terhadap yang lain dalam kondisi yang terkendali. Desain penelitian yang digunakan adalah jenis *Control Group Pre Test-Post Test*.

Pola :

E	$O_1 \times O_2$
K	$O_3 \times O_4$

Sumber: Arikunto (2006: 86)

Keterangan :

- O_1 & O_3 : Tes awal untuk melihat kemampuan awal siswa sebelum treatment dilakukan.
- O_2 & O_4 : Tes akhir untuk melihat kemampuan akhir siswa setelah treatment dilakukan.
- E : Kelas Eksperimen (kelas yang menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe *Group Investigation*)
- K : Kelas Kontrol (kelas yang menggunakan model pembelajaran Konvensional)
- X : Treatment (model Kooperatif tipe *Group Investigation* pada Eksperimen dan model Konvensional pada Kontrol)

Dalam desain ini disebut *control Group pre-test post-test design* karena dalam desain ini kedua kelompok O_1 dan O_3 diberi tes awal (*pre-test*) dengan tes yang sama. Setelah treatment selesai dilakukan maka kedua kelompok O_2 dan O_4 diberikan tes yang sama sebagai tes akhir (*Post-test*) setipe dengan soal sebelumnya.

Sampel yang diambil terdiri dari dua sampel, adalah mahasiswa Akuntansi A sebagai kelas eksperimen berjumlah 40 mahasiswa dengan pembelajaran kooperatif tipe *group investigation* dan mahasiswa Akuntansi C sebagai kelas kontrol berjumlah 35 mahasiswa dengan pembelajaran konvensional, dipilih dengan teknik *purposive sampling*. Pengumpulan data dalam penelitian ini dengan (1) Metode test dan (2) Kuisisioner. Kuisisioner atau angket adalah sejumlah pertanyaan atau pernyataan tertulis, yang digunakan untuk memperoleh informasi dari responden tentang pembelajaran dengan model *Group Investigation*, untuk validasi instrumen maka dilakukan ujicoba tes, yang diberikan kepada mahasiswa dengan tujuan untuk mengetahui layak atau tidak instrumen tersebut digunakan. Instrumen yang digunakan harus memenuhi syarat : validitas tes, reliabilitas tes, daya beda dan tingkat kesulitan.

Teknik analisis data yang digunakan adalah menggunakan probabilitas normal untuk uji normalitas dan menggunakan uji F untuk uji homogenitas. Setelah uji normalitas dan homogenitas dilakukan selanjutnya menganalisis data yang diperoleh setelah penerapan pembelajaran kooperatif tipe *Group Investigation*. Untuk mengetahui nilai rata-rata hasil belajar mahasiswa, rumus yang digunakan sebagai berikut:

$$\bar{X} = \sum_{i=1}^n \frac{x_i f_i}{f_i}$$

$\bar{X}$ = Nilai rata-rata
 x_i = Nilai ke- i
 f_i = Frekuensi data ke-i

Pengujian hipotesis dilakukan dengan menggunakan teknik statistik t –tes dengan rumus Sparated Varian, sebagai berikut;

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}}$$

(Sugiyono: 2011; 197)

Keterangan:

$\bar{X}_1$ = Nilai rata-rata kelas eksperimen

$\bar{X}_2$ = Nilai rata-rata kelas kontrol

s_1^2 = Varians pada kelas eksperimen

s_2^2 = Varians pada kelas kontrol

n_1 = Jumlah sampel kelas eksperimen

n_2 = Jumlah sampel kelas kontrol

Untuk mengetahui tingkat sidnifikannya dengan cara membandingkan t_{hitung} dengan t_{tabel} menggunakan taraf signifikan 5 % atau taraf kepercayaan 95% satu arah, dan db = ($n_1 + n_2$) - 2. Dengan ketentuan jika $t_{hitung} < t_{tabel}$ maka H_0 diterima, jika $t_{hitung} \geq t_{tabel}$ maka H_0 ditolak.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pembelajaran kooperatif tipe investigasi kelompok (*Group Investigation*)

Pembelajaran *Group Investigation* merupakan upaya bahwa pembelajaran dengan tipe ini akan mendapatkan suatu pengalaman belajar yang lebih dari pada tipe kooperatif lainnya. Karena pada tipe ini sangat kompleks yang dapat mewakili tipe-tipe kooperatif lainnya. Tipe *Group Investigation* merupakan model pembelajaran kooperatif yang melibatkan kelompok kecil dimana siswa bekerja menggunakan inquiri kooperatif, perencanaan, proyek, diskusi kelompok, dan kemudian mempresentasikan penemuan mereka kepada kelas.

Model ini mengungkapkan dampak positif kegiatan pembelajaran kooperatif tipe *Group Investigation* dapat dijadikan sebagai strategi pembelajaran untuk meningkatkan aktivitas belajar mahasiswa dan dapat meningkatkan hasil belajar siswa dalam pembelajaran matematika.

Tipe ini merupakan model pembelajaran kooperatif yang kompleks karena memadukan antara prinsip belajar kooperatif dengan pembelajaran yang berbasis konstruktivisme dan prinsip belajar demokrasi yang dapat melatih siswa untuk menumbuhkan kemampuan berfikir mandiri. **Langkah-langkah penerapan metode *Group Investigation***, (Slavin, (2010)), dapat dikemukakan sebagai berikut:

1. Seleksi topik

Para siswa memilih berbagai subtopik dalam suatu wilayah masalah umum

yang biasanya digambarkan lebih dulu oleh guru. Para siswa selanjutnya diorganisasikan menjadi kelompok-kelompok yang berorientasi pada tugas (*task oriented groups*) yang beranggotakan 2 hingga 6 orang. Komposisi kelompok heterogen baik dalam jenis kelamin, etnik maupun kemampuan akademik.

2. Merencanakan kerjasama

Para siswa bersama guru merencanakan berbagai prosedur belajar khusus, tugas dan tujuan umum yang konsisten dengan berbagai topik dan subtopik yang telah dipilih dari langkah 1 diatas.

3. Implementasi

Para siswa melaksanakan rencana yang telah dirumuskan pada langkah 2. pembelajaran harus melibatkan berbagai aktivitas dan keterampilan dengan variasi yang luas dan mendorong para siswa untuk menggunakan berbagai sumber baik yang terdapat di dalam maupun di luar sekolah. Guru secara terus-menerus mengikuti kemajuan tiap kelompok dan memberikan bantuan jika diperlukan.

4. Analisis dan sintesis

Para siswa menganalisis dan mensintesis berbagai informasi yang diperoleh pada langkah 3 dan merencanakan agar dapat diringkaskan dalam suatu penyajian yang menarik di depan kelas.

5. Penyajian hasil akhir

Semua kelompok menyajikan suatu presentasi yang menarik dari berbagai topik yang telah dipelajari agar semua siswa dalam kelas saling terlibat dan mencapai suatu perspektif yang luas mengenai topik tersebut. Presentasi kelompok dikoordinir oleh guru.

6. Evaluasi

Guru beserta siswa melakukan evaluasi mengenai kontribusi tiap kelompok terhadap pekerjaan kelas sebagai suatu keseluruhan. Evaluasi dapat mencakup tiap siswa secara individu atau kelompok, atau keduanya.

Peran guru dalam pembelajaran ini sebagai pendamping bagi siswa,

keteterlibatan siswa secara aktif dapat terlihat mulai dari tahap pertama sampai tahap akhir pembelajaran akan memberi peluang kepada siswa untuk lebih mempertajam gagasan dan guru akan mengetahui kemungkinan gagasan siswa yang salah sehingga guru dapat memperbaiki kesalahannya.

Hasil belajar

Hasil belajar merupakan bagian terpenting dalam pembelajaran. Nana Sudjana (2009: 3) mendefinisikan hasil belajar siswa pada hakikatnya adalah perubahan tingkah laku sebagai hasil belajar dalam pengertian yang lebih luas mencakup bidang kognitif, afektif, dan psikomotorik. Dimiyati dan Mudjiono (2006: 3-4) juga menyebutkan hasil belajar merupakan hasil dari suatu interaksi tindak belajar dan tindak mengajar. Dari sisi guru, tindak mengajar diakhiri dengan proses evaluasi hasil belajar. Dari sisi siswa, hasil belajar merupakan berakhirnya pengajaran dari puncak proses belajar.

Benjamin S. Bloom (Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 26-27) menyebutkan enam jenis perilaku ranah kognitif, sebagai berikut: a. Pengetahuan, mencapai kemampuan ingatan tentang hal yang telah dipelajari dan tersimpan dalam ingatan. Pengetahuan itu berkenaan dengan fakta, peristiwa, pengertian kaidah, teori, prinsip, atau metode. b. Pemahaman, mencakup kemampuan menangkap arti dan makna tentang hal yang dipelajari. c. Penerapan, mencakup kemampuan menerapkan metode dan kaidah untuk menghadapi masalah yang nyata dan baru. d. Analisis, mencakup kemampuan merinci suatu kesatuan ke dalam bagian-bagian sehingga struktur keseluruhan dapat dipahami dengan baik. e. Sintesis, mencakup kemampuan membentuk suatu pola baru. f. Evaluasi, mencakup kemampuan membentuk pendapat tentang beberapa hal berdasarkan kriteria tertentu. misalnya, kemampuan menilai hasil ulangan.

Berdasarkan pengertian hasil belajar di atas, disimpulkan bahwa hasil belajar adalah kemampuan-kemampuan yang

dimiliki siswa setelah menerima pengalaman belajarnya. Kemampuan-kemampuan tersebut mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Hasil belajar dapat dilihat melalui kegiatan evaluasi yang bertujuan untuk mendapatkan data pembuktian yang akan menunjukkan tingkat kemampuan siswa dalam mencapai tujuan pembelajaran

Pengaruh pembelajaran Kooperatif tipe Group Investigation terhadap hasil belajar mahasiswa pada Matematika Ekonomi

Dalam metode *Group Investigation* terdapat tiga konsep utama, yaitu: **penelitian** atau *enquiry*, pengetahuan atau *knowledge*, dan dinamika kelompok atau *the dynamic of the learning group*, (Udin S. Winaputra, 2001:75). Penelitian di sini adalah proses dinamika siswa memberikan respon terhadap masalah dan memecahkan masalah tersebut. Pengetahuan adalah pengalaman belajar yang diperoleh siswa baik secara langsung maupun tidak langsung. Sedangkan dinamika kelompok menunjukkan suasana yang menggambarkan sekelompok saling berinteraksi yang melibatkan berbagai ide dan pendapat serta saling bertukar pengalaman melalui proses saling berargumentasi.

Slavin (2010) mengemukakan hal penting untuk melakukan metode *Group Investigation* adalah:

1. Membutuhkan Kemampuan Kelompok.

Di dalam mengerjakan setiap tugas, setiap anggota kelompok harus mendapat kesempatan memberikan kontribusi. Dalam penyelidikan, siswa dapat mencari informasi dari berbagai informasi dari dalam maupun di luar kelas. kemudian siswa mengumpulkan informasi yang diberikan dari setiap anggota untuk mengerjakan lembar kerja.

2. Rencana Kooperatif

Siswa bersama-sama menyelidiki masalah mereka, sumber mana yang mereka butuhkan, siapa yang melakukan apa, dan bagaimana mereka

akan mempresentasikan proyek mereka di dalam kelas.

3. Peran Dosen

Dosen menyediakan sumber dan fasilitator. Dosen memutar diantara kelompok-kelompok memperhatikan siswa mengatur pekerjaan dan membantu siswa mengatur pekerjaannya dan membantu jika siswa menemukan kesulitan dalam interaksi kelompok.

Para Dosen yang menggunakan metode GI umumnya membagi kelas menjadi beberapa kelompok yang beranggotakan 5 sampai 6 siswa dengan karakteristik yang heterogen, (Trianto, 2007:59). Pembagian kelompok dapat juga didasarkan atas kesenangan berteman atau kesamaan minat terhadap suatu topik tertentu. Selanjutnya siswa memilih topik untuk diselidiki, melakukan penyelidikan yang mendalam atas topik yang telah dipilih, kemudian menyiapkan dan mempresentasikan laporannya di depan kelas.

Tahapan-tahapan kemajuan siswa di dalam pembelajaran yang menggunakan metode *Group Investigation* untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada table berikut (Slavin, 2010) ;

Enam Tahapan Kemajuan Siswa di dalam Pembelajaran Kooperatif dengan Metode Group Investigation

Tahap I Mengidentifikasi topik dan membagi siswa ke dalam kelompok.	Guru / Dosen memberikan kesempatan bagi siswa untuk memberi kontribusi apa yang akan mereka selidiki. Kelompok dibentuk berdasarkan heterogenitas.
Tahap II Merencanakan tugas.	Kelompok akan membagi sub topik kepada seluruh anggota. Kemudian membuat perencanaan dari masalah yang akan diteliti, bagaimana proses dan sumber apa yang akan dipakai.

Tahap III Membuat penyelidikan.	Mahasiswa mengumpulkan, menganalisis dan mengevaluasi informasi, membuat kesimpulan dan mengaplikasikan bagian mereka ke dalam pengetahuan baru dalam mencapai solusi masalah kelompok.
Tahap IV Mempersiapkan tugas akhir.	Setiap kelompok mempersiapkan tugas akhir yang akan dipresentasikan di depan kelas.
Tahap V Mempresentasikan tugas akhir.	Mahasiswa mempresentasikan hasil kerjanya. Kelompok lain tetap mengikuti.
Tahap VI Evaluasi.	Soal ulangan mencakup seluruh topik yang telah diselidiki dan dipresentasikan.

Dalam metode *Group Investigation* terdapat tiga konsep utama, yaitu: **penelitian** atau **enquiri**, pengetahuan atau *knowledge*, dan dinamika kelompok atau *the dynamic of the learning group*, (Udin S. Winaputra, 2001:75). Pembelajaran ini adalah proses dinamika siswa memberikan respon terhadap masalah dan memecahkan masalah tersebut. Pengetahuan adalah pengalaman belajar yang diperoleh siswa baik secara langsung maupun tidak langsung. Sedangkan dinamika kelompok menunjukkan suasana yang menggambarkan sekelompok saling berinteraksi yang melibatkan berbagai ide dan pendapat serta saling bertukar pengalaman melalui proses saling berargumentasi.

HASIL

Berdasarkan hasil analisis data penelitian dapat disimpulkan bahwa “ada” pengaruh pembelajaran kooperatif tipe *group investigation* terhadap hasil belajar mahasiswa pada matakuliah matematika ekonomi jurusan Akuntansi Universitas Madura, hal ini dilihat dari hasil uji-t dengan nilai $t_{hitung} = 1,836$ dengan taraf signifikan

5% nilai $t_{tabel} = 1,666$ dengan demikian $t_{hitung} > t_{tabel}$. Jika $t_{hitung} < t_{tabel}$ maka H_0 diterima, jika $t_{hitung} \geq t_{tabel}$ maka H_0 ditolak, sehingga dapat disimpulkan bahwa pembelajaran kooperatif tipe *group investigation* mempunyai pengaruh positif pada hasil belajar mahasiswa.

KESIMPULAN

1. Terkait dengan efektivitas penggunaan metode Metode *Group Investigation* ini, dari hasil penelitian yang dilakukan terhadap mahasiswa Akuntansi Tahun 2015 menunjukkan bahwa:
Pertama, dalam pembelajaran kooperatif dengan model *Group Investigation* berpusat pada mahasiswa, dosen hanya bertindak sebagai fasilitator atau konsultan sehingga mahasiswa berperan aktif dalam pembelajaran.
Kedua, pembelajaran yang dilakukan membuat suasana saling bekerjasama dan berinteraksi antar mahasiswa dalam kelompok tanpa memandang latar belakang, setiap mahasiswa dalam kelompok memadukan berbagai ide dan pendapat, saling berdiskusi dan berargumentasi dalam memahami suatu pokok bahasan serta memecahkan suatu permasalahan yang dihadapi kelompok.
Ketiga, pembelajaran kooperatif dengan model *Group Investigation* mahasiswa dilatih untuk memiliki kemampuan yang baik dalam berkomunikasi, semua kelompok menyajikan suatu presentasi yang menarik dari berbagai topik yang telah dipelajari, semua mahasiswa dalam kelas saling terlihat dan mencapai suatu perspektif yang luas mengenai topik tersebut.
Keempat, adanya motivasi yang mendorong mahasiswa agar aktif dalam proses belajar mulai dari tahap pertama sampai tahap akhir pembelajaran.
Melalui pembelajaran kooperatif dengan model *Group*

Investigation suasana belajar terasa lebih efektif, kerjasama kelompok dalam pembelajaran ini dapat membangkitkan semangat mahasiswa untuk memiliki keberanian dalam mengemukakan pendapat dan berbagi informasi dengan teman lainnya dalam membahas materi pembelajaran.

2. Dari hasil penelitian ini pula dapat disimpulkan bahwa keberhasilan dari penerapan pembelajaran dengan tipe *Group Investigation* dipengaruhi oleh faktor-faktor yang kompleks, diantaranya: (1) pembelajaran berpusat pada siswa, (2) pembelajaran yang dilakukan membuat suasana saling bekerjasama dan berinteraksi antar mahasiswa dalam kelompok tanpa memandang latar belakang, (3) mahasiswa dilatih untuk memiliki kemampuan yang baik dalam berkomunikasi, (4) adanya motivasi yang mendorong mahasiswa agar aktif dalam proses belajar mulai dari tahap pertama sampai tahap akhir pembelajaran.

SARAN

Berdasarkan hasil simpulan diatas maka peneliti ingin memberikan masukan berupa saran-saran yang bersifat konstruktif demi peningkatan kualitas pembelajaran dan peningkatan kreativitas siswa. Saran-saran tersebut antara lain;

1. Perubahan dalam kegiatan pembelajaran sangat diperlukan bagi mahasiswa karena mahasiswa akan lebih bersemangat dalam belajar sehingga hasil belajar yang didapat optimal.
2. Perubahan dalam pembelajaran memerlukan suatu teknik yang sangat sesuai dengan materi dan harus dikuasai oleh seorang guru, jadi sebelum mengadakan proses pembelajaran dengan menggunakan model pembelajaran tertentu maka harus menguasai dan paham tentang

model pembelajaran yang akan dilaksanakan.

DAFTAR PUSTAKA

- Arikunto, Suharsimi. 2006. *Prosedur Penelitian*. Jakarta: Rineka Cipta
- Benjamin Bloom (1956) *Principle of Education*
<http://scholar.google.com/scholar?startBenjaminBloom,New York, Holt Rinehart Winston. Diakses tanggal 15 Desember 2015>
- Degeng,I Nyoman Sudana. 1987. *Ilmu Pengajaran, Taksonomi Variabel*. Jakarta : Ditjen Dikti Depdikbud.
- Kiranawati. 2007. *Metode Investigasi Kelompok (Group Investigation)*.
<http://gurupkn.wordpress.com/2007/11/13/metode-investigasi-kelompok-group-investigation/>.
 (Diakses tgl 13 November 2015)
- Mudjiono (1997).*Dinamika Pendidikan*, 2007 -
jurnal.unnes.ac.id/vBandung : PT. RemajaRosdakarya. Diakses 11 Nopember 2015.
- Nana Sudjana. 2009. *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Remaja Rosda Karya.
- Nikson, (1992) *Fakultas Pendidikan - Dalam Jurnal Pendidikan dan konsep pembelajaran 2005* -
undiksha.ac.id. diakses 13 Januari 2013
- Siti Maesaroh. 2005. *Efektivitas Penerapan Pembelajaran Kooperatif Dengan Metode Group Investigation Terhadap Hasil Belajar Matematika Siswa*. Jakarta: Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah.
- Slavin, Robert E. 2010. *Cooperatif Learning*. Bandung : Nusa Media.

- Sugiyono. 2011. Metode Penelitian Pendidikan (Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D). Bandung: Alfabeta
- Trianto. 2007. *Model-model Pembelajaran Inovatif Berorientasi Konstruktivistik*. Jakarta: Prestasi Pustaka.
- Udin S. Winaputra. 2001. *Model Pembelajaran Inovatif*. Jakarta: Universitas Terbuka. Cet. Ke-1.
- Widayat, W. 2001. Matematika Ekonomi, Yogyakarta : BPFE.

**KONSEP *POST-METHOD* SEBAGAI ACUAN BAGI FLEKSIBIKITAS GURU DAN DOSEN
DALAM PROSES PENGAJARAN BAHASA INGGRIS
DALAM KONTEKS SEKOLAH**

Adi Surya Irawan
S2 Pendidikan Bahasa Inggris – Pascasarjana
Universitas Negeri Malang
Email: kim.bokyung14@gmail.com

Eliasanti Agustina
S2 Pendidikan Bahasa Inggris – Pascasarjana
Universitas Negeri Malang
Email: elia.zenfone5@gmail.com

Abstrak

Di dalam karya tulis ilmiah ini, penulis mencoba untuk mengeksplor konsep *Post-Method* sebagai bahan acuan bagi para guru dan dosen untuk mengajar Bahasa Inggris di sekolah pada konteks pendidikan di Indonesia. Konsep *Post-Method* pertama kali muncul pada sekitar tahun 1980 dan menjadi topik pembahasan bagi para akademisi di bidang pengajaran ilmu kebahasaan, terutama bahasa Inggris. Konsep fleksibilitas atau kebebasan dalam menerapkan berbagai metode-metode pengajaran bahasa yang terlebih dahulu ditemukan seperti; *audio-lingual method*, *grammar translation method*, *communicative approach* atau yang lainnya, merupakan inti dari konsep *Post-Method* dan juga menjadi pokok bahasan penting pada karya tulis ilmiah ini. Penulis mencoba untuk menggali potensi dari konsep *Post-Method* dengan mengadakan penelitian berbasis literatur dan wawancara kepada beberapa narasumber untuk mendapatkan data yang berguna bagi karya tulis ilmiah ini. Dengan menggunakan proses analisis deskriptif berbasis kualitatif, penulis menyajikan keunggulan konsep *Post-Method* di dalam proses pengajaran bahasa Inggris bagi para guru dan dosen, terutama dalam konsep fleksibilitas yang dimilikinya.

Kata kunci: *Post-Method*, fleksibilitas, pengajaran bahasa Inggris, metode pengajaran.

PENDAHULUAN

Sejarah Berbagai Metode Pengajaran Bahasa Inggris

Metode dalam mengajar bahasa telah mengalami banyak perubahan. Catatan sejarah tentang kecenderungan untuk menggambarkan kesuksesan dari metode, yang satu persatu tidak digunakan dan digantikan oleh metode yang baru. Apakah guru yang memutuskan eksistensi dari sebuah metode atau faktor lainnya adalah sesuatu yang sulit ditentukan. Jelasnya,

diskusi para ahli menyebutkan bahwa tujuan akhir dari berbagai metode adalah untuk memfasilitasi proses pembelajaran. Tapi ada yang patut disesalkan adalah (Brown, 2002) mengapa ada metode yang tidak produktif dan mengapa kita bersusah payah dalam mencari metode baru yang akan berfungsi sebagai penyelesaian dari masalah pengajaran bahasa Inggris. Penelitian tersebut telah dimulai sekitar tahun 1880 dengan publikasi Francois Gouin dalam *The Art of Teaching and Learning*

Foreign Language di mana sekelompok metode dianjurkan. *Direct Method* populer di awal abad ke-20 sebagai perbaikan dari metode *Grammar Translation Method*. Pada tahun 1950, *Audio Lingual Method* dianggap memberikan gambaran yang baik. Pada akhir 1960-an, audio-lingual kehilangan popularitasnya karena kurang teoritis dan praktis terutama mengenai penggunaan cara menghafal dan *drilling*. Namun, siswa mengeluh bahwa kelas mereka menimbulkan frustrasi, kebosanan dan menemukan diri mereka tidak mampu mentransfer pengetahuan mereka. Dengan berbagai pemikiran perlunya kesadaran tentang tata bahasa pada bahasa asing, para ahli berupaya untuk memodifikasi versi *Grammar Translation Method* menjadi lebih up-to-date. Perubahan versi tersebut diganti menjadi *Cognitive-code learning*. Pembelajaran ini mengajukan dua karakter yaitu: (1) Penguasaan siswa terhadap tata bahasa harus diikuti dengan penggunaan bahasa tersebut. dan (2) peserta didik harus diberi kesempatan untuk menggunakan bahasa secara kreatif. Sayangnya metode ini gagal untuk dipraktekkan karena kurangnya pedoman metodologis. Namun demikian, bersama-sama dengan psikologi humanistik mereka berhasil meletakkan dasar Metode Designer (yaitu, *Silent Way*, *Suggestopedia*, *Community Language Learning*, *Total Physical Response*). Mereka semua menekankan perlunya pemahaman dan

belajar bahasa dalam lingkungan yang nyaman.

Di atas semua metode dan pendekatan yang dianjurkan, metode yang paling inovatif yang berlangsung sejauh ini tampaknya pengajaran bahasa diikuti dengan pemberian tugas atau disebut dengan *Task Based Learning*. Prabhu (1990) berpendapat bahwa tidak ada metode terbaik, dia memunculkan filsafat tentang filsafat tentang tidak ada metode dapat digunakan di kelas. Sejak saat itu, mayoritas ahli banyak yang berpendapat bahwa mengajar haruslah demokratis. Pendidikan adalah lebih dari sekedar pelatihan. Ini adalah proses yang berorientasi dan sinergis. Pengetahuan tidak hanya bersumber dari satu atau *teacher centered*, tetapi pengetahuan adalah milik siswa dan guru. Apa yang terlihat di bidang pengajaran bahasa adalah pergeseran peran guru dari pemberi materi menjadi fasilitator pembelajaran, dan siswa dari penerima pasif menjadi pemikir yang kritis.

Mulai sekarang, kecenderungan methodologists terhadap pendekatan menjadi jelas. Pendekatan pengajaran bahasa bukan hanya seperangkat prinsip statis yang diterapkan secara rigid tetapi merupakan suatu yang dinamis. Dan fitur yang signifikan dari kedinamisan ini adalah perubahan. Perubahan melibatkan inovasi, dan inovasi melibatkan kebebasan untuk memaksimalkan proses belajar. Brown (2002) berpendapat bahwa, "Interaksi

antara pendekatan dan praktek kelas seseorang adalah kunci untuk mengajar yang dinamis".

Alasan – Alasan dari Lahirnya Postmethod

Ahli postmethod sering berargumen bahwa postmethod lebih baik dari konsep metode. Mereka mengungkapkan, dalam pertimbangan mereka, bahwa postmethod merupakan realisasi lebih lanjut dari pencarian metode baru. Postmethod dapat dilihat sebagai upaya untuk menyatukan inovasi yang berbeda dari metode dalam pengajaran bahasa yang komunikatif (CLT) yang lebih holistik dan didefinisikan ulang.

Namun, keberadaan postmethod yang tampaknya cukup menyerang keberadaan metode. Bell (2003) menyampaikan beberapa argumen yang digunakan untuk mengalahkan metode pembelajaran konvensional.

1. Pertama, ahli postmethod berpendapat bahwa metode (petunjuk untuk praktek) benar-benar terbatas dalam variasi dalam prosesnya. Jika metode konvensional seperti *Grammar Translation Method* memiliki realisasi yang terbatas, maka dapat digambarkan bahwa hanya sedikit variasi dari metode itu. Namun, CLT akan memberikan aplikasi yang lebih

besar. Dengan demikian, variasi dalam realisasinya akan normal.

2. Kedua, ahli postmethod berpendapat bahwa metode tidak dapat diwujudkan dalam bentuk yang paling murni di kelas sesuai dengan prinsip-prinsip keaslian mereka karena metode – metode tersebut tidak berasal dari praktek kelas.
3. Sebuah argumen yang tidak penting dikemukakan karena hanya ada ketertarikan kecil dalam metode-metode tersebut. Argumen ini cenderung mengabaikan bahwa beberapa metode seperti *Community language Learning*, *Silent Way* dan *Suggestopedia*, inti dari filosofi mereka telah ada di pengajaran bahasa. Munculnya postmethod pedagogi lebih berkaitan dengan kekuatan-kekuatan sosial yang lebih besar daripada dengan kematangan pedagogis
4. Argumen terakhir mengatakan bahwa beberapa metode yang rumit untuk diadopsi secara luas karena mereka sulit untuk dipahami dan digunakan, kekurangan aplikasi yang jelas dan praktis, dan memerlukan pelatihan khusus.

Konsep Postmethod

Postmethod (atau biasanya dinyatakan sebagai era pasca - metode)

diperkenalkan oleh Kumaravadivelu (1994) yang mengidentifikasi bahwa pasca - metode yang lahir sebagai hasil dari ketidakpuasan dari konsep metode konvensional. Alih-alih menggunakan satu set prosedur , pada postmethod guru menyesuaikan pendekatan mereka sesuai dengan faktor lokal , kontekstual , sementara pada saat yang sama sedang dipandu oleh sejumlah strategi makro, seperti memaksimalkan kesempatan belajar dan mendorong otonomi siswa.

Dalam istilah praktisnya , kondisi postmethod menandakan beberapa kemungkinan untuk mendefinisikan ulang hubungan antara inti dan pendukungnya.

1. Yang pertama dan terpenting , itu menandakan pencarian alternatif untuk metode daripada metode alternatif . Keluar dari kontradiksi yang melekat antara metode yang dikonsepsi oleh ahli teori dan metode yang diaktualisasikan oleh praktisi telah muncul kebutuhan untuk melihat melampaui gagasan metode itu sendiri . Dari titik pandang conceptualizer, setiap metode pengajaran bahasa dalam idealnya terdiri dari satu set prinsip-prinsip teoritis yang berasal dari disiplin ilmu inti dan satu set prosedur kelas diarahkan pada guru kelas. (berpusat pada bahasa , metode yang berpusat pada siswa, dan metode yang berpusat pada pembelajaran). Dari titik pandang

praktisi , tidak satupun dari metode ini dapat diwujudkan dalam bentuk yang paling murni di kelas yang sebenarnya terutama karena mereka tidak berasal dari pengalaman kelas dan eksperimen tetapi ditransplantasikan artifisial ke dalam kelas dan, dengan demikian , jauh dari realitas kelas.

2. Kedua, kondisi postmethod menandakan otonomi guru . Singkatnya , mempromosikan otonomi guru berarti memungkinkan dan memberdayakan guru untuk berteori dari praktek mereka dan mempraktekkan apa yang telah mereka teorikan .
3. Karakteristik ketiga dari kondisi postmethod adalah pragmatisme berprinsip . pragmatisme berprinsip berbeda dari eklektisisme yang telah lama menganjurkan untuk mengatasi keterbatasan dari setiap metode yang diberikan . Eklektisisme telah bertujuan untuk mempromosikan ide yang hati-hati dan berasal dari kombinasi berbagai prinsip dari sumber ke seluruh kombinasi yang kuat yang menghasilkan hasil yang baik . Namun , untuk memilih atau menentukan sumber terbaik atau teori sulit . Sementara pragmatisme terutama difokuskan pada gagasan pragmatik dalam pedagogi . Dengan demikian , berfokus pada bagaimana belajar di ruang kelas dapat dibentuk dan dikelola oleh guru sebagai

hasil dari pengajaran informasi dan penilaian kritis .

Tiga karakteristik utama dari postmethod yang diuraikan di atas memberikan lebih dari pondasi dimana kerangka pedagogic dapat dibangun . Kerangka kerja tersebut dapat memungkinkan guru untuk mengembangkan pengetahuan , keterampilan , sikap , dan otonomi yang diperlukan untuk merancang metode alternatif yang sistematis , koheren , dan relevan untuk diri mereka sendiri.

Fleksibilitas post method

Kumaravadivelu (1994) mengidentifikasi apa yang disebut kondisi postmethod adalah hasil dari ketidakpuasan yang meluas terhadap konsep metode yang konvensional. Daripada menggunakan satu set prosedur , guru yang mengadopsi konsep postmethod menyesuaikan pendekatan mereka sesuai dengan , faktor kontekstual , sementara pada saat yang sama mereka menjalankan macrostrategies. macrostrategies yang dapat memaksimalkan kesempatan belajar dan mendukung otonomi pelajar. Banyak dikutip pada tahun 1990 , Prabhu berpendapat bahwa tidak ada satu metode, tetapi masing-masing guru menggunakan pendekatan yang cocok untuk mereka dan dirasa masuk akal.

Kebebasan guru dalam mengkombinasi lebih dari satu metode dalam satu waktu yang disesuaikan dengan keadaan dan kebutuhan kelasnya disebut

sebagai fleksibilitas dari konsep postmethod. Metode lama yang mengharuskan guru memakai hanya satu set prosedur dalam satu pertemuan sering dirasa tidak cocok dan membuat siswa bosan. Motivasi siswa yang menurun mengakibatkan pembelajaran menjadi tidak optimal. Post-Method dan kefleksibelannya dapat digunakan sebagai alternatif. Konsep fleksibilitas atau kebebasan dalam menerapkan berbagai metode-metode pengajaran bahasa yang terlebih dahulu ditemukan seperti; *audio-lingual method*, *grammar translation method*, *communicative approach* atau yang lainnya, merupakan inti dari konsep *Post-Method* dan juga menjadi pokok bahasan penting pada karya tulis ilmiah ini. Selain itu penelitian ini bertujuan untuk mengeksplor konsep *Post-Method* sebagai bahan acuan bagi para guru dan dosen untuk mengajar Bahasa Inggris di sekolah pada konteks pendidikan di Indonesia.

METODOLOGI

Artikel ilmiah ini bertujuan untuk menjawab pertanyaan ‘apakah konsep *postmethod* memberikan manfaat bagi para guru di dalam kegiatan belajar mengajar di konteks sekolah, terutama dalam aspek fleksibilitas?’. Dan untuk menjawab pertanyaan tersebut para peneliti melakukan wawancara terhadap beberapa subyek studi, diantaranya 2 orang guru sekolah menengah pertama, 1 guru sekolah menengah atas dan 1

orang dosen salah satu perguruan tinggi negeri di Jawa Timur. Para peneliti memilih para subyek penelitian tersebut atas pertimbangan bahwa mereka mempunyai cukup pengalaman dalam kegiatan belajar mengajar Bahasa Inggris pada tingkatan pendidikan masing-masing. Di dalam pelaksanaan wawancara, para peneliti menggunakan metode wawancara tatap muka secara langsung namun melalui perantara yang berbeda. Peneliti menggunakan aplikasi *Skype* sebagai median wawancara bagi 3 guru yang mengajar pada tingkatan pendidikan menengah, dan melakukan wawancara secara langsung dengan 1 dosen yang mengajar di tingkat universitas. Pertanyaan yang diajukan sebagai dasar wawancara meliputi beberapa aspek, diantaranya adalah: 1) Pengetahuan guru atau dosen mengenai konsep *postmethod*, 2) Pengalaman guru atau dosen di dalam menerapkan strategi pembelajaran (apakah sudah menerapkan konsep *postmethod* atau tidak) dan 3) Pendapat mengenai konsep fleksibilitas yang ditawarkan oleh *postmethod* di dalam kegiatan belajar mengajar, khususnya Bahasa Inggris.

Di dalam proses pengambilan data, peneliti dibantu oleh notes atau catatan dan perekam suara untuk prosesi wawancara langsung. Semua data yang diperoleh dari proses wawancara berbetuk data kualitatif. Bogdan and Biklen (2003) berpendapat

bahwa kualitatif data analisis fokus kepada bekerja dengan data dan mengorganisasinya, lalu memecah data menjadi unit-unit yang memungkinkan untuk di-handle, mengambil intisari informasi dan berakhir pada pencarian informasi yang penting untuk dipelajari. Di dalam artikel ilmiah ini, peneliti menggunakan metode analisis yang diperkenalkan oleh Miles and Huberman (1994), dimana peneliti akan melakukan beberapa tahapan analisis yaitu 1) *Conceptualization, Coding, and Categorizing*, 2) *Examining relationship*, 3) *Authenticating Conclusions* dan 4) *Reflexivity*, untuk mendapatkan jawaban atas pertanyaan yang dikemukakan sebagai inti artikel ilmiah ini.

TEMUAN DAN PEMBAHASAN

Setelah dilakukan proses pengambilan data yang berguna bagi artikel ilmiah ini melalui proses wawancara baik melalui media aplikasi *Sykp*e atau wawancara tatap muka secara langsung, penulis mendapatkan beberapa informasi penting yang berguna untuk menjawab pertanyaan yang diajukan sebagai dasar atau inti artikel ilmiah ini. Hasil temuan tersebut dibagi menjadi beberapa pembahasan tersendiri sebagai berikut:

Pengetahuan terhadap konsep *Post Method*

Dari hasil wawancara, merujuk kepada aspek pengetahuan para responden (guru

dan dosen) mengenai konsep postmethod sangatlah kurang. Hanya satu dari empat responden mengerti atau bahkan mengetahui tentang eksistensi konsep postmethod.

Kutipan 1 – Pengetahuan tentang konsep PostMethod

- Responden 1 (R1) : “Saya tidak pernah mendengar tentang konsep postmethod sebelumnya”
- Responden 2 (R2) : “Tidak, belum pernah dengar sebelumnya, tentang apa itu konsep postmethod”
- Responden 3 (R3) : “Belum, belum pernah denger, kalo method sih saya ngerti tapi kalo postmethod saya belum pernah denger”
- Responden 4 (R4) : “Saya pernah baca tentang konsep ini, walau tidak sampai dalam sekali, tapi saya mengerti kalau konsep ini merupakan hal yang lumayan baru dalam pengajaran bahasa Inggris”

Dari kutipan 1 diatas, dapat disimpulkan bahwa pengetahuan para responden tentang konsep postmethod sangat kurang, kecuali untuk responden 4

yang sedikit mengetahui tentang konsep ini sebelumnya. Konsep postmethod masih terbilang asing bagi telinga ketiga responden lainnya yang mengaku belum pernah mendengar hal itu sebelumnya. Walaupun responden 4 memiliki basis pengetahuan tentang konsep postmethod, namun karena informasi yang dia Terima hanya sebatas ‘permukaan’ atau dangkal, maka konsep postmethod masih bias dikatakan bias bagi responden tersebut.

Penerapan Konsep Post Method

Dikarenakan pengetahuan tentang konsep postmethod masih sangat kurang diantara empat responden, maka peneliti memberikan informasi dan membuka wawasan para responden tentang konsep post method. Setelah para responden dorasa cukup mengerti dengan konsep dari post method, peneliti lalumemberikan pertanyaan lain tentang apakah para responden sudah melakukan atau menerapkan konsep post method di dalam proses belajar mengajar di kelas. Dan hasilnya sebagai berikut.

Kutipan 2 – Penerapan Konsep Post Method

- R1 : “Kalau ditanya apakah saya sudah menerapkan, saya rasa selama ini saya masih menggunakan cara mengajar yang seperti biasa, ya saya memberikan materi lalu menyuruh murid untuk diskusi dan presentasi

	secara kelompok di depan kelas”	speak speak dan speak. Entah itu caranya dengan diskusi, debat, presentasi atau bahkan dialog dan juga drama.”
R2	: “Selama ini kalau saya ngajar ya caranya campur-campur, artinya kadang saya yang mengajar, kadang siswa yang saya suruh diskusi atau berkelompok, kadang juga saya ajak mereka belajar diluar kelas atau praktik langsung, ya begitu sih”	
R3	: “Kan kurikulum yang baru menuntut untuk bisa lebih fleksibel istilahnya, artinya kita enggak lagi selalu ngomong di depan kelas dan ceramah. Saya sih biasanya lebih mengutamakan keaktifan siswa dengan berdiskusi, berkelompok, atau presentasi, jadi saya berusaha membuat siswa aktif di dalam kelas.”	Dari hasil kutipan 2 diatas menunjukkan fakta yang sangat menarik bahwa semua responden yang telah diwawancarai sudah sedikit banyak menerapkan konsep postmethod di dalam kegiatan belajar dan mengajar pada konteks kelas. Konsep postmethod yang tidak rigid atau kaku, yang artinya memberikan keluwesan pada guru atau dosen untuk menyesuaikan metode atau strategi pengajaran dengan tujuan pembelajaran atau keadaan dan keinginan siswa. Para responden telah memberikan respon yang mengarah kepada kombinasi metode atau strategi pembelajaran yang mereka pakai atau terapkan di dalam kegiatan belajar mengajar. Hal ini sesuai dengan konsep postmethod sendiri yang mengatakan tidak ada lagi menggunakan method atau strategi pengajaran yang kaku atau <i>rigid</i> di dalam proses belajar mengajar di konteks kelas (Brown, 2001; Kumaravadivelu, 2006; Saengboon, 2013). Meskipun semua responden menjawab dengan ketidaktahuan akan konsep postmethod ketika wawancara, namun dalam praktek di lapangan, tanpa mereka sadari bahwa mereka telah menerapkan konsep tersebut di dalam
R4	: “Saya tidak lagi menerapkan teacher centered atau seperti teknik drill, itu sudah kuno ya menurut saya. Dalam mengajar bahasa inggris, apalagi saat ini saya memegang kelas speaking, jadi saya lebih mengutamakan siswa untuk	

kegiatan belajar mengajar mereka sehari-hari.

Fleksibilitas dari Konsep Post Method

Di dalam kegiatan wawancara, peneliti juga memberikan pertanyaan kepada para responden jika seandainya mereka diberikan suatu konsep fleksibilitas di dalam mengajar yaitu dengan lebih mencocokkan atau bahkan menggabung beberapa metode atau strategi pembelajaran yang sesuai dengan tujuan pembelajaran atau keadaan dan keinginan siswa – salah satu esensi dari postmethod yang menekankan tidak adanya satu method yang kaku untuk seluruh kegiatan belajar mengajar di dalam konteks kelas. Hasilnya sebagai berikut,

Kutipan 3 – Konsep Fleksibilitas dari Post Method

- R1 : “Saya akan senang sekali jika diberikan model pembelajaran yang bisa menyesuaikan seperti itu ya. Mengajar pasti akan lebih mudah.”
- R2 : “Menurut saya penting sekali konsep fleksibel seperti itu agak kegiatan di kelas tidak monoton, itu-itu aja.”
- R3 : “Wah kalau bisa saya ingin menerapkan konsep fleksibilitas itu, yang artinya saya bisa mencocokkan

keadaan dikelas dengan konsep atau strategi mengajar yang saya pakai. Jadi kita gak melulu ceramah di depan kelas.”

- R4 : “Konsep fleksibilitas seperti itu saya rasa bisa membuat tujuan pembelajaran bisa tercapai dengan baik. Dosen tidak lagi terpaku pada method yang kuno atau ya cuman itu-itu aja tapi kegiatan belajar mengajar bisa lebih bervariasi.”

Dari kutipan 3 diatas dapat disimpulkan bahwa semua responden membuka lebar kesempatan untuk konsep fleksibilitas yang ditawarkan postmethod di dalam proses belajar mengajar di dalam konteks kelas. Para responden mengungkapkan konsep fleksibilitas penting untuk menghindari proses yang monoton di dalam kegiatan kelas.

Penggunaan konsep atau metode atau strategi pembelajaran yang masih menganut ‘era lama’ cenderung lebih *strict* atau kaku, hal ini berarti bahwa guru atau pengajar dituntut untuk mengikuti alur pembelajaran yang sudah di set oleh konsep/metode/strategi pembelajaran yang digunakan. Dan lebih jauh lagi, alur atau tahapan ini tidak dapat dirubah atau diganti karena dipercaya akan membuat suatu

distraction atau gangguan kepada hasil pembelajaran (Kumaravadivelu, 2006; Richards & Rodgers, 2001). Contohnya saja metode pembelajaran berbasis Audio Lingual Method atau yang lebih sering disingkat dengan ALM. Pada prakteknya, guru atau pengajar yang menerapkan metode ALM akan cenderung untuk fixed atau tetap pada aturan metode tersebut, misalnya dalam pengajaran grammar atau struktur bahasa Inggris, guru akan menerapkan *drill* atau pengulangan stimulus-respon dari awal kegiatan pengajaran sampai akhir, atau bahkan sampai akhir semester, metode *drill* tersebut masih akan digunakan. Hal ini tentu saja terasa sangat monoton dan cenderung membosankan bagi siswa atau bahkan melelahkan bagi guru. Berangkat dari permasalahan terbut, munculnya konsep postmethod bukan sebagai kebetulan semata namun lebih kepada merubah paradigma tentang konsep/metode/strategi pengajaran yang tidak lagi terpaku kepada satu hal yang konstan, kaku dan tidak fleksibel (Kumaravadivelu, 2006; Saengboon, 2013).

Sesuai dengan hasil wawancara diatas, terutama yang tergambar pada kutipan 3, dimana semua responden memberikan tanggapan sangat positif terhadap kemungkinan adanya fleksibilitas dalam mengajar. Hal ini memang tidak bisa dipungkiri bahwa mengajar bukan lagi hal yang kaku dan *ignorant* - acuh, namun proses pengajaran yang baik akan

memperhatikan dari beberapa aspek penting, seperti tujuan pembelajaran, keadaan dan kondisi siswa, dan juga apa yang diinginkan oleh siswa atau *students' needs* (Brown, 2001). Begitu juga di dalam pengajaran bahasa Inggris yang notabene merupakan bahasa asing bagi mayoritas penduduk Indonesia. Pengajaran bahasa Inggris yang kaku atau *rigid*, akan justru membuat siswa merasa tidak di dalam kondisi optimal sehingga proses penyerapan ilmu pengetahuan bisa terganggu, hal ini menyangkut akan keadaan diri siswa yang mendapat paparan anxiety atas penggunaan konsep/metode/strategi pengajaran yang sangat kaku (Dulay, Burt, & Krashen, 1962). Adanya konsep post method yang berdasarkan kepada 'tidak adanya method' merupakan alternatif yang bisa dipakai atau diterapkan oleh guru dan pengajar di dalam proses belajar mengajar pada konteks kelas, terutama pada pengajaran bahasa Inggris. Istilah post method sendiri bukan mengindikasikan matinya *method/strategi* pembelajaran namun lebih kepada tidak adanya *method* yang *authoritative* atau *method* yang absolut yang digunakan pada seluruh kegiatan pengajaran di kelas. Kata '*post*' berarti pasca namun bukan '*end*' yang berarti akhir, jadi post method bukan indikasi dari tidak adanya method yang dipakai oleh guru atau pengajar namun lebih kepada keterbukaan atas kebebasan untuk memilih method/strategi pembelajaran mana

yang cocok dan tepat bagi siswa, terlebih untuk mencapai tujuan pembelajaran.

Kebebasan di dalam memilih mana method atau strategi pembelajaran yang cocok merupakan pengertian lain dari kata fleksibilitas yang ditawarkan oleh postmethod. Di dalam proses pengajaran di dalam konteks kelas, terutama pada pengajaran bahasa Inggris, daripada hanya menggunakan satu method/strategi, guru atau pengajar bisa menggabungkan lebih dari satu method/strategi atau bahkan banyak dari mereka. Kombinasi atau penggabungan tersebut akan mendasari terciptanya variasi didalam kegiatan belajar mengajar pada konteks kelas, terutama pada kegiatan pembelajaran. Contohnya saja, di dalam pengajaran tentang grammar, guru bisa menerapkan pendekatan induktif dengan memberikan kesempatan kepada siswa untuk berdiskusi dalam kelompok, berfikir kritis dan bisa melakukan sintesa atau kesimpulan dari proses pengajaran, jadi bukan lagi metode drill saja yang digunakan. Namun, bukan berarti metode drill tidak bisa digunakan lagi, malah metode drill masih sangat dibutuhkan untuk beberapa aspek di dalam bahasa Inggris seperti kemampuan pengucapan atau pronunciation skill. Tetapi, metode/strategi drill tidak lagi memonopoli seluruh kegiatan dikelas karena guru bisa menggabungkannya dengan misalnya strategi active learning atau strategi *blended learning*.

Meskipun konsep postmethod masih belum banyak diketahui oleh guru dan pelaku pendidikan lainnya, terutama di dalam bidang pengajaran bahasa Inggris, tetapi konsep ini merupakan sebuah perubahan paradigma di dalam kegiatan belajar mengajar pada konteks kelas yang tidak lagi monoton, kaku, dan membosankan. Konsep fleksibilitas dari postmethod yang memberikan guru dan tenaga pengajar untuk menggabungkan lebih dari metode/strategi pembelajaran juga bisa meningkatkan kinerja para pendidik tersebut, terlebih jauh, wawasan akan perubahan era dan semakin banyaknya metode/strategi pembelajaran baru yang muncul bisa membuat basis kekuatan atau strength dari para pendidik tersebut untuk menyiapkan generasi terpelajar masa depan bisa semakin baik dan sempurna, terutama di dalam pengajaran bahasa Inggris.

KESIMPULAN DAN SARAN

Penelitian ini bertujuan untuk menggali potensi dari konsep *Post-Method* sebagai bahan acuan bagi para guru dan dosen untuk mengajar Bahasa Inggris di sekolah pada konteks pendidikan di Indonesia. Disini penulis menyajikan keunggulan konsep *Post-Method* di dalam proses pengajaran bahasa Inggris bagi para guru dan dosen, terutama dalam konsep fleksibilitas yang dimilikinya.

Pengajaran bahasa Inggris menggunakan metode lama yang bersifat kaku, akan berdampak pada hasil belajar siswa. Disini siswa merasa tidak di dalam kondisi optimal sehingga proses penyerapan ilmu pengetahuan bisa terganggu, hal ini karena penggunaan metode lama yang sangat kaku sehingga membuat siswa tidak percaya diri (Dulay, Burt, & Krashen, 1962). Oleh karena itu konsep postmethod bisa menjadi alternatif untuk diterapkan dalam pembelajaran bahasa Inggris di kelas.

Semua responden yang telah diwawancarai tidak mengetahui tentang istilah postmethod namun mereka telah menerapkan konsep postmethod di dalam kegiatan belajar dan mengajar pada konteks kelas. Fleksibilitas konsep postmethod yang artinya dapat memberikan kebebasan pada para guru dan dosen untuk menyesuaikan metode atau strategi pengajaran dengan tujuan pembelajaran atau keadaan dan keinginan siswa membuat mereka memilih mengaplikasikan metode ini dalam pengajaran.

Dari kesimpulan diatas, peneliti memberikan beberapa saran kepada para guru, dosen dan penyelenggara pendidikan. Saran pertama ditujukan kepada para pengajar yaitu dosen dan guru untuk mempertimbangkan menggunakan postmethod dalam pengajaran bahasa Inggris. Karena sesuai dengan hasil studi diatas, bahwa penggunaan postmethod

dianggap lebih ringkas dan memudahkan guru dalam proses mengajar. Penggunaan postmethod tidak berarti bahwa penggunaan metode lama harus dihapuskan, tapi postmethod adalah kefleksibelan dalam mengombinasikan berbagai metode dalam pengajaran bahasa Inggris sehingga kelas menjadi tidak monoton dan membosankan. Secara tidak langsung ini akan berdampak terhadap hasil belajar siswa.

Saran kedua masih ditujukan untuk para pengajar yaitu agar memperhatikan beberapa aspek dalam memilih metode yang tepat untuk mengajar. Aspek – aspek tersebut antara lain materi pembelajaran, level bahasa Inggris siswa, umur siswa, dan kebutuhan siswa. Contoh pentingnya memperhatikan materi pembelajaran dengan metode yang dipilih misalnya; materi pada saat ini adalah tentang “pronouncing words about holiday”. Memilih *Grammar Translation Method* tentunya bukan pilihan yang tepat karena tidak sesuai dengan materi pembelajarannya. Metode yang tepat misalnya *Audio Lingual Method* yang menekankan pada pengulangan ucapan lalu setelah siswa dapat mengucapkan dengan tepat, bisa dikombinasikan dengan penggunaan metode *Communicative Approach* yaitu mengintegrasikan kata – kata tersebut ke dalam dialog sehingga menjadi lebih nyata dan penggunaannya meresap ke dalam ingatan siswa.

Sesuai dengan temuan dari penelitian diatas, diketahui bahwa semua responden masih asing dengan istilah postmethod walaupun mereka telah menggunakannya. Disini peneliti mengharapkan adanya perhatian lebih dari penyelenggara pendidikan atau pembuat kebijakan untuk mengadakan sosialisasi, seminar, maupun workshop tentang postmethod kepada semua guru bahasa Inggris di setiap jajaran dari SMP, SMA, hingga Perguruan Tinggi sehingga mereka yang belum pernah menerapkan dapat mengenal metode ini dan bagi yang sudah mengaplikasikan dapat memahami betul tentang konsep postmethod dan cara pengaplikasiannya dengan benar.

DAFTAR RUJUKAN

- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2003). *Qualitative Research for Education: An introduction to Theories and Methods* (4th ed.). New York: Pearson Education group.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy* (Vol. 2): Longman.
- Dulay, H., Burt, M., & Krashen, S. (1962). *Language Two*. New York: Oxford University Press.
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding Language from Method to Postmethod*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*: SAGE Publications Inc.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Saengboon, S. (2013). Thai English Teachers' Understanding of "Postmethod Pedagogy": Case Studies of University Lecturers. *English Language Teaching*, Volume 6 No 12.
- Brown, H. D. (2002). *English language teaching in the post-method era: Towards better diagnosis, treatments, and assessment*. In J. C. Richards & W. A. Renandya, *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (pp. 9-18). Cambridge: Cambridge University Press.
- Prabhu, N. S. (1990). There is no best method—why? *TESOL Quarterly*, 24, 161–176. <http://dx.doi.org/10.2307/353586897>

Pengaruh Penggunaan Multimedia Pembelajaran Interaktif Penginderaan Jauh terhadap Hasil Belajar Geografi

Fitria Hanim¹, Sumarmi², Ach. Amirudin³
Pascasarjana Universitas Negeri Malang
Jalan Semarang 5 Malang

Email: vyhan11@gmail.com

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh multimedia pembelajaran interaktif penginderaan jauh terhadap hasil belajar geografi siswa. Penelitian menggunakan eksperimen semu dengan menggunakan *non equivalent control group design*. Pada desain ini kelompok eksperimen dan kelompok kontrol tidak dipilih secara random. Sampel penelitian adalah seluruh siswa kelas XII IPS MAN I Malang. Instrumen penelitian yang digunakan adalah tes. Teknik analisis yang digunakan adalah uji-t. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penggunaan multimedia pembelajaran interaktif penginderaan jauh berpengaruh terhadap hasil belajar, dimana hasil yang diperoleh pada kelas eksperimen, diperoleh *mean* 74,24 dengan standar deviasi 7,267 lebih besar daripada kelas kontrol yang memiliki *mean* 60,21 dengan standar deviasi 9,955. Hasil *gain score* menunjukkan selisih antara nilai pretes dan postes didapatkan pada kelas eksperimen dengan hasil rata-rata *gain score* yaitu = 0,69 yang masuk dalam kategori tinggi, Maka H_0 ditolak dan H_a diterima. Artinya ada pengaruh yang signifikan pada penggunaan multimedia pembelajaran interaktif penginderaan jauh terhadap hasil belajar geografi siswa di MAN I Malang.

Kata Kunci: Multimedia, Penginderaan Jauh, Hasil Belajar

Abstract: This research aims to determine the extent of multimedia interactive learning remote sensing effect on student learning outcomes in MAN I Malang. Using a quasi experimental study using a non equivalent control group design, this design only in the experimental group and the control group was not chosen at random. The samples were all students of class XII IPS MAN I Malang. The research instrument used was a test. The analysis technique used is the t-test and Cohen'sd Online Calculator for the effectiveness of the use of multimedia in teaching. The results showed that the use of interactive learning multimedia remote sensing effect on learning outcomes, where the results obtained in the experimental class, the mean standard deviation of 74.24 with 7.267 greater than the control class that has a mean 60.21 with a standard deviation of 9.955. Results *gain score* showed the difference between pretest and posttest values obtained in experimental classes with an average yield *gain score* of = 0.7 are included in the high category. While the calculations produced 1,610 Cohen'sd online calculator which is regarded as a relatively large effect size, then H_0 is rejected and H_a accepted. It means that there is a significant influence on the use of remote sensing multimedia interactive learning on learning outcomes in MAN I Malang.

Keywords: Multimedia, Remote Sensing, Learning Result

Pendahuluan

Pada pembelajaran di kelas, media merupakan alat bantu yang mempermudah dalam penyampaian bahan ajar kepada siswa. Media dibutuhkan ketika materi dianggap bersifat abstrak dan ambigu, sehingga penggunaan media adalah

perwujudan visual yang membantu menjelaskan konsep abstrak menjadi kongkret. Media memiliki fungsi sebagai penghubung informasi dari sumber kepada penerima (siswa). Kedudukan media dalam pembelajaran adalah sebagai komponen atau bagian integral pembelajaran. Pentingnya media dalam memfasilitasi belajar,

penyajianannya disesuaikan dengan tujuan pembelajaran yang ditetapkan. Hadirnya media dalam proses pembelajaran sangat membantu siswa dalam memahami hal yang dipelajari (Sihkabuden, 2005). Seiring berkembangnya teknologi informasi pembelajaran Geografi saat ini, khususnya pada materi *penginderaan jauh* perlu memanfaatkan teknologi informasi yang ada, yaitu dengan memanfaatkan teknologi komputer untuk membuat dan mempresentasikan media pembelajaran. Salah satu media pembelajaran yang berkembang dan dapat digunakan siswa dalam proses pembelajaran adalah multimedia (Wahyudi, 2012).

Konsep multimedia pembelajaran interaktif penginderaan jauh yang dikembangkan Wahyudi adalah produk jadi berupa aplikasi multimedia pembelajaran yang digunakan sebagai alat bantu proses pembelajaran di kelas untuk materi Penginderaan Jauh di SMA kelas XII dan teknologi pembelajaran yang memadukan kemampuan berbagai media seperti teks, audio, video, citra, dan animasi gerak yang terhubung dan bersifat interaktif dengan materi khusus yaitu penginderaan jauh. Pada pembelajaran ini peserta didik berinteraksi dengan informasi dan bisa merasakan simulasi lingkungan dan peristiwa yang tidak mereka dapatkan di kelas biasa.

Multimedia yang dipakai dalam eksperimen ini adalah multimedia

pembelajaran interaktif yang dikembangkan Wahyudi karena: (1) memiliki kemanfaatan meningkatkan hasil belajar siswa; (2) sudah dalam bentuk CD interaktif yang dapat diperbanyak dan dibagikan kepada siswa, sehingga mereka bisa belajar lebih mandiri; (3) memiliki gambar yang menarik dan materi didalamnya sistematis; (4) desainnya sederhana dan mudah dioperasikan. Sehingga mempunyai pengaruh bahwa dalam mempelajari geografi melalui teknologi pembelajaran khususnya multimedia, sangat membantu siswa dalam usaha-usaha untuk menghilangkan rintangan-rintangan materi yang bersifat abstrak. Untuk itu peneliti mengambil judul pengaruh pembelajaran interaktif penginderaan jauh terhadap hasil belajar geografi di MAN 1 Malang.

METODE

Penelitian ini adalah penelitian eksperimen semu dengan menggunakan *non equivalent control group design*. Pada desain ini kelompok eksperimen dan kelompok control tidak dipilih secara random. Kedua kelompok diukur variabel dependennya (pre-test), kemudian diberikan stimulus dan diukur kembali variabel dependennya (post-test). Jadi sebelum diberikan pembelajaran kedua kelompok eksperimen diberi tes terlebih dahulu kemudian diberi perlakuan, yaitu pembelajaran menggunakan multimedia pembelajaran interaktif dan pembelajaran

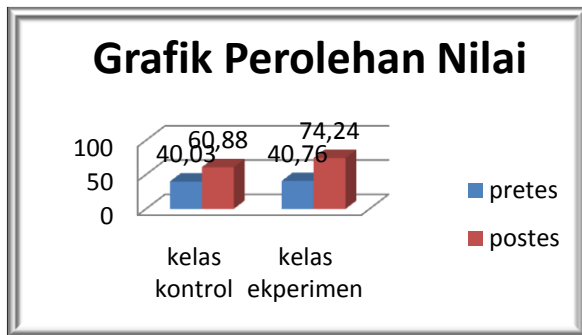
non multimedia, setelah itu diberi tes akhir untuk mengetahui hasilnya. Penelitian ini dilaksanakan di MAN I Malang. Subjek penelitian adalah siswa kelas XII IPS Tahun ajaran 2015/2016 yang terdiri dari dua kelas yaitu kelas XII IPS 1 dan XII IPS 2 yang dengan keseluruhan jumlah siswa adalah 67 siswa. Penentuan kelas eksperimen dan kelas kontrol berdasarkan rata-rata kelas semester 4 dari kedua kelas.

Data dikumpulkan dengan menggunakan tes. Tes sebelum perlakuan eksperimen (prates), digunakan untuk mendapatkan data tentang hasil belajar siswa sebelum pembelajaran dengan menggunakan multimedia pembelajaran interaktif. Tes setelah perlakuan eksperimen (pascates), digunakan untuk mendapatkan data tentang hasil belajar siswa setelah dilakukannya treatment pembelajaran pada materi Penginderaan Jauh kemudian menghasilkan *gain score*. Berdasarkan permasalahan yang dirumuskan dan hipotesis yang diajukan analisis statistik yang digunakan adalah analisis statistik deskriptif dan analisis statistik inferensial parametric untuk menguji hipotesis dengan *Independent Sample T-Tes* dengan taraf signifikan 5%. Analisis data dengan menggunakan bantuan komputer program SPSS for Windows versi 17.

HASIL

Hasil yang didapatkan selama pretes pada kelas kontrol adalah siswa mendapatkan nilai terendah 33 dengan 9 anak dan tertinggi 53, 1 anak dengan rata-rata secara keseluruhan 40,03. Sedangkan pada kelas eksperimen, nilai terendah adalah 27 oleh 2 siswa dan nilai tertinggi 57 oleh 2 siswa dengan rata-rata keseluruhan nilai adalah 40,7. Hal ini dirasakan homogen dengan pencapaian nilai siswa yang sama.

Hasil yang didapatkan setelah dilakukannya treatment dengan multimedia pembelajaran interaktif didapatkan pada kelas eksperimen kenaikan yang signifikan dari 33 siswa yaitu 28 siswa mendapatkan nilai diatas 70 dan hanya 6 siswa masih mendapatkan nilai di bawah 70 dengan nilai terendah 60 dan nilai tertinggi 90. Nilai rata-rata yang diperoleh adalah 74,24. Sedangkan pada kelas kontrol yang menggunakan buku teks, nilai terendah yang didapatkan 43 dan nilai tertinggi 87. Nilai ketuntasan hanya 6 siswa. Dengan rata-rata nilai keseluruhan 60,88. Diagram skor rata-rata sebelum perlakuan (pretes) dan setelah perlakuan (posttest) pada kedua kelas sebagai berikut.



Gambar 4.1. Grafik Peroleh Nilai Pretes Dan Postes

Skor perolehan hasil belajar didapatkan setelah memberikan tes yang dilakukan sebelum perlakuan (pretes) dan setelah perlakuan (postes) baik untuk kelas eksperimen yang menggunakan multimedia pembelajaran interaktif maupun kelas kontrol yang menggunakan buku teks. Berdasarkan perolehan pembelajaran yang dilaksanakan pada kelas eksperimen dan kelas kontrol diperoleh skor rata-rata pretes, untuk kelas eksperimen 40,76 dan kelas kontrol 40,03 relatif sama (selisih 0,73) dan setelah diberikan perlakuan dengan menggunakan multimedia pembelajaran interaktif skor rata-rata hasil belajar kelas eksperimen adalah 74,24 sedangkan untuk kelas kontrol dengan rata-rata nilai 60,88, kedua kelompok berbeda (selisih 13,36).

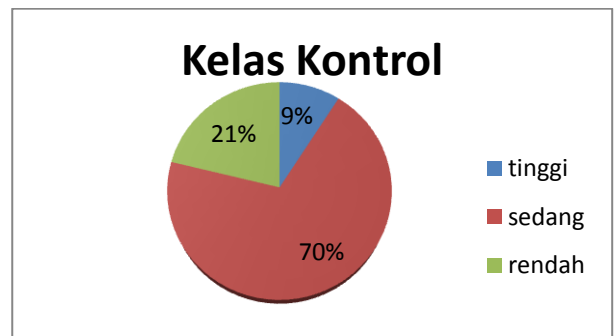
Analisis data *gain score* dilakukan setelah didapatkan data dari pretes dan postes yaitu untuk melihat pengaruh dari penggunaan multimedia pembelajaran interaktif pada materi penginderaan jauh hasil perhitungan diinterpretasikan dengan menggunakan gain ternormalisasi menurut

klasifikasi Meltzer (2002), dengan klasifikasi sebagai berikut.

Tabel. 4.1 Indeks Nilai Gain Ternormalisasi

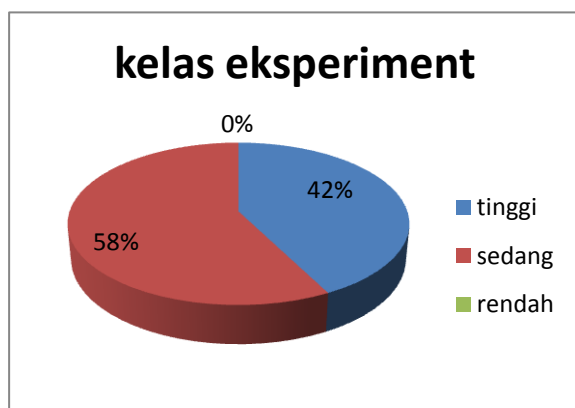
Nilai g	klasifikasi
$0,7 < g < 1$	tinggi
$0,3 < g < 0,7$	Sedang
$0 < g < 0,3$	rendah

Berdasarkan hasil *gain score* yaitu selisih antara nilai pretes dan postes didapatkan pada kelas kontrol didapatkan sebanyak 3 siswa atau 9% siswa mengalami kenaikan gain ternormalisasi kategori tinggi, 23 siswa atau 70% mengalami kenaikan berkategori sedang dan 7 siswa atau 21% mengalami kenaikan gain berkategori rendah. Selain itu didapat rata-rata kenaikan gain ternormalisasi sebesar 0,442 yang dikategorikan sedang. Hasil uji gain ternormalisasi kelas kontrol sebagai berikut:



Gambar. 4.2 Diagram Frekwensi Gain Kelas Kontrol

Pada kelas eksperimen diperoleh hasil sebanyak 14 siswa atau 4% mengalami kenaikan gain ternormalisasi berkategori baik dan sebanyak 19 siswa atau 58% mengalami kenaikan gain skor berkategori sedang. Selain itu didapatkan rata-rata kenaikan gain ternormalisasi sebesar 0,690 yang berkategori tinggi. Hal ini menguatkan hipotesis sebelumnya yaitu penggunaan aplikasi multimedia pembelajaran pada materi penginderaan jauh pada hasil belajar siswa mengalami kenaikan yang signifikan yaitu sebesar 0,690 atau kategori tinggi. Hasil uji gain ternormalisasi kelas eksperimen adalah sebagai berikut.



Gambar 4.3 Diagram Frekuensi Gain Kelas Eksperimen

Uji Normalitas

Hasil analisis data penelitian yang dibuktikan melalui analisis uji statistik dengan bantuan software SPSS 17.0 menunjukkan hasil sebagai berikut.

Tabel. 4.2 Hasil Analisis Normalitas Data

Tests of Normality

kelompok	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
nilai kelas eksperimen	.114	33	.200 [*]	.974	33	.594
kelas kontrol	.128	33	.187	.973	33	.564

a. Lilliefors Significance Correction

Berdasarkan tabel di atas untuk analisis normalitas data, tampak bahwa pada hasil kelas eksperimen yang diuji dengan Kolmogorov-Smirnov (sig: 0,200 > 0,05) dan Shapiro-Wilk (sig: 0,594 > 0,05) masing-masing menunjukkan angka dengan taraf signifikansi lebih besar dari 0,05, sedangkan untuk kelas kontrol yang diuji dengan Kolmogorov-Smirnov (sig: 0,187 > 0,05) dan Shapiro-Wilk (sig: 0,564 > 0,05) masing-masing juga menunjukkan angka-angka dengan taraf signifikansi lebih besar dari 0,05. Jadi secara keseluruhan dapat disimpulkan bahwa pada semua unit analisis data terdistribusi dengan normal.

Uji Homogenitas

Uji homogenitas yang dilakukan pada kedua kelas yaitu kelas eksperimen dan kelas kontrol menggunakan *Levene's test of Equality of Error Variances*. Data memiliki

varians yang sama jika angka signifikasi yang dihasilkan lebih besar dari 0,05. Data varian uji homogenitas dapat dilihat pada table berikut.

Tabel. 4.3 Hasil Analisis Homogenitas Data

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1.345	1	64	.250

Uji Levene yang dilakukan diperoleh angka signifikansi = 0,250, karena angka signifikansi lebih besar daripada 0,05 maka sampel pada kelas eksperimen dan kelas kontrol dapat dikatakan bersifat homogen.

Uji Hipotesis

Tabel 4.4 Hasil analisis Mean dan Standar Deviasi

kelompok	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
nilai kelas eksperimen	33	74.24	7.267	1.265
kelas kontrol	33	60.21	9.955	1.733

Tabel. 4.5 Hasil Analisis Uji T
Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
										95% Confidence Interval of the Difference
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
nilai	Equal variances assumed	1.345	.250	6.539	64	.000	14.030	2.146	9.744	18.316
	Unequal variances assumed									

Uji Hipotesis

Tabel 4.4 Hasil analisis Mean dan Standar Deviasi

kelompok	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
nilai kelas eksperimen	33	74.24	7.267	1.265
kelas kontrol	33	60.21	9.955	1.733

Dari hasil uji t, diketahui $t = 6,539$; $F = 1,345$ dan signifikansi 2-tail 0,000 lebih kecil dari signifikansi 0,05. Pada kelas eksperimen diperoleh *mean* 74,24 dengan standar deviasi 7,267 lebih besar daripada kelas kontrol yang memiliki *mean* 60,21 dengan standar deviasi 9,955. Data tersebut menunjukkan bahwa penggunaan multimedia pembelajaran interaktif penginderaan jauh (Wahyudi) berpengaruh terhadap hasil belajar siswa.

Berdasarkan hasil analisis, hipotesis nol ditolak dan hipotesis alternatif diterima. Dari hasil analisis dengan menggunakan *independent sample t-test* didapatkan bahwa *mean* kelas eksperimen lebih tinggi daripada kelas kontrol. Kelas eksperimen memiliki *mean* 74,24 dan kelas kontrol *mean* 60,88. Siswa yang belajar dengan menggunakan multimedia penginderaan jauh "Wahyudi" memperoleh hasil belajar yang lebih tinggi dibandingkan dengan siswa yang belajar dengan buku teks. Hasil uji t hasil belajar diperoleh taraf signifikansi adalah 0,00 lebih kecil dari yaitu 0,05 ($p < 0,05$). Berdasarkan

perolehan nilai α , maka disimpulkan bahwa ada perbedaan hasil belajar siswa yang menggunakan multimedia dengan tidak menggunakan multimedia

PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil uji t menunjukkan ada perbedaan yang signifikan antara siswa yang menggunakan multimedia pembelajaran interaktif Penginderaan Jauh "Wahyudi" terhadap hasil belajar dengan skor rata-rata lebih tinggi daripada kelas Kontrol yang menggunakan buku teks saja, dengan perolehan nilai *mean* = 74,24 lebih tinggi dari kelas kontrol dengan *mean* = 60,88. Hal ini sesuai dengan pendapat Wahyuni (2009) bahwa ada perbedaan skor rata-rata belajar antara siswa yang dilibatkan dalam pembelajaran dengan pemanfaatan multimedia dan tanpa multimedia.

Berdasarkan hasil paparan data dan temuan penelitian didapatkan adanya pengaruh dari penggunaan multimedia pembelajaran interaktif penginderaan jauh "Wahyudi" pada hasil belajar siswa dengan kenaikan gain score ternormalisasi 0,69 yang dikategorikan tinggi. Hal ini menunjukkan penggunaan multimedia sangat efektif, karena pengaruh multimedia dalam pembelajaran memudahkan siswa untuk lebih mengingat saat teks atau narasi dan gambar animasi ditayangkan bersama. Proses mengintegrasikan teks dan gambar

animasi juga video yang relevan itu adalah langkah kunci dalam pembelajaran yang penuh makna (Mayer: 2009). Proses ini bisa difasilitasi dengan penggunaan multimedia dalam pembelajaran daripada hanya dengan teks saja yang berdampak pada perolehan hasil belajar.

Dengan menggunakan multimedia siswa dapat melihat, mendengar bahkan berinteraksi, sehingga keterlibatan indera siswa dalam penggunaan multimedia pembelajaran interaktif lebih banyak dibandingkan dengan hanya menggunakan buku teks dan gambar saja. Penggunaan multimedia membuat siswa lebih tertarik mengikuti pembelajaran, siswa tampak antusias dengan proses yang dilakukan secara mandiri melalui tampilan yang menarik secara interaktif. Hal ini sesuai dengan pendapat Wahyuni (2009) ketertarikan siswa pada multimedia disebabkan multimedia merupakan sarana pembelajaran yang lebih hidup dan presentatif, sehingga multimedia banyak membantu siswa dan guru dalam proses pembelajaran.

Pada pembelajaran menggunakan multimedia yang dikembangkan oleh Wahyudi ini memiliki beberapa keunggulan yaitu dalam satu slide dapat menampilkan teks, audio, gambar, animasi atau video secara bersama. Beberapa materi yang memerlukan penjelasan secara detail seperti sistem penginderaan jauh, proses pembuatan

foto udara, jenis wahana, maupun pemanfaatan penginderaan jauh dapat ditampilkan melalui animasi maupun video. Penggunaan media animasi dalam pembelajaran akan mempermudah dalam memvisualisasikan materi yang dianggap sulit misalnya cara kerja komponen dalam system penginderaan jauh dari sumber energi melalui atmosfer yang dipantulkan dan dipancarkan oleh objek kemudian ditangkap oleh sensor dan dihasilkan data dibentuk secara animasi yang sangat menarik bagi siswa.

Animasi bisa menjelaskan konsep yang abstrak menjadi kongkrit misalnya terdapat gambaran secara detail tentang sifat inframerah termal pada objek gunung berapi dalam hal ini jelas tidak didapatkan pada buku teks atau LKS-LKS, bahkan media lain dipasaran. Hal ini sependapat dengan Sudjana dan Rivai (2001) bahwa Multimedia menjadikan proses pembelajaran lebih menarik perhatian siswa sehingga dapat menumbuhkan motivasi belajar.

Kelebihan lainnya dalam multimedia ini dibuat berdasarkan data perkembangan teknologi mutakhir dalam penginderaan jauh yang didesain menarik sesuai kebutuhan siswa, adanya gambar dari berbagai macam sensor, bisa diperbesar (*di-zoom*), siswa dapat belajar dengan bantuan mouse dan kursor untuk menginterpretasikan foto pankromatik berdasarkan unsur-unsur

interpretasi citra. Juga terdapat beberapa hasil foto udara dan foto satelit berdasarkan wahana yang digunakan dengan berbagai pixel dan gambar yang *up to date*. Penggunaan multimedia dalam pembelajaran sebagai alat bantu terhadap kognisi siswa. Pembelajaran interaktif harus melengkapi belajar siswa, membantu aktifitas-aktifitas belajar yang tidak didapatkan dengan tepat dan membantu mengembangkan apa yang sudah ideal menjadi bisa. Artinya bahwa konten dalam multimedia materi penginderaan jauh ini sangat sesuai dengan kompetensi yang harus dicapai oleh siswa sehingga perolehan hasil belajar bisa maksimal dengan keilmuan sekarang.

Dengan memperhatikan karakteristiknya, multimedia pembelajaran interaktif penginderaan jauh "Wahyudi" ini memiliki sejumlah manfaat: 1) dirancang berdasarkan kompetensi/ tujuan pembelajaran, 2) dirancang sesuai dengan karakteristik siswa, 3) membantu menjadikan gambar atau contoh yang sulit didapatkan di lingkungan sekolah menjadi lebih kongkrit, 4) memungkinkan pengulangan sampai berkali-kali pada slide yang belum dimengerti 5) mendukung pembelajaran individual, 6) merupakan media pembelajaran yang efektif, 7) menciptakan pembelajaran yang mengasyikan.

Walaupun begitu ada satu kelemahan dalam produk multimedia ini yaitu adanya *background sound* atau musik yang kurang relevan. *Background sound* atau musik disini bukan *sound effect* tapi musik pengiring presentasi. Musik tersebut tidak mengganggu narasi, namun memberikan musikal *background* lembut terhadap presentasi. Secara teori, musik bisa membuat presentasi multimedia lebih dinikmati para siswa, sehingga bisa meningkatkan level rangsangan emosional siswa. Peningkatan rangsangan ini mengakibatkan peningkatan perhatian siswa terhadap materi yang ditayangkan, tetapi menambahkan musik disini justru mengganggu daya konsentrasi siswa. Maka pada saat pelaksanaan pembelajaran musik justru dimatikan.

Pembelajaran multimedia interaktif ini sangat mudah dioperasikan oleh siswa sehingga pembelajaran ditekankan pada keterlibatan siswa. Oleh karena itu, siswa adalah pihak aktif mencari pemahaman, yang mengamati hasil multimedia berisikan materi penginderaan jauh, baik narasi, foto udara, foto satelit, dan animasi. sedangkan guru adalah membantu siswa dalam proses pemahaman dalam materi ini atau pemandu kognitif yang memberikan bimbingan untuk mendukung proses pembelajaran siswa. Menurut pendapat Budiningsih (2003) bahwa belajar harus mementingkan keterlibatan siswa secara aktif. Dengan

belajar aktif yang didorong oleh niat dan motivasi untuk menguasai suatu kompetensi guna mengatasi suatu masalah dan membangun pengetahuan atau kompetensi. Faktor kebebasan dan keterlibatan siswa secara aktif dalam mengikuti pembelajaran amat diperhitungkan, agar belajar lebih bermakna bagi siswa yang pada akhirnya akan sangat mempengaruhi perolehan hasil belajar. Dan diperkuat oleh Jusita (2008) bahwa penggunaan multimedia dalam pembelajaran sangat efektif dan berdaya guna, terutama bila disajikan dengan tepat akan memiliki dampak signifikan terhadap hasil belajar. Pembelajaran dengan menggunakan multimedia secara signifikan membantu mengakses secara luas pengetahuan dan informasi dalam pembelajaran, mempertinggi pengalaman belajar serta secara efektif akan mempertinggi aksesibilitas lingkungan pembelajaran untuk kelompok-kelompok dari beragam siswa dalam mengeksplorasi materi pelajaran.

Berdasarkan uraian di atas jelaslah bahwa hipotesis penelitian tentang penggunaan multimedia pembelajaran interaktif penginderaan jauh "Wahyudi" terhadap hasil belajar di MAN 1 Malang terbukti kebenarannya.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil analisis data dan pembahasan, dapat disimpulkan bahwa penggunaan multimedia pembelajaran interaktif penginderaan jauh "Wahyudi" berpengaruh terhadap hasil belajar. Hal ini dibuktikan melalui uji hipotesis dengan uji t dan gain ternormalisasi, dimana hasil yang diperoleh pada kelas eksperimen" diperoleh *mean* 74,24 dengan standar deviasi 7,267 lebih besar daripada kelas kontrol yang memiliki *mean* 60,21 dengan standar deviasi 9,955. Hasil *gain score* menunjukkan selisih antara nilai pretes dan postes didapatkan pada kelas eksperimen dengan hasil rata-rata *gain score* yaitu = 0,69 yang masuk dalam kategori tinggi. Sedangkan hasil perhitungan uji t didapatkan $t = 6,539$; $F = 1,345$ dan signifikansi 2-tail 0,000 lebih kecil dari signifikansi 0,05, maka H_0 ditolak dan H_a diterima. Artinya ada pengaruh yang signifikan pada penggunaan multimedia pembelajaran interaktif penginderaan jauh "Wahyudi" terhadap hasil belajar geografi siswadi MAN 1 Malang.

SARAN

Berdasarkan kesimpulan dari hasil penelitian ini maka penulis disampaikan saran bagi guru yang akan menggunakan multimedia sebagai bahan ajar, disarankan menggunakan multimedia ini dalam pembelajaran karena sangat tepat dan efektif

diberikan kepada siswa, hal ini sangat membantu siswa belajar mandiri, mengakses secara luas pengetahuan dan informasi dalam pembelajaran, dan mempertinggi pengalaman belajar. Dalam penggunaannya, multimedia penginderaan jauh ini sangat mudah dioperasikan, disarankan juga siswa harus tetap diperhatikan, karena dikawatirkan siswa membuka aplikasi atau link lain selama proses pembelajaran.

DAFTAR RUJUKAN

- Budiningsih, Asri. 2003. *Belajar dan Pembelajaran*. Yogyakarta: UNY Press
- Jusita. Lona. 2008. *Pengaruh Penggunaan Multimedia dan Gaya Belajar Terhadap Hasil Belajar Geografi Siswa Kelas VII SMPN 2 Ngantang Kabupaten Malang Pada Materi Keragaman Bentuk Bumi, Proses Pembentukan, dan Dampaknya dalam Kehidupan*. Tesis tidak diterbitkan. Malang: PPS UM
- Mayer, R.E. 2009. *Multimedia Learning*. Cambridge University Press
- Meltzer. 2002. *The relationship Between Mathematics Preparation and Conceptual Learning Gain in Physics: A Possible "Hidden Variable in Diagnostic Pretest Scores"*. American Journal Physics.
- Sihkabuden. 2005. *Multimedia Pembelajaran*. Malang : Elang Press
- Sudjana & Rivai. 2001. *Media Pembelajaran (Pembuatannya dan Penggunaannya)*. Bandung: Rusdakarya.
- Wahyudi, Adip; 2012. *Pengembangan Multimedia Pembelajaran Interaktif Berbasis Komputer Mata*

*Pelajaran Geografi, Materi
Penginderaan Jauh Untuk
SMA/MA Kelas XII. Tesis. Tidak
Diterbitkan. PPS UM*

Wahyuni. Esti. 2009. *Pengaruh
Pemanfaatan Multimedia Dalam
Pembelajaran Fisika Terhadap
Pemerolehan Belajar*. Jurnal Visi
Ilmu Pendidikan

SCAFFOLDING DALAM PEMBELAJARAN

Mety Toding Bua

Program Studi Pendidikan Dasar / Pascasarjana Universitas Negeri Malang

E-mail: Mety.toding02@gmail.com/ 085345349228

ABSTRAK

Scaffolding merupakan suatu bantuan yang diberikan kepada siswa dalam memecahkan suatu masalah. *Scaffolding* (Perancahan) merupakan gagasan kunci yang dikembangkan oleh Vygotsky mengenai pembelajaran sosial. Hasil pembahasan makalah ini menemukan bahwa *scaffolding* merupakan suatu bantuan berupa petunjuk, sarana yang mengingatkan, dorongan, penguraian persoalan yang diberikan kepada siswa dalam bentuk kelompok maupun secara individu dari guru, teman sebaya atau orang yang lebih berkompeten. Dengan bantuan guru, teman sebaya atau orang yang lebih berkompeten siswa akan lebih mudah memahami banyak hal dibandingkan dengan siswa belajar sendiri. *Scaffolding* atau perancahan berarti memberikan dukungan, motivasi dan perhatian kepada siswa selama tahap-tahap awal pembelajaran dan kemudian menghilangkan dukungan dan meminta anak mulai tanggung jawab untuk belajar secara mandiri.

Kata kunci: *Scaffolding*, Pembelajaran.

Pendahuluan

Pembelajaran merupakan suatu proses dimana terjadinya suatu perubahan perilaku terhadap diri seseorang dari suatu yang dilakukan atau dari pengalaman. Pembelajaran juga dapat diperoleh dari suatu proses belajar mengajar yang terjadi disekolah. Pembelajaran menjadi begitu penting dalam membangun siswa memiliki karakter. Menurut Thobroni dan Mustofa (2013:19) “Pembelajaran membutuhkan sebuah proses yang disadari yang cenderung bersifat permanen dan mengubah perilaku. Pada proses tersebut terjadi pengingatan informasi yang kemudian disimpan dalam memori dan organisasi kognitif. Selanjutnya, keterampilan tersebut diwujudkan secara praktis pada keaktifan siswa dalam

merespon dan bereaksi terhadap peristiwa-peristiwa yang terjadi dalam diri siswa maupun lingkungannya”. Lebih lanjut diungkapkan bahwa pembelajaran yang menyebabkan adanya perubahan suatu perilaku yang disadari oleh seseorang yang bersifat tetap atau permanen yang merupakan hasil dari suatu proses belajar yang terbiasa dilakukan.

Menurut Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional No.20 Tahun 2003, suatu proses dimana terjadinya interaksi antar peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar merupakan definisi dari pembelajaran. Menurut pengertian ini, pembelajaran merupakan suatu bantuan yang diberikan pendidik kepada peserta didik untuk memperoleh ilmu dan

pengetahuan, penguasaan, kemahiran, dan tabiat, serta pembentukan sikap dan keyakinan pada diri siswa. Pembelajaran yang terbaik adalah pembelajaran yang mampu memberikan kontribusi terhadap permasalahan yang heterogen yang dihadapi di setiap kelas. Pada umumnya setiap kelas memiliki berbagai macam karakteristik anak dengan berbagai tingkat kemampuan yang berbeda-beda. tingkat kemampuan anak diantaranya tergolongkan tingkat kemampuan tinggi, tingkat kemampuan sedang, dan tingkat kemampuan rendah. Berbagai tingkat kemampuan yang ada di dalam kelas ini harusnya menjadi peluang bagi guru dalam membantu persoalan yang ada di kelas dengan membuat pembelajaran yang saling memberikan dukungan pada setiap siswa. Siswa yang memiliki kompetensi tinggi dapat memberikan bantuan dan dukungan untuk membantu siswa dengan kompetensi sedang sampai pada kompetensi rendah. Hal ini sejalan dengan teori yang dikemukakan oleh Vygotsky, tentang pembelajaran sosial ialah perancangan (*Scaffolding*) yaitu bantuan yang diberikan oleh teman atau orang dewasa yang lebih kompeten (Wood, Bruner & Ross dalam Slavin 2008:60). *Scaffolding* dalam pembelajaran karena merupakan sebuah bantuan yang diberikan kepada siswa melalui guru atau teman sebaya yang kompeten atau orang yang memiliki tingkat berkemampuan tinggi. Oleh sebab itu,

pentingnya penggunaan *scaffolding* dalam pembelajaran. Penggunaan *scaffolding* dalam pembelajaran didasarkan pada kebutuhan anak-anak.

Scaffolding merupakan salah satu bentuk dari pembelajaran social. Menurut Robbins and Judge (2008), pembelajaran social terjadi ketika seseorang belajar melalui pengamatan dengan apa yang terjadi pada individu lain dan aka diberi tahu mengenai sesuatu dari pengalaman langsung yang mereka alami. Sebagai contoh, hal-hal yang kita lihat dan pelajari ketika mengamati terhadap model-orang tua, guru, rekan sebaya, pemain film dan televise dan sebagainya. Terjadinya pengaruh atas model-model tersebut merupakan suatu pusat yang terjadi atas sudut panjang dari pembelajaran sosial. Empat proses yang menentukan pengaruh sebuah model pada seorang individu: (1) proses perhatian, ketika seseorang mengenali dan mencurahkan perhatian terhadap sesuatu maka individu tersebut belajar akan sebuah pemodelan; (2) proses penyimpanan, sebuah pengaruh atas model yang diamati akan bergantung pada bagaimana setiap individu dapat mengingat setiap tindakan yang diamati bahkan setelah model tersebut tidak tersedia lagi; (3) proses reproduksi motor, ketika seseorang melihat suatu perilaku baru dalam sebuah pemodelan, dan hasil dari pengamatan pemodelan tersebut diubah menjadi sebuah tindakan nyata; (4) proses

penegasan, ketika ada suatu insentif yang positif atau adanya penghargaan maka individu akan termotivasi untuk menampilkan perilaku yang telah dicontohkan melalui pemodelan yang telah ia amati.

SCAFFOLDING

Istilah Scaffolding berasal dari istilah ilmu teknik sipil yaitu berupa bangunan kerangka sementara atau penyangga yang biasanya terbuat dari bamboo, kayu, atau batang besi) yang memudahkan para pekerja dalam membangun sebuah gedung. Berawal dari hal ini kemudian merujuk pada segala sesuatu harus dengan jelas dipahami agar memperoleh kebermanaan dalam pembelajaran. Poerwadarminta dalam Rovina mengungkapkan bahwa *scaffolding* jika diartikan ke dalam bahasa Indonesia adalah perancah, yaitu bamboo (balok, dan sebagainya) yang dipasang untuk sebuah tumpuan yang digunakan ketika akan membangun sebuah rumah, membuat tembok, dan sebagainya.

Secara garis besar dari penjelasan tersebut Rovina menyebutkan beberapa prinsip-prinsip konstruktivis social dengan pendekatan *scaffolding* dalam suatu pembelajaran diantaranya: (1) pengetahuan dibangun oleh peserta didik; (2) pengetahuan tidak dapat dipindahkan dari pembelajar ke peserta didik; (3) dengan keaktifan peserta didik sendiri untuk

menalar; (4) peserta didik aktif mengkonstruksi secara terus menerus, sehingga selalu terjadi perubahan konsep ilmiah; (5) pembelajar sekedar memberi bantuan dan menyediakan saran serta situasi agar proses konstruksi belajar lancar; (6) menghadapi masalah yang relevan dengan peserta didik; (7) struktur pembelajaran seputar konsep utama pentingnya sebuah pertanyaan; (8) mencari dan menilai pendapat peserta didik; (9) menyesuaikan kurikulum untuk menanggapi anggapan peserta didik. Dengan *scaffolding* akan memungkinkan bagi siswa untuk mendapat bantuan melalui keterampilan baru atau di luar kemampuan yang mereka miliki.

Jerome Brunner merupakan seorang psikologi kognitif yang memperkenalkan teori *scaffolding* pada akhir 1950-an. Anak-anak muda dalam akuisisi bahasa merupakan penggambaran yang dikemukakan oleh Jerome Brunner dalam teori *scaffolding*. Ketika orang tua mulai memberikan bantuan kepada anak-anak saat pertama kali mulai belajar berbicara, maka akan terjadi secara naluriah anak-anak akan memiliki struktur dalam belajar berbahasa. Menurut Dworetzky (1990:276) mengemukakan bahwa untuk memecahkan suatu masalah, siswa perlu diberikan bantuan dalam proses pembelajaran. Bantuan yang diberikan dapat diberikan oleh seseorang yang lebih dewasa, anak akan

lebih mudah memahami banyak hal dibandingkan dengan anak belajar sendiri.

Siswa yang diberikan tugas untuk dapat menyelesaikan pemecahannya kemudian dalam rentang waktu tugas tersebut tidak dapat diselesaikan oleh anak secara mandiri akan tetapi dapat diselesaikan melalui bantuan dan bimbingan orang lain menurut Vygotsky dalam Ormrod (2008: 58), disebut zona perkembangan proksimal (*zone of proximal development*). Zona perkembangan proksimal yang dimiliki oleh seorang anak secara alamiah berkembang dari waktu ke waktu. Ketika tugas yang diberikan dapat dikuasai oleh anak, maka tugas-tugas yang lebih sukar akan menggantikan tugas-tugas yang telah dikuasai oleh anak, sehingga sedikit sekali yang dipelajari anak-anak dari melaksanakan tugas-tugas yang telah mereka lakukan secara mandiri. Oleh karena itu, sebagai guru harus memberikan bantuan kepada anak-anak didik untuk dapat menyelesaikan tugas-tugas mereka sehingga mereka dapat menjadi lebih mandiri dalam memecahkan permasalahan berkaitan dengan tugas mereka.

Wood, Bruner & Ross dalam Slavin (2008:60) mengemukakan bahwa ide pokok dari pembelajaran sosial oleh Vygotsky adalah perancahan (*scaffolding*). Perancahan (*scaffolding*) merupakan suatu bantuan untuk memecahkan suatu masalah yang diberikan oleh teman sebaya atau orang

dewasa yang lebih berkompeten. Pada umumnya, perancahan berarti suatu dukungan yang lebih besar diberikan kepada seorang anak dalam tahap-tahap awal pembelajaran, kemudian mulai menghilangkan dukungan secara perlahan sehingga nantinya anak dapat bertanggung jawab secara mandiri (Rosenshine & Meister dalam Slavin, 2008:61). Lebih lanjut dikemukakan perancahan merupakan suatu bentuk dukungan dalam pembelajaran dan pemecahan masalah. Beberapa hal yang dapat masuk ke dalam perancahan meliputi petunjuk, sarana yang mengingatkan, dorongan, penguraian persoalan yang menjadi langkah-langkah penyediaan contoh atau hal-hal lainnya yang dapat membuat siswa bertumbuh secara mandiri sebagai pembelajar.

Menurut Zurek (2014) analog dengan menggunakan *scaffolding* dibangun hanya untuk tingkat yang diperlukan ketika membangun sebuah bangunan dan kemudian akan dihapus ketika bangunan selesai, guru terlibat dalam menentukan *scaffolding* dengan menyediakan tingkat yang diperlukan dan jenis dukungan yang tepat waktu dengan kebutuhan anak-anak. *Scaffolding* terletak dalam konteks natural. Spontanitas kesempatan belajar membuat *scaffolding* menjadi alat yang ideal dalam pendidikan.

Hal ini juga sependapat dengan Benson dalam Haghparast (2015) yang

mengungkapkan bahwa *scaffolding* dikembangkan untuk menggambarkan jenis bantuan yang ditawarkan oleh guru untuk mendukung pembelajaran. Dalam proses *scaffolding*, guru membantu siswa yang tidak dapat menyelesaikan tugas secara mandiri. Guru hanya membantu siswa dengan tugas-tugas diluar dari pada kemampuan siswa. ketika siswa secara bertahap mampu mengambil tanggung jawab untuk tugas, maka guru secara bertahap menghapus perancahan (*scaffolding*) yang memungkinkan siswa bekerja secara mandiri. Perancah sebenarnya jembatan yang digunakan untuk membangun apa yang siswa sudah tahu untuk tiba di sesuatu yang mereka tidak tahu.

SCAFFOLDING DALAM PEMBELAJARAN

Menurut Mitchell dan Myles dalam Veeramuthu (2011) mengungkapkan bahwa domain yang paling produktif berada pada Zona perkembangan proksimal yaitu pada domain pengetahuan atau keterampilan siswa yang belum mampu berfungsi secara independen, tetapi dapat mencapai hasil yang diinginkan ketika diberikan bantuan yang relevan dari guru atau mentor. Dengan demikian tahap saat pembelajaran siswa dapat mengembangkan lebih lanjut dengan bimbingan yang tepat melalui *scaffolding* yang akan membimbing siswa untuk

mengembangkan ke tahap dimana siswa membangun pengetahuan secara mandiri.

Hovland, GAPP, & Theis, 2011; Howes & Ritchie, 2002; Pianta, 1999 di dalam Zurek (2014) mengungkapkan bahwa seorang guru mempunyai suatu peranan yang sangat penting dalam perancah, khususnya dalam perancah perkembangan kognitif dan sosial anak-anak. Guru membantu dalam menyediakan lingkungan fisik yang dibutuhkan oleh siswa, dimana siswa dapat terlibat dalam bermain dan siswa dapat memiliki akses ke bahan dan pengalaman yang dapat meningkatkan rasa ingin tahu, eksplorasi dan pembelajaran. Bantuan tersebut dapat meningkatkan pengetahuan konseptual anak-anak tentang fenomena dan suatu proses di lingkungan alam. Sebagai contoh, siswa melakukan pengamatan ke sebuah kebun. Kebun dapat menjadi tempat bermain bagi siswa sekaligus dapat memberikan kesempatan bagi siswa dalam mengeksplorasi dan menyelidiki hewan, dan tumbuhan. Apa yang mereka amati dalam kebun melalui organism yang mereka temui dapat meningkatkan kemungkinan bahwa anak-anak bukan hanya mengamati tetapi juga meningkatkan pertanyaan-pertanyaan yang muncul dari proses pengamatan yang mereka lakukan yang kemudian dapat membantu siswa dalam memahami fenomena alam yang terjadi. Selain itu, strategi seperti memunculkan atau menarik

perhatian siswa melalui fitur-fitur yang relevan dari lingkungan dapat dibuat oleh guru untuk melakukan *scaffolding* dalam pembelajaran.

Scaffolding dalam pembelajaran lebih lanjut dijelaskan Inan & Katz, 2007; Trawick-Smith & Dziurgot, 2011 dalam Zurek (2014) bahwa dalam memberikan kesempatan dan dukungan untuk kolaborasi sebaya juga penting dilakukan oleh guru. Hal ini karena, guru dapat menciptakan konteks yang sangat kondusif untuk pembelajaran dengan memberikan suatu bimbingan social dan emosional yang mengajarkan suatu keterampilan kepada siswa. Keterampilan yang diberikan sangat penting bagi kehidupan dan mempromosikan hubungan yang harmonis, sehingga perhatian yang diberikan maksimal dapat difokuskan pada pembelajaran, bukan perilaku manajemen.

Lima kriteria untuk *scaffolding* yang efektif yang dikemukakan oleh Applebee dalam oxfordjournals (2015) yaitu pemilik pembelajaran adalah siswa, ketepatan dalam tugas pembelajaran, lingkungan belajar yang terstruktur, tanggung jawab bersama, dan kontrol transfer. Selain 5 kriteria untuk *scaffolding*, ada juga beberapa jenis *scaffolding* dalam pembelajaran seperti yang dikemukakan oleh Alibali dalam Sudrajat (2013); Journal Northern Illinois University, Faculty Development and Instructional Design Center. Beberapa jenis *scaffolding*

yang dapat diterapkan dalam pembelajaran diantaranya *advance organizer*, *cue cards*, *concept and mind maps*, *examples*, *explanations*, *handout*, *hints*, *prompts*, *question cards*, *question stems*, *stories*, *visual scaffolds*. Berikut ini merupakan penjelasan singkat mengenai jenis *scaffolding* yang dapat diterapkan dalam pembelajaran.

Pertama, *advance organizer* yang dimaksud adalah suatu alat yang dapat digunakan dalam mengenalkan materi atau tugas baru dalam membantu siswa mempelajari suatu topik. Sebagai contoh suatu bagan organisasi untuk menggambarkan suatu struktur organisasi atau menggambarkan suatu hierarki, kemudian rubric yang menyediakan tugas-tugas yang diharapkan.

Kedua, *cue cards* yang dimaksud adalah kartu yang sudah disiapkan untuk dibagikan kepada siswa atau kelompok ketika akan melakukan diskusi mengenai suatu topik tertentu. Kartu tersebut dapat memuat kosakata (istilah-istilah penting) yang akan dipahami, kalimat-kalimat dasar tentang materi yang harus dilengkapi oleh siswa, atau dapat berupa rumus-rumus.

Ketiga, *concept and mind maps* yang dimaksud adalah peta konsep atau peta pikiran yang dibuat oleh siswa berdasarkan pengetahuan yang dimilikinya.

Keempat, *examples* yang dimaksud adalah penyediaan suatu contoh, ilustrasi

atau dapat berupa kumpulan pertanyaan-pertanyaan.

Kelima, *explanations* yang dimaksud adalah penyediaan suatu informasi lebih rinci dalam bentuk instruksi tertulis mengenai tugas-tugas yang harus dilakukan oleh siswa, memberikan suatu penjelasan secara lisan mengenai bagaimana suatu proses kerja.

Keenam, *handouts* yang dimaksud adalah penyediaan dalam bentuk lembaran yang telah dicetak yang berisi tugas serta informasi yang sesuai berdasarkan materi yang akan diajarkan, kemudian diberi ruang (kolom) komentar atau catatan untuk siswa.

Ketujuh, *hints* yang dimaksud adalah pemberian suatu saran dan petunjuk untuk mengalihkan tahap-tahap siswa dalam pembelajaran. Sebagai contoh “lihat halaman 12!”, “tekan tombol enter”, “lanjutkan ke halaman berikutnya”, dan sebagainya,

Kedelapan, *prompts* yang dimaksud adalah pemberian isyarat fisik (gesture) atau verbal untuk membantu mengingat suatu pengetahuan yang telah didapat sebelumnya atau asumsi yang telah dimiliki oleh siswa. Sebagai contoh pada isyarat fisik melakukan gerakan tubuh seperti menunjuk, menganggukkan kepala, mengedipkan mata. Contoh pada isyarat verbal mengatakan “ayo”, “lanjutkan!”, “apa yang anda lakukan!” dan lain sebagainya.

Kesembilan, *question cards* yang dimaksudkan adalah penyediaan kartu berupa pertanyaan seputar materi yang diajarkan atau tugas-tugas khusus yang diberikan kepada siswa/kelompok siswa untuk saling bertanya dan menjawab mengenai materi yang telah diajarkan.

Kesepuluh, *question stems* yang dimaksudkan adalah kalimat yang tidak lengkap yang diberikan kepada siswa yang akan membantu siswa dalam mendorong siswa untuk berfikir secara mendalam dengan perintah kalimat Tanya “apa yang terjadi jika....”.

Kesebelas, *stories* yang dimaksud adalah menceritakan materi secara lengkap dan abstrak ke dalam situasi yang lebih akrab dengan siswa untuk menginspirasi dan memotivasi siswa.

Kedua belas, *visual scaffolds* yang dimaksudkan adalah bagaimana menekankan perhatian suatu objek melalui gerakan tubuh (gesture) yang relevan, menggunakan metode highlighting informasi visual (huruf miring, warna berbeda, huruf tebal, kedip).

Penggunaan perancangan menunjukkan siswa tersebut memiliki kemajuan melalui tugas, dosen dapat menggunakan berbagai perancah untuk mengakomodasi berbagai tingkat pengetahuan siswa. Konten yang lebih kompleks mungkin memerlukan sejumlah perancah diberikan pada waktu yang

berbeda untuk membantu siswa menguasai konten.

Pelaksanaan *scaffolding* dalam pembelajaran memerlukan beberapa pedoman yang harus diperhatikan. Adapun beberapa poin-poin berikut ini dapat dijadikan sebagai pedoman dalam melaksanakan *scaffolding* dalam pembelajaran seperti yang di adaptasi dari Hogan dan Pressley dalam artikel Northern Illinois University, Faculty Development and Instructional Design Center diantaranya: (1) pilih tugas yang cocok yang sesuai dengan tujuan kurikulum, tujuan program pembelajaran dan kebutuhan siswa; (2) ikut sertakan siswa dalam membantu menciptakan tujuan pembelajaran (ini dapat meningkatkan motivasi belajar siswa dan komitmen mereka untuk belajar); (3) pertimbangkan latar belakang siswa dan pengetahuan sebelumnya untuk menilai kemajuan mereka. (Catatan bahwa bahan yang terlalu mudah dapat mengurangi motivasi siswa, di sisi lain bahan yang terlalu sulit dapat mematikan tingkat minat siswa); (4) gunakan berbagai dukungan sebagai siswa kemajuan melalui tugas (misalnya, meminta, pertanyaan, petunjuk, cerita, model, perancah visual, gerakan representasional, diagram, dan metode lain untuk menyoroti informasi visual; (5) memberikan dorongan dan pujian serta mengajukan pertanyaan dan memiliki siswa menjelaskan kemajuan mereka untuk

membantu mereka tetap fokus pada tujuan; (7) memantau kemajuan siswa melalui umpan balik (selain umpan balik guru, juga siswa dilibatkan dalam merangkum apa yang telah mereka capai sehingga mereka menyadari kemajuan mereka dan apa yang mereka belum menyelesaikan); (8) ciptakan lingkungan belajar ramah, aman, dan mendukung yang mendorong siswa untuk mengambil risiko dan mencoba alternatif (setiap orang harus merasa nyaman mengekspresikan pikiran mereka tanpa takut tanggapan negatif); (9) membantu siswa menjadi kurang bergantung pada instruksional mendukung karena mereka bekerja pada tugas-tugas dan mendorong mereka untuk berlatih tugas dalam konteks yang berbeda.

Menurut Applebee and Langer (1983) ada 5 (lima) langkah dalam pembelajaran *scaffolding* sebagai berikut.

Satu, *intentionally* yang dimaksud adalah pencapaian kompetensi secara utuh dengan melakukan pengelompokkan bagian yang kompleks yang akan dikuasai oleh siswa menjadi beberapa bagian yang lebih spesifik dan jelas serta merupakan satu kesatuan yang utuh.

Dua, *appropriateness* yang dimaksud adalah pemberian suatu bantuan pada aspek-aspek yang belum dikuasai oleh siswa secara maksimal agar lebih difokuskan.

Tiga, *structure* yang dimaksud adalah model yang ditampilkan agar siswa

dapat belajar. Pemberian model tersebut dapat melalui proses berpikir, diverbalkan dalam kata-kata, atau melalui perbuatan. Sehingga nantinya siswa dapat menjelaskan apa yang telah mereka pelajari dari model yang ditampilkan.

Empat, *collaboration* yang dimaksudkan adalah pemberian respon pada tugas yang di kerjakan siswa dilakukan dengan kolaborasi.

Lima, *internalization* yang dimaksud adalah memantapkan kepemilikan pengetahuan yang telah dikuasai oleh siswa dengan lebih baik dan siswa dapat menjadi diri sendiri dan dapat mengembangkan potensi yang ia miliki.

Manfaat *scaffolding* dalam pembelajaran dijelaskan dalam artikel Northern Illinois University, Faculty Development and Instructional Design Center sebagai berikut: (1) tantangan siswa melalui pembelajaran yang mendalam dan penemuan; (2) siswa terlibat dalam diskusi bermakna dan dinamis di kelas kecil dan besar; (3) memotivasi siswa untuk menjadi siswa yang lebih baik (belajar bagaimana belajar); (4) meningkatkan tujuan pembelajaran bagi siswa; (5) menyediakan instruksi individual (terutama di ruang kelas yang lebih kecil); (6) memberikan kesempatan untuk rekan-mengajar dan belajar; (7) perancah dapat mendaur ulang untuk situasi belajar lainnya; (8)

menyediakan lingkungan belajar yang ramah dan peduli.

Tantangan *Scaffolding* dalam pembelajaran dijelaskan dalam artikel Northern Illinois University, Faculty Development and Instructional Design Center sebagai berikut: (1) perencanaan dan pelaksanaan perancah memakan waktu dan menuntut; (2) memilih perancah yang tepat yang sesuai dengan gaya belajar dan komunikasi yang beragam dari siswa; (3) mengetahui kapan untuk menghapus perancah sehingga siswa tidak bergantung pada dukungan; (4) tidak mengetahui siswa cukup baik (kognitif dan kemampuan afektif) untuk menyediakan perancah yang sesuai.

DAFTAR RUJUKAN

- . Instructional Scaffolding to Improve Learning. (Online). (http://www.niu.edu/facdev/resources/guide/strategies/instructional_scaffolding_to_improve_learning.pdf), diakses tanggal 26 Oktober 2015.
- _.2015. Scaffolding. (Online). (<http://eltj.oxfordjournals.org/content/48/1/101.full.pdf>).
- Applebee, A. N. and J. A. Langer. 1983. 'Instructional scaffolding: Reading and writing as natural language activities. *Language Arts*, 60/2.
- Dworetzky, John P. 1990. *Introduction to Child Development*. USA: West Publishing Company.
- Haghparsat, Sharzard. 2015. The Comparative Effect Of Two Scaffolding Strategies On Intermediate Efl Learners' Reading Comprehension. (Online).

- (<http://www.ijllalw.org/finalversion/8219.pdf>), diakses tanggal 11 September 2015.
- Ormrod, Jeanne Ellis. 2008. *Psikologi Pendidikan Edisi Keenam*. Jakarta: Erlangga.
- Rovina, Devi. Model Pembelajaran Scaffolding. (Online). (http://www.academia.edu/7547227/MODEL_PEMBELAJARAN_SC_AFFOLDING_1), diakses tanggal 24 maret 2016.
- Slavin, Robert E. 2008. *Psikologi Pendidikan : Teori dan Praktik Edisi Kedelapan*. Jakarta: PT Indeks.
- Sudrajat, Akhmad. 2013. Pembelajaran Scaffolding untuk Kesuksesan Belajar Siswa. (Online). (<http://akhmadsudrajat.wordpress.com/2013/12/02/pembelajaran-scaffolding-untuk-kesuksesan-belajar-siswa/>), diakses tanggal 24 maret 2016.
- Thobroni, Muhammad & Mustofa, Arif. 2013. *Belajar dan Pembelajaran: Pengembangan Wacana dan Praktik Pembelajaran dalam Pembangunan Nasional*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.
- Veeramuthu. 2011. The Effect of Scaffolding Technique in Journal Writing among the Second Language Learners. (Online). (<http://www.academypublication.com/issues/past/jltr/vol02/04/28.pdf>), diakses tanggal 11 september 2015.
- Zurek, Alex. 2014. Scaffolding as a Tool for Environmental Education in Early Childhood. (Online). (<http://www.naaee.net/sites/default/files/publications/IJECCE/2nd/7.%20FINAL%20Scaffolding%20for%20ECCE.pdf>), diakses tanggal 11 September 2015.
- Robbins, Stephen P., and Judge, Timothy A. 2008. E-book :Perilaku Organisasi. (Online). (https://books.google.co.id/books?id=IwrWupB1rC4C&pg=PA69&lpg=PA69&dq=definisi+pembelajaran&source=bl&ots=i8kD3we96&sig=H0oNK4qtMVkgFdF_z1EkM6MA1Y0&hl=id&sa=X&sqi=2&ved=0ahUKEwi907neh0zLAHVEPo4KHdP9B84Q6AEIQTAM#v=onepage&q&f=false), diakses tanggal 25 maret 2016.

Analisis Kemampuan Siswa Dengan Gaya Kognitif *Field Independent* Dalam Memecahkan Masalah Matematika Berdasarkan Langkah-langkah Polya

Tohir Zainuri¹⁾, Abdur Rahman As'ari²⁾, I Made Sulandra³⁾

¹⁾Guru SMPN 1 Kasembon, Malang; tohir@zainurinet.com

²⁾Dosen Pascasarjana UM, Malang; abdur.rahman.fmipa@um.ac.id

³⁾Dosen Pascasarjana UM, Malang; made.sulandra.fmipa@um.ac.id

Abstrak: Kemampuan pemecahan masalah merupakan bagian penting yang harus diperhatikan dalam pembelajaran matematika. Tujuan penelitian ini adalah untuk mendeskripsikan dan menganalisis kemampuan siswa dengan gaya kognitif *field independent* dalam memecahkan masalah matematika berdasarkan langkah-langkah Polya. Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif-deskriptif. Penelitian dilaksanakan di kelas VIIA SMP Negeri 1 Kasembon Malang. Subjek penelitian terdiri 1 siswa dengan tipe gaya kognitif *field independent*. Dari hasil penelitian ditemukan bahwa, siswa dengan gaya kognitif *field independent* dalam penelitian ini mampu melalui setiap tahap pemecahan masalah berdasarkan langkah-langkah Polya dengan baik yaitu dengan menunjukkan kemampuannya, (1) dapat menentukan apa yang diketahui yang ditanyakan dalam memahami masalah, (2) dapat menentukan keterkaitan antara yang diketahui dan yang ditanyakan untuk membuat rencana penyelesaian masalah, (3) dapat menyelesaikan masalah dengan benar, dan (4) dapat menggunakan informasi yang sudah ada untuk memeriksa kembali jawaban yang diperoleh.

Kata kunci: pemecahan masalah matematika, langkah-langkah Polya, gaya kognitif, *field independent*.

Pendahuluan

Kemampuan pemecahan merupakan inti dari pembelajaran matematika. Holmes (dalam NCTM, 1980) menyatakan bahwa pemecahan masalah adalah “jantung” dari matematika (*heart of mathematics*). Lebih lanjut dalam NCTM (2000) dijelaskan bahwa “*problem solving plays an important role in mathematics and should have a prominent role in the mathematics education*”. Pemecahan masalah membantu siswa mengembangkan keterampilan kognitif, mendorong kreativitas, menerapkan matematika, dan mendorong siswa belajar matematika lebih mendalam

(Pehkonen, 1997). Siswa juga menjadi lebih analitis dalam mengambil keputusan (Hudojo, 2005), dan sesuai dengan kebutuhan dalam kehidupan sehari-hari yang penuh dengan kegiatan memecahkan masalah (Krulik, Rudnik, Milou, 2003).

Belajar memecahkan masalah bukan merupakan hal yang mudah. Sebagian besar siswa masih mengalami kesulitan dan kurang terampil dalam melakukan pemecahan masalah matematika (Phonapichat:2013, Yeo:2009, & Herman:2000). Faktor-faktor yang menjadi penyebab terjadinya kesulitan dalam pemecahan masalah itu antara lain: (a) kurangnya pemahaman siswa terhadap

masalah yang diberikan, (b) kurangnya pengetahuan strategi pemecahan yang akan digunakan, (c) ketidakmampuan siswa dalam menterjemahkan masalah ke bentuk matematis, dan (d) ketidakmampuan siswa untuk menggunakan konsep dan prinsip matematika secara benar (Yeo, 2009).

Siswa yang kesulitan dalam menyelesaikan masalah perlu diberi bantuan pembelajaran dalam bentuk strategi pemecahan masalah. Polya (1973) menemukan langkah-langkah yang praktis dan tersusun secara sistematis yang dapat mempermudah siswa dalam memecahkan masalah matematika. Langkah-langkah pemecahan masalah matematika menurut Polya terdiri dari empat langkah, yaitu: (1) memahami masalah (*understanding the problem*), (2) merencanakan pemecahan masalah (*devising a plan*), (3) melaksanakan rencana pemecahan masalah (*carrying out the plan*), dan (4) memeriksa solusi yang telah diperoleh (*looking back*).

Ardana (2008) menyatakan bahwa setiap orang memiliki cara-cara khusus dalam bertindak, yang dinyatakan melalui aktivitas-aktivitas perseptual dan intelektual secara konsisten yang diungkapkan oleh tipe-tipe kognitif yang dikenal dengan istilah gaya kognitif. Karena itu, gaya kognitif juga perlu mendapatkan perhatian dalam kegiatan pemecahan masalah. Ini sesuai dengan pendapat Sternberg (1999) yang menyatakan bahwa gaya kognitif penting untuk

diperhatikan karena berpengaruh pada kemampuan pemecahan masalah seseorang.

Para ahli membagi berbagai tipe gaya kognitif yang dimiliki seseorang, salah satunya adalah gaya kognitif *field independent*. Siswa bergaya kognitif *field independent* memiliki karakteristik tertentu dalam pemecahan masalah. Witkin (1977) menyatakan bahwa orang yang mempunyai gaya kognitif *field independent* menanggapi suatu tugas cenderung berpatokan pada isyarat dari dalam diri mereka sendiri. Lebih lanjut Witkin (1977) menyatakan bahwa, orang yang memiliki gaya kognitif *field independent* bersifat analitis dalam memahami masalah. Mereka dapat menyeleksi stimulus berdasarkan situasi, sehingga persepsinya hanya sebagian kecil terpengaruh ketika ada perubahan situasi. Orang yang mempunyai gaya kognitif *field independent* mampu menganalisis informasi yang kompleks, yang tak terstruktur dan mengorganisasikannya untuk memecahkan masalah (Desmita, 2009:148). Individu dengan gaya kognitif *field independent* dapat mengabstraksi masalah dan menyelesaikannya sesuai komponen penting dari konten tersebut (Hasan, 2002).

Beberapa penelitian tentang kemampuan siswa dalam memecahkan masalah yang dikaitkan dengan gaya kognitif telah dilakukan, antara lain: Lestari (2012), Ramlah (2014), Ulya (2014). Lestari (2012) menyatakan bahwa individu dengan

gaya kognitif *field independent* dapat menyelesaikan masalah sesuai dengan langkah-langkah serta terampil dalam menjawab soal, sebaliknya individu dengan gaya kognitif *field dependent* dalam tahap menyelesaikan masalah masih belum dapat dapat menggunakan langkah secara benar dan tepat. Ulya (2014) yang menjelaskan bahwa siswa dengan gaya kognitif *field dependent* membutuhkan bimbingan dan waktu yang lebih banyak untuk memahami informasi yang diberikan, sementara siswa dengan kemampuan *field independent* dapat menggunakan strategi pemecahan masalah yang belum pernah diajarkan di sekolah. Ramlah (2014) menjelaskan bahwa ada perbedaan yang signifikan yang signifikan antara gaya kognitif anak laki-laki dan perempuan dalam hal menyelesaikan masalah.

Dari beberapa penelitian di atas ketahui bahwa peneliti terdahulu menganalisis perbedaan kemampuan siswa yang ditinjau dari gaya kognitif siswa yaitu *field dependent* dan *field independent*, sementara perbedaan itu tidak dapat disimpulkan bahwa siswa dengan gaya kognitif yang satu lebih unggul atau lebih rendah dari siswa dengan gaya kognitif yang lain. Hal ini dikarenakan karakteristik gaya kognitif *field dependent* dan *field independent* masing-masing mempunyai kelebihan dan kekurangan.

Dalam penelitian tersebut belum ada penelitian yang mendeskripsikan kemampuan siswa dengan gaya kognitif *field independent* dalam menjalankan empat langkah Pemecahan masalah menurut Polya. Belum ada penelitian yang secara eksplisit memberikan deskripsi tentang kemampuan siswa *field independent* dalam setiap tahap pemecahan masalah Polya, yaitu ketika memahami masalah, menyusun rencana penyelesaian, melaksanakan rencana penyelesaian, dan memeriksa kembali proses dan hasil penyelesaiannya.

Berdasarkan uraian di atas, penulis tertarik melakukan penelitian yang berjudul **“Analisis Kemampuan Siswa Dengan Gaya Kognitif *Field Independent* Dalam Memecahkan Masalah Matematika Berdasarkan Langkah-langkah Polya”**. Rumusan masalah dalam penelitian ini adalah mendeskripsikan kemampuan siswa dengan gaya kognitif *field independent* dalam menyelesaikan masalah matematika berdasarkan langkah-langkah Polya. Sesuai dengan rumusan masalah ini, tujuan penelitian ini untuk mendeskripsikan dan menganalisis kemampuan siswa dengan gaya kognitif *field independent* dalam menyelesaikan masalah matematika berdasarkan langkah-langkah Polya.

METODE

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan kemampuan siswa dengan gaya kognitif *field independent* dalam memecahkan masalah matematika berdasarkan langkah-langkah Polya. Berdasarkan tujuan tersebut, penelitian ini digolongkan sebagai penelitian kualitatif deskriptif. Data hasil penelitian ini berupa fakta-fakta yang dipaparkan sesuai dengan kenyataan yang terjadi dalam penelitian.

Penelitian ini dilaksanakan di SMP Negeri 1 Kasembon Kab. Malang yang berlokasi di Jl. Raya Kasembon no 39 Kasembon Kab Malang. Subjek penelitian ini terdiri dari 1 siswa dengan gaya kognitif *field independent*. Penetapan kategori gaya kognitif berdasarkan hasil *Group Embedded Figures Test* (GEFT). Pemilihan subjek penelitian juga didasarkan pada kemampuan komunikasi siswa yaitu siswa yang mempunyai kemampuan komunikasi yang baik dan lancar.

Instrumen penelitian yang digunakan dalam penelitian ini meliputi instrumen utama dan instrumen pendukung. Instrumen utama dalam penelitian ini adalah peneliti sendiri, sedangkan instrumen pendukung yang digunakan yaitu (1) tes penggolongan gaya kognitif, (2) lembar pemecahan masalah, (3) pedoman wawancara, (4) alat rekam berupa video ataupun foto.

Analisis data kualitatif dalam penelitian ini dilakukan sejak pengumpulan

data dilapangan dan berakhir pada waktu penyusunan laporan penelitian. Dalam penelitian ini proses analisis data dilakukan dengan teknik analisis data yang dikemukakan oleh Miles & Huberman (1994:16) yaitu; (1) mereduksi data, (2) menyajikan data, dan (3) menarik kesimpulan. Pengecekan keabsahan data dalam penelitian ini dilakukan dengan triangulasi menggunakan triangulasi, yaitu membandingkan data hasil pekerjaan lembar tugas pemecahan masalah dan data hasil wawancara dengan data hasil dokumentasi berupa foto dan video pada saat subjek penelitian mengerjakan lembar tugas pemecahan masalah dan wawancara.

HASIL

Penentuan subjek penelitian dimulai dengan tes penggolongan gaya kognitif dengan *Group Embedded Figure Tests* (GEFT), pada hari Sabtu, 14 Maret 2015. Hasil test GEFT diperoleh 8 siswa mempunyai gaya kognitif *field independent*, dan 22 siswa mempunyai gaya kognitif *field dependent*. Dari siswa dengan gaya kognitif *field independent* dipilih satu siswa, dimana pemilihannya juga mempertimbangkan aspek kelancaran siswa dalam berkomunikasi baik secara lisan maupun tulisan.

Lembar pemecahan masalah yang digunakan dalam penelitian ini terdiri dari tiga masalah yang dalam penyelesaiannya

berdasarkan pemecahan masalah matematika menurut Polya yaitu, memahami masalah, merencanakan pemecahan masalah, melaksanakan rencana pemecahan masalah, dan memeriksa kembali solusi yang telah diperoleh. Pemberian tes mengerjakan lembar pemecahan masalah dilaksanakan pada hari Rabu, tanggal 18 Maret 2015. Sedangkan pengumpulan data dengan metode wawancara dilakukan pada hari Kamis, tanggal 19 Maret 2015. Data yang diperoleh dari hasil mengerjakan lembar pemecahan masalah dan hasil wawancara pada setiap langkah penyelesaian untuk masing-masing soal memiliki kecenderungan jawaban yang sama sehingga dapat disimpulkan bahwa data tersebut valid.

Dalam tahap memahami ketiga masalah, Subjek *Field Independent* (SFI) menuliskan dengan benar apa yang diketahui dan apa yang ditanyakan dari soal seperti jawaban yang dituliskan SFI dalam menentukan hal apa saja yang diketahui dan yang ditanyakan dari ketiga masalah. Bahasa yang digunakan oleh SFI pada tahap memahami ketiga masalah ini sudah menggunakan bahasa sendiri. Sementara dari hasil wawancara SFI dapat menyatakan apa yang diketahui dan apa yang ditanyakan dari lembar pemecahan masalah tersebut, serta bisa menentukan apakah yang diketahui dari masalah pertama tersebut

sudah cukup untuk menjawab apa yang ditanyakan.

Tahap kedua pemecahan masalah menurut Polya adalah merencanakan pemecahan masalah. SFI menuliskan langkah-langkah strategi yang akan digunakan untuk menyelesaikan ketiga masalah secara detail, sehingga dapat mengetahui hubungan antara yang diketahui dengan yang ditanyakan. Sementara data yang diperoleh dari hasil wawancara pada tahap membuat rencana penyelesaian masalah, SFI mampu memberi penjelasan langkah-langkah strategi yang akan digunakan untuk menyelesaikan masalah. SFI juga memberi penjelasan alasan pemilihan strategi yang digunakan itu, sehingga dapat digunakan untuk menyelesaikan ketiga masalah yang diberikan.

Dalam melaksanakan strategi pemecahan ketiga masalah, SFI menuliskan pemecahan masalah sesuai dengan rencana pemecahan masalah yang telah dibuat sebelumnya. Pada Masalah pertama SFI dapat membuat empat segiempat yang berbeda dengan jajargenjang yang ada pada masalah pertama, tetapi mempunyai luas yang sama dengan jajargenjang. Pada masalah kedua SFI dapat menghitung biaya yang dibutuhkan untuk mengecat dinding bagian depan dari gudang. Sementara dari masalah ketiga SFI dapat membuat tiga yang

rancangan panggung yang dapat digunakan dalam konser musik. SFI juga dapat menghitung panjang pagar pembatas minimal yang dibutuhkan untuk mengelilingi panggung terbuka, serta mampu menghitung luas minimal daerah antara panggung terbuka dan pagar pembatas. Sementara dari hasil wawancara SFI mampu memberi penjelasan dari setiap tahap proses pengerjaan yang telah dikerjakan secara detail dan terperinci sesuai jawaban yang telah dikerjakan baik dari ketiga masalah.

Pada tahap memeriksa kembali hasil penyelesaian pada ketiga masalah yang diberikan, SFI memeriksa setiap tahap penyelesaian yang telah dikerjakan sebelumnya yaitu dengan mengerjakan dengan cara berbeda setiap hasil yang telah diperoleh dan membandingkannya dengan apa yang diketahui dan apa yang ditanyakan dari masalah pertama, kedua, dan ketiga. Sementara dari hasil wawancara yang dilakukan, SFI menyatakan bahwa hasil yang telah dikerjakan sudah sesuai dengan apa yang ditanyakan dari ketiga masalah, dan bisa meneliti dan mengecek kembali setiap tahap penyelesaian yang telah dikerjakan.

PEMBAHASAN

Penelitian ini mendeskripsikan kemampuan siswa dengan gaya kognitif *field independent* dalam memecahkan

masalah matematika yang mengacu pada tahap penyelesaian masalah matematika menurut Polya (1973) yaitu (1) memahami masalah, (2) merencanakan penyelesaian masalah, (3) melaksanakan rencana penyelesaian masalah, dan (4) memeriksa kembali hasil yang telah diperoleh.

Dalam memahami masalah (*understanding the problem*), Subjek FI cenderung analitis dalam mengolah informasi yang diperoleh dari soal, sehingga dapat menemukan bagian penting yang ada dalam masalah yaitu menentukan yang diketahui dan yang ditanyakan. Hal ini sesuai dengan kajian Armstrong, Cool & Smith (2011) bahwa individu FI mengadopsi suatu orientasi analitis untuk memahami dan mengolah informasi. Subjek FI dapat memahami pernyataan verbal dari masalah dan mengubahnya ke dalam kalimat matematika. Pada saat menuliskan data yang diketahui dan yang ditanyakan, subjek FI cenderung menggunakan notasi matematika dan menggunakan bahasanya sendiri. Hal ini sesuai dengan penjelasan Morgan (Kheirzaden & Kassaian, 2011) yang menjelaskan bahwa ketika masalahnya tidak diorganisir secara jelas, individu FI relatif cenderung menerapkan struktur mereka sendiri. Hal ini juga sesuai dengan karakteristik subjek FI, yaitu mereka secara internal menunjukkan dan memproses informasi dengan strukturnya sendiri (Witkin, 1977).

Dalam membuat rencana penyelesaian (*devising a plan*), subjek FI dapat menentukan hubungan antara yang diketahui dan yang ditanyakan dan membuat kesimpulan yang valid dari informasi yang diberikan untuk merencanakan pemecahan masalah. Misalkan pada masalah pertama, subjek FI menyebutkan bahwa untuk dapat menggambar segiempat yang ditanyakan, yang harus dicari adalah luas jajargenjang terlebih dahulu. Kemudian menggambarkan segiempat yang mempunyai luas yang sama dengan luas jajargenjang. Dari jawaban subjek FI, terlihat bahwa dalam merencanakan penyelesaian masalah subjek FI cenderung lebih dipengaruhi isyarat dari dalam dirinya sendiri, karena memikirkan mencari terlebih dahulu luas jajargenjang baru kemudian menggambarkan segiempat yang mempunyai luas dengan jajargenjang tersebut. Hal ini sejalan dengan yang dikemukakan Amstrong, Cool, & Smith (2011) yang menyatakan bahwa individu FI mengadopsi pendekatan impersonal untuk pemecahan masalah.

Pada masalah kedua, subjek FI dapat memperluas hasil pemecahan masalah dan pemikiran matematis dengan menemukan strategi yang paling efektif untuk merencanakan pemecahan masalah kedua, sehingga dapat menjawab masalah dengan cara yang lebih singkat dan efektif. Hal ini sejalan dengan yang dikemukakan Goodenough (dalam Saracho, 1997), yang

menyatakan bahwa orang dengan gaya kognitif *field independent* menggunakan beberapa proses pembelajaran tanpa mengungkapkan kinerja yang berbeda, orang dengan gaya kognitif *field independent* bekerja dengan lebih efektif, dan jika menggunakan proses kognitif yang berbeda, efektivitas kinerja mereka akan bervariasi dalam kondisi yang berbeda (Goodenough dalam Saracho, 1997).

Pada masalah ketiga, subjek FI dapat menggabungkan fakta, konsep dan prosedur matematika untuk menetapkan hasil, dan menggabungkan hasil yang lebih lanjut pada penyelesaian masalah non rutin, dalam konteks kehidupan nyata. Subjek FI juga dapat memprediksi beberapa kemungkinan jawaban, dan menentukan jawaban yang sesuai serta dapat membuat kesimpulan dari jawaban tersebut.

Dalam melaksanakan rencana penyelesaian (*carrying out the plan*), subjek FI mampu menggunakan langkah-langkah pemecahan masalah yang telah direncanakan dengan benar dan dapat memperoleh ketepatan jawaban yang benar. Hal ini sesuai dengan penelitian Hassan (2002) yang menyatakan bahwa cara berpikir individu FI menunjang penampilan yang lebih tinggi dalam pemecahan masalah matematika. Pada soal yang melibatkan luas segiempat, subjek FI memanfaatkan rumus luas segiempat untuk mencari luas

segiempat. Hal ini sesuai dengan pendapat (Desmita,2009) yang menyatakan bahwa individu FI mampu menganalisis informasi yang kompleks, yang tak terstruktur dan mengorganisasikannya untuk memecahkan masalah. Pada masalah membuat rancangan panggung yang mungkin digunakan pada konser musik, Subjek FI dapat membuat rancangan dengan benar dan memprediksi rancangan yang dapat meminimalkan penggunaan pagar pembatas. Individu *field independent* dapat mengabstraksi masalah dan menyelesaikannyasesuai komponen penting dari konten tersebut (Hassan, 2002).

Dalam memeriksa kembali hasil penyelesaian (*Looking Back*), Subjek FI memeriksa jawaban yang diperoleh pada setiap langkah proses pemecahan masalah yang dilakukan dengan cara meneliti atau mengecek ulang jawabannya, dan memperoleh jawaban yang benar.

KESIMPULAN DAN SARAN

Dari hasil penelitian ditemukan bahwa, siswa dengan gaya kognitif *field independent* dalam penelitian ini mampu melalui setiap tahap pemecahan masalah berdasarkan langkah-langkah Polya dengan baik. Pada langkah memahami masalah, subjek dapat memahami pernyataan verbal dari masalah dan mengubahnya ke dalam kalimat matematika, dan analitis dalam menerima informasi dalam menentukan yang diketahui dan yang ditanyakan. Pada

langkah membuat rencana penyelesaian, subjek dapat mengungkapkan pengetahuan dan langkah-langkah yang sesuai untuk menjawab masalah, cenderung mampu secara analitik menentukan bagian-bagian sederhana dari konteks aslinya, menentukan hubungan antar variabel dan membuat kesimpulan yang valid dari informasi yang diberikan, memperluas hasil pemecahan masalah dan pemikiran matematis dengan menegaskan kembali hasil yang lebih umum dan lebih luas, memberikan suatu pembenaran berdasarkan pada hasil atau sifat matematika yang diketahuinya, dan memecahkan masalah dalam konteks kehidupan nyata. Pada langkah melaksanakan rencana penyelesaian, subjek dapat menggunakan langkah-langkah pemecahan masalah yang telah direncanakan dengan benar dan memperoleh ketepatan jawaban yang benar. Dan pada langkah memeriksa kembali hasil penyelesaian, subjek meneliti atau mengecek ulang jawabannya dengan menggunakan informasi yang sudah ada.

Hal-hal yang dapat disarankan adalah: (1) pada subjek *field independent* dapat dibantu dengan memberikan latihan soal yang lebih menantang, sehingga mereka dapat mengembangkan kemampuan pemecahan masalah pada berbagai bentuk soal, (2) penelitian ini hanya mengkhususkan pada siswa dengan gaya kognitif *field independent*, sehingga

diperlukan penelitian lebih lanjut mengenai kemampuan pemecahan masalah dengan tipe gaya kognitif yang lainnya dan materi yang berbeda, sehingga akan memudahkan guru dalam menerapkan model pembelajaran untuk siswa yang mempunyai kemampuan berbeda-beda dan dengan tipe gaya yang kognitif berbeda pula.

DAFTAR RUJUKAN

- Amstrong, S. J., Cools, E. & Smith, E. S. 2011. Role of Cognitive Styles in Business and Management: Reviewing 40 Years of Research *ijmr_315* 1.25. *International Journal of Management Reviews*.
- Ardana, I.M. 2008. *Peningkatan Kualitas Belajar Siswa Melalui Pengembangan Pembelajaran Matematika Berorientasi Gaya Kognitif dan Berwawasan Konstruktivis*. Bali: Undiksha.
- Desmita. 2009. *Psikologi Perkembangan Peserta Didik*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Hassan, A. 2002. Students' Cognitive Style and Mathematics Word Problem Solving. *Journal of the Korea Society of Mathematical Education Series*. Research in Mathematical Education. Vol. 6, No. 2, September 2002, 171–182.
- Herman, T. 2000. *Strategi Pemecahan Masalah (Problem-Solving) Dalam Pembelajaran Matematika*. Makalah Disajikan dalam Kegiatan Asistensi Guru Madrasah Ibtidaiyah dan Tsanawiyah Jawa Barat, 28 September 2000. (Online), http://file.upi.edu/direktori/fpmipa/jur._pend._matematika/19621011-1991011-tatang_herman/artikel/artikel14.pdf, diakses 18 Mei 2014.
- Hudojo, H. 2005. *Pengembangan Kurikulum dan Pembelajaran Matematika*. Malang: Universitas Negeri Malang.
- Kheirzaden, S. & Kassaian, Z. 2011. Field-dependence/independence as a Factor Affecting Performance on Listening Comprehension Sub-skills: the Case of Iranian EFL Learners. *Journal of Language Teaching and Research*. Vol. 2, No. 1, pp 188-195. Finland: Academia Publisher.
- Krulik, S., Rudnick, J. & Milou, E. 2003. *Teaching Mathematics in Middle School: A Practical Guide*. USA: Pearson Education.
- Lestari, P. 2012. *Analisis Kemampuan Pemecahan Masalah Berdasarkan Langkah-Langkah Polya Pada Siswa Kelas X SMAN 6 Mataram Ditinjau Dari Gaya Kognitif Siswa*. Tesis tidak diterbitkan. Malang: Universitas Negeri Malang.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. 1994. *Analisis Data Kualitatif*. Terjemahan Tjetjep Rohendi. Jakarta: UI Pres.
- NCTM. 1980. *Problem Solving in School Mathematics*. Yearbook: NCTM Inc.
- NCTM. 2000. *Principles Standards and for School Mathematics*. USA: NCTM Inc.
- Pehkonen, E. 1997. The state-of-art in mathematical creativity. *International Reviews on Mathematical Education*, 29(1). (Online), (<http://www.emis.de/journals/ZDM/zdm973i.html>), diakses 25 September 2014.
- Phonapichat, P. 2013. An analysis of elementary school students' difficulties in mathematical problem solving. *Procedia - Social*

- and Behavioral Sciences 116 (2014) 3169 - 3174, (Online), dalam (<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814007459>), diakses 3 April 2014.
- Polya, G. 1973. *How to solve It*. New Jersey: Princeton University Press.
- Ramlah. 2014. Relationship Between Students' Cognitive Style (Field-Dependent and Field-Independent Cognitive Styles) with their Mathematic Achievement in Primary School. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE)*, 1(10). (Online) (<http://www.arcjournals.org/pdfs/ijhsse/v1-i10/13.pdf>), diakses 3 Januari 2015.
- Saracho, O. N. 1997. *Teachers' and Students' Cognitive Styles in Early Childhood Education*. London: Greenwood Publishing Group.
- Sternberg, R. J., Wagner, R. K. (1999). *Reading in Cognitive Psychology*. USA: Thompson Learning.
- Ulya. 2014. Analysis Of Mathematics Problem Solving Ability Of Junior High School Students Viewed From Students' Cognitive Style. *International Journal of Education and Research*, 2(10). (Online), (<http://www.ijern.com/journal/2014/October-2014/45.pdf>), diakses 2 Februari 2015.
- Witkin, H.A, Moore, C.A, Goodnough D.R, & Cox, P.W. 1977. Field Dependent and Field Independent Cognitive Style and Their Educational Implication. *Review of Educational Research* Winter,47(1).
- Yeo, K. 2009. *Students Difficulties in Solving Non-Routine Problems*. Centre for Innovation in Mathematics Teaching, 211 (10). (Online), (<http://www.cimt.plvmouth.ac.uk/journal/veo.pdf>), diakses 12 Maret 2014.

**PENDIDIKAN KARAKTER ANAK USIA DINI MELALUI
KEGIATAN PERCOBAAN SAINS SEDERHANA**

Veny Iswantiningtyas

Prodi PG-PAUD FKIP Universitas Nusantara PGRI Kediri

veny.tyas@yahoo.com

ABSTRAK

Character building, build easier in early childhood than in older children, so teachers are competing to make the approach and methods of teaching character building that can be applied in the school. Building character values for early childhood can be done through simple science experiments before and after doing simple science experiment teacher asked the children to pray and clean the place for doing experiment and make up the tools orderly, this is done by student to build character values. If it is done constantly so it will be built in their own selves.

Key words : Character building, Early Childhood, Simple Science Experiment

Pendahuluan

Pendidikan Anak Usia Dini merupakan suatu upaya pembinaan yang ditujukan kepada anak sejak lahir sampai dengan usia enam tahun yang dilakukan melalui pemberian rangsangan pendidikan untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani dan rohani agar anak memiliki kesiapan dalam memasuki pendidikan lebih lanjut. Pendidikan anak usia dini tidak hanya untuk membentuk anak-anak yang hanya pintar dan cerdas saja, tetapi juga berkepribadian dan berkarakter sehingga melalui pendidikan ini diharapkan akan muncul generasi yang cerdas dari sisi intelektual, emosional dan spritual.

Pendidikan karakter bertujuan untuk meningkatkan mutu penyelenggaraan dan

hasil pendidikan di sekolah yang mengarah pada pencapaian pembentukan karakter dan akhlak mulia peserta didik secara utuh, terpadu dan seimbang sesuai standart kompetensi lulusan. Melalui pendidikan karakter diharapkan peserta didik mampu secara mandiri meningkatkan dan menggunakan pengetahuannya, mengkaji dan menginternalisasi serta mempersonalisasi nilai-nilai karakter dan akhlak mulia sehingga terwujud dalam perilaku sehari-hari (Noor, 2012). Sedangkan menurut Hairuddin (2014) Pembentukan karakter diharapkan bisa mendidik anak menjadi sosok yang tangguh, mandiri dan mampu bersaing secara sehat demi kehidupan yang lebih baik anak, sehingga bisa diandalkan keluarga maupun lingkungan sosial. Maka pendidikan

karakter sebaiknya masuk dalam ranah kecil dan dimulai sedini mungkin agar lahir generasi penerus yang memiliki kepribadian berkualitas sehingga mampu menjadi penopang bagi bangsa yang hebat, tangguh dan mampu berperan dalam tataran dunia.

Pendidikan karakter lebih mudah tertanam pada anak usia dini dari pada anak-anak yang lebih besar, karena anak usia dini memiliki daya serap yang lebih tinggi dan relatif belum terkontaminasi oleh pengaruh buruk berbagai budaya yang tidak sesuai dengan karakter asli bangsa Indonesia, sehingga para guru berlomba membuat pendekatan dan metode pembelajaran pendidikan karakter yang dapat diaplikasikan disekolah. Salah satu metode pembelajaran pendidikan karakter yang menarik adalah percobaan sains sederhana.

Jamaris (dalam Yulianti, 2010) Ilmu pengetahuan Alam / sains pada hakikatnya dapat ditanamkan pada anak sedini mungkin, selain itu pemahaman anak mengenai sains akan lebih berfungsi jika dikembangkan dengan seksama melalui kegiatan pembelajaran di Taman Kanak-kanak. Nugraha (dalam Dwirahmah 2013) menyatakan bahwa untuk dapat sukses dalam program pembelajaran sains, komponen-komponen yang harus masuk di dalamnya adalah produk, proses dan metode dan sikap. Pembelajaran sains anak prasekolah lebih ditekankan pada proses dari pada produk. Melalui proses sains, anak

dapat melakukan percobaan sederhana secara langsung. Percobaan tersebut melatih anak menghubungkan sebab dan akibat dari suatu perlakuan sehingga melatih anak berpikir logis dalam menyelesaikan masalah.

Menurut Chasanah (2014) objek sains bagi anak usia dini adalah benda-benda disekitar anak yang sering menjadi perhatian anak, misalnya : air ,udara,bunyi, api, tanaman, tumbuhan, hewan, dan dirinya sendiri. Rasa ingin tahu yang besar dalam diri anak-anak membuat mereka tidak merasa jemu mengeksplorasi benda-benda yang menarik minatnya, sehingga percobaan sains memiliki peluang sangat besar untuk dijadikan sebagai media pembelajaran untuk menanamkan nilai-nilai karakter pada anak usia dini. Melalui percobaan sains guru memberi kesempatan pada anak didik baik secara individual maupun kelompok untuk menyalurkan rasa ingin tahu dalam dirinya terhadap segala hal yang menarik perhatian mereka, lalu disela-sela anak bergembira dan merasa nyaman menyalurkan rasa ingin tahu tahunya tersebut guru menyelipkan pesan moral atau menanamkan nilai-nilai karakter pada anak usia dini.

Oleh karena itu diperlukan sebuah pendekatan dan metode pendidikan karakter yang tepat dalam pembentukan karakter anak usia dini yang dapat digunakan oleh guru atau pendidik dalam membentuk anak

yang berkarakter unggul. Salah satu alternatif metode pembelajaran yang dapat digunakan adalah percobaan sains sederhana.

Pembahasan

1. Penerapan Pendidikan Karakter Bagi Anak Usia Dini.

Penerapan pendidikan karakter pada anak usia dini para pendidik dan lembaga PAUD berusaha menanamkan nilai-nilai karakter pada anak didik. Dalam hal ini yang perlu disadari oleh para guru dan lembaga PAUD adalah bahwa penanaman nilai-nilai karakter pada anak didik tidak hanya semata-mata mengharap kepatuhan anak didik. Lebih dari itu para guru harus yakin bahwa anak didik dapat menyadari bahwa nilai-nilai karakter yang ditanamkan tersebut bermanfaat bagi dirinya kelak bila mereka dewasa. Chasanah (2014) penerapan pendidikan karakter pada anak usia dini dilakukan melalui beberapa tahapan yaitu :

- a) Perencanaan. Dalam merencanakan pendidikan karakter, perlu diperhatikan bahwa penanaman nilai-nilai karakter ditetapkan menyatu dengan proses pembelajaran yang direncanakan.
- b) Pelaksanaan. Dalam pelaksanaan penanaman nilai-nilai karakter pada anak usia dini dilakukan dengan kegiatan yang terprogram dan dilanjutkan dengan program pembiasaan.

- c) Penilaian. Tahap penilaian mencakup tujuan penilaian, prinsip penilaian, lingkup penilaian, cara penilaian, instrumen penilaian dan pengembangan indikator.

2. Nilai-Nilai dalam Pendidikan Karakter Anak Usia Dini

Lickona (2013) pendidikan karakter merupakan proses pemberian tuntutan peserta /anak didik agar menjadi manusia seutuhnya yang berkarakter dalam dimensi hati, pikir, raga serta rasa dan karsa. Dalam pendidikan karakter menurut Lickona (2013) terdapat 3 komponen karakter yang baik yaitu : pengetahuantentang moral, perasaan tentang moral dan perbuatan bermoral. Adapun penjabaran dari nilai-nilai karakter yang dikembangkan sesuai adopsi Kemendiknas (dalam Wibowo, 2012) yaitu:

- a) Religius, seperti : berdoa sebelum dan sesudah kegiatan; belajar praktek beribadah sesuai agama yang dianutnya; belajar praktek kegiatan keagamaan; belajar mengenal hari besar agama
- b) Jujur, seperti : melatih kejujuran/kotak temuan; memberikan uang sekolah/tabungan kepada guru secara utuh; menyampaikan pesan dengan baik dan benar
- c) Toleransi, seperti : Berbicara pelan di dalam kelas; Menggunakan alat permainan secara bergantian; Saling membantu; Mau berbagi; Mau

- mendengarkan orang lain berbicara; Sabar menunggu giliran; Mau mengalah
- d) Disiplin, seperti : Datang tepat waktu; Jika terlambat melapor pada guru; Jika berhalangan datang member tahu; Mengembalikan mainan selesai digunakan; Memakai seragam sesuai jadwal; Tidak membawa uang selain keperluan sekolah; Membawa bekal dari rumah
- e) Kerja Keras, seperti : Memimpin doa; Membahas hasil karya; Mengikuti kegiatan lomba
- f) Kreatifitas, seperti : Melukis dengan berbagai media; Melipat, meronce, menganyam.; Membuat aneka mainan dari bahan bekas
- g) Demokratis, seperti : Berani mengungkapkan pendapat; Mengambil keputusan bersama; Bekerjasama; Memilih kegiatan yang disukai
- h) Mandiri, seperti : Masuk kelas sendiri; Melepas dan memakai sepatu sendiri; Melepas dan memakai baju sendiri; Mengambil alat sendiri; Makan sendiri; BAK/BAB sendiri
- i) Rasa Ingin Tahu, seperti : Berani bertanya; Bereksperimen
- j) Semangat Kebangsaan, seperti : Mengibarkan bendera merah putih; Memasang simbol-simbol kenegaraan; Memutar lagu-lagu kebangsaan; Memutar lagu daerah; Memasang foto pahlawan
- k) Cinta Tanah Air, seperti : Bermain alat music tradisional; Permainan tradisional; Menggunakan bahasa daerah; Mengenal makanan khas daerah
- l) Menghargai Prestasi, seperti : Memasang hasil karya anak; Memberi *reward* untuk anak yang dapat menyelesaikan tugas dengan baik dan cepat
- m) Bersahabat/Berkomunikasi, seperti : Berbicara dengan teman dan guru; Memberi salam; Bersikap ramah; Tidak mengganggu teman; Berbagi pengalaman melalui bercerita
- n) Cinta Damai, seperti : Mau membantu dan tolong menolong; Saling menyayangi; Tanggungjawab; Menyanyikan lagu yang berisikan kasih sayang
- o) Gemar Membaca, seperti : Mengunjungi perpustakaan; Menyediakan bermacam buku cerita; Mengenal huruf dengan kartu huruf; Memasang gambar yang ada tulisannya
- p) Peduli Lingkungan, seperti : Menyediakan tempat sampah; Membuang sampah pada tempatnya; Kerja bakti seminggu sekali; Merawat tanaman

- q) Peduli Sosial, seperti : Memberikan sebagian bekal pada teman; Menyantuni anak yatim; Membantu masyarakat kena musibah
- r) Tanggung Jawab, seperti : Melaksanakan tugas sampai selesai; Mengembalikan alat setelah digunakan

3. Penilaian Pendidikan Karakter Pada Anak Usia Dini.

Masalah penilaian perlu mendapat perhatian tersendiri sebab dalam penilaian akan diketahui apakah penanaman nilai-nilai karakter mencapai hasil optimal atau belum. Tujuan penilaian adalah untuk mengetahui sejauh mana perubahan sikap dan perilaku anak-anak setelah mengikuti kegiatan di lembaga PAUD yang serasi dengan nilai-nilai karakter. Dalam melakukan penilaian keberhasilan pendidikan karakter terdapat beberapa prinsip yang harus diperhatikan pendidik yakni : Menyeluruh, berkesinambungan, objektif mendidik dan bermaknaan.

Teknik dan instrumen penilaian penanaman nilai-nilai karakter pada anak didik dapat dilakukan melalui kegiatan : pengamatan, penugasan, unjuk kerja, pencatatan anekdot, percakapan / dialog, laporan orang tua, dokumentasi hasil karya anak/ portofolio, deskripsi profil anak. Untuk mempermudah penilaian nilai-nilai karakter yang ditanamkan dapat dijabarkan dalam bentuk indikator yang terukur. Indikator dapat dikembangkan pendidik atau pengasuh

dan pengelola lembaga PAUD dengan mempertimbangkan tema pembelajaran, budaya dan potensi lokal.(Chasanah, 2014).

4. Penanaman Nilai-nilai Karakter pada Anak Usia Dini Melalui Percobaan Sains Sederhana.

Menurut Chasanah (2014) beberapa contoh sains sederhana yang dapat dipraktikkan guru di lembaga PAUD atau bahkan dapat dilakukan di rumah sebagai berikut :

a. Lukisan lilin

Konsep sains : Menjelaskan sifat minyak dan air

Nilai-nilai karakter yang dikembangkan : Kecintaan kepada Tuhan Yang Mahaesa, tanggung jawab, kreatif, peduli lingkungan, kedisiplinan, percaya diri, mandiri, tolong menolong, kerjasama dan gotong royong.

Alat dan Bahan: Kertas HVS, Pewarna makanan, Tempat cat air / gelas kecil, lilin

Langkah kerja : 1) Tuangkan air pada gelas kecil kemudian tetekan satu sendok kecil pewarna makanan pada gelas kecil hingga menjadi warna yang diinginkan, 2) Siapkan kertas HVS, kemudian gambar / lukiskan sesuatu dengan menggunakan lilin, 3) Dengan kuas kertas atau kapas,

sapukan larutan warna tersebut diatas kertas.

b. Lilin dalam gelas

Konsep sains : Menjelaskan tentang sumber panas, bahan bakar dan oksigen

Nilai-nilai karakter yang dikembangkan : Kecintaan kepada Tuhan Yang Mahaesa, tanggung jawab, kreatif, peduli lingkungan, kedisiplinan, percaya diri, mandiri, tolong menolong, kerjasama, gotong royong.

Alat dan Bahan: 2 Lilin, Gelas kaca, Korek api.

Langkah kerja : 1) tegakkan dua lilin agak berjauhan kemudian nyalakan api, 2) satu lilin ditutup dengan gelas kaca yang satu tidak, 2) Ajak anak mengamati apa yang terjadi.

c. Air dingin mendidih

Konsep sains : Menjelaskan tentang sifat udara

Nilai-nilai karakter yang dikembangkan : Kecintaan kepada Tuhan Yang Mahaesa, tanggung jawab, kreatif, peduli lingkungan, kedisiplinan, percaya diri, mandiri, tolong menolong, kerjasama, gotong royong, kerja keras, toleransi rasa cinta damai.

Alat dan Bahan: Balon karet, corong plastik, air.

Langkah kerja : 1) Tiup sebuah balon karet, 2) pelintir leher bahun sehingga udara didalamnya tidak keluar, 3) Pasang mulut balon pada corong lalu isi dengan air, 3) Secara perlahan lepaskan pelintiran balon dan amati apa yang terjadi.

d. Air dan pasir

Konsep sains : Menjelaskan tentang sifat-sifat air yang suka menempati ruang kosong dan sifat udara.

Nilai-nilai karakter yang dikembangkan : Kecintaan kepada Tuhan Yang Mahaesa, tanggung jawab, kreatif, peduli lingkungan, kedisiplinan, percaya diri, mandiri, tolong menolong, kerjasama, gotong royong, pantang menyerah dan kerja keras.

Alat dan Bahan: Gelas, air, pasir

Langkah kerja : 1) Siapkan sebuah gelas yang telah diisi pasir hingga penuh, 2) Tuangkan segelas air ke dalam gelas berisi pasir, 3) Ajak anak-anak mengamati apa yang terjadi.

Kesimpulan

Karakter yang berkualitas dapat dibina sejak usia dini karena usia dini merupakan masa kritis bagi pembentukan karakter seseorang, penanaman moral melalui pendidikan karakter sedini mungkin kepada anak adalah kunci utama

membangun bangsa. Implementasi pendidikan karakter di Taman Kanak-kanak memerlukan wawasan dari guru untuk membuat pendekatan dan metode pembelajaran pendidikan karakter yang dapat diaplikasikan disekolah, salah satu metode pembelajaran pendidikan karakter yang menarik adalah percobaan sains sederhana. Dengan melakukan percobaan sains sederhana bersama anak-anak, guru dapat menanamkan pendidikan karakter pada anak.

DAFTAR PUSTAKA

- Chasana, R. (2014). *Pendidikan Karakter Melalui Percobaan Sains Sederhana Untuk Anak Usia Dini*. Bantul : Kreasi Wacana.
- Dwirahmah, E. (2013). *Peningkatan Kreativitas Melalui Pendekatan Inquiri Dalam Pembelajaran Sains*. Jurnal Pendidikan anak Usia Dini. Volume 7 No.2 Jakarta : Universitas Negeri Jakarta.
- Hairuddin, E. (2014). *Membentuk Karakter Anak dari Rumah*. Jakarta : PT. Garamedia
- Lickona, T. (2013). *Pendidikan Karakter Panduan Lengkap Mendidik Siswa Menjadi Pintar dan Baik*. Bandung : Nusa Media
- Noor, R.(2012). *Mengembangkan Karakter Anak Secara Efektif di Sekolah dan di Rumah*. Yogyakarta : Pedagogia
- Wibowo, A. (2012). *Pendidikan karakter usia dini (strategi membangun karakter di usia emas)*.Yogyakarta:PustakaPelajar.
- Yuliani, D. (2010). *Bermain Sambil Belajar Sains di Taman Kanak-kanak*. Semarang : Indeks

**EMPOWERING EFL STUDENTS WITH
METACOGNITIVE LANGUAGE LEARNING STRATEGIES:
DOES IT WORK?**

By

**AGUS SHOLEH
TEGUH SULISTYO**

KANJURUHAN UNIVERSITY OF MALANG

E-mail: agussholeh19@yahoo.co.id

In EFL settings, of four English language skills, writing is often considered a complex skill to master. Students not only have to put their ideas into a sufficient content, but they have to put into account style of organization and language use dealing with grammar, vocabulary, and mechanics. In addition, writing is not an easy activity to do and it is often believed to be the most complex skill to master (Cahyono & Widiati in Kusumaningrum, 2012), and developing writing ability is an important but a complex part of language learning (Dulger, 2011). Accordingly, many EFL learners are frustrated by the fact that they are making little progress in writing (Xiao, 2008), so teachers should facilitate students to understand their own writing process (Brown, 2007).

Regarding the evidence that academic writing not only focuses on products but also process and the fact that writing is a demanding task (Ruan, 2005), the way students employ appropriate strategies in writing course will influence their writing quality. Metacognitive Language Learning Strategies (MLLSSs) may assist students to recognize their composing process since MLLSSs are thinking about thinking involving active control over cognitive processes engaged in learning (Livingstone, 1997). Since good language learners use MLLSSs and are aware of the process of language learning (Khaki and Hessamy, 2013), this article primary reveals the impact of MLLSS on students' writing proficiency and how the strategies are integrated into EFL academic writing settings.

Keywords: EFL Students, Metacognitive Strategies

Introduction

The term “Metacognition” is simply most often associated with John Flavell since he introduced this term in 1979. Metacognition is basically “thinking about thinking”. In reality, defining Metacognition is not simple, so there is much debate over exactly the nature of this term (Livingstone, 1997). Somehow, before discussing further about MLLSS, it is somewhat important to see the categorization of language learning strategies: direct and indirect strategies (Oxford, 1990:37) as drawn in Table 1.

Table 1 shows that direct strategies which concern directly the involvement of the target language (Oxford, 1990:37) are divided into memory, cognitive, and compensation strategies. Indirect strategies, on the contrary, are metacognitive, affective, and social strategies which support and manage language learning without directly involving the target language (Oxford, 1990:135). Because cognitive and metacognitive strategies are closely intertwined and support each other, any attempt to examine one without

acknowledging the other would not provide an adequate picture (Livingston, 1997).

Table 1. A Categorization of Language Learning Strategies

LEARNING STRATEGIES		
NO	DIRECT STRATEGIES	INDIRECT STRATEGIES
1)	MEMORY STRATEGIES	METACOGNITIVE STRATEGIES
2)	COGNITIVE STRATEGIES	AFFECTIVE STRATEGIES
3)	COMPENSATION STRATEGIES	SOCIAL STRATEGIES

As a direct strategy, Cognitive refers to variations of self-consistent modes among individuals in the preferred way of perceiving, organizing, or recalling information and experience in language learning (Witkin, Stansfield & Hansen in Ghonsooly, 2006). In addition, Cognitive strategies cover practicing, receiving and sending messages, analyzing and reasoning, and creating structure for input and output (Oxford, 1990). The activities belonging to cognitive strategies will work best if they are supported with indirect strategies such as metacognitive strategies.

Metacognitive Language Learning Strategies (MLLSs), on the other hand, refer to higher order thinking involving active control over the cognitive processes engaged in learning (Livingstone, 2007). Also, MLLSs mean awareness and control

on one's cognition (Baker & Brown, Flavell, Gourgey in Xiao, 2006) which take place beyond, beside, or with the cognitive which include (1) centering learning, (2) arranging and planning learning, and (3) evaluating learning which covers self-monitoring and self-evaluating (Oxford, 1990). Thus basically MLLSs can be concluded as learner's awareness and control on one's cognition by thinking about the learning process, planning for learning, monitoring the learning task, and evaluating how well one has learned. So, Cognitive strategies are necessary to perform a task, and Metacognition is necessary to understand how the task is performed (Schraw, 1988 in Nuckles et al, 2009).

MLLSs are considered important to develop student awareness of the importance of autonomous learning and self-monitoring or self-reflective thinking during their study time in the classroom and learning time outside the classroom. Teachers should guide them realize the beneficial impacts of MLLSs. Assisting them to choose and apply specific strategies, in a long run, will facilitate them to be effective and strategic learners.

In the main time, the teaching of writing has moved away from a concentration on written product to an emphasis on the process of writing. In this approach, students are trained to generate ideas for writing, think of the purpose and

audience, and write multiple drafts in order to present written products that communicate their own ideas well. According to Atay and Kurt (2006:103), the focus in writing classes is not on the form of the written product rather on how the learner should approach the process of writing. In fact, when students write, they should not expect to write a perfect composition in a single draft, but they go through a process of creating and recreating this piece of writing until they are able to produce a good composition (Gebhard, 2000:222). It shows that process of writing allows students to develop their ideas gradually in a recursive process of creating meaning.

Teachers who use this approach give students a chance to generate ideas and obtain feedback (teacher feedback, peer feedback, and self-evaluation) on the content, organization, and language use. Accordingly, writing enables students to be the subjects who experience a process of discovery since they generate new ideas and language forms to express their thoughts and feelings. Thus writing is perceived as a simultaneous process which encourages students to experience a developmental process helping them to write as professional authors do, choosing and developing their own ideas in a comprehensible written product. The writing process approach also provides students greater responsibility for their own learning

task, and it also builds sense of ownership and pride of their own products. The process of writing, according to Gebhard (2000: 226), consists of prewriting, drafting, revising, and writing final product.

Since writing is a complex set of activities, students need to be aware of the importance of applying appropriate strategies and approaches in academic writing. It is also a demanding task (Ruan, 2005), so helping them to apply MLLSs and process of writing is extremely important. Since process of writing is a recursive mode, MLLSs as a way to monitor how students accomplish their tasks can be beneficial for students to write better. MLLSs are necessary to help students to have higher order thinking on how they center, arrange and plan their task, as well as how they evaluate their writing process. Thus incorporating MLLSs and process of writing is advantageous to cultivate students' writing ability. Figure 1 elaborates how to integrate MLLSs and process of writing in EFL writing classes. The figure also illustrates the importance of MLLSs-higher order thinking- in EFL writing activities.

The first thing students should do is centering their learning before they start writing by asking themselves what they have to do, whether they have adequate schemata, and or what strategies to employ. They probably need to delay writing to

focus on gathering ideas supporting their topic by asking other people or peers even a teacher or by reading some sources relevant to the topic in order to obtain information. Somehow, there is a debate as to whether all students require this (Oxford, 2000:138) depending on cognitive strategies each student prefers. With regard to the process of writing, the activities refer to prewriting step.

INCORPORATING MLLSs AND PROCESS OF WRITING		
MLLSs	DESCRIPTION OF PROCESS OF WRITING	
Centering Learning: 1. Overviewing and linking with schemata 2. Paying attention 3. Delaying writing to focus on reading or listening		Pre-writing: - Questioning - Brainstorming - Reading or listening - Outlining - Diagramming
Arranging and Planning Learning 1. Finding about language learning 2. Organizing 3. Setting goals & objectives 4. Identifying the purpose of a language task 5. Planning for a language task 6. Seeking practice opportunities		Drafting: - Writing first rough draft - Going back to pre-writing for content or ideas
Evaluating Learning: 1. Self-monitoring (checking errors & inappropriate ideas) 2. Self-evaluating (evaluating all activities and progress in the new language even after submitting a product to better language learning strategies)		Revising: - Checking language errors - Checking content & organization - Going back to drafting or prewriting Writing Final Draft - Writing final product - Re-monitoring (editing) - Publishing or submitting the product to a teacher

Figure 1. Incorporating MLLSs and Process of Writing

The next step students have to do is called arranging and planning their composition by elaborating their ideas into a rough draft, or it is called drafting which deals with how ideas can be organized and how to complete a composition (Chayono,1999). Students start to organize

their ideas into sentences, paragraphs, and a unit of composition. There must be some mistakes or inappropriate organization of the rough draft but then they may revise it in “revising step”. They probably need to think hard how to complete the draft, so they may need to find more information from some sources in order to develop the draft much better or they need additional language element or functions necessary for the completion of the task (Oxford, 1990:139).

Last but not least, it is truly important for students to evaluate their writing task through self-monitoring and self-evaluating (Oxford, 1990:140). Self-monitoring emphasizes on identifying errors in producing the draft. This activity refers to revising step in process of writing. They have to reexamine their draft to find out linguistic errors and inappropriate content or organization of their composition. It is possible for them to be back to pre-writing step in order to monitor whether they have written downs ideas they generated in pre-writing activities. Then they continue writing final draft and publish or submit their composition. Somehow, skilled writers who are aware of metacognitive senses have a rich understanding of the importance of applying effective strategies to meet essential elements and characteristics of high-quality of composition (Haris et al, 2010:229). That is why, they need to employ self-evaluating on their own progress

focusing on evaluating overall progress (Oxford, 1990:140) of their own composition. They might think again the overall processes of accomplishing their writing task which enable them to realize their weaknesses and strengths in an EFL writing class, and these activities will lead them to understand their study time in the classroom and learning time outside the classroom. Thus students will be self-reflective learners who realize what and how to do to accomplish their language learning task.

RESEARCH METHOD

In order to investigate the effects of Metacognitive Language Learning Strategies (MLLSs) on students' writing ability, an experimental design was applied. The present study took place at Kanjuruhan University of Malang. The investigation is twofold: First, to see EFL students' attitudes after being empowered with MLLSs; second, to measure whether MLLSs has any significant impacts on students' writing proficiency. Thirty-two EFL students joining Writing 3 Class participated in this research. They were treated using MLLSs and required to answer questionnaires on Metacognitive Awareness Inventory (MAI) to measure the level of their metacognition during their activities in writing an essay. Besides, they wrote two different essays (for pre-test and post-test) to evaluate the

impacts of MLLSs on their writing proficiency.

The data related to the implementation of teaching - learning process were measured through observation list and questionnaire. Meanwhile, the students' writing proficiency was taken from their essays by using a scoring rubric adapted from Cohen's analytical scoring of writing assessment.

RESULTS AND DISCUSSION

The questionnaire tryout on Metacognitive Awareness Inventory (MAI) in which 16 students answered the questionnaire was measured using Cronbach's Alpha with SPSS Version 18. There were 25 items adapted from Schraw and Dennison using a four-Likert scale option for each the students had to answer, as seen in Appendix 1. The results of computation showed that the reliability statistics was .734. It indicated that the instrument was reliable to be applied to measure students' metacognitive level.

The present study focuses on finding out the impacts of MLLSs on students' writing proficiency. Thus two major questions to be answered are:

1. Do Metacognitive Language Learning Strategies (MLLSs) affect students' writing proficiency?
2. To what extent MLLSs affect students' writing proficiency?

To answer the above questions, the students were asked to write an essay in a pre-test session. Then they were treated using MLLS before writing another essay as a post-test activity. In addition, they also answered the questionnaire on Metacognitive Awareness Inventory (MAI) to evaluate their level of metacognition. The results of computation using Paired sample T-Test show that MLLSs have a significant effect on students' writing proficiency (overall) at 0.05 significance level. In addition, the results also prove that MLLSs have a significant effect on students' writing proficiency in terms of content, organization, vocabulary, and grammar of their essay, but the results do not show any significant interaction between MLLSs and students' writing proficiency with regards to mechanics (see Table 1).

Table 1. The Results of Computation on MLLSs and Students' Writing Proficiency

Language Aspect	N	Standard Deviation	Sig. (2-tailed)
Content	32	.000	2.03572
Organization	32	.000	2.63277
Vocabulary	32	.002	1.22433
Grammar	32	.016	.83280
Mechanics	32	.057	.44789
Overall	32	.000	4.90628

The computation above proves that MLLSs are beneficial to improve students' writing proficiency as indicated by some previous studies conducted by different researchers. In fact, several studies related to

the relationship between MLLSs and writing activities in EFL/ESL settings have been conducted over the last two decades since John Flavell introduced the term "metacognition" in 1979. Kasper (1997) found that there is a positive relationship between EFL students' metacognitive growth and their writing performance, and strong metacognitive awareness and strategies are important to empower second language learners (Wang et al., 2009). In addition, as MLLSs reinforce language learning, they seem important to strengthen retention as well (Dulger, 2011).

Other studies also show the importance of MLLSs in EFL academic writing. Manfred (2007), for instance, found that MLLSs enable students to build motivation in language learning. It makes sense that motivation encourages students to study harder to accomplish a particular task and make them participate actively in the learning process as a whole (Shanon, 2008). Further, Dulger (2011) concluded that MLLSs are beneficial to facilitate students to empower their writing abilities in general, content, organization, vocabulary, and mechanics in particular.

Some other studies also proved that MLLSs cultivate students' self-reflective thinking which guide students to be autonomous and independent learners (Yanyan, 2011) in the classroom and outside the classroom. Shabaya (2005) also

discovered that MLLSs develop students' self-perceptions as student writers and their metacognitive awareness grow over a certain period of time, and MLLSs are the central part of self-regulation (Mahadi and Subramaniam, 2013) since MLLSs involve extensive self-regulation and metacognitive control on students' writing activities (Ruan, 2005). As a result, students who have metacognitive awareness are more capable of planning, monitoring and evaluating their writing activities and thus become efficient learners or writers (Fengua & Chen, 2010). Dulger (2011) then added that MLLS can be used for solving the potential problems of writing activities as a result of the fact that writing is a complex skill to master by EFL learners.

Somehow, the present study does not indicate a significant effect on students' proficiency in terms of mechanics. One possible explanation is that students were still a little bit careless in spelling, punctuation, and capitalization.

Conclusion and Pedagogical Implications

This article attempts to investigate the impact of Metacognitive Language Learning

Strategies (MLLSSs) on students' writing ability. Theoretically, MLLSs are important strategies learners should apply, and empirical studies also support that MLLSs are beneficial to improve students' writing

abilities since metacognitively aware students are those who realize their weaknesses and strengths. They are aware of what they have to overcome their weaknesses with specific strategies and maximize their strengths. Students are more strategic, autonomous, and independent, and they are able to build their self-reflective thinking and motivation in language learning tasks. In short, MLLS are essential to successful language learning because they enable individuals to better manage their cognitive skills and to determine weaknesses that can be corrected by constructing new cognitive skills. It should be noticed further that learners will write better if they apply MLLSs and process of writing because they are not only able to practice and complete their task but they also center, arrange, and evaluate their writing tasks.

Realizing the importance of MLLSs in EFL settings, composition teachers are strongly advised to use MLLS to help students learn to analyze and adapt their thinking, learning, and writing process. Besides, it is important to facilitate students to build their metacognitive awareness not only in academic writing activities but also for other areas of skills and components of English in studying settings in the classroom and learning time outside the classroom. Last but not least, the students need more reminders and practices to improve their

mechanics since it another important element in writing activities.

Since the present study probably has many limitations, further studies on the impacts of Metacognitive Language Learning Strategies on students' English skills and elements should provide better quality in order to reveal the power of MLLSs on English language learning as a whole.

References

- Atay, Derin and Kurt, Gokce. 2006. Prospective Teachers and L2 Writing Anxiety. *Asian EFL Journal*, Volume 8, Number 4. Pp. 100-118
- Brown, H. D. 2007. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. White Plains, NY: Pearson Education.
- Cahyono, B.Y. 1999. Converging Lines: Towards the Integration of Second Language Research and Teaching. *K@ta*. Vol. 1 (1)
- Dulger, O. 2011. Metacognitive Strategies in Developing EFL Writing Skills. *Contemporary Online Language Education Journal*. Vol. 1 (2), 2011
- Fenghua, LV, and Chen, H. 2010. A Study of Metacognitive-Strategies-Based Writing Instruction for Vocational College Students. *English Language Teaching* Vol. 3, No. 3
- Gebhard, J.G. 2000. *Teaching English as a Foreign or Second Language. A Teacher Self-Development and Methodology Guide*. Ann Arbor. The University of Michigan Press.
- Goonsooly, B. and Eghtesadee, A.R. 2006. Role of Cognitive Style of Field-dependence / independence in Using Metacognitive and Cognitive Reading Strategies by a Group of Skilled and Novice Iranian Students of English Literature. *Asian EFL Journal*. Vol 8 (4)
- Haris, R.K. 2010. Metacognition and Strategies Instruction in Writing. *Metacognition, Strategy Use, and Instruction*. New York: The Guilford Press
- Kasper, L.F. 1997. Assessing the Metacognitive Growth of ESL Student writers. *Teaching English as a Second or Foreign Language-Electronic Journal*. 3
- Khaki, N. and Hessamy, G. 2013. Metacognitive Strategies Employed by EFL Writers in Integrated and Independent Writing Task. *World Applied Sciences Journal* 22 (11): 1586-1593
- Kusumaningrum, S.R. 2012. Utilizing "Watch-Wrap-Write" Technique to Assist Students in Writing an Argumentative Essay. *Proceedings of 59th TEFLIN International Conference*.
- Livingstone, J.A. 1997. Metacognition: An Overview. <http://gse.buhallo.edu/fas/shuell/cep564/metacog.htm> accessed on February 12, 2014
- Mahadi, R. and Subramaniam, G. 2013. The Role of Meta-Cognitive Self-Regulated Learning Strategies in Enhancing Language Performance: A Theoretical And Empirical Review. *Journal of Asian Scientific Research*. Vol 3(6):570-577
- Nuckles et al. 2009. Enhancing Self-Regulated Learning by Writing Learning Protocols. *Learning and Instruction*. Vol. 19:259-271
- Oxford, R.L. 1990. *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle Publisher
- Ruan, Z. 2005. A Metacognitive Perspective on the Growth of Self-regulated EFL Student Writers. *Reading Working Papers in Linguistics* 8.
- Shabaya, Judith. 2005. The Role of Preservice Teachers in Developing Metacognitive Awareness Strategies in an Urban Language Arts Writing High School

- Classroom. *College Teaching Methods & Styles Journal*. Vol 1. No. 3
- Shannon, S.V. 2008. Using Metacognitive Strategies and Learning Styles to Create Self-Directed Learners. *Institute for Learning Styles Journal* • Volume 1
- Wang, J., Spencer, K., and Xing, M. 2009. Metacognitive beliefs and strategies in learning Chinese as a foreign language. *ScienceDirect* Vol. 37. Pp 46-56
- Xiao, Y.H. Applying metacognition in EFL Writing Instruction in China. *Reflections on English Language Teaching*. Vol. 6 No. 1
- Yanyan, Z. 2010. Investigating the Role of Metacognitive Knowledge in English Writing. *HKBU Papers in Applied Language Studies* Vol. 14

**PENDIDIKAN KARAKTER DALAM MENGHADAPI
ERA GLOBALISASI**

Ifa Nurhayati

Universitas Islam Raden Rahmat (UNIRA) Malang

email ifa_nurhayati@yahoo.com

Abstract

Pendidikan karakter adalah sebuah proses transformasi nilai-nilai kehidupan untuk ditumbuhkembangkan dalam kepribadian seseorang sehingga menjadi satu dalam perilaku kehidupan seseorang.

Pendidikan karakter lebih menekankan moral, akhlaq, dan perilaku anak, yang membutuhkan keteladanan dan model, baik di lingkungan guru, keluarga, maupun masyarakat. pendidikan agama Islam mempunyai peran sentral dalam membentuk perilaku manusia yang sesuai dengan tujuan diciptakannya manusia. pandangan yang lain yaitu Pendidikan karakter adalah pendidikan yang menekankan pada terbentuknya kesadaran positif pola relasi sosial anak dengan lingkungan sosialnya, baik secara personal, social, maupun cultural secara teoretik.

Pendidikan karakter dalam menghadapi era globalisasi adalah dimplementasikan dengan pembelajaran kontekstual, integral, maupun progresif harus mengacu pada cara penerapan holistik, yaitu penerapan yang melibatkan tiga ranah kecerdasan sekaligus. Oleh karena itu, masing-masing terminologi model pembelajaran di atas, (kontekstual, integral, sosial dan kultural) dalam pelaksanaannya tidak dapat dilepaskan dengan terminologi holistik. Penggabungan keduanya menggambarkan dua entitas yang tunggal atau menyatu, kata di depan (holistik) menggambarkan pada cara penerapannya, sementara kata di belakang (kontekstual, integral, sosial dan kultural) menggambarkan model implementasinya

Keyword : Pendidikan, Karakter, Era Globalisasi

PENDAHULUAN

Mendiskusikan berbagai isu pendidikan yang berkembang belakangan ini, sama halnya berbicara masalah-masalah realitas kehidupan yang sangat problematik, suatu masalah yang tidak pernah berakhir ujung dan pangkalnya. Pendidikan dan kehidupan, keduanya tidak pernah surut dan sepi dari perbincangan permasalahan-permasalahan sosial yang rumit dan kompleks. Keduanya merupakan dua entitas yang saling bertautan dan berseiringan, karena pada hakikatnya ekspresi dari implementasi pendidikan, disadari atau

tidak, langsung atau tidak langsung akan mempengaruhi perilaku kehidupan manusia, sebaliknya fenomena kehidupan manusia yang sangat plural dan varian juga akan mempengaruhi, lebih dari itu memberi inspirasi bagi munculnya model pendidikan baru yang akan dikembangkan.

Pendidikan dalam ruang tertentu senantiasa dituntut menyesuaikan hajat kehidupan manusia, sementara hajat kehidupan manusia juga ditopang dengan dinamika pendidikan. Ketika masyarakat menghendaki adanya dinamika dan perkembangan kehidupan manusia yang

lebih baik, tentu diperlukan adanya ketersediaan lembaga pendidikan yang perangkat-perangkatnya senantiasa harus tampil progresif menyesuaikan perkembangan IPTEK yang terjadi pada masyarakat.

Bergulirnya era informasi dan teknologi yang menyentuh ke berbagai sendi dan hajat hidup manusia, pada satu sisi telah mempengaruhi cara pandang masyarakat yang berkesadaran global. Namun pada sisi lain, proses kolaborasi antara keduanya, seringkali menimbulkan dampak sebaliknya, yaitu kaburnya sistem nilai (*value system*) manusia ke arah kehidupan yang timpang. Adalah imbas proses globalisasi yang senantiasa menampilkan dua pilihan kehidupan yang sangat dilematis dan problematis di mata manusia. Karenanya, Malcolm Waters (Tilaar: 1997) mengemukakan bahwa setidaknya terdapat tiga aspek pengaruh proses globalisasi dalam kehidupan manusia, yaitu globalisasi ekonomi, politik, dan budaya.

Dampak globalisasi yang terjadi saat ini membawa masyarakat Indonesia melupakan pendidikan karakter bangsa. Padahal pendidikan karakter merupakan pondasi bangsa yang sangat penting dan perlu ditanamkan sejak dini kepada anak-anak. Berbagai tawuran anak sekolah juga telah membuat resah masyarakat di berbagai tempat di berbagai kota besar di Indonesia. Bahkan, kejadian-kejadian sejenis sering

kali sulit diatasi oleh pihak sekolah sendiri, sampai-sampai melibatkan aspek kepolisian dan berujung dengan pemenjaraan, karena merupakan tindakan kriminal yang bisa merenggut nyawa. Sepertinya nyawa manusia tidak ada harganya, hidup itu begitu murah dan rendah nilainya.

Uniknya dari berbagai alternatif sajian pendidikan yang dikembangkan dengan corak dan variannya dari tahap ke tahap dan dari generasi ke generasi selalu saja menyisakan masalah dengan karakter permasalahan yang berbeda-beda. Pendidikan yang terealisasi selalu mengalami pasang surut nilai. Pilihan hidup mereka cenderung pada kehidupan pragmatis yang banyak bertentangan dengan nilai-nilai keislaman universal. Fenomena tersebut menggambarkan adanya dominasi krisis akhlak, krisis spiritual, hingga munculnya krisis multidimensional, yang hampir melanda ke seluruh lini kehidupan bangsa.

Krisis akhlak dan spiritual di atas antara lain ditandai dengan kecenderungan mengkonsumsi obat-obatan terlarang, gemar melihat gambar-gambar pornografi dan pornoaksi, premanisme. Ditambah lagi dengan fenomena aktual berkenaan dengan fenomena pelecehan seksual di TV Indosiar pada anak usia dini di TK JIS (Jakarta Internasional School) . Sementara itu secara sosial krisis akhlak juga terlihat pada sikap egois siswa yang ditampakkan pada pola

komunikasi mereka. Karena sibuk membaca buku misalnya, mereka acuh dan tidak tahu menahu terhadap lingkungannya. Miskin solidaritas, intoleransi, dan yang lebih mengesankan lagi adalah banyaknya kekerasan dan perbuatan amoral di kalangan pelajar, seperti kasus yang memprihatinkan terjadi di Bondowoso, di mana empat pelajar yang masih duduk di kelas V sengaja menggagahi seekor kambing.

Berbagai problematika pendidikan di atas inilah yang melatarbelakangi mengapa desain kurikulum pendidikan senantiasa mengalami proses evolusi signifikan, adakalanya mengalami proses evolusi ke depan hingga melupakan, bahkan memutus model kurikulum pendidikan yang lama, adakalanya pula proses evolusi juga terjadi dengan cara mengulang kembali bernostalgia terhadap masa lalu model kurikulum pendidikan yang pernah berkembang. Keadaan ini membawa kesan bahwa model kurikulum pendidikan yang ditawarkan dari masa ke masa telah kehilangan arah, tidak memiliki pijakan universal dan holistik.

Para pakar pendidikan dari dulu hingga kini dikesankan oleh masyarakat tidak memiliki paradigma yang kokoh, masih meraba-raba, menguji coba, kadang mereka menitik beratkan pendidikan hanya dari aspek kognisinya, sehingga alat ukur keberhasilan pendidikan hanya dilihat dari perangkat-perangkat kognitif, yang

berkaitan dengan ukuran nalar intelektualnya. Sementara ranah psikomotorik dan afektif dari pendidikan tenggelam dan terabaikan. Berawal dari sinilah banyak bermunculan para sarjana dan akademisi rasional-intelektual, tetapi miskin emosional-moral. Disinilah letak kegelisahan akademik problem pendidikan yang senantiasa muncul dan belum mendapatkan jawaban yang tepat.

Sampai saat ini masyarakat masih menunggu-nunggu jawaban ideal kurikulum pendidikan yang mampu merespon harapan universal yang dikehendaki masyarakat. Semangat dan harapan masyarakat tersebut menghendaki perilaku anaknya terbangun dengan baik. Tidak hanya orang tua wali, lembaga pendidikan dan masyarakat di lingkungan pendidikan pun juga bercita-cita demikian, mereka kelak diharapkan menjadi kader-kader ideal masa depan yang bisa membanggakan masyarakat. Impian masyarakat secara umum tentang kader-kader ideal masa depan itu antara lain termanifestasinya corak moralitas, spiritualitas, dan intelektualitas para generasi penerusnya. Corak moralitas itu sesungguhnya merupakan entitas yang tidak terpisahkan dari entitas lain, yaitu intelektualitas (kognisi), spiritual (afeksi), serta sikap profesionalitas (psikomotorik) yang memadai bagi kehidupan di masyarakatnya. Sebab dengan berpijak pada tiga landasan paradigmatis di atas, seluruh

sistem perilaku mereka senantiasa diinspirasi oleh sistem nilai yang membimbing dan mengarahkan pola kehidupan mereka di tengah-tengah masyarakatnya.

Harapan ideal para wali siswa, pengelola pendidikan, dan masyarakat lingkungan terhadap hadirnya nilai-nilai moralitas, spiritualitas, dan profesionalitas siswa sebagaimana di atas, telah mengindikasikan bahwa dimensi afektif dan psikomotorik hingga kini selain dimensi kognitif tetap menjadi pijakan ukuran keberhasilan sebuah institusi pendidikan sebagaimana konsepsi pendidikan karakter yang hendak diimplementasikan dalam kurikulum 2013.

Berangkat dari berbagai problematika pendidikan yang senantiasa banyak menyisakan permasalahan-permasalahan baru bagi para generasi terdidik, mulai dari permasalahan substantif hingga permasalahan metodologis, maka dirasa perlu adanya tawaran paradigma baru yang lebih konstruktif-filosofik bagi penyelesaian akumulasi permasalahan di atas secara sistematis.

A. Konstruksi Epistemologi Pendidikan Karakter

1. Pengertian Pendidikan Karakter Dalam Berbagai Perspektif

Pendidikan, dalam bahasa Yunani berasal dari kata *paedagogos* yang berarti penuntun anak. Dalam bahasa romawi

dikenal dengan *educare* yang artinya membawa keluar. Dalam bahasa Inggris disebut dengan istilah *educate/education* yang artinya *to give moral and intellectual training*, artinya menanamkan moral dan melatih intelektual.

Dalam UU No. 20 Tahun 2003, Pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, *akhlak mulia*, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.

Secara jelas dituangkan juga dalam undang-undang No. 2/89 Sistem Pendidikan Nasional dengan tegas merumuskan tujuannya pada Bab II, pasal 4 yang berbunyi: Mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya. Manusia seutuhnya yang dimaksudkan antara lain bercirikan, beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa dan berbudi pekerti luhur, memiliki pengetahuan dan ketrampilan, sehat jasmani dan rohani, kepribadian yang mantap dan mandiri, serta rasa tanggung jawab kemasyarakatan dan kebangsaan.

Sejalan dengan UU di atas, Pendidikan Agama Islam bertujuan untuk: (1) menumbuhkan berkembang akidah melalui pemberian, pemupukan, dan pengembangan

pengetahuan, penghayatan, pengamalan, pembiasaan, serta pengalaman peserta didik tentang agama Islam sehingga menjadi manusia muslim yang terus berkembang keimanan dan ketakwaannya kepada Allah SWT.; (2) mewujudkan manusia Indonesia yang taat beragama dan *berakhlak mulia*, yaitu manusia yang berpengetahuan, rajin beribadah, cerdas, produktif, jujur, adil, etis, disiplin, bertoleransi (*tasamuh*), menjaga keharmonisan secara personal dan sosial serta mengembangkan budaya agama dalam komunitas sekolah.

Azyumardi Azra dalam buku “Paradigma Baru Pendidikan Nasional Rekonstruksi dan Demokratisasi” memberikan pengertian tentang “pendidikan” adalah merupakan suatu proses dimana suatu bangsa mempersiapkan generasi mudanya untuk menjalankan kehidupan dan untuk memenuhi tujuan hidup secara efektif dan efisien. Bahkan ia menegaskan pendidikan lebih sekedar pengajaran, artinya bahwa pendidikan adalah suatu proses dimana suatu bangsa atau negara membina dan mengembangkan kesadaran diri di antara individu-individu.

Sementara secara ideal-normatif tujuan pendidikan, baik dalam kaca mata pendidikan umum atau agama selalu mengidealkan terciptanya sikap anak didik yang dewasa atau cerdas, cerdas intelektualnya, emosionalnya, lebih-lebih spiritualnya (kognitif, afektif dan

psikomotorik). Gambaran manusia yang ideal adalah manusia yang cerdas spiritualnya. Sebab jika spiritual mereka sudah tertata, maka akan lebih mudah untuk menata aspek-aspek kepribadian lainnya. Sebaliknya, jika proses pendidikan hanya menekankan kedewasaan intelektualnya dan mengabaikan kedewasaan emosional serta spiritualnya, maka cara ini hanya akan mencetak manusia kehilangan sikap *kamanungsanan* (manusiawi), solidaritas, dan toleransi.

Tentu saja, baik dari kalangan akademisi maupun praktisi pendidikan, serta semua yang terlibat dalam pendidikan harus sesegera mungkin menyadari problem krusial dan substansial ini, mulai dari sistem pengelolaan, kurikulum, model pembelajaran, hingga tenaga pengajar yang masing-masing telah memiliki peran yang tidak kecil dalam proses pendidikan dan pembelajaran siswa kearah moralitas yang diharapkan banyak pihak.

Dengan demikian, kehadiran pendidikan Agama Islam perlu dievaluasi secara terus menerus, sebab dalam faktanya, signifikansi peran serta kontribusinya masih jauh dari semangat pendidikan Islam secara ideal. Padahal secara umum masyarakat Indonesia adalah masyarakat yang taat beragama. Namun demikian tidak sedikit pandangan masyarakat di Indonesia yang hanya merespon kebutuhan individual yang

tidak menyentuh pada persoalan sosial secara luas.

Secara etimologi, bila ditelusuri asal karakter berasal dari bahasa Latin “*kharakter*”, “*kharassein*”, “*kharax*”, dalam bahasa Inggris: *character* dan Indonesia “*karakter*”, Yunani *character*, dari *charassein* yang berarti membuat tajam, membuat dalam. Dalam Kamus Poerwadarminta, karakter diartikan sebagai tabiat, watak, sifat-sifat kejiwaan, akhlak atau budi pekerti yang membedakan seseorang dengan yang lain. Nama dari jumlah seluruh ciri pribadi yang meliputi hal-hal seperti perilaku, kebiasaan, kesukaan, ketidaksukaan, kemampuan, kecenderungan, potensi, nilai-nilai, dan pola pemikiran.

Sedangkan, karakter dalam kamus besar bahasa Indonesia, berarti watak, sifat-sifat kejiwaan, akhlaq atau budi pekerti yang membedakan seseorang dengan orang yang lain. Karakter juga bisa diartikan tabiat, yaitu perangai atau perbuatan yang selalu dilakukan atau kebiasaan, ataupun bisa diartikan watak, yaitu sifat batin manusia yang mempengaruhi segenap pikiran dan tingkah laku atau kepribadian.

Sebagaimana yang termaktub dalam Al-Qur'an, manusia adalah makhluk dengan berbagai karakter. Dalam kerangka besar manusia mempunyai dua karakter yang berlawanan, yaitu karakter baik dan buruk.

Artinya: “Maka Allah mengilhamkan kepada jiwa itu (jalan) kejahatan dan ketakwaannya. Sesungguhnya beruntunglah orang yang mensucikan jiwa itu. Dan Sesungguhnya merugilah orang yang mengotorinya.”(QS. Asy-Syam: 8-10).

“Character isn’t inherited. One builds its daily by the one thinks and act, thought by thought, action by action.
(Helen G. Douglas)

Bahwa karakter tidak diwariskan, tetapi sesuatu yang dibangun secara berkesinambungan hari demi hari melalui pikiran dan perbuatan, pikiran demi pikiran, tindakan demi tindakan. (Helen G. Douglas)

(Hornby & Parnwell, 1972: 49)
karakter adalah kualitas mental atau moral, kekuatan moral, nama atau reputasi. Hermawan Kertajaya (2010: 3) mendefinisikan karakter adalah “ciri khas” yang dimiliki oleh suatu benda atau individu tersebut dan merupakan ‘mesin’ pendorong bagaimana seorang bertindak, bersikap, berujar, dan merespon sesuatu.

Bagi Foerster, karakter merupakan sesuatu yang mengualifikasi seorang pribadi. Karakter menjadi identitas yang mengatasi pengalaman kontingen yang selalu berubah. Dari kematangan karakter inilah, kualitas seorang pribadi diukur.

Secara terminologis, pendidikan karakter merupakan sebuah usaha untuk menghidupkan kembali pedagogi ideal-

spiritual yang sempat diterjang gelombang positivisme ala Comte. Pendidikan karakter, menurut Ratna Megawangi adalah sebuah usaha untuk mendidik anak-anak agar dapat mengambil keputusan dengan bijak dan mempraktikkannya dalam kehidupan sehari-hari, sehingga mereka dapat memberikan kontribusi yang positif kepada lingkungannya. Definisi lain dikemukakan oleh Fakry Gaffar, pendidikan karakter adalah sebuah proses transformasi nilai-nilai kehidupan untuk ditumbuhkembangkan dalam kepribadian seseorang sehingga menjadi satu dalam perilaku kehidupan orang itu.”

2. Dasar dan Tujuan Pendidikan

Karakter

Karakter bangsa merupakan aspek penting dalam kualitas SDM karena kualitas karakter bangsa menentukan kemajuan suatu bangsa. Karakter yang berkualitas perlu dibentuk dan dibina sejak usia dini. Usia dini merupakan masa kritis bagi pembentukan karakter seseorang. Menurut Freud kegagalan penanaman kepribadian yang baik di usia dini ini akan membentuk pribadi yang bermasalah di masa dewasanya kelak. Kesuksesan orang tua membimbing anaknya dalam mengatasi konflik kepribadian di usia dini ini sangat menentukan kesuksesan anak dalam kehidupan sosial di masa dewasanya kelak.

Dari sinilah, Islam menyerukan kepada kaum muslimin untuk mempunyai karakter (akhlak) yang baik, dan mengembangkannya dalam jiwa-jiwa mereka. Oleh karena itu, islam mengukur keimanan seorang hamba berdasarkan keutamaan-keutamaan yang ada pada dirinya, serta akhlak baiknya.

Allah SWT telah memuji Nabi-Nya dengan kebaikan akhlaknya, Dia SWT berfirman:

“Dan Sesungguhnya kamu benar-benar berbudi pekerti yang agung.” (al-Qalam : 4)

Allah juga memerintahkan kepada Rasulullah SAW untuk berakhlak dengan akhlak yang baik dalam firman-Nya:

“Tolaklah (kejahatan itu) dengan cara yang lebih baik, Maka tiba-tiba orang yang antaramu dan antara dia ada permusuhan seolah-olah Telah menjadi teman yang sangat setia.”(al-Fushshilat : 34)

Melalui ayat ini Allah memerintahkan *“Tolaklah (kejahatan itu) dengan cara yang lebih baik,”* yakni, jika orang lain berbuat buruk kepadamu, maka balaslah berbuat baik kepadanya. Hal ini sebagaimana perkataan Umar r.a., “janganlah engkau menghukumi orang yang berbuat maksiat kepada Allah dengan cara berbuat jahat terhadap dirimu sendiri. Hukumilah ia-misalnya-

denga ketaatanmu kepada Allah dalam memperlakukan orang lain.

Lebih lanjut firman Allah “*Maka tiba-tiba orang yang antaramu dan antara dia ada permusuhan seolah-olah Telah menjadi teman yang sangat setia*”, yaitu menjadi sahabat. Jika kamu berbuat baik kepada orang yang telah berbuat buruk kepadamu, maka kebaikan itu mendorongnya untuk bersikap lembut, mencintai dan condong kepadamu, hingga ia seakan-akan menjadi teman yang sangat setia bagimu, yakni teramat dekat denganmu karena sayang dan baik kepadamu.

Rasulullah SAW diutus ke muka bumi ini untuk menyempurnakan akhlak, beliau SAW bersabda :

إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ

Sesungguhnya aku diutus hanya untuk menyempurnakan akhlak

Rasuluulah SAW bersabda :

وَخَالِقِ النَّاسَ بِخُلُقٍ حَسَنِ

Artinya: “Dan pergaulilah manusia dengan baik.”

Hadits tersebut memberi dorongan kepada manusia untuk menggunakan moral baik dalam bergaul dengan sesamanya.

Karakter bangsa merupakan aspek penting dalam kualitas SDM karena kualitas

karakter bangsa menentukan kemajuan suatu bangsa. Karakter yang berkualitas perlu dibentuk dan dibina sejak usia dini. Usia dini merupakan masa kritis bagi pembentukan karakter seseorang. Menurut Freud kegagalan penanaman kepribadian yang baik di usia dini ini akan membentuk pribadi yang bermasalah di masa dewasanya kelak. Kesuksesan orang tua membimbing anaknya dalam mengatasi konflik kepribadian di usia dini ini sangat menentukan kesuksesan anak dalam kehidupan sosial di masa dewasanya kelak.

Thomas Lickona, seorang profesor pendidikan dari Cortland University, mengungkapkan bahwa ada sepuluh tanda-tanda zaman yang harus diwaspadai karena jika tanda-tanda ini sudah ada, berarti sebuah bangsa sedang menuju jurang kehancuran. Tanda-tanda yang dimaksud adalah (1) meningkatnya kekerasan di kalangan remaja, (2) penggunaan bahasa dan kata-kata yang memburuk, (3) pengaruh *peer-group* yang kuat dalam tindak kekerasan, (4) meningkatnya perilaku merusak diri, seperti penggunaan narkoba, alkohol, seks bebas, (5) semakin kaburnya pedoman baik dan buruk, (6) menurunnya etos kerja, (7) semakin rendahnya rasa hormat kepada orang tua dan guru, (8) rendahnya rasa tanggung jawab individu dan warga negara, (9) membudayanya ketidakjujuran, dan (10) adanya rasa saling curiga dan kebencian di antara sesama. Jika

dicemati, ternyata kesepuluh tanda zaman tersebut sudah ada di Indonesia.

Socrates berpendapat bahwa tujuan paling mendasar dari pendidikan adalah untuk membuat seseorang menjadi *good and smart*. Dalam sejarah Islam, Rasulullah Muhammad SAW, Nabi terakhir dalam ajaran Islam, juga menegaskan bahwa misi utamanya dalam mendidik manusia adalah untuk mengupayakan pembentukan karakter yang baik (*good character*). Berikutnya, ribuan tahun setelah itu, rumusan tujuan utama pendidikan tetap pada wilayah serupa, yakni pembentukan kepribadian manusia yang baik. Tokoh pendidikan Barat yang mendunia seperti Klipatrick, Lickona, Brooks, dan Goble seakan menggemakan kembali gaung yang disuarakan Socrates dan Muhammad SAW, bahwa moral, akhlak, atau karakter adalah tujuan yang tidak bisa dihindarkan dari dunia pendidikan. Begitu juga dengan Marthin Luther King yang menyetujui pemikiran tersebut dengan mengatakan, “*Intelligence plus character, that is the true aim of education*”. Kecerdasan plus karakter, itulah tujuan yang benar dari pendidikan.

Menurut Pakar pendidikan Indonesia, Fuad Hasan, pendidikan bermuara pada pengalihan nilai-nilai budaya dan norma-norma sosial (*transmission of cultural values and sosial norms*). Sementara Mardiatmaja menyebut pendidikan karakter

sebagai ruh pendidikan dalam memanusiakan manusia.

Tujuan pendidikan Islam dalam bidang etika yaitu untuk menciptakan manusia yang memiliki akhlak yang luhur, dan akhirnya terciptalah masyarakat yang menjunjung nilai-nilai luhur kemanusiaan seperti yang diajarkan oleh Islam, sehingga tercermin dalam perilaku yang adil, memahami persamaan sosial dan hak individu, menghargai kebebasan berpolitik, ekonomi dan pemikiran atau keilmuan.

Dalam hal akhlak, Rasulullah SAW merupakan teladan yang luhur, dimana keshalehan akhlaknya sangat sempurna sebagaimana penjelasan Al-Qur'an:

“*dan sesungguhnya kamu [Muhammad] memiliki akhlak yang agung*”. (QS. Al-Qalam: 4)

Juga diterangkan oleh Nabi sendiri, bahwa misinya adalah untuk menyempurnakan akhlak.

إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ

Artinya: Sesungguhnya aku [Muhammad] diutus untuk menyempurnakan akhlak yang mulia.

Abu Bakar berkata kepada Rasulullah, sungguh aku telah malang melintang mengelilingi Arab dan saya dengar sendiri kehebatannya, sejauh itu pula saya belum pernah melihat dan mendengarkan seorangpun yang seperti

tuan, siapakah yang mengajari tuan akhlak yang luhur ini? Rasul menjawab; saya dididik akhlak langsung oleh Tuhanku, maka aku menjadi shaleh.

3. Prinsip dan Nilai-Nilai Pendidikan

Karakter

Pendidikan karakter pada dasarnya tidak bisa dilaksanakan dan dikembangkan secara cepat dan segera (instan), melainkan melalui suatu proses yang panjang, cermat dan sistematis. Berdasarkan perspektif yang berkembang dalam sejarah pemikiran manusia, pendidikan karakter harus dilaksanakan berdasarkan tahap-tahap perkembangan anak sejak usia dini sampai dewasa.

Setidaknya berdasarkan pemikiran psikolog Kholberg dan ahli pendidikan dasar Marlene Lockheed yang berpendapat bahwa terdapat empat tahap pendidikan karakter yang perlu dilakukandan berpengaruh terhadap pembentukan karakter peserta didik yang berdampak secara berkelanjutan, yaitu tahap pembiasaan, tahap pemahaman dan penalaran terhadap nilai, sikap, perilaku dan karakter siswa, tahap penerapan berbagai perilaku dan tindakan dalam kehidupan sehari-hari, serta tahap pemaknaan yang merupakan tahapan refleksi dari para siswa melalui penilaian terhadap seluruh sikap dan perilaku yang telah mereka pahami dan dilakukan serta bagaimana dampak dan

kemanfaatannya dalam kehidupan baik bagi dirinya sendiri maupun orang lain.

Pendidikan karakter di sekolah akan terlaksana dengan lancar dan efektif apabila guru dalam pelaksanaannya memperhatikan beberapa prinsip pendidikan. Kementerian Pendidikan Nasional (2010) memberikan rekomendasi 11 prinsip untuk mewujudkan pendidikan karakter yang efektif sebagai berikut:

- a. Mempromosikan nilai-nilai dasar etika sebagai basis karakter
- b. Mengidentifikasi karakter secara komprehensif supaya mencakup pemikiran, perasaan, dan perilaku.
- c. Menggunakan pendekatan yang tajam, proaktif dan efektif untuk membangun karakter.
- d. Menciptakan komunitas sekolah yang memiliki kepedulian.
- e. Memberi kesempatan kepada peserta didik untuk menunjukkan perilaku yang baik.
- f. Memiliki cakupan terhadap kurikulum yang bermakna dan menantang yang menghargai semua peserta didik, membangun karakter

mereka, dan membantu mereka untuk sukses.

- g. Mengusahakan tumbuhnya motivasi diri pada para peserta didik.
- h. Memfungsikan seluruh staf sekolah sebagai komunitas moral yang berbagi tanggung jawab untuk pendidikan karakter dan setia pada nilai dasar yang sama.
- i. Adanya pembagian kepemimpinan moral dan dukungan luas dalam membangun inisiatif pendidikan karakter.
- j. Memfungsikan keluarga dan anggota masyarakat sebagai mitra dalam usaha membangun karakter.
- k. Mengevaluasi karakter sekolah, fungsi staf sekolah sebagai guru-guru karakter, dan manifestasi karakter positif dalam kehidupan peserta didik.

Berdasarkan rekomendasi Kementerian Pendidikan Nasional tersebut, program pendidikan karakter perlu dikembangkan dengan mendasarkan pada prinsip-prinsip sebagai berikut:

- a. Pendidikan karakter di sekolah harus dilaksanakan secara berkelanjutan

(kontinuitas). Hal ini mengandung arti bahwa proses pengembangan nilai-nilai karakter merupakan proses yang panjang, mulai sejak awal peserta didik masuk sekolah sampai lulus sekolah pada satuan pendidikan.

- b. Pendidikan karakter hendaknya dikembangkan melalui semua mata pelajaran (terintegrasi), melalui pengembangan diri dan budaya suatu satuan pendidikan.
- c. Sejatinya nilai-nilai karakter tidak diajarkan (dalam bentuk pengetahuan) jika diintegrasikan dalam mata pelajaran. Kecuali dalam bentuk mata pelajaran agama (yang didalamnya mengandung ajaran) maka tetap diajarkan dengan proses pengetahuan (knowing), melakukan (doing), dan akhirnya dengan membiasakan (habit).
- d. Proses pendidikan dilakukan secara aktif (active learning) dan menyenangkan (enjoy full learning) oleh peserta didik. Proses ini

menunjukkan bahwa proses pendidikan karakter dilakukan oleh peserta didik bukan oleh guru, sedangkan guru menerapkan prinsip “*tut wuri handayani*” dalam setiap perilaku yang ditunjukkan oleh agama.

Dalam Islam, karakter identik dengan akhlaq, yaitu kecenderungan jiwa untuk bersikap atau *bertindak* secara otomatis. Akhlaq yang sesuai ajaran Islam disebut dengan akhlaqul karimah atau akhlaq mulia yang dapat diperoleh melalui dua jalan. *Pertama*, bawaan lahir sebagai karunia dari Allah. Contohnya adalah akhlaq para nabi. *Kedua*, hasil usaha melalui pendidikan dan penataan jiwa.

Berdasarkan konsep akhlak *Islam* yang berlandaskan nash al-Quran dan hadits Nabi serta konsep karakter dalam tradisi empiris-rasional Barat, program pendidikan karakter yang baik seyogyanya memenuhi enam prinsip pendidikan akhlaq, yaitu menjadikan Allah sebagai tujuan, memperhatikan perkembangan akal rasional, memperhatikan perkembangan kecerdasan emosi, praktik melalui keteladanan dan pembiasaan, memperhatikan pemenuhan kebutuhan hidup, serta menempatkan nilai sesuai prioritas.

Selain itu, Dalam pandangan Islam dimana Rasulullah SAW dijadikan simbol

atau figur keteladanan *terdapat* beberapa prinsip yang dapat dijadikan pelajaran oleh tenaga pengajar dari tindakan Rasulullah dalam menanamkan rasa keimanan dan akhlak terhadap anak, diantaranya yaitu dengan:

- a. Fokus (ucapannya ringkas, langsung pada inti pembicaraan tanpa ada kata yang memalingkan dari ucapannya, sehingga mudah dipahami).
- b. Pembicaraannya tidak terlalu cepat sehingga dapat memberikan waktu yang cukup kepada anak untuk menguasainya.
- c. Repetisi (senantiasa melakukan tiga kali pengulangan pada kalimat-kalimatnya supaya dapat di ingat atau dihafal).
- d. Analogi langsung, seperti pada contoh perumpamaan orang beriman dengan pohon kurma, sehingga dapat memberikan motivasi, hasrat ingin tahu, memuji atau mencela, dan mengasah otak untuk menggerakkan potensi pemikiran atau timbul kesadaran untuk merenung dan tafakkur.

- e. Memperhatikan keragaman anak, sehingga dapat melahirkan pemahaman yang berbeda dan tidak terbatas satu pemahaman saja, dan dapat memotivasi siswa untuk terus belajar tanpa rasa jenuh.
- f. Memperhatikan tiga tujuan moral, yaitu: kognitif, emosional, dan kinetik.
- g. Memperhatikan pertumbuhan dan perkembangan anak (aspek psikologis).
- h. Menumbuhkan kreatifitas anak, dengan cara mengajukan pertanyaan, kemudian mendapat jawaban darinya.
- i. Berbaur dengan peserta didik, masyarakat dan lain sebagainya secara tidak eksklusif atau terpisah, misalnya dengan makan bersama dan lain sebagainya.
- j. Aplikatif, Rasulullah langsung melatih dan membimbing Abu Mahdzurah menjalani pelatihan adzan dengan sempurna yang disebut dengan ad-Daurah at-Tarbiyah

Dalam pendidikan karakter, peserta didik dibangun karakternya agar mempunyai

nilai-nilai kebaikan sekaligus *mempraktikkannya* dalam kehidupan sehari-hari, baik kepada Tuhan Yang Maha Esa, dirinya sendiri, sesama manusia, lingkungan, bangsa, negara, maupun hubungan internasional sebagai penduduk dunia.

Diantara nilai-nilai karakter yang hendaknya dibangun dalam kepribadian peserta didik adalah bisa bertanggung jawab, jujur, dapat dipercaya, menepati janji, ramah, peduli kepada orang lain, percaya diri, pekerja keras, bersemangat, tekun, pantang menyerah, bisa berpikir secara rasioanal dan kritis, kreatif dan inovatif, dinamis, bersahaja, rendah hati, tidak sombong, sabar, cinta ilmu dan kebenaran, *rela* berkorban, berhati-hati, bisa mengendalikan diri, tidak mudah terpengaruh, mempunyai inisiatif, setia, menghargai waktu, dan bisa bersikap adil.

Daniel Goleman yang terkenal dengan bukunya *Multiple Intelligences* dan *Emosional Intelligence*, menyebutkan bahwa pendidikan karakter merupakan pendidikan nilai yang mencakup sembilan nilai dasar yang saling terkait, yaitu:

- a. Tanggung jawab (*Responsibility*)
- b. Rasa hormat (*Respect*)
- c. Keadilan (*Fairness*)
- d. Keberanian (*Courage*)
- e. Kejujuran (*Honesty*)

- f. Rasa kebangsaan
(*Citizenship*)
- g. Disiplin diri (*Self-discipline*)
- h. Peduli (*Caring*)
- i. Ketekunan (*Perseverance*)

Jika pendidikan karakter berhasil menginternalisasikan kesembilan nilai dasar tersebut dalam diri peserta didik, maka dalam pandangan Daniel Goleman akan terbentuk seorang pribadi yang berkarakter, pribadi yang berwatak. Selanjutnya ia menyatakan bahwa pendidikan karakter harus dimulai dari keluarga atau dalam rumah, dikembangkan di lembaga pendidikan dan diterapkan secara nyata dalam masyarakat.

Ari Ginanjar Agustian yang terkenal dengan konsepnya "*Emotional Spritual Question (ESQ)*" mengajukan pemikiran, bahwa setiap karakter positif sesungguhnya akan merujuk pada sifat-sifat Allah yang terdapat dalam Asmaul-Husna (nama-nama Allah yang baik) yang berjumlah 99. Asmaul-Husna ini harus menjadi sumber inspirasi perumusan karakter oleh siapapun, karena didalamnya terkandung sifat-sifat Allah SWT yang baik. Menurutny, dari sekian banyak karakter yang dapat diteladani dari nama-nama Allah tersebut, ia rangkum menjadi tujuh karakter dasar, yakni: jujur, tanggungjawab, disiplin, visioner, adil peduli, dan kerjasama.

Selain itu, Kemendiknas (2010) melansir bahwa berdasarkan kajian nilai-nilai agama, norma-norma sosial, peraturan atau hukum, etika akademik dan prinsip-prinsip HAM, telah di identifikasikan 80 butir nilai karakter yang dikelompokkan menjadi lima, diantaranya adalah

- a. Nilai-nilai perilaku manusia dalam hubungannya dengan Tuhan Yang Maha Esa, melalui pikiran, perkataan dan perbuatan seseorang diupayakan untuk selalu berdasarkan pada nilai-nilai ketuhanan atau ajaran agama.
- b. Nilai-nilai perilaku manusia dalam hubungannya dengan dirinya sendiri, yang meliputi cinta ilmu, memiliki rasa ingin tahu, mandiri, berpikir logis, kritis, kreatif dan inovatif, berjiwa wirausaha, percaya diri, kerja keras, disiplin, bergaya hidup sehat, bertanggung jawab, serta memiliki sifat jujur.
- c. Nilai-nilai perilaku manusia dalam hubungannya dengan sesama manusia, yang meliputi sadar akan hak dan kewajiban diri dan orang lain, patuh terhadap aturan sosial, menghargai karya dan

prestasi orang lain, bersikap santun dan demokratis.

- d. Nilai-nilai perilaku manusia dalam hubungannya dengan lingkungan, melalui sikap dan tindakan yang selalu berupaya mencegah kerusakan pada lingkungan dan mengembangkan upaya untuk memperbaiki.
- e. Nilai-nilai perilaku manusia dalam hubungannya dengan kebangsaan, yang meliputi rasa nasionalisme dan menghargai keberagaman.

4. Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Pendidikan Karakter

Pendidikan karakter sebagai suatu proses interaksi peserta didik dengan lingkungan pendidikan. Apabila kita cermati, peristiwa pendidikan formal di Indonesia saat ini menghadapi hambatan dan tantangan yang cukup berat. Hambatan dan tantangan ini ada yang bersifat makro dan mikro, yang mana hambatan ini berasal dari kebijakan yang dikeluarkan oleh pemerintah dan ada yang berkaitan dengan kemampuan personal dan kondisi di sekolah. Kaitannya dalam pendidikan karakter adalah hambatan dan tantangan yang dihadapi tidak jauh berbeda dengan pendidikan formal. Hal ini disebabkan karena pendidikan karakter merupakan bagian dari pendidikan formal,

dan pendidikan formal merupakan subsistem pendidikan nasional.

- a. Faktor penghambat pendidikan karakter

Dalam kutipan buku *Pendidikan Karakter berbasis Nilai dan Etika di Sekolah*, yang mana disebutkan oleh Mulyana, bahwa setidaknya ada empat hambatan utama dalam pendidikan karakter.

- 1) Masih kukuhnya pengaruh paham behaviorisme dalam sistem pendidikan Indonesia sehingga keberhasilan belajar hanya diukur dari atribut-atribut luar dalam bentuk perubahan tingkah laku.
- 2) Kapasitas mayoritas pendidik dalam mengangkat struktur dasar bahan ajar masih relatif rendah, mengingat terbatasnya sumber belajar yang tersedia.
- 3) Tuntutan zaman yang semakin pragmatis, di mana pendidikan yang semestinya berperan sebagai ajang pemanusiaan manusia kian terdepak oleh nilai-nilai pragmatisme demi mencapai tujuan materil.
- 4) Terdapat sikap dan pendirian yang kurang menguntungkan bagi tegaknya demokratisasi pendidikan di mana kekuatan akar rumput yang seharusnya menjadi

penggerak utama demokratisasi pendidikan tidak jarang kurang mendapat tempat. Padahal, esensi pembaharuan pendidikan ke arah pendidikan, khususnya pada pembelajaran nilai memerlukan elemen-elemen dasar pendidikan yang disemai dalam suasana kebersamaan, kebebasan, dan keberdayaan pendidikan dan peserta didik.

Pembelajaran nilai yang dilakukan secara formal hampir pasti tidak akan mencapai tujuan, karena tidak adanya disposisi siswa untuk membuka batinnya dan siap menerima nilai-nilai yang ditawarkan. Untuk itu, keahlian guru dalam menciptakan kondisi pembelajaran yang menyenangkan sangat diharuskan, agar siswa merasa nyaman dalam menyerap nilai-nilai yang ditawarkan oleh guru. Di samping itu, kesiapan guru dalam mengajar sangat menunjang penanaman nilai kepada siswa. Guru yang menunjukkan performansi menyenangkan di hadapan siswa akan lebih berhasil dalam menanamkan nilai kepada siswa disbanding dengan guru yang “tidak berkenan” di hati siswa.

Dalam buku yang sama juga disebutkan oleh Djiwandono bahwa faktor lain dari faktor penghambat pendidikan karakter adalah heterogenitas masyarakat (termasuk wali murid) dilihat dari segi pendidikan, ekonomi, social, dan budaya

menyebabkan susah untuk menemukan dan mengembangkan nilai-nilai moral yang universal, yang merupakan nilai bersama (common). Hal ini bukan sesuatu yang mudah, melainkan merupakan proses belajar terus-menerus bagi semua orang dan semua golongan.

Selain faktor penghambat yang dipaparkan diatas, ada beberapa faktor penghambat pendidikan karakter disekolah, diantaranya yaitu:

Pertama, dari konsensus penelitian ini jelas sekali bahwa faktor penghambat pendidikan karakter adalah adanya pengaruh yang berasal dari gambar atau tayangan negatif media massa yang dapat mempengaruhi perilaku pada anak dan kurangpedulian guru, orang tua, dan lingkungan terhadap perilaku anak. Kurangpedulian ini juga dapat diartikan terlalu permisif. Artinya, membiarkan anak melakukan sesuatu tanpa adanya larangan dari orang tua. Orang tua yang permisif, tidak selamanya jelek, dan tidak selalu baik. Orang tua permisif ini digambarkan oleh Bukatko dan Daehler sebagai orang tua yang selalu memberikan peluang yang terbuka kepada anaknya untuk melakukan aktualisasi dan sosialisasi diri tanpa ada batasan yang ketat. Sikap permisif inilah yang akan menjadikan anaknya sebagai orang dewasa yang mana disana seorang anak anak mampu menentukan diri dan masa depannya.

Kedua, kondisi keluarga yang tidak harmonis menyebabkan terjadinya split personality dan kurangnya keteladanan dari orang tua dan masyarakat. Temuan ini relevan dengan hasil penelitian Hambali dan Arifin, bahwa kenakalan remaja di Jawa timur termasuk di Kota Malang, salah satunya disebabkan kondisi keluarga yang negatif, seperti ketegangan keluarga, tingkat otoritas orangtua, dan kemiskinan teladan agama. Dari ketiga faktor diatas, yang paling dominan adalah kemiskinan keteladanan keagamaan orangtua. Perilaku ini dapat kita hindari kalau orangtua sering menjalin komunikasi dengan anaknya. Kekurangan keteladanan ini dapat menyebabkan perilaku anak menjadi tidak terkontrol.

Ketiga, kurangnya minat anak dalam mempelajari pembelajaran nilai karena tidak meningkatkan aspek kognitif mereka dan kurangnya materi pembelajaran nilai di sekolah juga merupakan faktor penghambat dalam pembelajaran nilai. Padahal, antara kognitif dan afektif bisa berjalan secara simultan. Untuk itu dalam pembelajaran nilai perlu dijelaskan kepada anak, bahwa aspek afektif tidak memperlemah aspek kognitif, begitu pula sebaliknya. Bahkan keduanya bisa saling mendukung.

b. Faktor pendukung pendidikan karakter

Disamping adanya beberapa yang bersifat makro atau mikro dan internal

atau eksternal sebagaimana paparan diatas, ada juga faktor pendorong. Dengan mengadaptasi pemikiran Supriyadi, ada beberapa faktor yang mendorong pembelajaran nilai di sekolah;

- 1) Pengalaman pra sekolah, bagi siswa yang sudah terbiasa dengan pendidikan perilaku yang baik yang diterima di Taman Kanak-kanak, akan memudahkan mereka menerima pembelajaran nilai secara optimal.
- 2) Tingkat kecerdasan, bagi anak yang cerdas akan mudah menangkap informasi pembelajaran nilai yang diberikan oleh guru.
- 3) Kreativitas, bagi anak yang kreatif akan mampu menghasilkan hal-hal baru mengenai berbagai nilai, berdasarkan pengalamannya menerima nilai dari pihak lain.
- 4) Motivasi belajar, siswa yang mempunyai motivasi tinggi akan mampu menyerap berbagai nilai secara mudah dan mengimplementasikannya dalam kehidupan sehari-hari.
- 5) Sikap dan kebiasaan belajar, bagi siswa yang mempunyai sikap dan kebiasaan belajar, bagi siswa yang mempunyai sikap kebiasaan belajar yang bagus dan terencana,

sistematis, dan terarah akan menjadikan nilai sebagai sesuatu yang bermakna dalam rangka peningkatan kualitas dirinya.

Senada dengan Supriadi di atas, menurut Rusnak, salah satu pendorong untuk pembelajaran karter adalah lingkungan sekolah yang positif (*a positive school environment helps build character*). Guru yang semangat memainkan peran sebagai model atau pemimpin siswanya akan berhasil karena kondisi positif yang mereka ciptakan pada kelasnya. Siswa memperoleh keuntungan dari fungsi lingkungan yang kondusif dan mendorong mereka merefleksikan dan mengaktualisasikan dirinya sendiri secara lebih baik. Dengan demikian peranan guru dalam mendorong pembelajaran nilai di sekolah sangat *urgent*, dalam rangka membentuk akhlak mulia siswa.

Berdasarkan hasil penelitian, diketahui bahwa keberadaan media massa membantu meningkatkan pembelajaran nilai pada siswa dengan tayangan program pendidikan dan nilai. Sebaliknya juga, adanya pengaruh negative yang berasal dari gambar atau tayangan media massa pada perilaku anak. Hal ini menunjukkan bahwa satu sisi media massa mempunyai nilai-nilai pedagogis tinggi, namun di sisi lain dapat menghambat penanaman nilai-nilai pedagogis di sekolah. Kondisi ini relevan dengan efek media massa sebagai benda

fisik yang berpengaruh secara signifikan terhadap kehidupan. menurut rakhmat, efek media massa ada lima:

- 1) Efek ekonomi
- 2) Efek social
- 3) Efek pada penjadwalan kegiatan
- 4) Efek pada penyaluran/penghilangan perasaan tertentu
- 5) Efek pada perasaan terhadap media itu sendiri

Faktor terakhir yang di nilai tidak kalah pentingnya adalah adanya komunikasi yang baik (harmonis) antara orang tua, guru, siswa, serta lingkungan masyarakat. Hal ini menunjukkan betapa pentingnya komunikasi antara tiga pilar pendidikan tersebut. Sebab komunikasi yang kurang baik dan harmonis berakibat pada nilai yang dihayati anak di rumah dengan nilai yang ada di lingkungan keluarga atau lingkungan masyarakat tidak sesuai.

Faktor lainnya adalah keteladanan guru, orangtua, dan masyarakat. Keteladanan ini, di Indonesia dianggap langka. Terjadinya berbagai perilaku negatif yang dilakukan oleh anak bangsa, salah satunya disebabkan oleh krisis keteladanan di kalangan pemimpin bangsa.

5. Metode Implementasi Pendidikan

Karakter

Implementasi pendidikan karakter harus sejalan dengan orientasi pendidikan.

Pola pembelajarannya dengan cara menanamkan nilai-nilai moral tertentu dalam diri anak yang bermanfaat bagi perkembangan pribadinya sebagai makhluk individual sekaligus social.

Implementasi pendidikan karakter di sekolah lebih menitik beratkan pada keteladanan dalam nilai pada kehidupan nyata, baik di sekolah maupun di lingkungan pada umumnya. Menurut pendapat prof. Dr. Noor Rachman Hadjam, SU menjelaskan bahwa mendidik karakter tidak hanya mengenalkan nilai-nilai secara kognitif tetapi juga melalui penghayatan secara afektif dan mengamalkan nilai-nilai tersebut secara nyata dalam kehidupan sehari-hari.

Sementara itu, kemendiknas menyebutkan beberapa prinsip pengembangan pendidikan karakter dan budaya bangsa di sekolah, antara lain dengan cara: 1). Berkelanjutan, artinya bahwa proses pengembangan nilai-nilai karakter dan budaya bangsa dimulai dari awal peserta didik masuk hingga selesai dari jenjangnya, 2). Melalui semua mata pelajaran, pengembangan diri dan budaya sekolah, 3). Nilai-nilai karakter tidak hanya diajarkan, tapi dikembangkan, yaitu bahwa nilai-nilai karakter bukan merupakan produk bahasan yang harus diajarkan, sebaliknya mata pelajaran dijadikan sebagai ahan atau media mengembangkan nila-nilai kaeakter, 4). Proses pendidikan karakter dilakukan

oleh peserta didik secara aktif dan menyenangkan. Dengan demikian pengembangan pendidikan karakter dapat melalui mata pelajaran (terintegrasi), kegiatan pengembangan diri dan budaya sekolah.

Pusat Kurikulum Kementrian Pendidikan Nasional menyebutkan budaya sekolah yang harus dilaksanakan dalam kaitannya dengan implementasi pendidikan karakter ini. Yaitu:

a. Kegiatan rutin

Kegiatan yang dilaksanakan peserta didik secara terus menerus dan konsisten setiap saat. Misalnya upacara bendera yang dilaksanakan setiap hari senin di sekolah, salam dan salim di depan pintu sekolah, piket kelas, shalat berjamaah, berdoa sebelum dan sesudah jam pelajaran. Dan sebagainya.

b. Kegiatan spontan

Kegiatan ini bersifat *accidently* atau spontan, saat terjadi keadaan tertentu. Misalnya mengumpulkan sumbangan bagi korban bencana alam, mengunjungi teman yang sakkit, atau tang sedang tertimpa musibah, dan lain-lain

c. Keteladanan

Sikap dan perilaku peserta didik kerap kali meniru sikap dan

perilaku guru dan tenaga pendidikan di sekolah. Oleh karena itu, seluruh warga sekolah harus menjadi teladan yang baik bagi peserta didik. Misalnya memakai baju yang rapi, kemudian tertib dan teratur, tidak merokok, dan lain sebagainya.

d. Pengondisian

Yaitu penciptaan kondisi yang mendukung berjalannya budaya sekolah yang berkarakter. Misalnya kondisi toilet yang bersih, tersedia tempat sampah yang cukup, tidak ada puntukng rokok di sekolah, dan lain sebagainya.

KESIMPULAN

Pendidikan karakter bahwa dalam pendidikan karakter lebih menekankan moral, akhlaq, dan perilaku anak, yang membutuhkan keteladanan dan model, baik di lingkungan guru, keluarga, maupun masyarakat. pendidikan agama Islam mempunyai peran sentral dalam membentuk prilaku manusia yang sesuai dengan tujuan diciptakannya manusia. Karena pendidikan agama Islam sebagai salah satu mata pelajaran yang mengandung muatan ajaran-ajaran Islam dan tatanan nilai hidup dan kehidupan Islami, Karena itu nilai-nilai ajaran Islam yang memuat nilai-nilai pendidikan karakterdapat dikemas dan menyusup ke mana- mana. Nilai-nilai ajaran

Islam tidak hanya hadir dalam suasana legal formal dalam sebuah teks maupun ajaran-ajaran normatif tertentu, seperti pelaksanaan ibadah mahdhah. Melainkan nilai-nilai ajaran Islam dapat melembaga ke dalam struktur moral, sosial maupun budaya kehidupan masyarakat yang plural sekalipun.

Dalam konteks *religious*, nilai-nilai Islam dan nilai-nilai pendidikan karakter tentu tertuang di sana. Tentu saja pandangan ini diterima oleh berbagai perspektif, sebab dasar religius adalah dasar yang bersumber dari pokok ajaran Islam yaitu al-Qur'an dan Hadits. Al-Qur'an adalah kalam Allah yang diturunkan kepada Nabi Muhammad melalui malaikat Jibril. Al-Qur'an berisi segala hal mengenai petunjuk yang membawa hidup manusia bahagia di dunia dan di akhirat kelak. Di dalam Al-Qur'an juga terdapat konsep-konsep yang menunjukan kepada pendidikan. Sementara itu Al-Qur'an dan al-Kitab, berasal dari kata dasar *qara'a* yang berarti membaca, sementara kitab berasal dari kata *kataba* yang berarti tulisan. Maka keduanya menunjukkan adanya konsep pendidikan, yakni membaca dan menulis dengan pengertian yang luas.

Oleh karena itu peran pendidik baik guru maupun orang tua bahkan lingkungan sangat penting bagi anak dalam membentuk pendidikan karakter. Melalui model pendidikannya, pembiasaan, dan keteladanan.

Berkaitan dengan Pendidikan karakter yang lebih menekankan pada terbentuknya kesadaran positif pola relasi sosial anak dengan lingkungan sosialnya, baik secara personal, social, maupun cultural secara teoretik.

Oleh karena itu belajar pada hakikatnya adalah suatu interaksi antara individu dan lingkungan. Lingkungan menyediakan rangsangan (stimulus) terhadap individu dan sebaliknya, individu memberikan respon terhadap lingkungan. Dalam proses interaksi tersebut memungkinkan terjadinya perubahan perilaku terhadap peserta didik. Yang nantinya perilaku tersebut akan berakibat positif maupun negative terhadap lingkungan. Hal ini mengindikasikan bahwa lingkungan merupakan aspek yang penting dalam proses pendidikan. Dalam hubungannya dengan lingkungan itu, lingkungan yang mempengaruhi perkembangan peserta didik dapat dibagi menjadi tiga bagian, yaitu: lingkungan alam luar, lingkungan dalam, dan lingkungan social/ masyarakat. Lingkungan social masyarakat ini yang seringkali memberikan dampak yang mendalam pada jiwa peserta didik. Melalui interaksi antara individu dengan lingkungan sosialnya, maka siswa memperoleh pengalaman yang selanjutnya memengaruhi perilakunya, sehingga berubah dan berkembang.

Pendidikan secara ideal mampu menciptakan lingkungan yang kondusif bagi siswanya untuk belajar, serta menginternalisasi nilai-nilai pendidikan, khususnya pendidikan karakter. Sehingga nantinya peserta didik menjadi pribadi yang tangguh, serta tak akan mudah goyah oleh lingkungan yang buruk. Juga di harapkan dengan pendidikan karakter anak akan cerdas dari aspek kognitif, afektif, juga psikomotoriknya.

Referensi

- Abdu Rachman Assegaf. 2005. *Pendidikan Nasional; Pergeseran Kebijakan Pendidikan Agama Islam Dari Proklamasi ke Reformasi*. Yogyakarta: Kurnia Kalam.
- Abdul Majid & Dian Andayani, 2011. *Pendidikan Karakter Perspektif Islam*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Abdul Majid, dkk., 2004. *Pendidikan Agama Islam Berbasis Kompetensi*. Bandung: Remaja Rosdakarya,
- Abdullah. 2007. *Pengembangan Kurikulum-Teori dan Praktik*. Jogjakarta: Ar-Ruzz Media.
- Abuddin Nata, 2007. *Manajemen Pendidikan, Mengatasi Kelemahan Pendidikan Islam di Indonesia*. Jakarta: Kencana.
- Abuddin Nata. 2012. *Kapita Selekta Pendidikan Islam*. Jakarta: Rajawali Press,
- Agus Zaenul Arifin, 2012. *Reinventing Human Character Pendidikan Karakter berbasis Nilai dan Etika di Sekolah*, Jogjakarta: Ar-Ruzz Media.
- Akhmad Muhaimin. 2011. *Urgensi Pendidikan karakter di Indonesia*. Jogjakarta: Ar-Ruzz Media.
- Badan Pengembangan Sumber Daya Manusia Pendidikan Dan Kebudayaan Dan Penjaminan Mutu Pendidikan, Kementerian Pendidikan Dan

- Kebudayaan: Standar Kompetensi Lulusan (SKL), Kompetensi Inti (KI) Dan Kompetensi Dasar (KD); Jakarta.
- Badan Pengembangan Sumber Daya Manusia Pendidikan Dan Kebudayaan Dan Penjaminan Mutu Pendidikan, Kementerian Pendidikan Dan Kebudayaan: Standar Kompetensi Lulusan (SKL), Kompetensi Inti (KI) Dan Kompetensi Dasar (KD); Jakarta.
- Badan Pengembangan Sumber Daya Manusia Pendidikan Dan Kebudayaan Dan Penjaminan Mutu Pendidikan, Kementerian Pendidikan Dan Kebudayaan: Standar Kompetensi Lulusan (SKL), Kompetensi Inti (KI) Dan Kompetensi Dasar (KD); Jakarta.
- Baharuddin, dkk., 2007. *Pendidikan Humanistik, Konsep, teori, dan Aplikasi Praksis dalam Dunia Pendidikan* Jogjakarta: Ar-Ruzz Media Group.
- Basmar, *Peranan Pendidikan Agama dalam Penanggulan kenakalan remaja di Sekolah dan Luar Sekolah*, Jurnal Ilmiah, Ta'dib (Vol.2., No 2)
- Bukhari Umar, 2012. *Hadits Tarbawi: Pendidikan dalam perspektif hadits*. Jakarta: Amzah
- Danuta Bukatko & Marvin W. Daehler , 2001. *Child development, A Thematic Approach* New York: Houghton Mifflin Company.
- Depdiknas. 2006. *Rencana Strategis Pendidikan Nasional: Konferensi Nasiona Revitalisasi Pendidikan*. Jakarta: Depdiknas
- Dharma Kesuma, dkk, 2011. *Pendidikan Karakter Kajian Teori dan Praktik di Sekolah*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Ensiklopedia Islam, Jilid 2*. 1994. Jakarta: PT. Ichtra Baru Van Hoeve, Erma Pawitasari (Kandidat Doktor Pendidikan Islam UIKA Bogor). Enam Prinsip Pendidikan Karakter Islami. INSISTS.htm.18/01/2013. diakses tgl 03 Juli 2014
- Eugene A. Myers. 2003. *Zaman Keemasan Islam (Para Ilmuwan Muslim dan Pengaruhnya terhadap Dunia Barat)*, Yogyakarta: Fajar Pustaka Baru.
- Fatah yasin. 2008. *Dimensi-dimensi pendidikan islam*. Malang: Uin Press.
- Heri Gunawan. 2010. *Pendidikan Karakter Konsep dan Implementasi*. Bandung: Alfabeta.
- Humaidi Tatapangarsa. 1991. *Akhlaq yang Mulia*, Surabaya :PT. Bina Ilmu
- James P. Spardley. 1997. *Metode Etnografi*, terj. Misbach Zulfa Alisabet Yogyakarta: PT. Tiara Wacana.
- Joko Winarto. *Tugas dan Tanggung Jawab Ilmuwan* (www.Kompasiana.com, diakses 28 Oktober 2014 jam 06.00 WIB)
- Masnur Muslich. 2011. *Pendidikan Karakter*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Miftahul Huda. 2009. *Idealitas Pendidikan Anak*. Malang: UIN-Malang Press.
- Muhaimin, *Kuliah Studi Kebijakan Pendidikan Islam*, Makalah disampaikan pada perkuliahan, Pascasarjana UIN Maliki Malang, 30 Oktober 2009
- Muhaimin, *Rekonstruksi Pendidikan Islam*, hlm. 104. Baca juga Tobroni, *Pendidikan Islam*,.
- Muhammad Alim. 2006 *Pendidikan Agama Islam Upaya Pembentukan Pemikiran dan Kepribadian Muslim*. Bandung: Rosdakarya,
- Mulyasa. 2013. *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013*, Bandung, PT. Rosdakarya.
- Najib Sulhan. 2010. *Pendidikan Berbasis Karakter*. Surabaya: PT JePe Press Media Utama.
- Nur Syam. 2007. *Madzhab-madzhab Antropologi*. Yogyakarta: LkiS.
- Oemar Hamalik, *Manajemen Pengembangan Kurikulum*, Bandung, Remaja Rosdakarya.
- Oemar Hamalik. 2004. *Proses Belajar Mengajar*. Jakarta: Bumi Aksara. PP-Permen 22 th 2006- Standar isi/ Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar Jakarta: Diknas.
- Suharsimi Arikunto. 1998 *Prosedur Penelitian : Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta: Rineka Cipta.

- Sumadi Suryabrata. 2001. *Psikologi Pendidikan* Jakarta: Raja Grafindo Persada,
- Sutarjo Adisusilo. 2012. *Pembelajaran Nilai-Karakter*. Jakarta: Rajawali Pres.
- TB. Aat Syafaat, dkk,. 2008. *Peranan Pendidikan Agama Islam, Dalam Mencegah Kenakalan Remaja (Juvenile Delinquency)*. Jakarta: Raja Grafindo Persada,
- Tim Ahlai Tafsir. 2011. *shahih Tafsir Ibnu Katsir*, jilid 8, cet. Iv, Jakarta : Pustaka Ibnu Katsir.
- Tim penyusun Kamus Besar Bahasa Indonesia, 1998. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, Jakarta: Balai pustaka.
- Tobroni, *Pendidikan Islam, Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta: IKAPI, Kreasi Jaya Utama
- Visi, misi, dan tujuan UIN Malang. 2009. Malang: UIN Press.
- Wina Sanjaya, 2009. *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standart Proses Pendidikan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Zakiyah Darajat. 1993. *Ilmu Jiwa Agama*. Jakarta: Bulan Bintang.

KERANGKA MAKRO PENGAJARAN BAHASA INGGRIS DI INDONESIA

Sujito

IAIN Surakarta

Abstract: A deliberate sight claiming a futile result of English teaching-learning in Indonesia successively from SLTP to SMU has been frequently emerged by many scholars. The failure is basically a consequence of a far cry financial allotment that entails trivially treatments to overall teaching learning process, resulted by among others, incompetence teachers, short meeting frequency, a big class, the textbook, a rigid curriculum, and limited facilities. Attempts to improve the drawbacks have been made by government. Improvements, so far, shed from the substantial needs, e.g. curriculum and textbook revision, up grading teachers, and physical development, however; that, the expected better results remain far cry. This article is for all intents to view the trivial teaching-learning treatments, focusing on the future macro plan.

Keywords: macro policy, benefits, curriculum

Dalam konteks pengajaran dan pembangunan bangsa Indonesia, bahasa Inggris memiliki fungsi yang sangat strategis. Ada tiga fungsi strategis yang relevan dengan kajian ini, yaitu (1) bahasa Inggris merupakan lingua franca dunia, (2) bahasa Inggris merupakan bahasa utama yang digunakan dalam ilmu pengetahuan dan teknologi, dan (3) bahasa Inggris merupakan “bahasa pergaulan” antar-pimpinan negara.

Tiga fungsi tersebut ditunjang dengan beberapa fakta yang mendukung kedudukan bahasa Inggris di dunia. Pertama, bahasa Inggris memiliki kosa kata sekitar 450.000. Dengan demikian, bahasa Inggris memungkinkan membentuk frasa dan kalimat yang dapat mengungkapkan pikiran secara efisien dan memiliki keakuratan yang tinggi (Gunarwan, 1998). Kedua, dari segi

jumlah pemakai bahasa Inggris dewasa ini kurang lebih 2 milyar atau seperempat dari jumlah penduduk dunia berkomunikasi menggunakan bahasa Inggris. Dari jumlah itu, menurut laporan *British Council* (1998) sekitar 320-372 juta orang menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa pertama. Ketiga, bahasa Inggris dipakai secara luas di berbagai bidang, misalnya: buku, koran, media elektronik, perdagangan, teknologi, olahraga, seminar ilmiah, komputer, iklan, musik, internet, dll. Menurut laporan *British Council* (1998) lebih dari 2/3 ilmuwan dunia dapat membaca bahasa Inggris, 75% surat-surat di dunia ditulis dalam bahasa Inggris, 80% informasi yang tersimpan secara elektronik ditulis dalam bahasa Inggris, dan 80% dari 40 juta pemakai internet menggunakan bahasa Inggris. Keempat, bahasa Inggris digunakan sebagai

bahasa pertama oleh negara-negara yang memiliki pengaruh dunia di bidang ekonomi, politik, dan budaya seperti Amerika, Inggris, Kanada (Huda, 1999:3-4). Selain itu, lembaga-lembaga dunia seperti PBB, NATO, Organisasi Perdagangan Dunia, Pengadilan Internasional, dll. menggunakan bahasa Inggris besar yang semula sebagai bahasa nasional, menjadi bahasa kolonial, berubah menjadi bahasa resmi internasional, dan sekarang bergerak menjadi lingua franca dunia (Huda, 1999; Dardjowijoyo, 1998).

Dengan fungsi strategis ini, negara-negara di dunia tidak bisa menutup diri dari desakan untuk menguasai bahasa Inggris. Karena itu, wajarlah jika negara-negara tertentu yang tidak menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa pertama seperti, Indonesia, Malaysia, dan Brunei Darussalam mengadakan penyesuaian besar-besaran untuk menguasai bahasa Inggris. Di Indonesia, sejak 1967 Bahasa Inggris diundangkan sebagai bahasa asing yang wajib diajarkan di SLTP dan SMU. Usaha ini terus dikembangkan hingga sekarang melalui berbagai perubahan kurikulum baik kurikulum sekolah menengah maupun perguruan tinggi. Pada 1993, di Malaysia bahasa Inggris ditetapkan menjadi bahasa pengantar di perguruan tinggi. Di Brunei Darussalam, buku-buku teks, dokumen negara, dan bahasa pengantar di sekolah ditulis menggunakan bahasa Inggris. Bahkan

bahasa Inggris juga digunakan untuk berkomunikasi bagi masyarakat di kampung-kampung, di lingkungan keluarga, dan pergaulan sehari-hari sebagian besar masyarakat.

Sejauh ini, bahasa Inggris di Indonesia sudah digunakan dalam berbagai konteks seperti yang digunakan di Malaysia. Namun frekuensi dan fungsi formalnya belum sekuat yang dilakukan di Malaysia. Beberapa penelitian yang dilakukan sejak 1968 hingga 1999 untuk melihat keberhasilan pengajaran bahasa Inggris di Indonesia menunjukkan kecenderungan “gagal”. Makalah ini mencoba mendeskripsikan model pengajaran bahasa Inggris di Indonesia tersebut. Diharapkan deskripsi tersebut bisa memberikan kontribusi bagi perencanaan makro pengajaran bahasa Inggris di sekolah tingkat menengah di Indonesia.

MASALAH PENGAJARAN BAHASA INGGRIS

Baradja (1990) dan Sadtono (1995) menyebutkan bahwa hambatan yang menyebabkan pengajaran bahasa Inggris gagal di antaranya ialah akibat adanya pertentangan antara hakikat belajar bahasa asing dan kebijakan yang menentukan pelaksanaan proses belajar mengajar. Hakikat belajar bahasa asing tidak mengenal kompromi, yaitu prinsip-prinsip pengajaran bahasa Inggris harus dipenuhi, misalnya:

jumlah siswa dalam satu kelas tidak boleh lebih dari 20 orang dan frekuensi pertemuan harus tinggi. Sementara ini, kebijakan pemerintah selalu memaksa agar dalam satu kelas diisi antara 40-55 orang. Begitu juga frekuensi pertemuannya tidak bisa diselenggarakan dalam jumlah yang tinggi, misalnya seminggu 3-4 kali, karena banyaknya mata pelajaran lain yang harus dikuasai siswa dengan frekuensi pertemuan yang juga tinggi.

Faktor yang berkaitan dengan metode pengajaran dan buku teks sebenarnya bukanlah hal yang terlalu menentukan. Buku teks yang tidak terlalu hebat, dapat dikompensasi di tangan seorang guru yang profesional. Sebaliknya, guru yang tidak profesional belum tentu bisa menghadirkan pelajaran yang efektif walaupun is menggunakan teks yang hebat. Dalam kaitannya dengan hal ini, Baradja (1990:63) menyebutkan 6 faktor yang menjadi hambatan pengajaran bahasa Inggris di SLTP dan SMU. Keenam faktor tersebut ialah (1) jumlah siswa, (2) profesionalisme guru, (3) frekuensi pertemuan, (4) pusat sumber belajar, (5) dukungan lingkungan, dan (6) kemauan siswa.

Kenyataannya, jumlah siswa dalam satu kelas sebanyak 40-55 orang sehingga tidak memungkinkan guru memberikan pembelajaran *individualized instruction*. Dari aspek profesionalisme guru, diketahui

bahwa guru kurang sekali penguasaan bahasa Inggrisnya terutama bahasa Inggris lisan. Dengan begitu, guru tidak bisa menjelaskan menggunakan bahasa Inggris secara baik di dalam kelas dan bahasa Inggris guru tidak bisa dijadikan model yang akan ditiru siswa. Dari aspek frekuensi dan fasilitas penunjang, diketahui bahwa bahasa Inggris hanya diajarkan 2 kali seminggu dengan pertemuan @45 menit, dan fasilitas pendukung seperti perpustakaan, laboratorium, dan buku teks sangat kurang. Tak kalah menariknya ialah dukungan lingkungan, baik guru, orang tua, masyarakat, maupun media. Semuanya kurang memberikan dorongan agar siswa menggunakan bahasa Inggris. Misalnya, saat di kelas guru menerangkan menggunakan bahasa Inggris tetapi porsinya antara 40% saja, selebihnya menggunakan bahasa Indonesia. Setelah keluar kelas, siswa menggunakan Bahasa Indonesia lagi atau bahkan bahasa daerah. Karena itu, kemauan siswa juga rendah. Siswa lebih termotivasi untuk belajar bahasa Inggris karena bahasa Inggris merupakan pelajaran wajib dan sebagai syarat kenaikan kelas atau kelulusan. Mereka tidak belajar karena tuntutan untuk bisa berbicara atau kebutuhan lainnya, misalnya tidak bisa berbicara bahasa Inggris pun siswa bisa lulus.

PROFIL KEMAMPUAN LULUSAN SMU

Klaim mengenai kegagalan pengajaran bahasa Inggris di Indonesia didasarkan pada basil penelitian yang mengukur penguasaan kosa kata yang ditargetkan dalam kurikulum dan kemampuan menggunakan bahasa Inggris untuk berkomunikasi lisan secara memadai. Hasil-hasil penelitian yang terpenting di antaranya ialah lulusan SMU di Indonesia hanya menguasai kosa kata antara 200-1.000 dari 4.000 kata yang ditargetkan kurikulum. Penelitian yang mengkaji kosa kata lulusan SMU Indonesia yang sering digunakan dasar kajian ialah penelitian Quinn (1968), Nation (1974), dan Huda (1988).

Penelitian Quinn (1968) dilakukan terhadap peserta tes masuk calon mahasiswa di Universitas Satyawacana Salatiga, Jawa Tengah. Quinn menggunakan tes terjemahan yang mendasarkan pada General Service List. Hasil penelitian menunjukkan bahwa subjek hanya menguasai 1.000 kata. Pada 1974, Nation mengadakan penelitian kosa kata yang digunakan dalam membaca oleh mahasiswa Indonesia. Hasil penelitian menunjukkan bahwa rata-rata kosa kata yang dikuasai mahasiswa ketika membaca teks bahasa Inggris sejumlah 600 kata.

Pada 1988, Huda mengadakan survei untuk meneliti kemampuan bahasa Inggris siswa SMU di seluruh Indonesia. Pada tahap pertama, penelitian dilakukan di 8 provinsi

yaitu: Jawa Barat, Jawa Tengah, Yogyakarta, Kalimantan Selatan, Sulawesi Selatan, Bali, dan Nusa Tenggara Barat, dengan jumlah responden 6.056. Salah satu basil penelitian menunjukkan bahwa penguasaan kosa kata rata-rata siswa ialah 200-1.000. Pada penelitian tahap kedua, Huda mengembangkan lokasi penelitian di 19 provinsi lain di Indonesia sehingga penelitian meliputi 27 provinsi. Selain memberi konfirmasi pada temuan sebelumnya, hasil survei tahap kedua ini juga menunjukkan bahwa beberapa perubahan kebijakan harus dilakukan pemerintah untuk memperbaiki hasil pengajaran yang selama ini diterapkan.

Sesuai dengan analisis yang dilakukan Purba (1984), Baradja (1990), Wahab (1995), dan Sadtono (1996), kebijakan pengajaran bahasa Inggris di Indonesia yang harus diperhatikan mencakup hal-hal berikut (1) jumlah siswa dalam satu kelas, (2) frekuensi pertemuan, (3) kemampuan guru, (4) gaji guru, (5) fasilitas penunjang, (6) buku teks, dan (7) kurikulum. Kendala yang berkaitan dengan jumlah siswa di kelas terjadi di seluruh Indonesia. Jumlah siswa dalam satu kelas yang mencapai antara 40-55 ialah pelanggaran terhadap hakikat belajar bahasa asing. Jumlah siswa yang ideal agar siswa bisa memperoleh bimbingan belajar secara intensif ialah 20 orang maksimum. Dengan jumlah siswa rata-rata 40 orang, guru akan

kewalahan mengajarkan skill yang harus secara intensif dilatihkan. Dari segi frekuensi pertemuan, jam yang disediakan juga sangat sedikit, yakni 2 x seminggu @ 45 menit.

Demikian juga halnya dengan kendala yang berkaitan dengan guru. Selain jumlah guru lebih sedikit dibanding jumlah sekolah, kemampuan guru di bidang bahasa Inggris juga sangat kurang. Hanya guru-guru bahasa Inggris di sekolah yang lokasinya di ibukota provinsi atau kota besar saja yang memiliki kemampuan memadai. Pada 1994, menurut laporan Salladien (1994:6) untuk seluruh Indonesia diperlukan guru SLTP sebanyak 157 ribu. Berdasarkan data ini, penulis membuat asumsi bahwa dengan jumlah SMU di setiap kabupaten separohnya saja, berarti diperlukan guru tambahan sekitar 79 ribu.

Padahal kemampuan guru untuk mengajar masih memprihatinkan. Hasil-hasil penelitian mengenai kemampuan guru menunjukkan (1) banyak guru yang kemampuan bahasa Inggrisnya adalah “Bahasa Inggris Tarzan” misalnya, *Do you can speak English? Must I to come early?* (Baradja, 1990); (2) guru tidak menguasai sistem bunyi dengan baik sehingga *pronunciation*-nya belepotan (Djiwandono. 1995); dan (3) pengetahuan *grammar* dan bahasa Inggris tulis banyak diwarnai dengan kesalahan pada tingkat elementary, misalnya *He is walk to school every day; Does he*

singing English (Budiharso, 1997). Selain itu, pada umumnya guru memiliki beban mengajar 24 jam seminggu (rata-rata 4 jam sehari) dan mengajar di 4 kelas paralel. Dengan jumlah siswa 45 per kelas, berarti guru harus mengajar 220 siswa sehingga guru tidak dapat mengoreksi pekerjaan siswa. Selain itu, pun guru masih harus berpikir mencari tambahan penghasilan karena gaji yang diterima sebulan relatif kurang. Akibatnya, guru harus mengajar (baca: ngojek) di tempat lain untuk menambah penghasilan (moonlighting) sehingga beban guru semakin bertambah berat.

Pada kurun waktu 1984-1996, perubahan kurikulum dilakukan dan buku paket juga diperbaiki. Kebijakan bongkar pasang kurikulum dan buku teks ini sempat menjadikan para guru bingung menyesuaikan diri. Kurikulum 1984 diubah menjadi Kurikulum 1994, buku teks diubah secara besar-besaaran dengan rancangan yang mengacu ke penggunaan metode komunikatif dan penataran guru digalakkan dengan label Penggunaan Metode Komunikatif. Akibat dari reformasi di bidang pengajaran ini, para guru SLTP dan SMU seperti “habis terjual” oleh metode baru, sehingga demam metode komunikatif melanda semua guru di Indonesia. Metode yang sebelumnya diterapkan dianggap ketinggalan dan buku teks yang digunakan sebelumnya tidak digunakan lagi. Setahun

kemudian, metode komunikatif dianggap kurang sesuai dengan situasi pengajaran di Indonesia, sehingga direvisi dengan nama metode kebermaknaan (*meaningfulness approach*). Penggunaan metode ini, dibarengi dengan diluncurkannya buku teks yang ditulis dan diberlakukan secara nasional. Hasil penggunaan model ini juga masih belum jelas, tetapi para ahli berkeyakinan bahwa hasil yang dicapai akan sama saja dengan penggunaan metode-metode sebelumnya. Wahab (1995) misalnya dengan tegas mengatakan bahwa selama komponen pengajaran bahasa Inggris yang diubah bukan hal mendasar, yakni tetap mengadakan bongkar pasangkurikulum, penyesuaian buku teks, dan pembekalan metode pengajaran, hasilnya sama saja dengan manggarami tiga samodra.

Ditilik dari substansi kebijakan yang diperlukan terbukti bahwa apa yang dikemukakan Wahab (1995) di atas memang benar. Masalahnya ialah apa yang diubah dalam kebijakan itu tidak menyentuh hakikat persoalan pengajaran bahasa Inggris yang sebenarnya. Para ahli pendidikan dan pengajaran setuju bahwa perubahan pengajaran akan bisa diperoleh secara signifikan apabila jumlah dana pendidikan di Indonesia ditingkatkan. Pada era orde baru (1965-1997) alokasi dana pendidikan di Indonesia hanya 9% untuk lima tahun. Ini berarti setiap tahun anggaran pendidikan

berkisar antara 1,8% dari APBN. Alokasi dana ini jelaslah komponen-komponen penting penunjang keberhasilan pengajaran seperti: pengadaan buku teks, fasilitas, pengurangan jumlah murid menjadi 20 orang per kelas, dan peningkatan gaji guru tidak akan terpenuhi. Anggaran pendidikan yang diberikan oleh pemerintahan reformasi tahun 1999 pun masih belum cukup. Dengan alokasi 19% selama 5 tahun, diperoleh hanya 3,8% setahun. Jumlah anggaran ini terlalu sedikit jika dibandingkan dengan anggaran pendidikan di Malaysia yang mencapai 20% setahun atau di Amerika Serikat yang menurut Noll (1985) mencapai 87% dari penerimaan pajak setahun. Dalam tahun pertama pemerintahan Presiden Gus Dur, dana pendidikan sudah dinaikkan sampai 9% dari rencana 30%. Jumlah ini masih dalam posisi yang tidak signifikan untuk mengubah kondisi pendidikan Indonesia. Walau begitu, nampak bahwa kebijakan pendidikan sudah mengarah pada perbaikan-perbaikan yang substansinya menyesuaikan dengan tuntutan keadaan.

PROFIL KEMAMPUAN BAHASA INGGRIS MAHASISWA

Untuk memperoleh gambaran yang lebih lengkap mengenai profil kemampuan bahasa Inggris di Indonesia, dalam bagian ini dikemukakan hasil-hasil penelitian mengenai penguasaan kosa kata dan menulis yang diobservasi dari mahasiswa jurusan

bahasa Inggris di berbagai tempat. Sumber dikaji berdasarkan hasil-hasil penelitian tesis, penelitian dengan biaya sponsor, maupun penelitian mandiri lainnya.

Di bidang penguasaan kosa kata, Kweldju (1997) yang meneliti kemampuan kosa kata mahasiswa jurusan bahasa Inggris di 6 perguruan tinggi di Indonesia melaporkan bahwa penguasaan kosa kata rata-rata yang dimiliki mahasiswa ialah 2000 kata. Temuan ini dikonfirmasi oleh Hamdi (1998) yang mengadakan penelitian di Lombok, Budiharso (1997) yang meneliti mahasiswa di Kalimantan Timur, dan Nurweni (1998) yang meneliti mahasiswa di Lampung. Temuan Hamdi (1998:ix) menunjukkan bahwa penguasaan kosa kata rata-rata mahasiswa STKIP Hanzanwadi Selong, Lombok ialah 1848 kata. Sementara itu, Budiharso (1997) melaporkan bahwa mahasiswa Jurusan Bahasa Inggris yang duduk di semester 6 pada Universitas Mulawarman Samarinda memiliki kemampuan kosa kata rata-rata sebesar 1785 kata. Sedangkan Nurweni (1998:161) melaporkan bahwa mahasiswa jurusan non-bahasa Inggris di Lampung memiliki kemampuan rata-rata di bidang kosa kata sebanyak 1226 kata. Sejauh ini penelitian di bidang kosa kata masih terus dilakukan di berbagai tempat baik melalui proyek penelitian URGE, penelitian untuk tesis S2, maupun disertasi. Walaupun hasilnya belum diketahui, namun berhubungan kondisi dan

situasi pengajaran di Indonesia sama saja, bisa diprediksikan bahwa hasilnya akan kurang lebih sama dengan penelitian yang sudah dilakukan sebelumnya.

Di bidang menulis, kemampuan mahasiswa juga menunjukkan hasil yang tidak menggembirakan. Latief (1990) misalnya, menemukan bahwa kemampuan menulis mahasiswa semester 2, semester 4, dan semester 6 di IKIP jurusan bahasa Inggris di Indonesia banyak diwarnai dengan kekeliruan gramatika tingkat dasar, mahasiswa tidak menunjukkan kemajuan penggunaan kalimat majemuk dan kalimat kompleks walaupun *grammar* sudah dipelajari sampai tingkat *advanced*. Penelitian lain yang dilakukan Sulistyo (1996) menunjukkan bahwa tingkat kemampuan menulis mahasiswa jurusan bahasa Inggris semester 2 banyak diwarnai dengan penggunaan ide yang berputar-putar. Tulisan pada taraf ini tidak menunjukkan penggunaan kalimat topik, *thesis statement*, dan penggunaan detil paragraf secara jelas. Mahasiswa tidak bisa mengungkapkan ide secara jelas dan kalimatnya banyak memiliki kekeliruan tata bahasa. Penelitian lainnya yang dilakukan oleh Sabilah (1999) terhadap mahasiswa semester 5 Jurusan Bahasa Inggris di Universitas Muhammadiyah Malang menunjukkan bahwa kekeliruan sintaksis, tata bahasa, penggunaan tanda baca, dan kosa kata sangat dominan. Mahasiswa bahkan ada yang tidak bisa

mengungkapkan ide secara langsung dalam bahasa Inggris. Mahasiswa harus menulis draf terlebih dulu menggunakan bahasa Indonesia. Dalam membuat detil untuk paragraf penjelas, mahasiswa tidak mengerti bagaimana membuat kutipan, ilustrasi, kontras, atau deskripsi.

Jika dikaji lebih mendalam dan lebih seksama, sumber kekurang-mampuan mahasiswa tersebut melibatkan juga “kemampuan dosen dalam mengajar, frekuensi pertemuan, dan Tatar belakang penguasaan bahasa pada jenjang pendidikan sebelumnya. Kecuali di perguruan tinggi terkemuka yang pengajaran bahasa Inggrisnya dijadikan program andalan seperti misalnya IKIP Malang, jumlah mahasiswa dalam satu kelas berkisar antara 35-40. Bahkan di perguruan tinggi tertentu, jumlah mahasiswa dalam satu kelas ada yang mencapai 70 orang. Pengaturan jam belajar juga bervariasi, ada yang menetapkan mata kuliah skill seperti menulis, grammar, vocabulary, reading, listening sebanyak 4 sks/semester, dan ada juga yang menetapkan hanya 2 sks/semester. Bahkan ada perguruan tinggi yang memberikan perkuliahan tambahan (*pre-course*) untuk matakuliah *skill* dalam bentuk *integrated courses* yang diajarkan sebelum mata kuliah *speaking, listening, reading*, dan *writing* diprogramkan. Kebijakan tersebut tergantung pada lembaga, walaupun kurikulum nasional sudah mengaturnya.

Pertimbangan pokok yang mempengaruhi kebijakan tersebut ialah “ketersediaan insentif” bagi dosen yang mengajar. Dengan jumlah mahasiswa satu kelas 20 orang, dan jam belajar 4 sks/mata kuliah, akan semakin banyak jumlah pertemuan yang harus dilakukan dosen, dan dengan sendirinya jumlah honor yang harus diberikan oleh lembaga jumlahnya juga bertambah banyak. Dengan demikian, persoalan mendasar yang menyebabkan pengajaran bahasa Inggris di perguruan tinggi kurang berjalan sesuai dengan harapan ialah faktor kurangnya dana.

KERANGKA MAKRO: MENUJU REFORMASI

Dalam konteks reformasi, beberapa kebijakan yang telah ditetapkan sebelumnya menjadi kurang relevan atau bahkan menuntut diadakannya beberapa penyesuaian. Para ahli meyakini bahwa kegagalan pengajaran bahasa Inggris di Indonesia itu hanya bisa diatasi apabila kebijakan yang diterapkan pemerintah pusat diubah. Sejauh ini guru hanya bisa diam dalam menghadapi kebijakan yang dipaksakan pemerintah dalam bentuk keuangan, evaluasi, dan pemberian fasilitas pengajaran yang serba terbatas. Oleh karenanya, kerangka reformasi secara makro menekankan pada aspek kebijakan pemerintah tersebut.

Berdasarkan hasil-hasil penelitian sebagaimana disebutkan di atas dan tuntutan

perubahan era reformasi yang saat ini bergulir, kerangka makro pengajaran bahasa Inggris harus banyak disesuaikan. Beberapa strategi yang bisa dilakukan antara lain:

1. Anggaran pendidikan harus ditingkatkan sekurang-kurangnya sampai 30% agar masalah-masalah pokok pendidikan dan pengajaran bisa diliput secara lebih memadai dari semua aspek. Rendahnya anggaran pendidikan ini tidak hanya menimpa berkurangnya mutu pengajaran bahasa Inggris, melainkan juga pendidikan di Indonesia secara keseluruhan. Secara politis, sektor pendidikan baru diperbaiki sampai tahap peraturan saja. Menurut Ismail (1997), anggaran terbesar pemerintah selama 32 tahun terakhir banyak tersedot untuk sektor perbankan dan militer. Ismail meyakini bahwa perubahan pendidikan baru akan terjadi secara signifikan apabila anggaran belanja negara untuk sektor pendidikan ditingkatkan sampai minimal 30%. Anggaran ini bisa digunakan untuk meningkatkan gaji guru, kemampuan guru, fasilitas penunjang belajar, dan program-program pelatihan. Selain itu, anggaran untuk pembangunan gedung sekolah baru dibatasi dan dialihkan untuk biaya penelitian dan pengembangan serta insentif lain untuk mendorong prestasi guru dan siswa.
2. Membentuk kelas kecil maksimum 20 orang per kelas dan menyediakan laboratorium serta perpustakaan bahasa Inggris yang memadai. Kelas-kelas kecil ini dilengkapi dengan sarana pengajaran yang memadai, seperti laboratorium, media pengajaran, dan buku-buku penunjang. Selanjutnya, jam pertemuan di kelas perlu ditambah, yang memberikan akomodasi bagi penguasaan *skill* bahasa Inggris secara seimbang. Jika sejauh ini orientasi pengajaran bahasa Inggris lebih diarahkan untuk mencapai nilai tinggi dalam EBTANAS, yang sebenarnya merupakan *negative backwash* sebagaimana tercermin dalam proses pengajaran di kelas yang lebih berorientasi pada transfer pengetahuan guru untuk menguasai soal-soal EBTANAS sehingga tujuan pengajaran bahasa untuk berkomunikasi hilang, saat ini orientasi bisa dikembangkan secara lebih mandiri untuk penguasaan bahasa Inggris sebagai alat komunikasi lisan dan tertulis. Untuk itu, keterampilan di bidang *listening*, *reading*, *speaking*, dan *writing* perlu diberikan proporsi yang memadai melalui kelas kecil dan jumlah jam pertemuan yang bertambah.
3. Mendorong para guru untuk mengikuti program studi lanjut baik jenjang S2 atau short course di luar negeri. Pemerintah perlu memberi fasilitas dalam bentuk biasiswa. Agar program ini efisien,

perguruan tinggi negeri di setiap provinsi bisa difungsikan untuk membuka kerja sama dan pemerintah daerah bisa mengalokasikan anggaran belanja untuk program biasiswa daerah.

4. Meneruskan kebijakan pengajaran bahasa Inggris mulai dari SD, SLTP, dan SMU secara lebih bertanggungjawab. Untuk itu, program pengajaran dan kurikulum tidak perlu terus-menerus diperbaiki, karena bongkar pasang kurikulum dan buku teks yang sudah dilakukan sejauh ini belum menunjukkan hasil yang memadai. Baradja (1990) berkeyakinan dengan metode yang ada sekarang pun, jika hakikat belajar bahasa asing dipenuhi, seperti: kelas kecil, guru profesional, frekuensi pertemuan cukup, dan fasilitas menunjang, hasil pengajaran akan bisa lebih baik. Untuk pengajaran di SD, ketersediaan guru bahasa Inggris yang diangkat pemerintah harus cukup dan matapelajaran bahasa Inggris tidak boleh diselipkan sebagai muatan lokal saja. Tidak semua ahli setuju bahasa Inggris diajarkan di SD jika sistem pengajaran dan kebijakan pemerintah tidak disesuaikan. Karena itu, tuntutan agar syarat-syarat per2ajaran bahasa Inggris yang ideal harus dipenuhi, perlu mendapat prioritas penanganan.
5. Mendorong kebijakan untuk menyelenggarakan kerjasama dengan

perguruan tinggi asing yang membuka program dengan bahasa pengantar bahasa Inggris (*twinning* atau *transfer of credits*). Dorongan bisa berupa kemudahan, bantuan administrasi dan biaya (Huda, 1999).

6. Jumlah pelajaran di sekolah setiap semester perlu dikurangi agar siswa lebih bisa menguasai pelajaran secara mendalam. Pembelajaran mendasarkan pada 'learners' autonomy yang mengutamakan kemandirian siswa. Untuk itu, jumlah pelajaran tidak perlu terlalu banyak, tetapi mengutamakan isi sesuai dengan jenjang sekolah yang akan ditempuh. Dengan begitu, pelajaran bahasa Inggris bisa diajarkan secara lebih intensif baik dari segi jumlah jam pertemuannya maupun cakupan keterampilan yang diajarkan.
7. Evaluasi yang diselenggarakan hendaknya menekankan pada proses dan bukan hasil. Untuk itu, EBTANAS yang bentuk soalnya pilihan ganda dan dilaksanakan serentak dalam bentuk "proyek nasional" perlu ditinjau kembali. Dalam evaluasi bahasa Inggris evaluasi proses lebih relevan untuk menguji beberapa keterampilan sekaligus, misalnya, ujian berbicara atau menulis. Dalam kedua jenis ujian tersebut, penguasaan kosa kata, tatabahasa, penguasaan topik, dan penggunaan kalimat yang senyatanya

lebih bisa dicermati oleh penguji. Untuk itu, sistem ujian perlu dibuat secara “otonomi” yakni diserahkan kepada panitia ujian lokal, misalnya kecamatan, kabupaten, provinsi. Setiap sekolah diberi kewenangan menguji sendiri sedangkan Kanwil Pendidikan Nasional memantau dan mengecek akurasi pelaksanaannya. Kanwil/Dinas Pendidikan Nasional hendaknya tidak terlalu intervensi.

8. Untuk mendorong agar persaingan belajar kondusif, masyarakat umum perlu diberi kemudahan untuk menyelenggarakan kursus bagi masyarakat umum dan anak sekolah.
9. Mendorong digunakannya bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar di dalam kelas untuk pelajaran non-bahasa Inggris, misalnya fisika, kimia, matematika dalam kuliah umum. Untuk itu, guru non-bahasa Inggris bisa bekerja sama dengan guru bahasa Inggris atau mengundang ahli yang menguasai bahasa Inggris.

PENUTUP

Sudah bertahun-tahun para ahli pendidikan dan pengajaran bahasa Inggris menemukan bahwa pengajaran bahasa Inggris di Indonesia gagal. Indikator kegagalan itu di antaranya lulusan SMU hanya menguasai 1.000 kata, dan lulusan SMU tidak bisa menggunakan bahasa

Inggris secara lisan serta tertulis. Hasil-hasil penelitian sejak 1968-1999 menunjukkan bahwa faktor-faktor penyebab kegagalan itu meliputi: siswa, guru, fasilitas, frekuensi pertemuan, dukungan lingkungan, dan minat siswa itu sendiri. Namun jika dikaji secara seksama, faktor utama penyebab kegagalan itu ialah kurangnya dana pendidikan yang diberikan pemerintah. Dalam konteks makro, faktor dana itu berada di luar jangkauan guru dan para ahli pendidikan. Karena itu, secara politis reformasi kebijakan perlu diadakan. Pemerintah mau tidak mau harus menaikkan anggaran pendidikan, sehingga tuntutan agar satu kelas bahasa diisi 20 orang, frekuensi pertemuan ditambah, insentif guru dinaikkan, dan fasilitas pendukung bisa dikembangkan, bisa dilaksanakan.

Dalam konteks reformasi politik yang saat ini terjadi secara besar-besaran, paradigma di segala bidang mungkin ada yang tidak relevan lagi. Karena itu, reformasi di bidang pengajaran bahasa Inggris khususnya selayaknya dilakukan mulai saat ini.

DAFTAR RUJUKAN

- Baradja. 1990. *Kapita Selekta Pengajaran Bahasa*. Malang: IKIP Malang.
- British Council. 1998. *Informasi Pendidikan di Inggris*. British Council.
- Budiharso, Teguh, 1997. *English Competence of Secondary English Teacher in Samarinda*. Universitas Mulawarman, Jurnal Respons Vol. 1 No. 1. April 1997.
- Dardjowidjojo, S. 1998. *Bahasa Asing Sebagai Bahasa Pengantar dalam*

- Sistem Pendidikan*. Makalah disajikan dalam Kongres Bahasa Indonesia VII di Jakarta, 26-30 Oktober 1998.
- Djiwandono, Soenardi M. 1995. *Kemampuan Bahasa Inggris Mahasiswa PPS: Peranannya dalam Menunjang Belajar dan Cara Pengembangannya*. Malang: PPS IKIP Malang.
- Gunarwan. A. 1998. *Kedudukan dan Fungsi Bahasa Asing di Indonesia di dalam Era Global*. Makalah disajikan dalam Kongres Bahasa Indonesia VII di Jakarta, 26-30 Oktober 1998.
- Hamdi, Zulpiani. 1998. *Measuring Students' Productive Vocabulary Size and Investigating Students' Composition Skill at STKIP Hamzanwadi Selong*. Thesis. Malang: IKIP Malang.
- Huda, Nuril. 1990. *A Survey of the Teaching of English in Secondary Schools in Eight Provinces*. TEFLIN Journal, 3(1). p. 5-17.
- Huda, Nuril. 1999a. *Strategi Pemantapan Pengajaran Bahasa Indonesia dan Pengajaran Bahasa Asing Dalam Menghadapi Globalisasi*. Makalah Disajikan dalam Seminar Kebahasaan, Sidang ke-38 Majelis Bahasa Brunei Darussalam-Indonesia-Malaysia di Malang, 8-9 Maret 1999.
- Huda, Nuril. 1999b. *Menuju Pengajaran Bahasa Berbasis Strategi Belajar*. Pidato Pengukuhan Guru Besar IKIP Malang, 12 Mei 1999. Malang: IKIP Malang.
- Ismail, Taufik. 1997. *Panorama Sastra Nusantara*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Latief, Adnan M. 1990. *Assessment of English Writing Skills for Students of English as a Foreign Language at IKIP Malang*. Ph.D's Dissertation. University of Iowa.
- Noll, JW. 1985. *Taking Sides: Clashing Views on Controversial Educational Issues*. Connecticut: The Dushkin Publishing Group, Inc.
- Nurweni, A dan Read, J. 1998. *English Vocabulary Knowledge of Indonesian University Students*. International Journal in English for Specific Purposes. Vol. 12.No. 2. p. 161-175.
- Sabilah, Fardini. 1999. *Problems and Strategies in Developing English Essay Faced by the Fifth Semester Students of Muhammadiyah University of Malang*. Thesis. Malang: PPS IKIP Malang.
- Sadtono. 1995. *Perspektif Pengajaran Bahasa Inggris di Indonesia*. Malang: IKIP Malang.
- Salladien. 1994. *Pengembangan Kurikulum FPIPS dan JP IPS Merupakan Refleksi Kebutuhan Masyarakat Dalam Era Pembangunan*. Makalah disajikan dalam Forum Komunikasi Pimpinan FPIPS-IKIP/JP IPS FKIP se Indonesia, 30 April 1994.
- Sarjadi, Soengeng. 1998. *Reformasi Kebijakan Menyongsong Milenium Ketiga*. Jakarta: Gramedia.
- Semiawan, CR dan Joni, T.R. 1993. *Pendekatan Pembelajaran: Acuan Konseptual Pengelolaan Kegiatan Belajar-Mengajar di Sekolah*. Jakarta: Dirjen Dikti.

Pengembangan Lembar Kegiatan Siswa Bercirikan Penemuan Terbimbing Berbantuan Geogebra Pada Materi Persamaan Dan Fungsi Kuadrat Untuk Kelas X SMK

Nur Aini Indah Hermianty¹⁾, Toto Nusantara²⁾, Abdul Qohar³⁾

1. SMK Negeri 1 Pasuruan
2,3. Pascasarjana Universitas Negeri Malang

E-mail: augeesweet@gmail.com¹, toto301167@gmail.com², qohar@yahoo.com³

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk menghasilkan lembar kegiatan siswa bercirikan penemuan terbimbing berbantuan GeoGebra pada materi Persamaan dan Fungsi Kuadrat yang valid, praktis dan efektif. Penelitian ini merupakan penelitian pengembangan dengan model 4D yang dikembangkan oleh Thiagarajan. Subyek penelitian ini siswa kelas X SMK Negeri 1 Pasuruan. Pengumpulan data menggunakan lembar validasi, lembar observasi, angket respon siswa dan tes. Hasil penelitian menunjukkan (1) LKS memenuhi kriteria valid berdasarkan hasil penilaian ahli, (2) LKS memenuhi kriteria praktis berdasarkan hasil pengamatan keterlaksanaan LKS dan aktivitas siswa, dan (3) LKS memenuhi kriteria efektif berdasarkan hasil tes penguasaan bahan ajar, dan hasil analisis angket respon siswa.

Kata Kunci: Lembar Kegiatan Siswa, Persamaan dan Fungsi Kuadrat, Penemuan Terbimbing, GeoGebra, Model Pengembangan 4D oleh Thiagarajan.

Pendahuluan

Tahun 2014 pemerintah menerapkan kurikulum baru yang diberi nama Kurikulum 2013. Kurikulum 2013 dirancang untuk mempersiapkan generasi yang kompeten, baik dalam sikap, pengetahuan maupun keterampilan. Sehingga terbentuk generasi yang beriman, produktif, kreatif, inovatif, serta mampu berkontribusi pada kehidupan bermasyarakat, berbangsa, bernegara dan peradaban dunia. Penerapan kurikulum baru memerlukan penyesuaian bahan ajar yang mendukung tujuan kurikulum. Untuk itu, diperlukan adanya pengembangan bahan ajar yang

sesuai dengan karakteristik Kurikulum 2013. Karakteristik pembelajaran pada Kurikulum 2013 yaitu memperkuat pendekatan ilmiah (*scientific approach*).

Salah satu model pembelajaran yang menerapkan pendekatan ilmiah yaitu pembelajaran penemuan. Pembelajaran penemuan memberikan kesempatan bagi siswa untuk mengambil bagian secara aktif dalam proses belajar mengajar. Hal ini juga membantu siswa untuk sampai pada generalisasi matematika atau aturan melalui proses induksi dan deduksi. Ada dua jenis pembelajaran penemuan yaitu penemuan murni dan penemuan terbimbing. Dalam penemuan

murni guru menyampaikan masalah dan membiarkan siswa mengeksplorasi sendiri, menggunakan intuisi dan pelajaran yang telah diperoleh sebelumnya dengan sedikit arahan atau tidak sama sekali. Namun metode ini tidak dapat dilakukan oleh siswa dengan kemampuan menengah ke bawah karena untuk siswa dengan rentang ini masih membutuhkan banyak bimbingan dari guru. Sehingga penemuan yang digunakan merupakan penemuan terbimbing. Penemuan terbimbing adalah suatu metode mengajar dimana guru membimbing siswa melalui kegiatan-kegiatan yang *open-ended* dengan tujuan mendorong siswa menemukan konsep sendiri (Brosnahan, 2001). Siswa menyelesaikan masalah dan guru memberikan petunjuk, arahan, pelatihan, umpan balik, atau pemodelan agar siswa tidak keluar jalur (Mayer, 2004). Langkah-langkah pembelajaran penemuan terbimbing meliputi: menyajikan masalah, mengeksplorasi dengan bimbingan guru, memverifikasi dan menggeneralisasi atau menyimpulkan (Prasad, 2011). Beberapa hasil penelitian yaitu Pujiono, Djunaidi, dan Zaini menunjukkan keberhasilan penemuan terbimbing.

Untuk mendukung penerapan Kurikulum 2013, perlu dikembangkan suatu bahan ajar. Salah satu bahan ajar pendukung yaitu Lembar Kegiatan Siswa

(LKS). Lembar Kegiatan Siswa yang selanjutnya disebut LKS adalah lembaran-lembaran berisi tugas yang harus dikerjakan oleh peserta didik (Diknas, 2008). Biasanya LKS berisi petunjuk atau langkah-langkah untuk menyelesaikan suatu tugas. LKS merupakan materi ajar yang dikemas sedemikian rupa dengan harapan siswa dapat mempelajari materi ajar secara mandiri.

Pada umumnya LKS dibeli dan bukan dibuat sendiri oleh guru. Padahal LKS yang dibuat sendiri oleh guru dapat lebih menarik dan lebih kontekstual sesuai dengan situasi, kondisi sekolah maupun lingkungan sosial budaya siswa. Selain itu, LKS yang dibuat sendiri oleh guru lebih mengakomodasi kebutuhan siswa, dapat lebih mengaktifkan siswa dalam menemukan suatu konsep dan dapat menyesuaikan dengan kompetensi dasar yang hendak dicapai. Sedangkan LKS yang dibeli umumnya berisi ringkasan materi, contoh soal yang kurang mengajak siswa menemukan sendiri konsep.

Setiap LKS disusun dengan materi-materi dan tugas-tugas tertentu yang dikemas sedemikian rupa untuk mencapai tujuan tertentu. Sehingga mengakibatkan LKS memiliki berbagai macam bentuk. Macam-macam bentuk LKS, antara lain a) LKS yang membantu siswa menemukan suatu konsep. b) LKS yang membantu

siswa menerapkan dan mengintegrasikan berbagai konsep yang telah ditemukan. c) LKS yang berfungsi sebagai penuntun belajar. d) LKS yang berfungsi sebagai penguatan. e) LKS yang berfungsi sebagai petunjuk praktikum. Dalam penelitian ini akan dikembangkan LKS dengan bentuk pertama yaitu LKS yang berfungsi membantu siswa menemukan konsep.

Penggunaan komputer sebagai media pembelajaran dikenal dengan nama pembelajaran dengan bantuan komputer. Dilihat dari situasi belajar, pembelajaran dengan bantuan komputer bisa berbentuk tutorial, *drills and practice*, simulasi, dan permainan. Teknologi memiliki peranan penting dalam membuat simulasi mudah dilakukan di kelas. Berbagai macam *software* telah dikembangkan untuk membantu proses pembelajaran. Salah satu *software* yang dikembangkan dan dapat diperoleh secara gratis adalah *software* GeoGebra. GeoGebra dalam pembelajaran matematika dapat digunakan dengan cara yang berbeda, antara lain 1) GeoGebra untuk demonstrasi dan visualisasi, 2) GeoGebra digunakan sebagai alat kontruksi, 3) GeoGebra dan penemuan matematika, GeoGebra dapat membantu untuk menciptakan suasana yang sesuai untuk belajar, dan 4) GeoGebra digunakan untuk persiapan materi ajar (Howenwarter dan Fuchs, 2004). GeoGebra dapat digunakan untuk

meningkatkan motivasi siswa dalam belajar matematika (Jarviz, 2011). Kelebihan penggunaan GeoGebra antara lain: 1) siswa dapat menyesuaikan tampilan layar sesuai kreasinya, (2) GeoGebra dibuat untuk membantu siswa memperoleh pemahaman matematika yang lebih baik melalui manipulasi variabel atau gambar, (3) GeoGebra memberikan kesempatan yang baik untuk pembelajaran kooperatif, (4) *input* aljabar memungkinkan siswa membangun obyek baru atau memodifikasi obyek yang sudah ada dengan memasukkan perintah (Dikovic, 2009).

Dalam penelitian ini akan menggunakan komputer karena mayoritas SMK jurusan komputer memiliki laboratorium komputer yang memadai. Selain itu, mayoritas siswa jurusan komputer memiliki *laptop* sendiri. Persamaan dan fungsi kuadrat merupakan salah satu topik pada Kurikulum 2013 untuk kelas X SMA. Materi ini sangat penting dikuasai siswa karena materi ini digunakan pada materi-materi selanjutnya seperti pada materi menyelesaikan fungsi triginometri, limit fungsi, persamaan lingkaran, turunan untuk menemukan nilai stationer dan integral untuk menghitung luas. Dari hasil tes siswa SMK Negeri 1 Pasuruan pada tahun 2013, 80% siswa kurang memahami materi ini. Hal ini disebabkan siswa mengalami kesulitan

dalam penyelesaian persamaan kuadrat terutama pada pemfaktoran dan melengkapi bentuk kuadrat. Selain itu, siswa juga mengalami kesulitan dalam menggambar dan menentukan karakteristik grafik fungsi kuadrat. Hal ini didukung oleh hasil pra penelitian Tresnaningsih (2002) menyatakan siswa mengalami kesulitan menyelesaikan persamaan kuadrat untuk $a < 1$, dan hasil penelitian Ismail (2011) menunjukkan kesulitan siswa dalam menggambar grafik fungsi kuadrat antara lain: kurangnya pemahaman tentang konsep titik potong, kurang menguasai cara menyelesaikan persamaan kuadrat, dan kurang memahami hubungan antar unsur dalam langkah menggambar grafik. Dari hasil wawancara dengan beberapa guru matematika SMK Negeri 1 Pasuruan pada bulan Januari 2014 siswa mengalami kesulitan dalam menentukan faktor yang sesuai dengan persamaan kuadrat, melengkapi bentuk kuadrat sempurna, dan siswa membutuhkan waktu yang lama dalam menggambarkan grafik fungsi kuadrat. Sehingga siswa tidak dapat menemukan karakteristik grafik fungsi kuadrat dengan pengalaman mereka sendiri.

Salah satu kompetensi dasar pada topik Persamaan dan Fungsi Kuadrat adalah menggambar grafik fungsi kuadrat $f(x) = ax^2 + bx + c$ dengan nilai a , b , dan c

tertentu. Selanjutnya nilai a diubah dalam berbagai nilai sedangkan b dan c tetap. Untuk menguji dugaan tentang gambar grafik fungsi yang terjadi akan sangat terbantu jika dalam penyampaian menggunakan media TIK (Kemdikbud, 2014:163). Hal ini sesuai dengan fungsi utama media pembelajaran adalah sebagai alat bantu guru dalam mengajar untuk menciptakan iklim, kondisi dan lingkungan belajar yang telah disusun dan direncanakan. Berdasarkan uraian di atas, maka penelitian ini akan dikembangkan Lembar Kegiatan Siswa bercirikan penemuan terbimbing dengan bantuan komputer pada materi Persamaan Kuadrat untuk siswa kelas X SMK.

Penelitian ini merupakan penelitian dan pengembangan (*Research and Development*). Model penelitian dan pengembangan ini diadaptasi dari model pengembangan 4D yang dikemukakan Thiagarajan, Semmel & Semmel (1974). Model pengembangan ini terdiri dari empat tahap yaitu *define* (pendefinisian), *design* (perancangan), *develop* (pengembangan), dan *disseminate* (penyebarluasan). Pada tahap pendefinisian dilaksanakan melalui beberapa langkah sebagai berikut: analisis awal-akhir (*front-end analysis*) yang meliputi analisis terhadap ketersediaan sumber belajar dan kondisi pembelajaran yang sedang berjalan,

analisis karakter siswa (*learner analysis*), analisis kompetensi dasar untuk menentukan tugas yang akan dilakukan siswa (*task analysis*), menentukan konsep yang akan dikembangkan (*concept analysis*), dan menyusun tujuan pembelajaran yang hendak diajarkan (*Specifying instructional objectives*). Pada tahap perancangan dilaksanakan melalui langkah menyusun tes kriteria (lembar validasi), memilih media yang akan digunakan, menyusun dan mendesain lembar kerja siswa. Pada tahap pengembangan dilakukan dua tahap utama yaitu validasi lembar kerja siswa oleh ahli dan praktisi yang disertai dengan revisi kemudian dilanjutkan dengan uji coba lapangan. Pada tahap penyebarluasan dilaksanakan dengan membagikan produk berupa lembar kerja siswa pada subyek penelitian.

Tingkat kevalidan lembar kerja siswa dilihat dari tiga aspek yaitu tampilan, isi, dan bahasa. Untuk mengetahui tingkat kepraktisan dan keefektifan lembar kerja siswa maka dilakukan uji coba lapangan. Uji coba lapangan dilaksanakan di SMKN 1 Pasuruan pada kelas X RPL 1 tahun ajaran 2014/2015. Jenis data pada penelitian ini meliputi data kualitatif dan data kuantitatif. Data kualitatif berupa catatan, kritik, dan saran dari validator ahli, praktisi maupun siswa. Data kualitatif dianalisis

menggunakan analisis deskriptif kualitatif. Data kuantitatif berupa skor hasil validasi, skor hasil observasi, angket respon siswa dan ketuntasan belajar. Analisis data kuantitatif menggunakan analisis statistik deskriptif.

Produk yang dikembangkan berupa lembar kerja siswa bercirikan penemuan terbimbing berbantuan GeoGebra pada materi Persamaan dan Fungsi Kuadrat untuk siswa kelas X SMK. Komponen dalam lembar kerja siswa ini meliputi: petunjuk penggunaan, tujuan pembelajaran, kegiatan yang harus dilakukan sesuai langkah penemuan terbimbing, dan latihan. Untuk kegiatan 4 dan kegiatan 5 menggunakan bantuan file GeoGebra yang sudah dibuat peneliti.

Materi yang akan dikembangkan dalam penelitian ini diambil dari silabus Kurikulum 2013 yang meliputi lima kompetensi dasar yaitu: (1) 3.10 Mendeskripsikan persamaan dan fungsi kuadrat, memilih strategi dan menerapkan untuk menyelesaikan persamaan dan fungsi kuadrat serta memeriksa kebenaran jawabannya, (2) 3.11 Menganalisis fungsi dan persamaan kuadrat dalam berbagai bentuk penyajian masalah kontekstual, (3) 3.12 Menganalisis grafik fungsi dari data terkait masalah nyata dan menentukan model matematika berupa fungsi kuadrat, (4) 4.9 Mengidentifikasi dan menerapkan konsep fungsi dan persamaan kuadrat

dalam menyelesaikan masalah nyata dan menjelaskannya secara lisan dan tulisan, dan (5) 4.10 Menyusun model matematika dari masalah yang berkaitan dengan persamaan dan fungsi kuadrat dan menyelesaikan serta memeriksa kebenaran jawabannya. Kelima kompetensi dasar tersebut dikembangkan menjadi lima kegiatan siswa dalam LKS.

Dalam setiap kegiatan terdapat aktivitas-aktivitas siswa yang sesuai dengan tahapan penemuan terbimbing. Tahap mengamati dapat dilihat pada setiap awal kegiatan yaitu siswa diminta mengamati tabel yang berisi kalimat matematika pada kegiatan 1, tabel cara menentukan akar-akar persamaan kuadrat pada kegiatan 2 dan 3, dan siswa mengamati gambar pada kegiatan 4 dan 5. Tahap mengeksplorasi tercermin pada kegiatan siswa dalam membedakan persamaan dan bukan persamaan kuadrat pada kegiatan 1, menentukan akar-akar persamaan kuadrat yang koefisien kuadratnya $\neq 1$ pada kegiatan 2 dan 3, menggunakan GeoGebra sesuai petunjuk pada kegiatan 4 dan 5. Tahap memverifikasi tercermin pada pertanyaan-pertanyaan dalam LKS setelah kegiatan eksplorasi. Sedangkan tahap menggeneralisasi tercermin pada kegiatan membuat kesimpulan.

Dari kuantitatif hasil validasi LKS menunjukkan rerata 3,25 pada aspek tampilan LKS, pada aspek isi LKS

menunjukkan rerata 3,15 dan pada aspek bahasa menunjukkan rerata 3,50. Rerata validasi secara keseluruhan adalah 3,21 dari rerata maksimal 4,00. Berdasarkan kriteria yang ditetapkan maka LKS memenuhi kriteria valid.

Berdasarkan data kualitatif hasil validasi dilakukan revisi antara lain 1) mengurangi soal pada halaman 2 dan memberikan petunjuk pada tempat mengisi jawaban, 2) memberikan contoh isian jawaban pada kolom pertama tabel halaman 3, 3) memberikan petunjuk cara menjawab pada kotak jawaban soal b halaman 4, 4) memberi keterangan sumbu koordinat pada diagram kartesius.

Berdasarkan data kualitatif hasil uji coba lapangan dilakukan beberapa revisi terhadap LKS antara lain mengubah kalimat pada tugas nomor 4 kegiatan 1 dan memberikan contoh penyelesaian pada tabel jawaban soal nomor 1 kegiatan 2. Berdasarkan data kuantitatif hasil uji coba produk diperoleh informasi LKS memenuhi kriteria praktis. Hal ini ditunjukkan oleh rerata rerata aktivitas siswa 3,13 sehingga memenuhi kategori sangat aktif. Selain, memenuhi kriteria kepraktisan, hasil uji coba lapangan juga menunjukkan keefektifan LKS. Hal ini ditunjukkan oleh siswa memberi respon positif dengan rerata 2,55 dan persentase siswa yang tuntas adalah

80% dari jumlah subyek penelitian. Dari hasil proses validasi hingga uji coba dapat disimpulkan bahwa Lembar Kegiatan Siswa yang dikembangkan memenuhi kriteria valid, praktis dan efektif.

PEMBAHASAN

Produk yang dikembangkan pada penelitian ini adalah Lembar Kegiatan Siswa Bercirikan Penemuan Terbimbing Berbantuan GeoGebra pada Materi Persamaan dan Fungsi Kuadrat untuk Kelas X SMK. LKS ini bercirikan penemuan terbimbing sehingga kegiatan yang dilakukan siswa mencerminkan langkah-langkah penemuan terbimbing yaitu mengamati, mengeksplorasi, memverifikasi dan menggeneralisasi. Selain itu LKS ini berbantuan GeoGebra sehingga beberapa kegiatan dalam LKS menggunakan program GeoGebra. GeoGebra digunakan untuk mengeksplorasi pada Kegiatan 4 dan Kegiatan 5 dalam LKS. GeoGebra yang digunakan file yang disusun penulis agar pembelajaran lebih interaktif. Dalam file kegiatan 1 siswa diminta mengisi input box dengan bilangan yang sesuai dengan permintaan di LKS. Kemudian siswa akan dapat melihat grafik yang terjadi. Dalam file kegiatan 2, siswa diminta menggeser slider sesuai dengan petunjuk LKS. Dari kegiatan ini siswa dapat menemukan hubungan koefisien kuadrat (a), koefisien x (b) dan

konstanta (c) dengan bentuk dan posisi grafik.

LKS produk pengembangan pada tiap pertemuan memiliki 4 kegiatan pokok mengacu pada 4 tahapan penemuan terbimbing (guided discovery) yang meliputi: mengamati, mengeksplorasi, memverifikasi, menggeneralisasi (Prasad: 2011). Tahap mengamati dapat dilihat pada setiap awal kegiatan yaitu siswa diminta mengamati tabel yang berisi kalimat matematika pada kegiatan 1, tabel cara menentukan akar-akar persamaan kuadrat pada kegiatan 2 dan 3, dan siswa mengamati gambar pada kegiatan 4 dan 5. Tahap mengeksplorasi tercermin pada kegiatan siswa dalam membedakan persamaan dan bukan persamaan kuadrat pada kegiatan 1, menentukan akar-akar persamaan kuadrat yang koefisien kuadratnya

$\neq 1$ pada kegiatan 2 dan 3, menggunakan GeoGebra sesuai petunjuk pada kegiatan 4 dan 5. Tahap memverifikasi tercermin pada pertanyaan-pertanyaan setelah kegiatan eksplorasi. Sedangkan tahap menggeneralisasi tercermin pada kegiatan membuat kesimpulan. Dengan tahapan pembelajaran di atas siswa dapat mengkonstruksi sendiri pengetahuannya. Sesuai prinsip pembelajaran konstruktivisme, siswa akan belajar jika

aktif mengkonstruksi pengetahuannya sendiri.

Dengan mengkonstruksi sendiri pengetahuannya, siswa lebih memahami konsep yang telah dipelajari

(Mustafa: 2008). Proses belajar matematika terjadi apabila bahasan matematika tidak disajikan dalam bentuk yang sudah tersusun final, melainkan siswa dapat terlibat aktif di dalam menemukan konsep-konsep, struktur-struktur sampai kepada teorema atau rumus-rumus (Hudoyo: 2005).

Aktivitas mengamati dan mengeksplorasi pada Kegiatan 5 menggunakan GeoGebra.

Siswa mengeksplorasi fungsi kuadrat pada GeoGebra dengan menggeser slider yang terdapat pada GeoGebra. Berdasarkan eksplorasi tersebut siswa mengetahui bahwa grafik fungsi kuadrat dapat berubah berdasarkan koefisien dan konstanta yang diberikan. Hal ini sesuai dengan Dikovic (2009:192) yang menyatakan bahwa “GeoGebra was created to help students gain a better understanding of mathematics. Students can manipulate variables easily . . . by using sliders”

Dalam menyelesaikan LKS dengan menggunakan GeoGebra siswa dalam kelompok saling bekerja sama dengan cara membagi tugas. Ada tiga tugas yang dilakukan yaitu (1) membaca perintah yang terdapat pada LKS, (2) mengoperasikan Geogebra atau mempraktikkan perintah pada GeoGebra, dan (3) menuliskan

hasilnya pada LKS. Hal ini menunjukkan bahwa GeoGebra dapat digunakan dalam pembelajaran kooperatif sesuai dengan pernyataan Dikovic (2009:192) “GeoGebra provides a good opportunity for cooperative learning.”.

Menurut hasil observasi dan wawancara dengan guru pengajar setelah uji coba dilakukan waktu yang tersedia dibandingkan dengan cakupan materi dan latihan soal pada kegiatan 1 dan 2 tidak seimbang. Menurut siswa pada kegiatan 1 terlalu sering mengulang aktivitas yang sama. Sehingga perlu dikurangi untuk aktivitas yang sama. Selain itu, saran dari guru pengajar sebaiknya kegiatan 1 dan kegiatan 2 masing-masing digunakan pada 1 pertemuan. Sehingga LKS ini dilakukan dalam 5 pertemuan. Menurut penulis sebagai pengamat kekurangan waktu pada pertemuan pertama disebabkan siswa menunggu perintah guru untuk melaksanakan kegiatan selanjutnya, padahal kegiatan 1 dan lainnya saling berkaitan.

Hal ini dikarenakan siswa takut melakukan kesalahan dan kurangnya kemandirian siswa. Sehingga penulis berpendapat sebaiknya guru mengarahkan siswa untuk menyelesaikan semua kegiatan sampai selesai dengan usaha siswa sendiri dan kemudian memberikan umpan balik pada saat diskusi.

Hasil analisis menunjukkan bahwa LKS untuk pembelajaran Persamaan dan

Fungsi Kuadrat bercirikan penemuan terbimbing berbantuan GeoGebra yang dikembangkan valid, praktis, dan efektif. LKS layak digunakan sebagai bahan ajar untuk membantu siswa dan guru. Namun demikian LKS yang dihasilkan masih membutuhkan penyempurnaan. LKS yang dikembangkan terbatas pada materi Menentukan akar- akar persamaan kuadrat, menganalisis karakteristik dan menggambar grafik fungsi kuadrat. Latihan soal hanya terbatas pada kalimat matematika. Akan lebih baik lagi jika dalam pengembangan menggunakan soal yang berhubungan dengan dunia nyata.

SIMPULAN DAN REKOMENDASI

LKS yang dihasilkan dalam penelitian ini berkualitas karena memenuhi kriteria valid, praktis dan efektif. Kelebihan yang dimiliki LKS hasil pengembangan ini antara lain 1) dapat membantu siswa mengingat materi lebih lama karena siswa terlibat secara aktif dalam menemukan konsep yaitu dengan menyelesaikan aktivitas pada LKS, 2) dapat melatih kemampuan komunikasi siswa baik lisan maupun tulisan, 3) dengan GeoGebra memudahkan siswa menemukan karakteristik grafik fungsi kuadrat tanpa harus banyak menggambar.

Pemanfaatan LKS ini dapat digunakan di sekolah lain dengan menyesuaikan karakteristik sekolah. Desain

LKS bercirikan penemuan terbimbing berbantuan geogebra dapat dikembangkan untuk pembelajaran matematika pada materi yang lain.

Daftar rujukan

- Andarwati, V. 2013. *Pengembangan Bahan Ajar Matematika yang Berorientasi Penemuan Terbimbing Pada Materi Bentuk Aljabar SMP Kelas VII*. Tesis tidak dipublikasikan. Malang: PPs Universitas Negeri Malang
- Anggraini, T. 2013. *Pengembangan Media Pembelajaran Interaktif dengan Macromedia Flash pada Materi Garis dan Sudut untuk SMP Kelas VII*. Tesis tidak dipublikasikan. Malang: PPs Universitas Negeri Malang
- Apriyani, P. K. 2013. *Pembelajaran Model Students Team Achievement Devision (STAD) Berbantuan Program GeoGebra Untuk Memahami Persamaan Trigonometri Sederhana Siswa Kelas X-A SMAK Kolese Santo Yusup Malang*. Tesis tidak dipublikasikan. Malang: PPs Universitas Negeri Malang
- Arifin, Z. 2012. *Penelitian Pendidikan: Metode dan Paradigma Baru*. Bandung : Remaja Rosdakarya
- Arsyad, A. 2013. *Media Pembelajaran. Edisi revisi*. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.
- Balim, A. G. 2009. The Effects of Discovery Learning to Students' Success and Inquiry Learning Skills. *Eurasian Journal of Educational Research*, (online). (35): 1-20.
- Borthick, A.F & Jones, D.R. 2000. The Motivation for Collaborative Discovery Learning Online and Its Application in an Information Systems Assurance Course, *Issues in Accounting Education*, 15. (Online), (http://edutechwiki.unige.ch/en/Discovery_learning diakses 30 Juni 2013)
- Brosnahan, H. L. 2001. *Effectiveness of Direct Instruction and Guided Discovery Teaching Methods for*

- Facilitating Young Children's Concepts*. Carnegie Mellon University.
- Castronova, J. 2002. *Discovery learning for the 21st Century: What is it and How Does it Compare to Traditional Learning in Effectiveness in the 21st Century*. Literature Reviews, Action Research Exchange vol. 1 Issue 2
- Cheung, A., Slavin, R., Sheard, M., Hanley, P., Elliot, L., Chambers, B. 2013. Effects of Co-operative Learning and Embedded Multimedia on Mathematics Learning in Key Stage 2: Final Report. The University of York. (Online), (<http://www.nuffieldfoundation.org/new/s/effects-co-operative-...-stage-2> diakses Maret 2015)
- Dikovic, L. 2009. Application GeoGebra into Teaching Some Topics of Mathematics at the College Level. *ComSIS*, (Online), 6 (2): 191-203.
- Djunaidi, A. 2012. *Meningkatkan Hasil Belajar Pecahan Senilai Melalui Pembelajaran dengan Metode Penemuan Terbimbing Pada Siswa Kelas IV SD Negeri Puntan Batu*. Tesis tidak dipublikasikan. Malang: PPs Universitas Negeri Malang
- Emzir. 2012. *Metodologi Penelitian Pendidikan*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada
- Firdaus, N. 2014. *Pengembangan Lembar Kegiatan Siswa Bercirikan Penemuan Terbimbing dan Didukung GeoGebra Pada Materi Fungsi Kuadrat untuk Kelas X*. Tesis tidak dipublikasikan. Malang: PPs Universitas Negeri Malang
- Gay, L.R., Mills, G. E., & Airasian, P. 2009. *Educational Research: Competencies for Analysis and Applications*. London: Pearson Prentice Hall.
- Hobri. 2010. *Metodologi Penelitian Pengembangan: Aplikasi pada Penelitian Pendidikan Indonesia*. Jember: Pena Salsabila.
- Hohenwarter, M. & Fuchs, K. 2004. *Combination of dynamic geometry, algebra and calculus in the software system GeoGebra*. (online) (www.GeoGebra.org/.../pecs_2004.pdf diakses 30 Juni 2013)
- Hudoyo, H. 2005. *Pengembangan Kurikulum dan Pengembangan Matematika*. Malang: UM Press.
- Isma'il. 2011. *Diagnosa dan Scaffolding Kesulitan Siswa dalam Menggambar Grafik Fungsi Kuadrat*. Tesis tidak dipublikasikan. Malang: PPs Universitas Negeri Malang
- Jarviz, D., Hohenwarter, M., & Lacivza, Z. 2011. GeoGebra, Democratic Access, and Sustainability. Bu, L. dan Schoen, R. (eds.), *Model-Centered Learning: Pathways to Mathematical Understanding Using GeoGebra* (hlm. 231-241). Rotterdam: Sense Publisher.
- Joolingen, W.v. 1999. Cognitive tools for discovery learning, *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 10, 385-397. (online) (http://edutechwiki.unige.ch/en/Discovery_learning diakses 30 Juni 2013)
- Kemendikbud. 2013. *Peraturan Menteri Pendidikan Dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 70 Tahun 2013 tentang Kerangka Dasar Dan Struktur Kurikulum Sekolah Menengah Kejuruan/Madrasah Aliyah Kejuruan*. Jakarta: Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan
- Kemendikbud. 2014. *Buku Matematika untuk Kelas X semester 2*. Jakarta: Pusat Kurikulum dan Perbukuan, Balitbang, Kemdikbud
- Kemdikbud. 2014. *Materi Pelatihan Guru Implementasi Kurikulum 2013 Tahun Ajaran 2014/2015 Mata Pelajaran Matematika SMA/SMK*. Jakarta: Badan Pengembangan Sumber Daya Manusia Pendidikan dan Kebudayaan dan Penjaminan Mutu Pendidikan Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan
- Mainali, B. R. & Key, M. B. 2012. Using dynamic geometry software GeoGebra in developing countries: A case study of impressions of mathematics teachers in Nepal. *International Journal for Mathematics Teaching and Learning*. (Online) (www.cimt.plymouth.ac.uk/journal/.../mainali.pdf diakses 30 Juni 2013)
- Markaban. 2008. *Model Penemuan Terbimbing pada Pembelajaran Matematika SMK*. Yogyakarta : Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan Matematika

- Mayer, R. E. 2004. Should There Be a Three-Strikes Rule Against Pure Discovery Learning? The Case for Guided Methods of Instruction. *American Psychologist* Vol.59, No.1, 14-19
- Mustofa, C. 2008. Constructivist Approaches to Learning in Science and Their Implications for Science Pedagogy: A Literature Review. *International Journal of Environmental & Science Education*, Vol. 3, No.4, 193-206. (Online) (<http://eric.ed.gov/?id=EJ894860> diakses 20 Agustus 2014)
- Nieveen, N. 2010. Formative Evaluation in Educational Design Research. *An Introduction to Educational Design Research*. (p: 93-94). (Online). (www.slo.nl/downloads/2009/Introduction_20to_20education_20design_20research.pdf/ diakses 30 Agustus 2014)
- Pannen, P., & Purwanto. 2001. *Penulisan Bahan Ajar*. Jakarta: Pusat antar Universitas untuk Peningkatan dan Pengembangan Aktivitas Instruksional Ditjen Dikti Diknas
- Parta, I N. 2009. *Pengembangan Model Pembelajaran Inquiry untuk Penghalusan Pengetahuan Matematika Mahasiswa Calon Guru melalui Pengajuan Pertanyaan*. Disertasi tidak dipublikasikan. Surabaya: PPs UNESA
- Prasad, K. S. 2011. Learning Mathematics by Discovery. *Academic Voices A Multidisciplinary Journal* Vol.I, No.1, 31-33
- Prastowo, A. 2013. *Panduan Kreatif Membuat Bahan Ajar Inovatif*. Yogyakarta: Diva Press
- Pujiono. 2011. *Pembelajaran Melalui Metode Penemuan Terbimbing untuk Meningkatkan Kompetensi Siswa Kelas XI SMK Negeri 3 Boyolangu-Tulungagung tentang Barisan dan Deret*. Tesis tidak dipublikasikan. Malang: PPs Universitas Negeri Malang
- Richey, R. C. & Klein, J. D. 2007. *Design and Development Research: Methods, Strategies and Issues*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Rusman, Kurniawan, D, & Riyana, C. 2012. *Pembelajaran Berbasis Teknologi Informasi dan Komunikasi: Mengembangkan Profesionalitas Guru*. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.
- Sadiman, A. S., Rahardjo, R., Haryono, A. & Rahardjito. 2012. *Media Pendidikan: Pengertian, Pengembangan, dan Pemanfaatannya*. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.
- Sani, R. A. 2013. *Inovasi Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara,
- Thiagarajan, S., Semmel, D.S., & Semmel, M.I. 1974. *Instructional Development for Training Teacher of Exceptional Children*. Minneapolis, Minnesota: Leadership Training Institute/Special Education. University of Minnesota
- Tim DIKNAS. 2008. *Panduan Pengembangan Bahan Ajar*. Jakarta: Ditjen Dikdasmenum
- Tresnaningsih, S. 2002. *Remidi Kesulitan Siswa dalam Menyelesaikan Soal-Soal Persamaan Kuadrat Bentuk Cerita di Kelas I Sekolah Menengah Kejuruan Negeri 03 Malang*. Tesis tidak dipublikasikan. Malang: PPs Universitas Negeri Malang

Pengaruh Strategi Pembelajaran *Guided Inquiry* terhadap Pemahaman Konsep dan Kemampuan Memecahkan Masalah Fisika Pada Materi Kalor

Muhammad Sayyadi, Arif Hidayat, Muhardjito

Prodi Pendidikan Fisika, Pascasarjana, Universitas Negeri Malang
Jl.Semarang No. 5 Malang

mhmdsayyadi@gmail.com

Abstrak – Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh strategi pembelajaran *Guided Inquiry* terhadap pemahaman konsep dan kemampuan memecahkan masalah fisika pada materi kalor. Penelitian ini merupakan penelitian kuasi eksperimen menggunakan dua kelas yaitu kelas eksperimen dan kelas kontrol. Populasi penelitian ini adalah seluruh kelas X SMA Negeri 10 Malang semester genap tahun ajaran 2015/2016. Sampel terdiri atas kelas eksperimen dan kelas kontrol yang dipilih secara cluster random sampling. Kelas eksperimen belajar menggunakan *Guided Inquiry* dan kelas kontrol belajar menggunakan Pembelajaran Langsung. Pembelajaran dilakukan pada materi suhu dan kalor. Data yang didapatkan dianalisis menggunakan multivariate of anova(Manova). Pengaruh pembelajaran diuji dengan uji Tukey. Hasil analisis menunjukkan pemahaman konsep dan kemampuan memecahkan masalah Fisika kelas eksperimen lebih baik daripada kelas kontrol.

Kata kunci: *Guided Inquiry*, pemahaman konsep, kemampuan memecahkan masalah Fisika, materi kalor

Abstract – The research goal is to exam the influence of the *Guided Inquiry* strategy on student's conceptual understanding and problem solving ability of Physics heat and temperature. This research is a quasi-experimental study with two samples consist of treatment class and control class. The population of research are second semester X grade students of SMAN 10 Malang in the academic year 2015/2016. The samples consist of treatment class and control class that were cluster randon sampling selected. The treatment class learned by using *Guided Inquiry*, while control class learned by using *Direc Interaction*. The learning materials focused on heat and temperature. The data obtained were analyzed by using multivariate of analysis of variance. The effect of learning were analyzed by Tukey's test. The result showed that student's conceptual understanding and problem solving ability of Physics on treatment class is better than the control class.

PENDAHULUAN

Pendidikan abad 21 harus mampu melayani siswa agar dapat memahami konsep sehingga mampu memecahkan permasalahan terutama dalam menempuh pendidikan sebagai bekal dimasa depan. Target penting dari pendidikan abad 21 membelajarkan individu untuk menghadapi masalah dalam kehidupan sehari-hari dengan mudah [14], terutama dalam memahami konsep dan memecahkan permasalahan fisika yang terkenal dengan mata pelajaran yang sulit.

Berdasarkan sifat pembelajaran fisika bahwa dalam pendidikan fisika pembelajarannya diarahkan untuk menemukan dan berbuat sehingga dapat membantu siswa untuk memperoleh pemahaman yang lebih mendalam tentang alam sekitar. Dari pengertian fisika tersebut dapat disimpulkan bahwa pembelajaran fisika adalah suatu proses bagaimana siswa mengetahui tentang alam dan mengumpulkan pengetahuan tersebut dengan analisis dan pembuktian sehingga didapat penjelasan tentang apa yang

diperolehnya. Oleh karena itu, pembelajaran fisika menekankan pada penggalian pemahaman siswa dengan memberikan pengalaman belajar secara langsung yang berhubungan dengan kehidupan sehari-hari dan mengembangkan keterampilan memecahkan masalah.

Akibat dari sulitnya siswa dalam memecahkan permasalahan, sehingga kebanyakan siswa berasumsi bahwa fisika merupakan salah satu mata pelajaran yang dianggap sebagai pelajaran yang sulit, membosankan dan menakutkan oleh siswa. Yang menjadi penyebab pelajaran fisika dianggap sulit adalah permasalahan fisika yang sangat samar [12]. Hal ini dikarenakan mata pelajaran fisika sarat dengan rumus-rumus, simbol-simbol dan konsep-konsep yang abstrak, bahkan diluar jangkauan pemikiran siswa. Fisika juga selalu ditampilkan dalam bentuk hitungan-hitungan yang rumit dan sulit dipecahkan. Hasil penelitian [21] menyatakan bahwa ada beberapa hal yang menyebabkan siswa sulit memecahkan masalah fisika. Beberapa diantaranya tidak memahami pertanyaan, kurangnya kemampuan mengidentifikasi masalah, dan kurangnya pemahaman konsep. Siswa tidak dapat memahami permasalahan dan cara memecahkannya. Hal ini menyebabkan siswa mengalami kesulitan mempelajari fisika sehingga menjadi kendala saat guru membelajarkan fisika.

Salah satu materi fisika yang sulit dipahami sehingga menyebabkan pemahaman konsep dan kemampuan memecahkan masalah fisika siswa masih lemah adalah materi kalor [22]. Suhu dan kalor adalah materi yang sering terjadi kesalahan konsep pada siswa dalam pembelajaran yang dilakukan guru [3]. Dalam pembelajaran materi suhu dan kalor, sebagian guru mengalami kendala bagaimana cara menanamkan konsep secara tepat dalam diri siswa. Sehingga sebagian siswa beranggapan bahwa antara suhu dan kalor sama, alat ukur yang digunakan untuk mengukur suhu dan kalor juga dianggap sama [3].

Menurut hasil penelitian [1] menunjukkan masih terdapat kesulitan pemahaman siswa terhadap konsep kalor, konsep suhu, perpindahan kalor dan perubahan suhu, titik didih air, titik lebur seng. Siswa masih bingung dengan konsep dan suhu serta belum dapat menjelaskan perbedaan kalor dan suhu. Siswa masih belum bisa memperkirakan suhu akhir campuran dua sampel yang berbeda suhu, namun siswa memahami suhu campuran tidak lebih tinggi sebelum dua sampel dicampur. Siswa menggunakan persamaan Q menentukan jumlah energi kalor dan siswa masih belum mempertimbangkan kalor jenis zat sebagai faktor perubahan suhu.

Berdasarkan karakteristik materi suhu dan kalor diperlukan suatu pembelajaran

yang langsung menghadapkan siswa pada kenyataan sehingga penguasaan konsep dan kemampuan pemecahan masalah siswa dapat dilatihkan. Berdasarkan hasil pengamatan, sebenarnya pada materi suhu dan kalor guru telah berusaha melakukan pembelajaran interaktif. Guru telah berusaha mengajak siswa melakukan praktikum, menganalisis data dan membuat kesimpulan tanpa memberikan masalah secara jelas pada awal pembelajaran. Tidak adanya masalah yang diajukan di awal membuat tidak banyak siswa yang memahami makna dari praktikum yang telah dilakukan. Kebanyakan siswa hanya mengikuti instruksi yang tertera dalam Lembar Kerja Siswa (LKS) tanpa memahami makna yang terkandung dalam kegiatan tersebut. Hal ini membuat konsep dan proses pembelajaran yang dirasakan kurang bermakna bagi siswa.

Menyikapi permasalahan diatas, perlu adanya suatu pembelajaran interaktif dan inovatif agar konsep-konsep yang disampaikan tertanam dalam memori jangka panjang sehingga siswa mampu memecahkan masalah fisika dalam bentuk apapun. Salah satu pembelajaran interaktif dan inovatif yaitu pembelajaran inkuiri.

Ada beberapa manfaat bisa diperoleh dari pembelajaran inkuiri. Pertama, siswa akan mempunyai kecakapan memecahkan masalah secara kreatif [2, 11, 15, 19]. Kedua pembelajaran dapat dikembangkan pada pembelajaran lintas ilmu pengetahuan [9].

Ketiga, pada saat siswa menemukan konsep pada pembelajaran inkuiri akan mengurangi ketegangan dan membuat proses pembelajaran menjadi menyenangkan sehingga respon dan prestasi siswa pada pembelajaran akan jadi lebih baik [9]. Keempat hasil yang didapatkan adalah siswa sudah bisa mengikuti pembelajaran inkuiri. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran inkuiri dapat meningkatkan hasil belajar siswa [7].

Pembelajaran inkuiri dapat diklasifikasikan menjadi beberapa macam. [18] membagi inkuiri menjadi 7 macam yaitu: *Discovery Learning*, *Interactive Demonstration*, *Inquiry Lesson*, *Guided inquiry labs*, *Bounded Inquiry Lab*, *Free inquiry lab* dan *hypotetical inquiry*. [4] membagi inkuiri berdasarkan aktivitas siswa menjadi 3 macam. Yaitu, *Guided Inquiry*, *Directed Inquiry* dan *open inquiry*.

Dari penelitian sebelumnya diperoleh informasi bahwa tidak ada perbedaan kualitas proses pembelajaran metode *open inquiry* dan *guided inquiry* [13]. Meskipun demikian metode *open inquiry* dan *guided inquiry* telah memungkinkan terjadinya peningkatan konstruksi pengetahuan dan keterampilan proses serta sikap sains siswa [16]. Penelitian berikutnya, sulistina menemukan bahwa pembelajaran *guided inquiry* lebih efektif dalam meningkatkan hasil belajar siswa (Kognitif, afektif dan psikomotorik siswa) dibandingkan dengan

metode pembelajaran konvensional [16]. Menurut [13], dalam inkuiri terbimbing guru menyediakan masalah dan siswa mengidentifikasi dengan arahan pertanyaan serta menentukan proses dan hasil. Pembelajaran inkuiri terbimbing menekankan pada menanyakan, menelusuri, dan memecahkan masalah [5]. Pembelajaran inkuiri terbimbing dapat membantu siswa dalam mengembangkan tanggung jawab individu dan kemampuan memahami konsep serta memecahkan masalah [6]. Proses yang demikian dapat menuntun siswa mengonstruksi konsep karena adanya berbagai pertanyaan untuk mengidentifikasi suatu masalah atau topik sehingga diperoleh suatu pemecahan masalah.

Berdasarkan kajian diatas, dalam memahami konsep dan memecahkan masalah fisika pada materi kalor sangat cocok jika diterapkan dengan strategi pembelajaran inkuiri terbimbing. Dengan mendesain model inkuiri bertujuan untuk mengatasi kekurangan-kekurangan yang terjadi selama proses pembelajaran sebelumnya dan mengetahui pengaruhnya terhadap kemampuan memecahkan masalah siswa. Oleh karena itu telah dilakukan penelitian dengan judul “Pengaruh model pembelajaran *Guided Inquiry* terhadap penguasaan konsep dan kemampuan memecahkan masalah fisika”, agar siswa mampu mencapai tingkat pemahaman konsep yang lebih baik di bidang fisika.

Penelitian ini dilakukan untuk mengetahui penguasaan konsep dan kemampuan pemecahan masalah yang lebih tinggi antara siswa yang belajar dengan model pembelajaran *Guided Inquiry* dan inkuiri terbimbing. Adapun hipotesis penelitian ini adalah terdapat perbedaan penguasaan konsep dan kemampuan pemecahan masalah fisika siswa yang belajar dengan model pembelajaran *Guided Inquiry* dan *Direct Interaction*. Penguasaan konsep siswa lebih tinggi belajar dengan *Guided Inquiry* daripada yang belajar dengan *Direct Interaction*. Kemampuan pemecahan masalah fisika lebih tinggi siswa yang belajar dengan *Guided Inquiry* daripada yang belajar dengan *Direct Interaction*.

Langkah-langkah pembelajaran yang digunakan dalam penelitian ini mengadaptasi dari Tahapan-tahapan yang dikemukakan dalam [13,17] sebagai berikut: yang dikemukakan dalam yaitu: tahapan perumusan masalah, tahap pembuatan hipotesis, tahap pengumpulan data., tahap analisis data, tahap pembuatan kesimpulan

Pengukuran penguasaan konsep dalam penelitian ini merujuk pada indikator dalam pencapaian konsep berdasarkan taxonomi Bloom yang direvisi dalam [23] yaitu mengingat, memahami, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi, dan menciptakan/membuat. Sedangkan kemampuan pemecahan

masalah dalam penelitian ini diukur dengan memperhatikan variabel-variabel yang terkandung dalam kemampuan pemecahan masalah yang dikembangkan dalam bentuk rubrik kemampuan pemecahan masalah [20] dan [24]. Adapun variabel-variabel yang terkandung dalam kemampuan masalah yang diukur dalam penelitian ini disajikan dalam Tabel 1.

METODOLOGI PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian kuasi eksperimen dengan menggunakan dua kelas yaitu satu kelas eksperimen dan satu kelas kontrol. Kelas eksperimen adalah kelas yang belajar dengan model pembelajaran *Guided Inquiry* sedangkan kelas kontrol adalah kelas yang belajar dengan *Direct Interaction*. Pokok bahasan yang diteliti adalah suhu dan kalor. Desain penelitian menggunakan *posttest only control group design*.

Populasi dalam penelitian ini adalah siswa kelas X SMAN 10 Malang pada semester genap tahun ajaran 2015/2016 yang terdiri atas delapan kelas yaitu kelas XA, XB, XC, XD, XE, XF, XG, dan XH dengan jumlah siswa tiap kelas rata-rata berkisar sebanyak 30 siswa. Sampel dipilih secara acak dan terpilih kelas XB dan XF sebagai kelas eksperimen dan kelas XC dan XH sebagai kelas kontrol. Instrumen perlakuan meliputi Silabus, RPP, dan LKS dibuat dan dilakukan validasi oleh

dua orang dosen. Penguasaan konsep siswa diukur dengan menggunakan instrumen tes yang berupa soal pilihan ganda sebanyak 20 soal. Kemampuan pemecahan masalah fisika siswa diukur dengan menggunakan instrumen tes yang berupa soal esai sebanyak 15 soal. Kedua instrumen pengukuran sebelumnya telah divalidasi isi oleh dua orang dosen dan dilakukan uji coba untuk menentukan validitas dan reabilitasnya. Tes penguasaan konsep dan kemampuan pemecahan masalah fisika siswa diperoleh dari hasil postes yang dilakukan setelah pokok bahasan suhu dan kalor selesai.

Analisis data dilakukan dengan menggunakan *multivariate of analysis of variants*. Sebelum dilakukan pengujian hipotesis data dilakukan uji prasyarat, yaitu: uji normalitas, uji homogenitas varians, uji homogenitas varians-kovarians, dan uji linearitas.

Tabel 1. Rubrik Kemampuan Pemecahan Masalah

N o	Indikator	4	3	2	1
1	<i>Useful Description</i>	Siswa Mendeskripsikan masalah dengan tepat dan lengkap	Siswa mendeskripsikan masalah namun deskripsi yang dibuat kurang tepat dan lengkap	Siswa mendeskripsikan masalah namun deskripsi yang dibuat tidak salah	Siswa mendeskripsikan masalah namun deskripsi yang dibuat salah
2	<i>Physical Approach</i>	Siswa memilih pendekatan yang tepat dan lengkap	Siswa memilih pendekatan namun yang dipilih kurang tepat dan lengkap	Siswa memilih pendekatan namun yang dipilih kurang tepat dan lengkap	Siswa memilih pendekatan fisika yang salah
3	<i>Specific Application of Physics</i>	Siswa mengaplikasikan pendekatan fisika yang dipilih dengan tepat dan lengkap	Siswa mengaplikasikan pendekatan fisika yang dipilih namun kurang tepat dan lengkap	Siswa mengaplikasikan pendekatan fisika yang dipilih namun tidak tepat dan lengkap	Siswa mengaplikasikan pendekatan fisika yang dipilih namun salah
4	<i>Mathematical Procedures</i>	Siswa menggunakan prosedur matematika dengan tepat	Siswa menggunakan prosedur matematika namun kurang tepat dan lengkap	Siswa menggunakan prosedur matematika namun tidak tepat dan lengkap	Siswa menggunakan prosedur matematika namun salah
5	<i>Logical Progression</i>	Siswa membuat solusi yang jelas, fokus dan logis	Siswa membuat solusi yang jelas namun sedikit tidak konsisten	Siswa membuat solusi tidak jelas dan tidak konsisten	Siswa membuat solusi tidak jelas, tidak fokus, dan tidak logis

HASIL

Selama proses pembelajaran berlangsung dilakukan observasi keterlaksanaan proses pembelajaran oleh dua orang observer. Adapun persentase keterlaksanaan pembelajaran dapat dilihat pada Tabel 2.

Tabel 2. Persentase Keterlaksanaan Pembelajaran

Pertemuan		Kelas	
		E	K
1	G	83	75
	S	81	73
2	G	90	86
	S	98	85
3	G	87	91
	S	88	89
4	G	93	90
	S	92	90
5	G	92	88
	S	93	90
Rata-rata	G	89	86
	S	88	85

E : Eksperimen

K : Kontrol

G : Guru

S : Siswa

Berdasarkan persentase pada Tabel 2 menunjukkan bahwa siswa dan guru pada kelas eksperimen dan kontrol secara keseluruhan semakin memahami proses pembelajaran dari pertemuan ke pertemuan berikutnya. Sehingga dapat dikatakan bahwa penguasaan konsep dan kemampuan pemecahan masalah fisika siswa terjadi akibat proses pembelajaran ini.

Data penguasaan konsep dan kemampuan pemecahan masalah fisika siswa diperoleh melalui tes pada akhir penelitian. Sebelum dilakukan pengujian hipotesis, kedua data tersebut dilakukan uji prasyarat seperti uji normalitas dan uji homogenitas.

Hasil uji normalitas yang dilakukan dengan uji liliefors mendapatkan untuk penguasaan konsep dan kemampuan pemecahan masalah pada kelas eksperimen dan kontrol data terdistribusi normal. Data bersifat homogen saat diuji sendiri-sendiri. Kedua data juga bersifat linear.

Kedua data penguasaan konsep dan kemampuan pemecahan masalah setelah dilakukan uji prasyarat dilanjutkan pengujian hipotesis pertama dengan menggunakan uji manova. Hasil pengujian manova dapat dilihat pada Tabel 3. Uji manova menunjukkan hasil ($\text{sig } 0,00 < \alpha$) ini berarti H_0 ditolak dan H_1 diterima bahwa terdapat perbedaan penguasaan konsep dan kemampuan pemecahan masalah siswa yang belajar dengan *Guided Inquiry* (kelas eksperimen) dan *Direct Interaction* (kelas kontrol).

Hipotesis kedua dilakukan pengujian dengan uji Tukey. Hasil uji Tukey menunjukkan bahwa siswa yang belajar dengan *Guided Inquiry* (kelas eksperimen) memiliki penguasaan konsep yang lebih tinggi dibandingkan siswayang belajar dengan *Direc Interaction* (Kontrol).

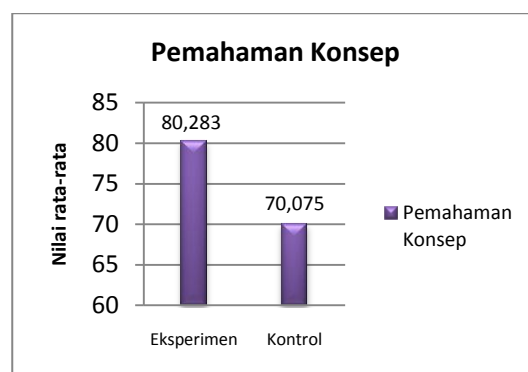
Nilai rata-rata penguasaan konsep kedua kelas ditunjukkan oleh diagram pada Gambar 1.

Tabel 3. Data hasil Uji Manova

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	.994	8.886E3 ^a	2.000	103.000	.000
	Wilks' Lambda	.006	8.886E3 ^a	2.000	103.000	.000
	Hotelling's Trace	172.542	8.886E3 ^a	2.000	103.000	.000
	Roy's Largest Root	172.542	8.886E3 ^a	2.000	103.000	.000
Strategipe mb	Pillai's Trace	.401	34.407 ^a	2.000	103.000	.000
	Wilks' Lambda	.599	34.407 ^a	2.000	103.000	.000
	Hotelling's Trace	.668	34.407 ^a	2.000	103.000	.000
	Roy's Largest Root	.668	34.407 ^a	2.000	103.000	.000

a. Exact statistic

b. Design: Intercept +
Strategipemb

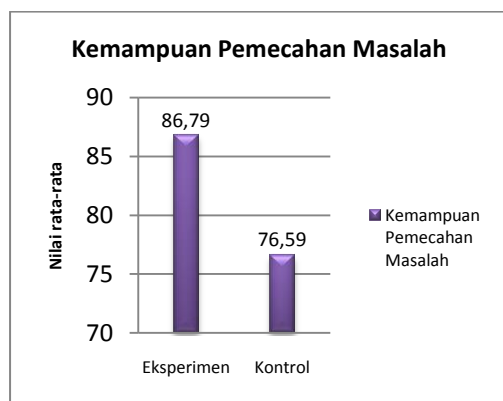


Gambar 1. Diagram rata-rata penguasaan konsep siswa

Berdasarkan diagram pada Gambar 1 terlihat bahwa penguasaan konsep pada kelas eksperimen lebih tinggi daripada kelas kontrol. Hal ini menandakan model pembelajaran *Guided Inquiry* dapat mempengaruhi peningkatan penguasaan konsep siswa seperti apa yang telah diungkapkan Jack [6] pembelajaran inkuiri terbimbing dapat membantu siswa dalam mengembangkan tanggung jawab individu dan kemampuan memahami konsep serta memecahkan masalah.

Hipotesis ketiga juga dilakukan pengujian dengan uji Tukey. Hasil uji Tukey

menunjukkan bahwa siswa yang belajar dengan *Guided Inquiry* (kelas eksperimen) memiliki kemampuan pemecahan masalah yang lebih tinggi dibandingkan siswa yang belajar dengan *Direct Interaction* (kelas kontrol). Nilai rata-rata kemampuan pemecahan masalah kedua kelas ditunjukkan oleh Diagram yang ditunjukkan Gambar 2 memberikan arti bahwa model pembelajaran *Guided Inquiry* dapat meningkatkan kemampuan pemecahan masalah siswa. Hal ini sejalan dengan apa yang disampaikan Flick dan Lederman (2006) Pembelajaran inkuiri terbimbing menekankan pada menanyakan, menelusuri, dan memecahkan masalah.



KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang telah dilakukan kesimpulan penelitian ini adalah terdapat pengaruh positif yang signifikan dari model pembelajaran *Guided Inquiry* dan *direct interaction* terhadap penguasaan konsep dan kemampuan pemecahan masalah fisika siswa. Penguasaan konsep siswa yang

belajar dengan *Guided Inquiry* lebih baik daripada siswa yang belajar dengan *Direct Interaction*. Siswa yang belajar dengan model pembelajaran *Guided Inquiry* juga mempunyai kemampuan pemecahan masalah yang lebih tinggi daripada siswa yang belajar dengan *Direct Interaction*.

DAFTAR PUSTAKA

- [1] Alwan, A.A. 2011. Misconception of Heat and Temperature among Physics Students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 12.
- [2] Ariesta, R & Supartono, 2011. Pengembangan Perangkat Perkuliahan Kegiatan Laboratorium Fisika Dasar II berbasis Inkuiri terbimbing untuk meningkatkan Kerja Ilmiah Mahasiswa. *Jurnal Pendidikan Fisika Indonesia* 7 (2011) 62-68
- [3] Baser, Mustofa. Fostering Conceptual Change by Cognitive Conflict Based Instruction on student' Understanding of Heat and Temperature Concepts. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, vol. 2 no.2, 2006, pp 96-113
- [4] Callahan, J.E, Clark, L.H. Kellough, R. 1992. The middle and secondary Schools. New York: Maanillan Publishing Company.
- [5] Flick L.B & Lederman N.G Ed, 2006, *Scientific Inquiry and the Nature of Science; Implication for learning, and teacher education* (pp. 301-317). Dordrecht, The Netherlands; springer
- [6] Jack, G.U. 2013. Concept Mapping and Guided Inquiry as Effective Techniques for teaching Difficult Concepts in Chemistry: Effect on students' academic Achievement. *Journal of education and practice*, 4 (5): 9-15
- [7] Jaya, I.M. , I. W. Sadia, I.B.P.Arnyana. Pengembangan Perangkat Pembelajaran Biologi Bermuatan Pendidikan Karakter Dengan Setting Guided Inquiry Untuk Meningkatkan Karakter Dan Hasil Belajar Siswa SMP. *e-Journal Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha Program Studi IPA* (Volume 4 Tahun 2014)
- [8] Kristianingsih, D.D., Sukiswo, S.E. & Khanafiyah, S. 2010. Peningkatan hasil belajar siswa melalui model pembelajaran inkuiri dengan metode pictorial Riddle pada pokok bahasan alat-alat optik di SMP. *Jurnal Pendidikan fisika Indonesia* vol 6No 1 Januari 2010
- [9] Lee, H.S, Linn, M.C., Varma, K. & Liu, O.L. 2010. How Do Tecnology Enhanced Inquiry Science Units Impact Clasroom Learning?.

- Journal of Research in Science Teaching volume 43 January 2010.
- [10] Liewellyn, D.J. 2002. Teaching High School Science through Inquiry. A care Study Approach. Iowa City: Corwin Press.
- [11] Maghfiroh, U. & Sugianto. 2011. Penerapan Pembelajaran Fisika Bervisi SETS Untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Analitis Peserta Didik Kelas X. *Jurnal Pendidikan Fisika Indonesia* 7 (2011).
- [12] Ornek, F., Robinson, W.R., & Haugan, M.P. 2008. What makes physics difficult?. International Journal of Environmental & Science Education. 3(1). (Online). (<http://eric.ed.gov/?q=physics+education&ft=on&pg=3&id=EJ894842>). Diakses 21 Januari 2014.
- [13] Sadeh, I. & Zion, M. 2009. The Development of Dynamic Inquiry Performances within an Open Inquiry Setting: A Comparison to Guided Inquiry Setting. *Journal of research in Science Teaching*, 46(10): 1137-1160
- [14] Selcuk, G. S., Caliskan, S. & Erol, M. 2008. The effects of Problem Solving Instruction on Physics Achievement, Problem Solving Performance and strategi Use. *Lat. Am. J. Phys. Educ* (online), 2 (3)
- [15] Setiyowati, T., Sukisno, M. & Mindyarto, B.N. 2009. Pengajaran Gelombang Elektromagnetik Menggunakan Pendekatan Teori Intelegensi Ganda Untuk Siswa Kelas X SMA. *Jurnal Pendidikan Fisika Indonesia* 5 (2009) 20-25.
- [16] Sulistina. O., Dasna, I.W & Iskandar, S.M. 2010. Penggunaan Metode Pembelajaran Inkuiri Terbuka dan Inkuiri Terbimbing dalam Meningkatkan Hasil Velajar Kimia Siswa Kelas X SMA Laboratorium Malang. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran, Volume 17, Nomor 1 April 2010*.
- [17] Trowbridge, L.W. & Bybee, R.W. 1990. Becoming a Secondary School Science Teacher, 5th Ed. Columbus, OH: Merrill Publishing Company.
- [18] Wenning, C.J. 2010. Levels of inquiry: Using inquiry spectrum learning sequences to teach science, *Journal Physics Teacher Education. Online* 5(3). Winter 2010.
- [19] Widowati, A. 2008. Peningkatan Kemampuan Divergent Thinking Dengan Menerapkan Pendekatan Modified Free Inquiry Dalam Pembelajaran Sains. *Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan, Nomor 1, Tahun XI, 2008*.
- [20] Costa A.L. *Develoving of Mind. A Resource Book for Teaching Thingking*, ASCD publication, 1985.
- [21] Soong, B., Mercer, N & Shin, S. 2009. Students difficulties when solving phisics problem: Result from an ICT-infused Revision Intervention. Proceeding of the 17th international converence in education.
- [22] Hafizah, E. 2013. Pengaruh Model Pembelajaran *Anchored Instruction* terhadap Penguasaan Konsep dan Kemampuan Pemecahan Masalah Fisika Siswa Kelas X. *Jurnal Fisika Indonesia* (2013) No: 52, Vol XVIII
- [23] Anderson, L.R. & Krathwohl, D.R. *A Taxonomi for Learning, Teaching and Assessing. A Revision oe Bloom's Taxonomi of Educational Objective*, Longman, 2001
- [24] Jonnasen, D.H. *Learning to Solve Problem*, Routledge, 2011

**PENERAPAN PEMBELAJARAN INKUIRI BERTINGKAT PADA PEMBELAJARAN
IPA SMP MATERI INDRA PENGLIHATAN
DAN ALAT OPTIK**

Titik Widyastuti^{1,4)}, Markus Diantoro²⁾, Munzil³⁾

¹⁾ Pendidikan Dasar IPA Pascasarjana Universitas Negeri Malang

²⁾ Jurusan Fisika, FMIPA Universitas Negeri Malang

³⁾ Jurusan IPA, FMIPA Universitas Negeri Malang

⁴⁾ SMPN 1 Binangun Kabupaten Blitar

Email. titikwidyastuti80@yahoo.co.id

Abstrak

Pembelajaran inkuiri disarankan dalam pembelajaran IPA karena sesuai dengan karakteristik IPA. Tetapi penerapan pembelajaran inkuiri di lapangan menunjukkan banyak kendala, oleh karena itu perlu cara yang tepat dalam menerapkannya. Salah satunya dengan penerapan pembelajaran inkuiri bertingkat. Pembelajaran inkuiri bertingkat menerapkan pembelajaran inkuiri secara bertingkat dari yang lebih banyak dominasi guru ke yang lebih banyak dominasi siswa. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui bagaimana penerapan inkuiri bertingkat pada siswa SMP pada kompetensi dasar indra penglihatan dan alat optik ditinjau dari hasil belajar dan keterampilan berpikir sains siswa.

Penelitian ini menggunakan rancangan *Mixed Methods* dengan *embedded experimental design*. Data yang diperoleh dalam penelitian ini ada dua yaitu data kuantitatif dan data kualitatif. Data kuantitatif dengan instrument tes hasil belajar kognitif dan tes keterampilan berpikir sains digunakan sebagai data utama diambil setiap akhir pembelajaran. Data kualitatif terkait hasil belajar dan keterampilan berpikir sains siswa yang diambil selama penelitian, diperoleh dari hasil observasi dan wawancara selanjutnya digunakan sebagai data pendukung. Hasil penelitian ini menunjukkan pembelajaran inkuiri secara bertingkat dapat meningkatkan hasil belajar dan keterampilan berpikir sains pada pelaksanaan pembelajaran inkuiri demonstrasi dan inkuiri terstruktur. Pada tingkat inkuiri terbimbing terjadi penurunan hasil belajar karena siswa masih kebingungan menyusun prosedur penyelidikan sehingga tahap pembelajaran berikutnya tidak berjalan lancar. Keterampilan berpikir sains siswa pada tahap inkuiri terbimbing tidak mengalami perubahan yang signifikan. Selain itu juga ditemukan perlu adanya motivasi, pengenalan alat, aturan penggunaan, pola interaksi dan pelatihan keterampilan berinkuiri sebelum melakukan pembelajaran inkuiri yang efektif.

Kata kunci : pembelajaran IPA, inkuiri bertingkat, hasil belajar, keterampilan berpikir sains.

Pendahuluan

Metode yang digunakan oleh para ilmuwan dalam mengembangkan IPA harus menjadi bagian integral dari pembelajaran IPA. Pembelajaran harus berkenaan dengan pemberian kesempatan kepada peserta didik untuk mengkonstruksi pengetahuan dalam proses kognitifnya. Beberapa dekade terakhir, pendekatan pendidikan yang

inovatif dalam pembelajaran IPA menekankan pada inkuiri di kelas (Kock, et al, 2014). Inkuiri memungkinkan siswa berpartisipasi aktif dalam memecahkan masalah atau menjawab pertanyaan yang diajukan oleh guru sehingga pengajaran melalui metode inkuiri siswa diharapkan mampu berfikir seperti ilmuwan (Azizmalayeri, 2012). Oleh karena itu dalam pembelajaran IPA melalui inkuiri siswa

tidak hanya aktif secara fisik tetapi harus aktif secara kognitif.

Tujuan utama pembelajaran adalah memfasilitasi siswa untuk mengembangkan pola pikir dalam menguasai materi kurikulum dan secara luas terampil mengaplikasikannya dalam kehidupan sehari-hari. Dalam pembelajaran, penguasaan materi kurikulum dapat diketahui dari hasil belajar dan keterampilan mengaplikasikan secara kognitif dapat diketahui dari keterampilan berpikir. Keterampilan berpikir dalam pembelajaran IPA dikenal dengan istilah keterampilan berpikir sains (*scientific thinking skills*).

Hasil belajar adalah capaian pembelajaran siswa dalam aspek sikap, pengetahuan, dan ketrampilan yang dilakukan secara terencana dan sistematis yang dilakukan untuk memantau proses, kemajuan belajar untuk perbaikan proses pembelajaran (Permendikbud Nomor 53 tahun 2015). Dalam penelitian ini hanya akan memperhatikan hasil belajar kognitif, dan untuk mengukurnya digunakan instrument tes uraian yang diberikan pada setiap akhir pembelajaran. Tes dikembangkan dari indikator butir soal dengan tingkat kemampuan berpikir C1 sampai dengan C5 pada KD Indra penglihatan dan alat optik.

Cara berpikir, alternative cara berpikir dan refleksi dalam berpikir secara eksplisit dapat diketahui dari ketrampilan berpikir

(*Thinking Skills*) (Costa, 1991). Ketrampilan berpikir perlu diperhatikan sebagai implikasi pembelajaran (Moseley, 2005), sehingga keberhasilan pembelajaran dapat ditentukan dari asesmen ketrampilan berpikir (Kelly, 2005). Pada penelitian ini tes keterampilan berpikir sains dikembangkan dari indikator keterampilan berpikir pada materi indra penglihatan dan alat optik. Penjelasan tentang indikator keterampilan berpikir yang digunakan dalam penelitian ini disajikan dalam tabel 1 berikut.

Tabel 1. Indikator ketrampilan berpikir sains berdasarkan tujuan berpikir

Tujuan berpikir	Indikator	Uraian
Deskriptif : Mencari arti	Membandingkan	Melihat persamaan dan perbedaan, dua benda, kemudian membuat siswa berpikir bagaimana dua benda sama atau berbeda kemudian membandingkannya.
Penilaian Kritis : Melebihi informasi yang diberikan	Menarik kesimpulan	Menarik kesimpulan berdasarkan paparan fenomena yang diberikan
Kreatif : Menanggukhan Penilaian	Melihat sudut pandang yang lain	Melihat permasalahan dari sudut pandang yang berbeda.
Problem Solving dan evaluative	Mengidentifikasi kasi masalah	Mampu mengidentifikasi masalah yang dapat diselesaikan dari suatu kejadian atau fenomena
Membuat Keputusan	Mereview Konsekuensi	Menggunakan kriteria yang relevan untuk membuat pilihan dari beberapa pilihan yang diberikan dan memikirkan konsekuensi yang mungkin timbul dari keputusan yang diambil.

Sumber : Kelly, 2005

Untuk mengetahui tingkat kemampuan berpikir siswa, respon siswa terhadap tes ketrampilan berpikir selanjutnya dianalisis dengan menggunakan taksonomi SOLO

(*Structure of Observed Learning Outcomes*).
Kriteria kualitas tingkat berpikir menurut SOLO ditampilkan pada tabel 2 berikut.

Tabel 2. Taksonomi SOLO

Tingkat	Deskripsi	Kriteria respon
1	<i>Pre-structural</i>	Bingung atau respon tidak relevan, respon tidak berhubungan dengan pertanyaan, mengulang pertanyaan, membuat tebakan pada respon yang diharapkan, berharap cepat selesai tanpa memahami soal
2	<i>Unistructural</i>	Menggunakan satu alasan yang relevan, menggeneralisasi tema dari satu aspek, cepat selesai, kesimpulan tidak konsisten, dan melompat untuk menyimpulkan satu aspek.
3	<i>Multi-structural</i>	Melibatkan dua atau lebih alasan tetapi tidak menghubungkannya sehingga kemungkinan hasilnya tidak konsisten ketika menarik kesimpulan, generalisasi dalam tema dari sedikit aspek yang terbatas.
4	<i>Relational</i>	Melibatkan dan menghubungkan dua atau lebih alasan yang relevan dan memberi keseluruhan semua konsep atau prinsip, generalisasi dengan baik dalam konteks yang diberikan. Tidak ada konsistensi dalam konteks, tetapi mungkin ketika diterapkan pada konteks lain

Sumber : Kelly, 2005

Hasil belajar dapat ditingkatkan melalui peningkatan proses pembelajaran (Sumiati,

2007) dengan memilih model pembelajaran yang tepat dengan karakteristik siswa (Godwin, 2013). Pemilihan model pembelajaran yang tepat juga dapat meningkatkan ketrampilan berpikir sains. Model pembelajaran inkuiri merupakan salah satu model pembelajaran yang terbukti efektif untuk meningkatkan hasil belajar dibandingkan pembelajaran tradisional (Abd-El-Khalick, 2004; Kelly, 2005; Moseley, 2005; Rustaman, 2005; Sandoval, 2010; Azizmalayeri, 2012; Godwin, 2013; Bunterm, 2014; Kock, 2014; Koksai, 2014). Dalam Pembelajaran IPA, pembelajaran inkuiri juga merupakan salah satu alat utama untuk membangun kemampuan berpikir sains siswa (Kelly, 2005; Koksai, 2014). Sehingga dapat disimpulkan pembelajaran IPA dengan model inkuiri yang tepat akan dapat meningkatkan hasil belajar dan kemampuan berpikir sains.

Pembelajaran model inkuiri memiliki tingkatan berdasarkan kompleksitas dalam penerapannya (Kemdikbud, 2014). Llewellyn (2007) mengelompokkan inkuiri berdasarkan tingkat dominasi peran guru dan siswa. Tingkat inkuiri menurut Llewellyn ada empat, yaitu inkuiri demonstrasi, inkuiri terstruktur, inkuiri terbimbing dan inkuiri penuh. Pada tingkat inkuiri yang berbeda, memiliki pola interaksi, dominasi dan cara kerja yang berbeda (Xu, 2013). Tingkatan ini dibuat untuk memberikan bantuan kepada siswa

dalam pembelajaran. Peran guru dan siswa dalam tingkatan inkuiri disajikan dalam tabel 3 berikut.

Tabel 3. Tingkatan Inkuiri menurut Llewellyn

	Inkuiri demonstrasi	Inkuiri terstruktur	Inkuiri terbimbing	Inkuiri penuh
Pertanyaan	Guru	Guru	Guru	Siswa
Prosedur	Guru	Guru	Siswa	Siswa
Analisis	Guru	Siswa	Siswa	Siswa

Sumber : Llewellyn, 2007

Beberapa penelitian telah meneliti pembelajaran inkuiri secara bertingkat, dari bentuk yang memiliki prosedur terstruktur ke bentuk yang lebih terbuka (Vajoczky, 2011; Xu, 2012; Purwanto, 2013; Liliawati, 2014). Inkuiri tingkat lebih rendah lebih cocok untuk tingkat kelas yang lebih rendah (Vajoczky, 2011), tetapi inkuiri yang lebih tinggi akan memberikan hasil belajar dan keterampilan berpikir yang lebih baik (Koksal, 2014). Selain itu, pembelajaran inkuiri pada tingkat yang lebih tinggi dapat memunculkan pola interaksi yang berbeda dari inkuiri dengan tingkat yang lebih rendah (Xu, 2012). Pengelolaan dan pemilihan tingkat inkuiri menjadi kunci keberhasilan pembelajaran inkuiri dalam meningkatkan hasil belajar dan keterampilan berpikir sains siswa.

Tidak semua penelitian pembelajaran inkuiri dapat meningkatkan hasil belajar dan keterampilan berpikir secara signifikan. Kemampuan guru dan siswa yang rendah

dalam berinkuiri sering menyebabkan dilemma dalam pembelajaran inkuiri (Newman, 2004). Dilema ini meliputi ketidakmampuan untuk memilih pengalaman belajar yang sesuai, masalah memodelkan IPA sebagai inkuiri atau inkuiri sebagai strategi pembelajaran, sikap inkuiri siswa termasuk phobia IPA dan mengenai tingkat inkuiri. Tingkat inkuiri yang tinggi terkadang dapat membuat siswa kebingungan pada awal pembelajaran (Bunterm, 2014) dan beberapa kasus terbawa sampai pada akhir pembelajaran. Pada siswa SMP rendahnya kemampuan inkuiri menyebabkan hasil belajar rata-rata siswa masih relatif rendah (Purwanto, 2013; Liliawati, 2014; Suhartatik, 2014). Sehingga penerapan inkuiri yang tidak tepat tidak dapat meningkatkan hasil belajar siswa.

Uraian diatas menunjukkan bahwa pembelajaran inkuiri yang tepat dapat meningkatkan hasil belajar dan keterampilan berpikir sains siswa. Tetapi apabila pemilihan penerapan yang tidak tepat akan menyebabkan kebingungan dan hasil belajar rendah. Oleh karena itu perlu dilakukan penelitian untuk mengetahui penerapan inkuiri yang tepat untuk siswa SMP dengan kemampuan inkuiri rendah dalam pembelajaran IPA agar dapat meningkatkan hasil belajar dan keterampilan berpikir sains siswa terutama untuk materi yang sulit seperti kompetensi dasar indra penglihatan dan alat optik.

Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui penerapan pembelajaran inkuiri secara bertingkat pada siswa SMP di tinjau dari hasil belajar dan keterampilan berpikir sains. Penelitian ini akan melihat hasil belajar kognitif dan keterampilan berpikir sains akibat pembelajaran inkuiri pada setiap tingkat inkuiri. Disamping itu, pada setiap tingkat juga akan dilihat secara kualitatif hasil belajar dan keterampilan berpikir sains yang muncul serta hal-hal terkait kendala dalam melakukan pembelajaran inkuiri.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan rancangan *Mixed Methods* dengan *embedded experimental design*. Penelitian ini dilakukan dalam 3 kali pertemuan, pada siswa kelas VIII-D di SMPN 1 Binangun Kabupaten Blitar. Subjek penelitian akan mendapatkan pembelajaran inkuiri demonstrasi pada pertemuan 1, inkuiri terstruktur pada pertemuan 2 dan inkuiri terbimbing pada pertemuan ke 3. Pembelajaran inkuiri penuh tidak dilakukan karena siswa belum terbiasa melakukan inkuiri.

Data kuantitatif dengan instrument tes hasil belajar kognitif dan keterampilan berpikir sains akan digunakan sebagai data utama. Data kualitatif terkait hasil belajar dan keterampilan berpikir sains siswa yang diambil selama penelitian, diperoleh dari hasil observasi dan wawancara selanjutnya digunakan sebagai data pendukung. Analisis

data kuantitatif dan kualitatif digunakan untuk memperoleh gambaran hasil belajar dan keterampilan berpikir sains siswa akibat penerapan pembelajaran inkuiri bertingkat

Temuan dan Pembahasan

A. Pelaksanaan pembelajaran dengan inkuiri bertingkat.

Pembelajaran inkuiri dalam penelitian mengacu model pembelajaran inkuiri menurut Llewelyn (2011) dimana ada 3 bagian utama pertanyaan, prosedur dan hasil. Tiga bagian utama ini, kemudian dapat dibagi menjadi 7 bagian, yaitu Mengeksplorasi fenomena, memfokuskan pada sebuah pertanyaan, merencanakan penyelidikan, melakukan penyelidikan, menganalisis data dan bukti, membangun pengetahuan baru, dan mengkomunikasikan pengetahuan baru. Pada penelitian ini rancangan kegiatan pembelajaran yang dilakukan seperti yang tertera pada tabel 4 berikut.

Tabel 4. Rancangan kegiatan pembelajaran

Langkah Pembelajaran	Peran dominan dalam pembelajaran		
	1 (Inkuiri Demonstrasi)	2 (Inkuiri Terstruktur)	3 (Inkuiri Terbimbing)
Eksplorasi Fenomena	Guru	Guru	Guru
Memfokuskan pada sebuah pertanyaan	Guru	Guru	Guru
Merencanakan Penyelidikan	Guru	Guru	Siswa
Melakukan penyelidikan	Guru	Guru	Siswa

Menganalisis data dan bukti	Guru	Siswa	Siswa
Membangun pengetahuan baru	Guru	Siswa	Siswa
Mengkomunikasikan pengetahuan baru	Siswa	Siswa	Siswa

Secara ringkas pelaksanaan pembelajaran dengan inkuiri bertingkat pada KD Indra Penglihatan dan alat optik adalah sebagai berikut.

1. Pertemuan 1, Inkuiri demonstrasi disebut juga *discrepant event*

Pembelajaran yang diawali dengan kegiatan demonstrasi tentang fenomena alam terkait pembiasan, pemantulan dan perambatan cahaya, seperti fenomena pelangi, fatamorgana dan pensil yang terlihat bengkok saat dimasukkan kedalam gelas berisi air. Setelah diskusi kelas guru menfokuskan siswa untuk pada pertanyaan bagaimana sifat-sifat cahaya. Kemudian siswa diminta melakukan penyelidikan, pengambilan data, analisis dan menarik kesimpulan tentang sifat-sifat cahaya. Terakhir siswa diminta mengkomunikasikan hasil penyelidikan sesuai dengan bimbingan guru.

Pada pembelajaran 1 ini, terlihat siswa antusias pada awal pembelajaran. Adanya fenomena yang disajikan guru menstimuli

siswa untuk ikut aktif dalam diskusi kelas. Setelah memasuki kegiatan penyelidikan, lebih dari 60% siswa aktif, tetapi beberapa siswa terlihat canggung dan beberapa tampak tidak aktif. Hasil wawancara terhadap siswa yang canggung mengungkapkan bahwa siswa tersebut tidak memahami maksud penyelidikan, dan cara kerjanya. Sedangkan siswa yang tidak aktif karena mereka menemukan alat yang menurut mereka menarik sehingga mereka hanya memainkan saja tanpa mengikuti prosedur yang ada.

Minat siswa pada awal kegiatan pembelajaran ini merupakan implikasi teori perkembangan piaget, yang menunjukkan siswa usia SMP masih berada pada tahap peralihan operasional konkret ke operasional formal. Adanya demonstrasi tersebut dapat menstimuli siswa untuk masuk kedalam pembelajaran berikutnya.

2. Pertemuan 2, Inkuiri testruktur

Pembelajaran diawali dengan diskusi kelas tentang pembentukan bayangan pada cermin. Guru memfokuskan pertanyaan pada bagaimana pembentukan bayangan pada cermin datar. Guru meminta siswa melakukan penyelidikan tentang pembentukan bayangan pada

cermin datar. Siswa melakukan penyelidikan sesuai prosedur yang diberikan guru demikian pula data yang harus diambil. Tetapi analisis data, penarikan kesimpulan dan mengkomunikasikan hasil penyelidikan dilakukan secara berkelompok oleh siswa.

Pada pembelajaran 2 ini, terlihat masih siswa antusias pada pembelajaran. Adanya diskusi kelas dan peralatan yang disediakan dapat membangkitkan keingintahuan siswa. Setelah memasuki kegiatan penyelidikan, lebih dari 70% siswa aktif, tetapi beberapa siswa terlihat aktif sendiri dan beberapa tampak tidak aktif. Hasil wawancara terhadap siswa yang aktif sendiri mengungkapkan bahwa siswa tersebut tertarik pada alat tertentu sehingga mereka ingin mengetahui fungsi alat yang ada tanpa mengikuti prosedur yang ada. Sedangkan siswa yang tidak aktif, karena mereka merasa tidak mau bersaing dengan teman untuk menggunakan alat.

Peningkatan keaktifan siswa ini terjadi karena siswa sudah mengenal alat yang digunakan. Siswa ingin tahu lebih lanjut tentang penggunaan alat. Selain itu adanya petunjuk yang jelas membantu siswa melakukan kegiatan praktikum. Tetapi beberapa siswa

tidak sabar mengikuti prosedur sehingga mereka berusaha mencoba sendiri untuk hal-hal yang menarik, seperti dengan mengganti benda yang dicari bayangannya, mengubah-ubah jarak benda dan mencoba pada susunan yang tidak lurus. Ini menunjukkan adanya peningkatan kreatifitas siswa.

3. Pertemuan 3, Inkuiri terbimbing

Pembelajaran diawali dengan diskusi kelas tentang jenis cermin dan bayangannya, kemudian guru memfokuskan pada pertanyaan bagaimana sifat bayangan pada cermin lengkung. Guru menjelaskan alat dan bahan yang tersedia, kemudian guru meminta siswa dalam kelompok membuat prosedur penyelidikan, data yang harus diambil dan cara menganalisisnya. Setelah itu siswa melakukan penyelidikan, mengambil data, menganalisis data, menarik kesimpulan dan mengkomunikasikan hasil kerja kelompok didepan kelas. Dalam kegiatan ini, guru menjadi fasilitator dan menstimuli apabila ada ketidaklancaran kegiatan siswa dalam kelompok.

Pada pertemuan 3 ini, siswa mulai mengenal langkah-langkah pembelajaran inkuiri. Siswa tidak

canggung menggunakan alat. Tetapi perbedaan langkah pembelajaran terutama keharusan siswa menyusun prosedur penelitian membuat siswa merasa kesulitan. Ada tambahan waktu dalam menyusun prosedur sehingga waktu untuk langkah pembelajaran berikutnya menjadi berkurang. Untuk kelompok yang memiliki anggota yang berperan mendominasi dan berperan sebagai ketua, kerja kelompok menjadi lebih cepat. Tetapi beberapa kelompok yang tidak ada siswa yang mendominasi terjadi diskusi yang berkepanjangan.

B. Hasil Belajar dan Keterampilan Berpikir Sains

Hasil tes formatif setelah kegiatan pembelajaran menunjukkan skor rata-rata siswa seperti pada tabel 5 berikut.

Tabel 5. Skor Tes Formatif Hasil Belajar Siswa

Pert ke	Tingkat inkuiri	Rata-rata skor
1	Inkuiri Demonstrasi	76,5
2	Inkuiri Terstruktur	78
3	Inkuiri Terbimbing	67

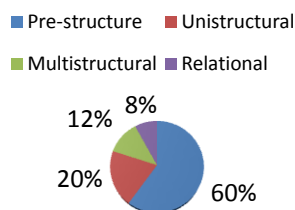
Hasil ini menunjukkan skor hasil belajar dalam ranah kognitif pada inkuiri demonstrasi 76,8, inkuiri terstruktur 78 dan inkuiri terbimbing 67. Ini menunjukkan pada

inkuiri demonstrasi rata-rata skor siswa 76,5 dan pada inkuiri terstruktur 78, ini berada diatas KKM 75 dan mengalami kenaikan. Sedangkan pada inkuiri terbimbing 67, berarti dibawah KKM. Hal ini terjadi karena pada pembelajaran dengan inkuiri terbimbing, siswa masih kebingungan dalam menyusun prosedur sehingga kegiatan investigasi dan penarikan kesimpulan kurang maksimal.

Hasil belajar yang rendah pada tahap inkuiri terbimbing ini menunjukkan siswa masih belum dapat mengatasi kebingungan sampai akhir pembelajaran,. Hal ini wajar, karena pada tahap pembelajaran inkuiri yang tinggi dapat menimbulkan kebingungan pada siswa sehingga penguasaan konsepnya menjadi rendah (Bunterm, 2014). Selain itu kesulitan menyusun prosedur merupakan masalah yang sering dialami siswa yang belajar dengan inkuiri terbimbing (Newman,2004; Suhatatik, 2014) sehingga perlu adanya pelatihan berinkuiri sebelum kegiatan pembelajaran.

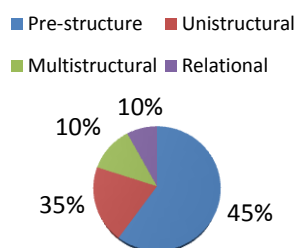
Hasil tes keterampilan berpikir sains pada setiap pertemuan disajikan dalam diagram berikut.

Tingkat Berpikir Siswa Pert 1



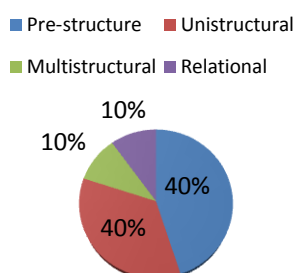
Analisis tingkat berpikir siswa pada pertemuan 1 menunjukkan 60% siswa masih berada pada tahap *pre structural* untuk keterampilan berpikir sains pada indikator menarik kesimpulan. Hal ini menunjukkan sebagian besar siswa masih memiliki keterampilan berpikir yang rendah.

Tingkat Berpikir Siswa Pert 2



Pada pertemuan kedua ada peningkatan tingkat keterampilan berpikir. Hal ini ditandai dengan berkurangnya siswa yang berada pada tingkatan *pre structural* dan meningkat menjadi *unistructural*. Selain itu ada perubahan siswa yang meningkat dari *multi structural* ke *relational*.

Tingkat Berpikir Siswa Pert 3



Pada pertemuan ketiga, terlalu tampak adanya perubahan tingkat berpikir. Hal ini dapat dilihat dari komposisi tahap *multistructural* dan *relational*. Sedangkan peningkatan tingkat berpikir *prestructural* ke *unistructural* hanya sebesar 5 %.

Hasil analisis tingkat berpikir dari menunjukkan bahwa secara umum siswa SMP masih berada pada tingkat berpikir *pre-structural*. Adanya pembelajaran inkuiri bertingkat dari tahap inkuiri demonstrasi ke inkuiri terstruktur dapat meningkatkan tingkat berpikir *pre structural* menjadi *unistructural* menunjukkan adanya perkembangan tingkat berpikir yang terkait dengan peningkatan kemampuan siswa dalam melakukan penyelidikan. Selain itu, pada pertemuan pertama banyak siswa yang tidak memberikan alasan pada jawaban tes keterampilan berpikir sains, sehingga masuk dalam kategori *pre-structural*. Pada Pertemuan ketiga, tidak terjadi kenaikan tingkat berpikir yang signifikan karena siswa masih belum dapat melakukan kegiatan pembelajaran sesuai dengan inkuiri terbimbing dengan baik.

Kesimpulan

Penelitian ini menunjukkan pembelajaran inkuiri secara bertingkat dapat meningkatkan hasil belajar dan keterampilan berpikir sains. Pada pelaksanaan pembelajaran inkuiri demonstrasi dan inkuiri terstruktur terdapat kenaikan rata-rata skor hasil belajar dari 76,5 menjadi 78 dan tingkat berpikir dari *pre structural* ke tingkat berpikir *unistructural*. Pada tingkat inkuiri terbimbing terjadi penurunan hasil belajar karena siswa masih kebingungan menyusun prosedur penyelidikan sehingga tahap

pembelajaran berikutnya tidak berjalan lancar. Keterampilan berpikir sains siswa pada tahap inkuiri terbimbing tidak mengalami perubahan yang signifikan.

Penerapan pembelajaran inkuiri bertingkat juga mengungkap beberapa hal yang perlu diperhatikan dalam melakukan pembelajaran inkuiri yang efektif di SMP. Antara lain perlunya penyajian fenomena alam untuk menarik minat siswa dalam pembelajaran, perlunya pengenalan alat yang digunakan dalam pembelajaran, perlu ada peraturan penggunaan alat sehingga tidak digunakan siswa untuk mainan, perlu pengenalan keterampilan berinkuiri kepada siswa sebelum melakukan kegiatan pembelajaran dan perlu adanya ketua kelompok yang mengendalikan kegiatan kelompok pada tingkat inkuiri yang lebih tinggi. Pelaksanaan inkuiri bertingkat pada penelitian ini terbatas, oleh karena perlu dilakukan penelitian tentang inkuiri bertingkat lebih lanjut terutama terkait dengan identifikasi kapan siswa siap untuk mengikuti pembelajaran inkuiri pada tingkat yang lebih tinggi.

Daftar Pustaka

- Abd-El Khalick, F. 2004. *Inquiry In Science Education: International Perspectives*. Champaign: Wiley Periodicals, Inc.
- Azizmalayeri, K. 2012. The Impact of Guided Inquiry Methods of Teaching on the Critical Thinking of High School Students. *Journal of Education and Practice*. 3 (10).
- Bunterm, T. dkk. 2014. Do Different of Inquiry Lead to Different Learning Outcomes? A Comparison between guided and structure inquiry. *International Journal of Science Education*, 36(12):1937-1959.
- Costa, A. 1991. *Developing Minds: A Resource Book For Teaching Thinking*. California: ERIC
- Godwin, A. 2013. Influence of Learning Styles and Teaching Strategies on Students' Achievement in Biology. *Voice of Reseach*, 1(4)
- Kelly, Peter. 2005. *Using Thinking Skills In The Primary Classroom*. London : Paul Chapman Publising.
- Kemdikbud, 2014. *Buku Guru Ilmu Pengetahuan Alam untuk SMP/MTs Kelas VIII*. Jakarta: Kemdikbud.
- Kemdikbud. 2015. *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 53 tentang Penilaian Hasil Belajar Oleh Pendidik dan Satuan Pendidikan Pada Pendidikan Dasar Dan Pendidikan Menengah*. Jakarta: Kemdikbud
- Kock, Z., dkk. 2014. Creating A Culture of Inquiry in The Clasroom While Fostering An Understanding Of theoretical Concepts in Direct Current Electric Circuits: A Balanced Approach. *International Journal of Science and Mathematics Educations* (2015) 13:45-69.
- Koksal, E.,dkk. 2014. The Effect of Guided-Inquiry Instruction on 6th Grade Turkish students' Achievement, Science Process Skills, and Attitude Toward Science. *International Journal of Science Education*. 36(1):66-78.
- Liliawati,W., dkk. 2014. Analisis Kemampuan Inkuiri Siswa SMP, SMA dan SMK dalam Penerapan Levels of Inquiry pada Pembelajaran Fisika. *Jurnal Pendidikan Indonesia* 6(2): 34-39.
- Llewellyn, D. 2007. *Inquiry Within: Implementing inquiry-based science standards in grades 3-8 (2ndn ed.)* Thousand Oak, CA: Corwin

- Llewellyn, D. 2011. *Differentiated Science Inquiry*. USA: Corwin Pres Inc.
- Moseley, D., dkk. 2005. *Frameworks for Thinking: A Handbook for Teaching and Learning*. Cambridge : Cambridge University Press
- Newman, W. 2004. Dilemmas of Teaching Inquiry in Elementary Science Methods. *Journal of Science Teacher Education* 15(4):257-279.
- Purwanto, dkk. 2013. Analisis Kemampuan Inkuri dan Hasil Belajar Siswa Sekolah Menengah Pertama melalui Model Pembelajaran berbasis Model Hierarki of Inquiry. *Prosiding Pertemuan Ilmiah XXVII HFI Jateng & DIY 2013* hlm : 107-110.
- Sumiati. 2007. *Metode Pembelajaran*. Bandung: Wacana Prima.
- Sandoval, W. 2010. Urban Middle School Students' Perceptions of the Value and Difficulty of Inquiry. *J Sci Educ Technol* (2011) 20:95-109
- Vajoczky, S. 2004. Inquiry Learning: Level, Dicipline, Class Size, What Matter? *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning* Vol.5(1).
- Xu, Haozhi. 2013. Effect of the Level of Inquiry on Student Interactions in Chemistry Laboratories. *Journal of Chemical Education*, 90:29-36.

**PROSES PENGEMBANGAN BAHAN AJAR FISIKA SMK
BERBASIS DARING KOMBINASI
SEBAGAI PENDAMPING PRAKTIK KERJA LAPANGAN**

Sri Munarsih, Wartono dan Lia Yuliati

Jurusan Pendidikan Fisika Pasca Sarjana Universitas Negeri Malang

email: imunsmk5mlg@yahoo.com

Abstrak: Praktik Kerja Lapangan (PKL) merupakan program pembelajaran khas SMK dalam rangka memenuhi kebutuhan siswa sekaligus sebagai wahana berkontribusi bagi dunia usaha dan dunia industri terhadap upaya pengembangan pendidikan di SMK. Sesuai Kurikulum 2013 PKL dilaksanakan dengan sistem blok selama 3 bulan sehingga pembelajarannya dilaksanakan secara tatap muka di sekolah dan mandiri di industri. Tujuan penelitian ini adalah untuk menghasilkan perangkat pembelajaran fisika SMK berbasis daring kombinasi yaitu pembelajaran kombinasi antara tatap muka dan belajar mandiri secara online sebagai pendamping siswa ketika melaksanakan PKL dan mengetahui kualitas proses serta hasil belajar menggunakan bahan ajar yang dikembangkan. Bahan ajar yang dikembangkan meliputi Buku Pedoman Guru pada materi Listrik Statis. Penelitian ini merupakan penelitian pengembangan menggunakan model yang dikembangkan oleh Borg and Gall yang dimodifikasi oleh Sukmadinata melalui lima tahapan yaitu (1) studi pendahuluan, (2) perencanaan produk, (3) pengembangan produk, (4) validasi dan ujicoba dan (5) revisi produk. Hasil penelitian adalah berupa Buku Pedoman Guru yang divalidasi ahli ditinjau dari kelayakan isi, kebahasaan dan penyajian dan diujicobakan terhadap 2 guru Fisika SMK dan 32 siswa SMK Negeri 5 Malang.

Kata Kunci; bahan ajar; daring kombinasi; praktik kerja lapangan

Praktik Kerja Lapangan (PKL) merupakan program pembelajaran khas SMK yang harus dilaksanakan oleh semua siswa di dunia kerja atau dunia industri sebagai wujud nyata dari pendidikan sistem ganda. Program PKL disusun bersama antara sekolah dengan dunia usaha dan dunia industri dalam rangka memenuhi kebutuhan siswa sekaligus sebagai wahana berkontribusi bagi dunia usaha dan dunia industri terhadap upaya pengembangan pendidikan di SMK. Dengan PKL diharapkan siswa mampu menguasai kompetensi sesuai tuntutan kurikulum dan mendapat pengalaman kerja langsung sesuai kompetensi yang dipelajarinya.

Menurut Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 60 Tahun 2014 tentang Kurikulum Sekolah Menengah Kejuruan/Madrasah Aliyah Kejuruan, PKL dapat dilaksanakan pada kelas XI atau kelas XII dengan menggunakan sistem blok selama setengah semester atau sistem semi blok 3 hari dalam seminggu setiap hari 8 jam selama satu semester. Pelaksanaan pembelajaran setiap mata pelajaran dapat dilakukan di sekolah dan/atau di industri terintegrasi dengan PKL. Jika pembelajaran tidak terintegrasi dalam kegiatan PKL maka pembelajaran dilakukan di sekolah dengan jumlah jam setara dengan jumlah jam satu semester.

PKL di SMK Negeri 5 Malang dilaksanakan dengan sistem blok selama setengah semester di kelas XI. Oleh karena itu diperlukan perencanaan program PKL termasuk program pembelajaran untuk semua mata pelajaran khususnya di kelas XI. Perencanaan program pembelajaran tidak terlepas dari implementasi silabus ke dalam pembelajaran, oleh karena itu diperlukan penataan kompetensi dasar yang tertera dalam silabus yang selanjutnya dikembangkan dalam kegiatan pembelajaran.

Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang pesat menuntut siswa maupun guru untuk mampu memanfaatkan media teknologi informasi dan komunikasi dalam kegiatan pembelajaran. Pembelajaran dapat dikembangkan dengan mengkombinasikan antara tatap muka dan belajar mandiri secara online.. Pembelajaran yang menggabungkan antara pembelajaran tatap muka dengan pembelajaran berbasis teknologi informasi dan komunikasi itulah yang dikembangkan sebagai pembelajaran campuran atau lebih dikenal dengan istilah *Blended Learning* yang dalam bahasa Indonesia disebut Daring Kombinasi.

Daring Kombinasi merupakan penggabungan dua kegiatan pembelajaran yaitu kegiatan pembelajaran melalui kelas konvensional (tatap muka) dan kelas online (dalam jaringan). Menurut Husamah (2014:17) kegiatan pembelajaran melalui

kelas konvensional (tatap muka) dan kelas virtual (online) memiliki kekurangan dan kelebihan, sehingga jika keduanya dilaksanakan secara bersama (dikombinasikan) maka keduanya akan saling melengkapi.

Terdapat berbagai macam media e-learning online yang dapat dimanfaatkan dalam kegiatan pembelajaran, salah satunya adalah Edmodo. Edmodo adalah salah satu platform media sosial yang banyak digunakan dalam pembelajaran berbasis internet. Edmodo didirikan pada tahun 2008 oleh Nicolas Brog dan Jeff O'Hara yang secara khusus dikembangkan dan dirancang untuk digunakan oleh guru dan siswa dalam suatu ruang kelas. Edmodo menyediakan cara yang aman dan mudah untuk berkomunikasi dan berkolaborasi antara siswa dan guru, serta orang tua dengan berbagi konten berupa teks, gambar, links, video, maupun audio. Edmodo bertujuan untuk membantu pendidik memanfaatkan fasilitas jejaring sosial sesuai dengan kondisi pembelajaran di dalam kelas.

Penelitian ini bertujuan untuk menghasilkan perangkat pembelajaran fisika SMK berbasis daring kombinasi yaitu pembelajaran kombinasi antara tatap muka dan belajar mandiri secara online sebagai pendamping siswa ketika melaksanakan PKL dan mengetahui kualitas proses serta hasil belajar menggunakan bahan ajar yang dikembangkan. Perangkat yang

dikembangkan memanfaatkan Edmodo yang tidak hanya menampilkan konten saja tetapi melibatkan siswa secara aktif dalam pembelajaran sehingga diharapkan dapat mendorong dan mendukung siswa untuk terus belajar.

METODA

Penelitian ini merupakan penelitian pengembangan menggunakan model yang dikembangkan oleh Borg and Gall yang dimodifikasi oleh Sukmadinata melalui lima tahapan yaitu (1) studi pendahuluan, (2) perencanaan produk, (3) pengembangan produk, (4) validasi dan ujicoba dan (5) revisi produk. Instrumen yang digunakan berupa angket validasi yang ditujukan pada validator ahli dalam bidang pendidikan dan validator ahli media TIK serta angket uji coba terbatas yang ditujukan pada 2 guru fisika dan 32 siswa SMK Negeri 5 Malang.

Secara keseluruhan proses pengembangan Buku Pedoman Guru adalah sebagai berikut:

Studi Pendahuluan	Perencanaan	Pengembangan Produk
1. Mengidentifikasi pelaksanaan PKL	1. Menganalisis kompetensi dasar dan indikator pencapaian kompetensi	1. Menyusun instrumen validasi dan angket ujicoba
2. Mengidentifikasi karakteristik siswa	2. Merumuskan tujuan Pembelajaran	2. Validasi Ahli
3. Mengidentifikasi sumber daya pendukung	3. Menyusun rencana penilaian	3. Ujicoba kelompok kecil
4. Menganalisis silabus	4. Mengumpulkan sumber dan bahan	4. Melakukan revisi pertama
5. Menyusun Program Tahunan dan Program Semester	5. Menyusun skenario pembelajaran	5. Ujicoba lapangan
6. Menentukan kompetensi dasar yang akan dikembangkan	6. Mendigitalisasi ke dalam	6. Melakukan revisi akhir

	7. sistem Edmodo Menyusun Buku Panduan Guru	

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Studi Pendahuluan

1. Mengidentifikasi Pelaksanaan PKL

PKL di SMK Negeri 5 Malang dilaksanakan dengan sistem blok selama 3 bulan di kelas XI semester ganjil atau semester genap. Kegiatan pembelajaran selama satu semester 3 bulan dilaksanakan di sekolah dan 3 bulan di industri sehingga diperlukan penataan kompetensi dasar yang tertera dalam silabus untuk selanjutnya dikembangkan dalam kegiatan pembelajaran khususnya di kelas XI.

2. Mengidentifikasi Karakteristik siswa

Siswa kelas XI Program Keahlian Teknologi Informasi dan Komunikasi telah terbiasa memanfaatkan internet sebagai sarana belajar dan mampu melaksanakan pembelajaran secara online. Berdasarkan hasil observasi siswa menginginkan pembelajaran fisika pada saat PKL dapat dilaksanakan secara online.

3. Mengidentifikasi sumber daya pendukung

Terdapat berbagai macam media e-learning online yang dapat dimanfaatkan dalam kegiatan pembelajaran. Edmodo menyediakan cara yang aman dan

mudah untuk berkomunikasi dan berkolaborasi antara siswa dan guru, serta orang tua dengan berbagi konten berupa teks, gambar, links, video, maupun audio. Dengan demikian yang digunakan sebagai media online yang kegiatan pengembangan pembelajaran ini adalah Edmodo.

4. Menganalisis silabus mata pelajaran fisika

Pada tahap ini kegiatan yang dilakukan adalah menganalisis silabus mata pelajaran fisika SMK kelas XI kelompok Teknologi Informasi dan Komunikasi dengan memetakan kompetensi dasar dan materi pokok pembelajaran yang dilaksanakan di sekolah dan yang dilaksanakan di industri

5. Menentukan kompetensi dasar yang dikembangkan

Kompetensi dasar yang dikembangkan ditetapkan berdasar hasil analisis silabus mata pelajaran fisika kelas XI SMK kelompok Teknologi Informasi dan Komunikasi. Kompetensi Dasar yang dipilih untuk dikembangkan adalah 3.7. Menganalisis gaya listrik, kuat medan listrik, fluks, potensial listrik, energi potensial listrik serta penerapannya pada berbagai kasus dan 4.7. Menyajikan data dan informasi tentang kapasitor dan manfaatnya dalam kehidupan sehari.

Hasil Perencanaan

1. Menganalisis kompetensi dasar dan indikator pencapaian kompetensi
Menjabarkan Kompetensi Dasar (KD) yang dipilih yaitu KD 3.7 dan 4.7 ke dalam Indikator Pencapaian Kompetensi (IPK) dan mengidentifikasi topik/materi yang sesuai dengan KD dan IPKnya. Materi yang sesuai dengan KD tersebut adalah Listrik Statis
2. Merumuskan tujuan pembelajaran
Tujuan Pembelajaran disusun berdasarkan Indikator Pencapaian Kompetensi pada materi Listrik Statis dan dikelompokkan sesuai jumlah kegiatan belajar
3. Menyusun rencana penilaian
Rencana penilaian hasil belajar siswa mencakup kompetensi sikap, pengetahuan dan ketrampilan. Instrumen Penilaian kompetensi sikap terdiri dari jurnal, penilaian diri dan penilaian teman sejawat. Penilaian kompetensi pengetahuan terdiri dari tugas dan penilaian harian, sedangkan kompetensi ketrampilan meliputi proses, proyek, produk dan portofolio.
4. Mengumpulkan sumber dan bahan
Mengumpulkan sumber-sumber atau referensi yang dapat dijadikan acuan dalam proses pengembangan termasuk materi pembelajaran berupa teks, gambar, link dan video.
5. Menyusun skenario pembelajaran

Pembelajaran terbagi menjadi 3 kegiatan belajar. Alokasi waktu setiap kegiatan belajar setara dengan 2 jam pelajaran perminggu. Skenario pembelajaran disusun berdasarkan tahap-tahap pembelajaran saintifik diintegrasikan dengan fitur-fitur yang ada di Edmodo.

6. Mendigitalisasi ke dalam sistem Edmodo
Semua sumber dan bahan pembelajaran yang telah disusun selanjutnya diunggah di Edmodo berdasarkan skenario pembelajaran.
7. Menyusun Buku Panduan Guru
Secara garis besar Buku Panduan Guru dibagi menjadi dua bagian yaitu Petunjuk Umum Pembelajaran dan Petunjuk Teknis setiap Kegiatan Belajar.

SIMPULAN DAN REKOMENDASI

Hasil pengembangan berupa Buku Panduan Guru pada materi Listrik Statis yang didalamnya terdapat urutan kegiatan pembelajaran dan bahan pembelajaran yang membantu dan mendukung proses pembelajaran dengan kombinasi antara tatap muka dan belajar mandiri secara online maupun offline. Bahan pembelajaran yang dikembangkan tidak hanya berupa konten tetapi dilengkapi dengan langkah-langkah pembelajaran dengan pendekatan saintifik sesuai Kurikulum 2013.

Buku Panduan Guru terdiri dari Petunjuk Umum Pembelajaran dan Petunjuk Teknis setiap kegiatan pembelajaran.

Petunjuk Umum Pembelajaran berisi (1) Ruang lingkup mata pelajaran fisika (2) Pemetaan Kompetensi dan materi pokok, (3) Program Tahunan, (4) Program Semester, (5) Rencana Penilaian (6) Analisis Program Pembelajaran dan (7) Peta Konsep Listrik Statis. Sedangkan Petunjuk Teknis Kegiatan Pembelajaran berisi (1) Kompetensi inti dan Kompetensi Dasar (2) Indikator Pencapaian Kompetensi (3) Tujuan Pembelajaran (4) Materi Esensial, (5) Skenario Pembelajaran dan (6) Penilaian

Proses pengembangan bahan ajar ini baru sampai tahap perencanaan sehingga masih ada satu tahap lagi yaitu tahap pengembangan. Dalam tahap pengembangan Buku Panduan Guru yang telah tersusun perlu divalidasi ahli dan diujicobakan terhadap guru Fisika dan siswa SMK. Hasil validasi dan ujicoba digunakan sebagai bahan untuk melakukan revisi yang pada akhirnya akan diperoleh Buku Pegangan Guru yang layak untuk digunakan.

DAFTAR PUSTAKA

- Hermawanto, Kusairi, S. & Wartono. 2013. *Pengaruh Blended learning terhadap Penguasaan Konsep dan Penalaran Fisika Peserta Didik Kelas X*. Jurnal Pendidikan Fisika Indonesia, 9 (67-66). (Online), (<http://journal.unnes.ac.id/nju/index.php/JPM/article/viewFile/2582/2635>), diakses 23 Mei 2013.
- Kemdikbud. 2014. Permendikbud No. 60 Tahun 2014 *tentang Kurikulum 2013 Sekolah Menengah Kejuruan/Madrasah Aliyah Kejuruan*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan

- Kemdikbud. 2014. *Permendikbud No. 104 Tahun 2014 tentang Penilaian Hasil Belajar oleh Pendidik pada Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan
- Husamah. 2014. *Pembelajaran Bauran (Blended learning): Terampil Memadukan Keunggulan Pembelajaran Face-to-Face, E-Learning Offline-Online dan Mobile Learning*. Jakarta: Prestasi Pustakarya.
- Sukmadinata, Nana Syaodih. 2011. *Model Penelitian Pendidikan*. Bandung: Rosdakarya
- Sugiono. 2008. *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif dan R & D*. Bandung: Alfabeta
- Trianto. 2010. *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif-Progresif*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Wena, Made. 2011. *Strategi Pembelajaran Inovatif Kontemporer: Suatu Tinjauan Konseptual Operasional*. Jakarta: BumiAksara.
- Zaynuri & Marpanaji, Eko. 2012. *Penerapan E-learning Moodle untuk Pembelajaran Siswa yang Melaksanakan Prakerin*. Jurnal Pendidikan Vokasi, Vol 2, Nomor 3, November 2012
- _____. 2013. *Edmodo – Solusi untuk Pembelajaran Jarak Jauh (PJJ)*. <http://www.kopertis12.or.id/2013/04/27/diakses> 5 November 2013.

**PEMANFAATAN MEDIA PEMBELAJARAN
PADA MATA PELAJARAN SAINS KELAS IV
SDN KEDUNGKANDANG II MALANG**

Arief Rahman Hakim

Universitas Kanjuruhan Malang

ariefrahman@unikama.ac.id

abstrak

Media pembelajaran sains merupakan salah satu factor penunjang dalam pencapaian tujuan pembelajaran sains . Karena itu kemampuan dan pemahaman guru terhadap penggunaan media sains sangat penting dan dibutuhkan dalam usaha pencapaian tujuan pembelajaran. Pengamatan dilakukan terhadap Guru kelas IV SDN Kedungkandang II yang bertujuan untuk mengetahui faktor-faktor yang mempengaruhi pemahaman Guru kelas IV SDN Kedungkandang II tentang penggunaan media sains pada kompetensi dasar “simbiosis”, Metode Pengamatan ini menggunakan metode deskriptif kualitatif. Hasil pengamatan menunjukkan Di SDN Kedungkandang II terdapat banyak media tentang contoh-contoh simbiois tetapi masih jarang digunakan karena kurangnya pemahaman Guru tentang penggunaan media, hal ini berakibat kepada siswa seperti mudah bosan sehingga pada waktu penggunaan media kadang – kadang siswa tidak merespon terhadap penjelasan dari Guru.

Kata Kunci: Pemahaman, media sains kompetensi dasar “Simbiosis”.

Pendahuluan

Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi dari massa ke massa berdampak pada kebutuhan akan media pendidikan Sains yang sangat banyak, sehingga diperlukan alat-alat yang praktis dan efisien dalam pengajaran, untuk itu perkembangan Sains tidak bisa dipisahkan dari Ilmu Pengetahuan dan Teknologi. Hal tersebut bertujuan agar masyarakat terutama siswa-siswa sekolah dasar dapat menguasai Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) atau SAINS dengan optimal. Dengan demikian, siswa tidak akan tertinggal akan perkembangan-perkembangan tersebut.

Seperti yang kita ketahui bersama, tidaklah mudah mendorong masyarakat untuk mencintai atau menyukai Sains. Terlebih dikalangan siswa-siswa Sekolah Dasar. Ada anggapan yang muncul dikalangan mereka bahwa mata pelajaran Sains adalah salah satu mata pelajaran yang sulit disamping Matematika, sehingga mata pelajaran Sains kurang diminati oleh kebanyakan siswa Sekolah Dasar. Berdasarkan pernyataan tersebut, guru diharapkan mampu meningkatkan kemampuannya dalam mengajarkan Sains dengan menggunakan media agar siswa bisa memahami pelajaran dengan mudah dan menyukainya.

Dalam proses belajar Sains sangat diperlukan keaktifan para siswa terutama dalam pembelajaran yang melakukan percobaan, oleh sebab itu peranan gurulah yang diharapkan mampu untuk membuat siswa siswinya aktif dalam setiap pembelajaran dan mampu memahami setiap pembelajaran yang disampaikan dengan mudah.

Guru tidak hanya menyampaikan materi saja, tetapi juga dituntut untuk bisa menyajikan apa yang sedang dipelajari bersama dengan menggunakan media pembelajaran. Media pengajaran itu banyak ragamnya, oleh sebab itu guru harus pandai dan terampil memilih dan menggunakannya. Guru perlu mengenal media pengajaran supaya dapat memilihnya dengan tepat. Kriteria tepat-tidaknya diukur dengan kecocokan dengan tujuan pengajaran. Tujuan pengajaran akan memberikan rambu-rambu tentang media mana yang paling cocok. Jadi media tidak dapat dianggap berdiri sendiri lepas dari komponen pengajaran lainnya.

Kata “Sains” berasal dari kata “*Natural Seicence*” dan sering disebut “*Science*”. *Natural* artinya ilmiah, berhubungan dengan alam atau bersangkutan paut dengan alam, *Science* artinya pengetahuan. Jadi sains adalah ilmu tentang alam, ilmu yang mempelajari peristiwa-peristiwa yang terjadi di alam ini.

Sains merupakan suatu kumpulan pengetahuan tersusun secara sistematis dan dalam penggunaannya secara umum terbatas pada gejala alam (Wahyana 1997:293). Setiap pelajaran di Sekolah Dasar harus mengakomodasikan karakteristik anak, sehingga bisa dihasilkan program yang sesuai dengan perkembangan jiwa anak. Penanganan yang salah bisa memunculkan atau menumbuhkan sikap negatif terhadap pelajaran Sains dan perasaan tidak bisa terbawa hingga mereka dewasa.

Pembelajaran usia muda yang seumur anak Sekolah Dasar memiliki ciri-ciri sebagai berikut :

1. Mereka telah memiliki pengetahuan dasar tentang dunia sekelilingnya.
2. Mereka telah bisa membedakan antara fakta dan fiksi.
3. Mereka suka bertanya.
4. Mereka suka mengandalkan bahasa lisan dan benda-benda konkrit untuk menyampaikan atau memahami sesuatu.
5. Mereka mampu membuat keputusan sendiri dalam belajarnya.
6. Mereka memiliki ketegasan mengenai apa yang mereka sukai dan tidak disukai.
7. Mereka memiliki rasa keadilan tentang apa yang terjadi di dalam kelas dan kritis terhadap setiap keputusan guru.

8. Mereka mampu bekerja dengan orang lain dan belajar dari orang lain.

Media berasal dari bahasa latin dan merupakan bentuk jamak dari kata medium yang secara harfiah mempunyai arti “perantara atau pengantar”. Dalam bahasa Indonesia kata medium dapat diartikan “antara”. Istilah ini menunjukkan segala sesuatu yang membawa atau menyalurkan informasi antara sumber dan penerima.

Gagne dalam sadiman (2002:6) menyatakan bahwa “ media adalah berbagai jenis komponen dalam lingkungan siswa yang dapat menyajikan pesan serta merangsangnya untuk belajar. Dalam proses belajar mengajar di sekolah-sekolah, pada umumnya para siswa hanya dibiasakan untuk mendengarkan apa yang diajarkan oleh guru-gurunya di depan kelas, kemudian mencatat dan dipaksakan untuk menghafalkan di luar kepala. Siswa jarang atau hampir tidak pernah diajak untuk berbuat dan mencari hal-hal yang baru, melainkan hanya mendengarkan dengan pasif apa yang diajarkan oleh guru. Hal ini dapat mengakibatkan kurangnya minat dan kegairahan siswa dalam mengikuti pelajaran yang disajikan oleh guru. Untuk mengaktifkan siswa di dalam proses belajar mengajar sangat dibutuhkan adanya media atau alat bantu yang sesuai dengan bahan yang diajarkan.

Media pembelajaran telah menjadi bagian penting dalam proses belajar mengajar. Seorang insinyur Amerika B.Fuller dalam Rohadi (2004:1) mengatakan bahwa “ Media pembelajaran telah menjadi orang tua ke tiga bagi anak (guru adalah orang tua yang ke dua)”.

Simbiosi mutualisme dapat dijelaskan dengan menggunakan gambar kupu-kupu yang hinggap pada sebuah bunga, dari gambar tersebut guru bisa menjelaskan tentang hubungan antara kupu-kupu dengan bunga tersebut. Kupu-kupu membutuhkan tumbuhan berbunga, sebaliknya tumbuhan berbunga juga membutuhkan kupu-kupu.

Antara kupu-kupu dengan tumbuhan berbunga terjadi hubungan timbal balik yang saling menguntungkan. Yang diperoleh kupu-kupu dari bunga adalah makanan yang berupa nektar, sedangkan bunga membutuhkan gerakan bagian tubuh kupu-kupu yang dapat mengakibatkan jatuhnya serbuk sari ke kepala putik.

Pada saat kaki kupu-kupu yang menyentuh benang sari, maka serbuk sari menempel pada kaki kupu-kupu. Saat kupu-kupu terbang, maka serbuk sari yang menempel dikakinya ikut terbawa. Saat kupu-kupu hinggap di bunga yang lain, maka serbuk sari yang terbawa akan menempel di kepala putik bunga lain, sehingga terjadilah penyerbukan. Dengan

penyerbukan, tumbuhan akan membentuk biji sebagai penerus generasinya.

Simbiosis komensalisme dapat dijelaskan dengan cara guru menunjukkan gambar ataupun contoh konkrit tanaman anggrek yang menempel pada batang pohon. Contoh konkrit ini bisa dilakukan, misalkan dengan cara mengajak siswa melakukan pengamatan di lingkungan sekitar sekolah.

Dengan demikian guru bisa menjelaskan bahwa tumbuhan anggrek yang menempel pada tumbuhan lain termasuk simbiosis komensalisme. Karena tumbuhan anggrek mendapatkan keuntungan dari pohon yang ditumpanginya sehingga tumbuhan anggrek dapat memperoleh cahaya agar dapat membuat makan sendiri, dengan demikian tumbuhan anggrek tidak menyerap sari-sari makanan dari pohon yang ditumpanginya. Sebaliknya pohon tersebut tidak diuntungkan dan tidak dirugikan.

Simbiosis parasitisme dapat dijelaskan dengan cara guru menunjukkan gambar ataupun contoh konkrit benalu yang tumbuh pada tumbuhan lain. Contoh konkrit ini bisa dilakukan, misalkan dengan cara mengajak siswa melakukan pengamatan di lingkungan sekitar sekolah.

Dengan demikian guru bisa menjelaskan bahwa hubungan yang terjadi antara benalu dengan tumbuhan lain merupakan hubungan antar makhluk hidup yang satu mendapatkan keuntungan

sedangkan yang lain dirugikan. Benalu mendapatkan keuntungan yakni benalu menyerap sari-sari makanan dari tumbuhan yang ditumpanginya, sehingga tumbuhan yang menjadi pohon inang pertumbuhannya menjadi kurang subur.

Metode

Penulis menggunakan metode deskriptif yang bersifat eksploratif dan didasarkan pada pengamatan langsung terhadap fenomena atau kejadian yang diamati. “Metode penulisan deskriptif bertujuan untuk menggambarkan keadaan atau status fenomena dan ingin mengetahui hal-hal yang berhubungan dengan keadaan sesuatu” (Arikunto, 1992: 206).

Metode deskriptif yang bersifat eksploratif ini digunakan untuk menggambarkan tentang pemanfaatan media oleh guru dalam pelajaran Sains kompetensi dasar “simbiosis” di kelas IV B SDN Kedungkandang II kota Malang

Pengumpulan data adalah usaha untuk memperoleh atau mendapatkan data dari sasaran penulisan. Teknik pengumpulan data merupakan suatu hal yang penting dalam meneliti. Teknik-teknik yang digunakan dalam pengumpulan data yang diperlukan adalah observasi, wawancara, dan dokumentasi. Teknik analisa data yang digunakan penulis adalah analisa deskriptif, analisa konklusif, dan

penarikan kesimpulan atau verifikasi dan refleksi

Dari data yang diperoleh setelah pengamat melakukan pengamatan di SDN Kedungkandang II tentang pemanfaatan media yang digunakan guru dalam proses pembelajaran Sains kompetensi dasar “simbiosis” dikelas IV B maka dapat dijelaskan bahwa disini guru tidak menggunakan media pembelajaran sama sekali dikarenakan guru mengalami kesulitan dalam mencari media yang cocok.

Sedangkan pembelajaran Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) atau Sains itu sendiri memerlukan adanya media untuk menunjang pemahaman siswa dalam menguasai materi yang disampaikan oleh guru. Selain itu dalam Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan dijelaskan bahwa *“Ilmu Pengetahuan Alam bukan hanya penguasaan kumpulan pengetahuan berupa fakta-fakta, konsep-konsep, atau prinsip-prinsip saja, tetapi juga merupakan suatu proses penemuan”*.

Berdasarkan pernyataan di atas maka apabila siswa hanya dibiasakan untuk mendengarkan apa yang diajarkan oleh guru-gurunya di depan kelas, kemudian mencatat dan dipaksakan untuk menghafalkan di luar kepala, dan siswa jarang pula atau hampir tidak pernah diajak untuk berbuat dan mencari hal-hal yang baru, melainkan hanya mendengarkan dengan pasif apa yang diajarkan oleh guru

dapat mengakibatkan kurangnya minat dan kegairahan siswa dalam mengikuti pelajaran yang disajikan oleh guru.

Jadi meskipun dalam proses pembelajaran siswa dapat menjawab pertanyaan-pertanyaan yang diajukan oleh guru dan bisa mengerjakan soal-soal yang diberikan guru bukan berarti mereka paham dengan materi yang telah disampaikan tetapi mereka mengerti.

Hal ini telah dibuktikan pengamat waktu melakukan pengamatan, ketika siswa kelas IVB bisa menjawab pertanyaan-pertanyaan yang diajukan oleh guru dan bisa mengerjakan soal-soal yang diberikan guru tetapi ketika pengamat bertanya tentang bentuk benalu dan kenapa burung jalak dan kerbau itu termasuk simbiosis mutualisme mereka tidak bisa menjawab. Mereka mengerti tentang semua itu karena pada pertemuan sebelumnya guru telah memberikan tugas untuk membaca dan mempelajari materi tentang simbiosis di rumah.

Dari pernyataan di atas maka gurulah yang diharapkan mampu untuk membuat siswa siswinya aktif dalam setiap pembelajaran dan mampu memahami setiap pembelajaran yang disampaikan dengan mudah. Guru tidak hanya menyampaikan materi saja, tetapi juga dituntut untuk bisa menyajikan apa yang sedang dipelajari bersama, dengan menggunakan media pembelajaran.

Kesimpulan

Dalam pembelajaran Sains kelas IV B kompetensi dasar ‘simbiosis’ guru tidak menggunakan media pembelajaran sama sekali. Guru kurang peka terhadap hal-hal yang ada disekitar lingkungan sekolah, yang mestinya bisa dimanfaatkan untuk dijadikan media pembelajaran. Siswa kelas IV B bisa mengerti tentang materi yang disampaikan guru dan bisa mengerjakan soal latihan karena mereka sudah membaca dan menghafal materi yang diajarkan sebelumnya. Siswa kelas IV B kurang bisa memahami tentang materi simbiosis yang diajarkan oleh guru. Karena guru tidak menggunakan media pada saat pembelajaran berlangsung. Media pembelajaran yang digunakan oleh guru dalam kegiatan belajar mengajar sangat mempengaruhi keaktifan siswa dan pemahaman siswa khususnya pada pelajaran Sains yang kadang membosankan.

Daftar Rujukan

- Arikunto, Suharsimi. 1992. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Ali Yogyakarta: Rineka Cipta.
- Depdiknas. 2006. *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan*. Jakarta: Badan Standar Nasional Pendidikan.
- Hamalik, Oemar. 1994. *Media Pendidikan*. Bandung: PT.Citra Adtya Bakti.
- Kemala Rosa. 2006. *Jelajah IPA Untuk Kelas 4 SD*. Jakarta: Yudhistira

- Mohamad, Ali. 1985. *Penelitian Kependidikan prosedur dan Strategi*. Bandung: angkasa.
- Mutofa, Hadi, dkk.1993. *Pendidikan Ilmu Pengetahuan II*. Malang: Program Pendidikan DII PGSD.
- Sadiman, Arief, dkk.2002. *Media Pendidikan*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.
- Surachmad Winarno. 1985. *Pengantar Penelitian Ilmiah*. Bandung: Ikip Bandung

**PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN PARTISIPATIF KOLABORATIF SENI
TARI SMP**

Gusyanti

Pusat Pengembangan Pendidik dan Tenaga Kependidikan

Seni dan Budaya Yogyakarta

ekogusyanti@yahoo.co.id

ABSTRAK

Pengembangan model pembelajaran partisipatif kolaboratif untuk meningkatkan pembelajaran. Model pembelajaran partisipatif kolaboratif pada pembelajaran Seni Tari di sekolah SMP. Aspek pengembangan mulai perencanaan pembelajaran yang melibatkan peserta didik untuk menentukan materi dan untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Model pengembangan ditekankan pada Pre service dan inservice pada pembelajaran Seni Budaya (Seni Tari) pada jenjang SMP. Pre service menekankan pada materi pembelajaran yang melibatkan peserta didik dalam menentukan pembagian materi disesuaikan dengan metode dan alokasi waktu yang tersedia. Pengembangannya model pembelajaran pada disain pembelajaran, materi pembelajaran, prosedur penyampaian pesan, dan teknik evaluasi. Pembelajaran dengan melibatkan peserta didik secara bersama-sama menjadikan pembelajaran lebih kreatif, komunikatif, dan menyenangkan.

Kata kunci: Model Pembelajaran, Partisipatif- Kolaboratif, dan Seni Tari.

Pendahuluan

Upaya mencerdaskan anak bangsa/siswa salah satunya adalah dengan pendidikan. Pelaksanaan pendidikan diberbagai jenjang diatur dengan adanya kurikulum sebagai acuan. Susunan kurikulum secara akademik memuat berbagai mata pelajaran yang harus diterapkan di semua jenjang pendidikan. Bidang studi Seni Budaya merupakan salah satu mata pelajaran wajib yang terdapat pada susunan kurikulum Sekolah Menengah Pertama.

Tujuan pembelajaran dapat tercapai bergantung dengan banyak hal yang

mempengaruhi. Secara input adalah siswa dan sarana dan prasarana. Siswa merupakan obyek pembelajaran yang sebagai outputnya diharapkan memiliki perubahan dipandang dari ranah pengetahuan, keterampilan, dan sikapnya. Banyak hal yang harus dimengerti sebelum pembelajaran dilakukan. Latar belakang siswa, mengenai kondisi asal rumah tangganya, lingkungan sosialnya, bagaimana gaya belajarnya, kecenderungan bakat dan minatnya, dan banyak hal lagi yang perlu diketahui agar dalam pembelajaran dapat diberlakukan cara yang tepat. Penggunaan media pembelajaran juga

mengacu kepada daya tarik/ minat siswa dan disesuaikan dengan materi pembelajaran.

Model pembelajaran merupakan bagian yang sangat penting dalam rangka untuk mencapai tujuan pembelajaran. Pembelajaran yang inovatif sangat dibutuhkan agar dapat mencapai esensi dari pembelajaran Seni Budaya. Model pembelajaran partisipatif kolaboratif adalah salah satu model yang dikembangkan dengan melibatkan peserta didik dalam menentukan materi pembelajaran dan pencapaian pembelajaran.

Model pembelajaran partisipatif-kolaboratif merupakan pembelajaran yang melibatkan peserta didik dalam pembelajaran yang akan dilaksanakan. Partisipatif di dalam pengembangan pembelajaran ini dimaksudkan untuk melibatkan siswa secara aktif selama proses pembelajaran. Dengan melibatkan siswa diharapkan akan tumbuh kreativitas dan aktivitas siswa dalam pembelajaran. Selain itu selama proses pembelajaran akan menggunakan prinsip-prinsip pembelajaran kolaboratif (*Collaborative Learning*). Dengan model pembelajaran partisipatif-kolaboratif diharapkan tujuan pembelajaran Seni Budaya di Sekolah Menengah Pertama akan dapat tercapai dengan efektif.

A. Pembelajaran Seni Budaya (Seni Tari) Sekolah Menengah Pertama.

Konsep dasar pendidikan seni pada dasarnya dapat dibagi dalam dua kategori, yaitu seni dalam pendidikan dan pendidikan melalui seni (Bandi, 2009). Konsep yang pertama seni dalam pendidikan, pada awalnya dikemukakan oleh golongan esensialis yang menganggap bahwa secara hakiki materi seni penting diberikan kepada anak. Dengan demikian menurut konsep ini, keahlian seni seperti melukis, menyanyi, menari, dan sebagainya perlu diajarkan kepada anak dalam rangka pengembangan dan pelestariannya. Hal ini berarti lembaga pendidikan dan pendidik berperan untuk mewariskan, mengembangkan, dan melestarikan berbagai jenis kesenian kepada anak didiknya. Konsep yang kedua adalah konsep pendidikan melalui seni. Berdasarkan konsep ini, seni dipandang sebagai sarana atau alat untuk mencapai tujuan pendidikan dan bukan untuk tujuan seni itu sendiri. Konsep pendidikan melalui seni inilah yang kemudian dianggap paling sesuai untuk diajarkan atau diselenggarakan di sekolah umum. Seni digunakan dalam pembelajaran di sekolah untuk mendorong perkembangan siswa secara optimal, menciptakan keseimbangan rasional dan emosional.

Ruang lingkup mata pelajaran Seni Budaya meliputi aspek-aspek:

a) Seni rupa, b) Seni musik, c) Seni tari, mencakup keterampilan gerak berdasarkan kemampuan olah tubuh berdasarkan apresiasi, d) Seni drama, dan e) Keterampilan.

Pengertian Seni Tari.

Ada beberapa pengertian tari yang dikemukakan oleh beberapa ahli. diantaranya adalah sebagai berikut : 1)

Suryodiningrat mengemukakan bahwa “Ingkang dipun wastani beksa inggih punika ebahing saranduning badan ingkang katata sareng kalian ungeling gangsa lan jumbuh kalian pikajenganipun joged”. Tari adalah gerak dari bagian badan yang disertai dengan bunyi gamelan/ iringan dan sesuai dengan maksud tari, 2) Corrie Hartong menguraikan tari merupakan gerak-gerak yang berbentuk dan ritmis dari badan di dalam ruang.

Definisi tari dari beberapa ahli tersebut secara akumulatif dapat dijelaskan bahwa menari intinya adalah ekspresi manusia yang dilakukan dengan gerak. Gerak yang dilakukan merupakan gerak yang distilisasi menjadi gerak yang estetis. Gerak estetis tersebut dilakukan sesuai iringan, baik iringan internal maupun eksternal.

Desain Estetik Tari.

Sebuah dinamika dalam tari dapat dibentuk oleh desain gerak yang disusun berdasarkan unsur tenaga, ruang, dan waktu. Tenaga,

ruang dan waktu yang membentuk dinamika dalam tari dilakukan dengan menyusun pola gerak dan pola lantai dengan berbagai cara.

Macam-macam desain estetik dalam tari: a) serempak, b) berurutan. c). selang-seling. d) berimbang, e) kontras, f) menyatu, g) pecah, dan h) variasi.

Konsep Model pembelajaran

Desain Pembelajaran merupakan sebuah proses yang sistematis dengan tujuan agar pencapaian tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif dan efisien. Beberapa tahapan proses perencanaan desain pembelajaran dimulai dari analisis terhadap komponen pendukung, penetapan tujuan yang ingin dicapai hingga tahapan evaluasi untuk mengetahui hasil pembelajaran yang sudah direncanakan. Pengembangan desain pembelajaran bukan hal yang mudah, agar dapat memberikan kontribusi yang bermanfaat dan bermakna maka digunakan sebuah pendekatan sistem. Cakupan pendekatan sistem adalah: (1) memfokuskan pada apa yang akan siswa ketahui (knowledge) atau dapat siswa kerjakan (skill) di akhir pembelajaran, (2) keterkaitan setiap komponen, terutama hubungan antara strategi pembelajaran dan hasil pembelajaran yang diinginkan, (3) proses yang empiris dan dapat diperbaharui. Berbagai model pengembangan desain pembelajaran dari yang sederhana sampai yang kompleks, masing-masing memiliki

persamaan dan perbedaan. Berikut beberapa model desain pembelajaran:

1. Model desain pembelajaran menurut PPSI

Komponen model desain pembelajaran menurut PPSI adalah sebagai berikut:

- a. Perumusan tujuan
 - b. Pengembangan alat evaluasi
 - c. Kegiatan pembelajaran
 - d. Pengembangan program kegiatan
 - e. Pelaksanaan.
- # 2. Model desain pembelajaran menurut Kemp.

Komponen model desain pembelajaran menurut Kemp adalah sebagai berikut:

- a. Menentukan topik dan tujuan instruksional umum
- b. Menentukan karakteristik siswa
- c. Menentukan tujuan instruksional khusus (*Learning Objectives*)
- d. Menentukan materi pembelajaran (*Subject Content*)
- e. Menentukan pre-tes
- f. Menentukan kegiatan belajar mengajar dan sumber/alat
- g. Evaluasi

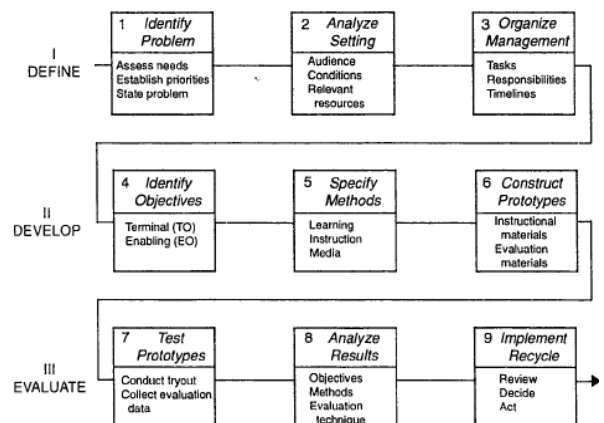
3. Model desain pembelajaran IDI (*Instructional Developmen Institut*).

Model IDI terdiri dari tiga tahapan yaitu Define, develop dan evaluate. Model IDI berorientasi pada masalah, menentukan tim pengembang, mengasumsikan distribusi dan penyebaran hasil. Berikut ini adalah

langkah-langkah pengembangan IDI gustafson (1997):

1. mengidentifikasi masalah
2. menganalisis pengaturan
3. Mengatur menejemen berkaitan dengan organisasi tim pengembang.
4. Mengidentifikasi tujuan
5. Menentukan metode
6. Membangun prototipe, menyusun rancangan draft ujicoba semua bahan
7. menentukan pengujian prototipe
8. Menganalisis hasil
9. Implementasi dan memperbaiki.

Berikut ini adalah langkah-langkah pengembangan IDI gustafson (1997):



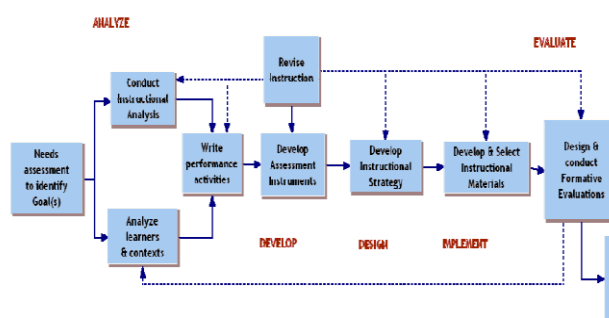
4. Model Dick & Carey.

Tahapan pengembangan model melibatkan berbagai komponen yang masing-masing komponen saling terkait.

Komponen model desain pembelajaran menurut Dick & Carey adalah sebagai berikut:

1. Mengidentifikasi tujuan pembelajaran
2. Melakukan analisis pembelajaran
3. Menganalisis siswa dan konteks
4. Merumuskan tujuan performansi/tujuan behavioral.
5. Mengembangkan instrumen penilaian
6. Mengembangkan strategi pembelajaran
7. Mengembangkan bahan pelajaran
8. Mendesain evaluasi formative pada pembelajaran
9. Mengadakan revisi/memperbaiki pembelajaran
10. Mendesain dan menyusun evaluasi sumatif pada pembelajaran.

Model pendekatan sistem yang dikembangkan oleh Dick & Carey (2009) dengan skema pengembangan sebagai berikut:



Model Pembelajaran partisipatif - Kolaboratif

Pembelajaran inovatif adalah pembelajaran yang mampu memotivasi siswa untuk aktif dalam pembelajaran. Peran aktif siswa dapat

dikondisikan sejak awal, artinya siswa dilibatkan dalam perencanaan pembelajaran (Pembelajaran partisipatif). Menurut Weimer (2011) partisipasi siswa dalam pembelajaran memiliki manfaat, yaitu:

- c. Menarik perhatian siswa.
- d. Menghubungkan siswa.
- e. Memberikan umpan balik langsung dari guru.
- f. Memberikan umpan balik langsung dari siswa.
- g. Meningkatkan persiapan pembelajaran.
- h. Mengontrol peristiwa di kelas.
- i. Menyeimbangkan siapa saja dan seberapa banyak yang berkontribusi di dalam kelas.
- j. Mendorong dialog/diskusi antara siswa.
- k. Meningkatkan kemampuan penting dalam berbicara.
- l. Memberikan kesempatan kepada siswa untuk mempraktekkan dengan menggunakan disiplin bahasa.

Beberapa metode yang dapat digunakan untuk mendorong partisipasi aktif siswa dalam pembelajaran diantaranya adalah:

- a. Mengidentifikasi kemampuan awal siswa
- b. Membuat siswa belajar dalam kelompok
- c. Memberikan kesempatan kepada siswa mengajar satu sama lain

d. Memberikan aktivitas yang nyata kepada siswa

e. Memberikan kesempatan siswa memberikan pendapat dalam pembelajaran

Partisipasi aktif siswa dapat diciptakan melalui aktifitas nyata dalam pembelajaran. Prinsip tersebut dapat dikembangkan di dalam berbagai model pembelajaran, termasuk dalam pembelajaran kolaboratif.

Pembelajaran kolaboratif merupakan pembelajaran yang dilaksanakan dengan kolaborasi, baik antara guru dengan siswa maupun antara siswa dengan siswa lainnya. Gokhale (1995) mengatakan pembelajaran kolaboratif sebagai *“an instructional method in which students at various performance levels work together in small groups toward a common goal”*. Jacobs et al. (2002) juga memberikan definisi pembelajaran kolaboratif sebagai *“principles and techniques for helping students work together more effectively”* (Springer, 2015). Dalam pembelajaran kolaboratif aktivitas yang disusun memungkinkan siswa untuk berpartisipasi aktif dalam belajar. Smith and MacGregor (1992) menguraikan asumsi proses pembelajaran kolaboratif yaitu:

- a) Belajar merupakan proses aktif dimana siswa mengasimilasi informasi dan berhubungan pengetahuan baru menuju kepada kerangka pengetahuan sebelumnya.
- b) Belajar membutuhkan tantangan yang membuka pintu bagi siswa untuk aktif

terlibat dengan teman-temannya, dan untuk memproses serta mensintesis informasi daripada hanya menghafal dan mengingatnya.

c) Peserta didik memperoleh manfaat saat berhubungan dengan berbagai sudut pandang dari orang-orang dengan latar belakang beragam.

d) Proses belajar berkembang dalam lingkungan sosial di mana percakapan antara peserta didik berlangsung.

e) Dalam lingkungan belajar kolaboratif, siswa ditantang baik secara sosial dan emosional karena siswa mendengarkan dari berbagai perspektif yang berbeda, dan diharuskan untuk mengungkapkan dan mempertahankan ide-ide mereka.

Pandangan Vygotsky memberikan kontribusi penting terhadap epistemology konstruktif sosial dan menyoroti bagaimana belajar dimediasi sesuai konteks dan pengalaman dengan teman sebaya. Pandangan ini menjelaskan hubungan antara interaksi social dan perkembangan kognitif individu. Interaksi sosial dipandang sebagai prasyarat bagi pertumbuhan dan perkembangan kognisi dan alat fisik dan symbol adalah mediasi interaksi manusia yang tidak bisa dipisahkan dari lingkungan sosial (Springer, 2015).

Kerjasama antara siswa dapat saling memberikan penopang dengan cara yang sama seperti yang dilakukan guru. Pengetahuan secara total yang ada di

kelompok cenderung lebih besar dibandingkan yang dimiliki individual (Muijs & Reynolds, 2008). Berikut ini sebuah model pembelajaran kolaboratif yang dikembangkan oleh Good et al. (1992):

Pembelajaran kolaboratif evaluasi ditekankan untuk menghargai juga kontribusi individual. Hal ini diupayakan untuk menjaga individu yang hanya menumpang nama pada kelompoknya. Panitz (Muijs & Reynolds, 2008) mengatakan bahwa observasi dapat membantu. Panitz menyarankan untuk melihat lima macam elemen:

1. Pengetahuan mengenai dasar-dasar yang dibutuhkan untuk mengatasi masalah,
2. Penerapan pengetahuan tersebut untuk mengatasi masalah,
3. Kemampuan untuk memperluas penalaran siswa pada situasi baru,
4. Kemampuan siswa untuk membuat pertanyaan atau soal sendiri berdasarkan konsep-konsep yang sedang dipelajari,
5. Kemampuan siswa untuk menjelaskan penalaran mereka kepada teman-temannya.

Evaluasi yang dilaksanakan pada pembelajaran kolaboratif akan lebih tepat jika memadukan beberapa macam tes, agar menghasilkan penilaian yang tepat.

C. Hasil

Bentuk produk dalam pengembangan ini adalah sebuah model pembelajaran yang

dapat diterapkan dalam pembelajaran Seni Budaya yaitu model pembelajaran partisipatif-kolaboratif. Model pembelajaran tersebut diwujudkan dalam seperangkat pembelajaran, sebagai berikut:

1. Buku Panduan Model Pembelajaran Partisipatif-Kolaboratif
2. Rencana Pelaksanaan Pembelajaran
3. Modul Pembelajaran
4. Lembar Kerja Siswa
5. Lembar Evaluasi: tes, dan non tes.

D. Simpulan

Tujuan pembelajarn dapat dicapai dengan mendesain sistem pembelajaran. Pengembangan model pembelajaran yang inovatif, efisien, dan menarik merupakan salah satu hal yang menentukan ketercapaian tujuan pembelajaran tersebut. Pengembangan model pembelajaran partisipatif – koaboratif pembelajaran Seni Budaya Sekolah Menengah Pertama untuk meningkatkan peran aktif siswa. Spesifikasi produk yang dihasilkan adalah: a) buku panduan,b) rencana peaksanaan pembelajaran, c) modul pembelajaran, d) lembar kerja siswa, dan e) lembar evaluasi.

Daftar Pustaka.

- Bandi, dkk, 2009. *Pembelajaran Seni Budaya dan Keterampilan*. Jakarta: Direktorat Jendral Pendidikan Islam Departemen Agama RI.
- Gall, D. Meredith, Gall, P. Joyce., Borg, W. 2003. *Educational Research: an Introduction*. Pearson Education.
- Kim Haynes. Top 12 Ways to Increase Student Participation.
<http://www.teachhub.com/top-12-ways-increase-student-participation>
- Muijs, D., & Reybolds, D. 2008. *Effective Teaching : Teori dan Aplikasi*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Springer-Verlag Berlin Heidelberg 2015. L. Lin, Investigating Chinese HE EFL Classrooms, DOI 10.1007/978-3-662-44503-7_2. www.springer.com
- Weimer, Maryellen .2011. *10 Benefits of Getting Students to Participate in Classroom Discussions*.
<http://www.facultyfocus.com/articles/teaching-and-learning/10-benefits-of-getting-students-to-participate-in-classroom-discussions/>
- _____Http//kesenian-artikel/ kesenian dalam koreografi.8:20/
- _____Http// Estetika dalam koreografi/artikel kesenian. 8:10. Robby Hidayat
- _____What is collaborative learning?,
<http://www.wcer.wisc.edu/archive/cl1/CL/moreinfo/MI2A.htm>
- Briggs, Leslie J. 1970. *Handbooks of Procedures for the Design of Instruction*. Pitsburg; American Institute of Reseach.
- Miarso Yusufhadi. 2004. *Menyemai benih teknologi Pendidikan*. Jakart: Kencana.

**Pengembangan Keterampilan Sosial (*Social Skill*)
Siswa Melalui Model *Cooperative Learning***

Laila Nursafitri

Abstrak

Manusia merupakan makhluk sosial yang tidak akan bisa tumbuh dan berkembang tanpa berhubungan dengan orang lain, sehingga penting bagi seorang individu untuk memiliki keterampilan sosial (*social skills*). Keterampilan sosial (*social skills*) adalah kemampuan individu untuk membangun hubungan dengan lingkungan sekitarnya. Jika keterampilan sosial dapat dikembangkan dengan baik, hal itu bisa menjadi filter bagi individu agar tidak melakukan hal-hal yang dapat merugikan orang lain. Oleh karena itu, penting bagi individu untuk diberi kesempatan berlatih lebih awal untuk mengembangkan keterampilan sosial mereka. Salah satu model pembelajaran yang mendukung bagi perkembangan keterampilan sosial (*social skills*) yaitu Model *Cooperative Learning*. Model pembelajaran ini memberikan kesempatan besar kepada siswa untuk mempraktekkan keterampilan sosial (*social skills*) mereka.

Kata Kunci: *Keterampilan Sosial, Model Pembelajaran, Cooperative Learning*

Pendahuluan

Manusia merupakan makhluk sosial yang tidak bisa lepas dari kehidupan bermasyarakat. Oleh sebab itu, penting bagi seorang individu memiliki kemampuan atau keterampilan sosial (*social skill*). Keterampilan sosial merupakan kemampuan individu dalam membangun hubungan dengan lingkungan di sekitarnya. Berkembangnya keterampilan sosial dengan baik akan menjadi filter individu untuk melakukan hal-hal yang dapat merugikan orang lain. Oleh sebab itu, penting bagi individu untuk diberikan kesempatan berlatih sejak dini mengembangkan keterampilan sosial.

Saat ini pada lingkup masyarakat timbul sikap hasil belajar atau hasil didik yang siap menang tetapi tidak siap kalah

(Komite Rekonstruksi Pendidikan DIY, 2009). Di tengah masyarakat sudah sedikit sekali rasa tepo seliro, tenggang rasa, dan sikap saling peduli. Hal ini terlihat dari banyaknya berita baik di media elektronik maupun media cetak mengenai demonstrasi anarkis, perang antar warga, bahkan perang diantara para pemimpin. Para pemimpin negeri ini memperlihatkan sikap anarkis ketika sedang melaksanakan tugasnya. Pemimpin sudah bukan lagi sosok teladan dengan sikap maupun tutur kata yang dapat diteladani. Hal-hal tersebut memperlihatkan bahwa keterampilan sosial yang harusnya dimiliki oleh setiap individu sebagai anggota masyarakat tidak berkembang dengan baik.

Keterampilan sosial dapat dikembangkan melalui proses yang terintegrasi dengan pembelajaran di sekolah.

Proses pembelajaran yang dilaksanakan hendaknya didesain dengan teliti agar hasil belajar yang dicapai bukan hanya sekedar hasil pada aspek kognitif, namun juga menyangkut pada keterampilan sosial yang termasuk dalam ranah afektif siswa. Pembelajaran saat ini sudah berkembang dengan baik dengan banyaknya desain pembelajaran inovatif yang dikembangkan oleh para pembelajar kreatif. Salah satu model pembelajaran yang dapat menjembatani berkembangnya keterampilan sosial siswa adalah *Cooperative Learning*. *Cooperative Learning* memiliki komponen-komponen yang memberikan kesempatan bagi perkembangan *social skill* siswa.

A. Pembahasan

1. Keterampilan Sosial (*Social Skill*)

Walker (1983) yang dikutip oleh Steedly mendefinisikan keterampilan sosial (*social skills*) sebagai “*a set of competencies that a) allow an individual to initiate and maintain positive social relationships, b) contribute to peer acceptance and to a satisfactory school adjustment, and c) allow an individual to cope effectively with the larger social environment*”. Keterampilan sosial merupakan seperangkat kompetensi individu yang : a) memungkinkan individu untuk memulai dan mempertahankan hubungan sosial yang positif, b) memberikan kontribusi penerimaan terhadap sesama dan penyesuaian sekolah yang memuaskan, dan c) memungkinkan

seseorang untuk mengatasi lingkungan sosial yang lebih besar secara efektif. *Social skills can also be defined within the context of social and emotional learning — recognizing and managing our emotions, developing caring and concern for others, establishing positive relationships, making responsible decisions, and handling challenging situations constructively and ethically* (Zins, Weissbert, Wang, & Walberg, 2004). Keterampilan sosial juga dapat didefinisikan dalam konteks pembelajaran sosial dan emosional - mengenali dan mengelola emosi, mengembangkan perhatian dan kepedulian terhadap orang lain, membangun hubungan positif, membuat keputusan yang bertanggung jawab, dan penanganan situasi yang menantang secara konstruktif dan etis. Selanjutnya dalam *Child and Adolescent Mental Health*, Spence and Donovan (1998) menyatakan bahwa *social skill* “...as the ability to obtain successful outcomes from interactions with others”. Sedangkan, Bierman and Welsh (2000) mengungkapkan konsep keterampilan sosial sebagai...“*an organisational construct that reflects the child’s capacity to integrate behavioural, cognitive and affective skills to adapt flexibly to diverse social contexts and demands*”. Dengan demikian keterampilan sosial dapat dipandang sebagai keterampilan individu yang merupakan integrasi dari perilaku, kognitif, dan afektif untuk mampu

hidup dalam lingkungan masyarakat yang beragam.

Social skill oleh Gardner disebut dengan *interpersonal intelligence* yang dideskripsikan sebagai “...*the ability to notice and make distinctions among other individuals and, in particular, among their moods, temperaments, motivations, and intentions*”. Kemampuan untuk melihat dan membedakan khususnya, suasana hati, temperamen, motivasi, dan maksud orang lain. Taman Firdaus (2012) mengutip dari Campbell menyebutkan ciri-ciri orang yang memiliki intelegensi interpersonal yang bagus, antara lain:

1. Terikat dengan orang tua dan berinteraksi dengan orang lain;
2. Membentuk dan menjaga hubungan sosial;
3. Merasakan perasaan, pikiran, motivasi, tingkah laku, dan gaya hidup orang lain;
4. Berpartisipasi dalam kegiatan kolaboratif dan menerima bermacam peran yang perlu dilaksanakan oleh bawahan sampai pimpinan, dalam suatu usaha bersama;
5. Mempengaruhi pendapat dan perbuatan orang lain;
6. Memahami dan berkomunikasi secara efektif, baik dengan cara verbal maupun nonverbal;

7. Menyesuaikan diri terhadap lingkungan dan kelompok yang berbeda dan juga menerima umpan balik dari orang lain.

Selama masa usia sekolah, anak menghabiskan sebagian besar waktunya bersama teman. Mereka berkumpul, bersama-sama pergi ke suatu tempat, berolah raga, berjalan-jalan atau sekedar ngobrol. Teman sebaya berpengaruh baik dan buruk. Pengaruh baik teman sebaya adalah dalam hal pengembangan konsep diri dan pembentukan harga diri. Sedangkan pengaruh buruk teman sebaya yaitu anak yang lemah tidak dapat menolak tekanan-tekanan atau intimidasi yang tertuju pada anak tersebut. Masih menurut Piaget, pada saat anak-anak berkembang mereka mengalami kemajuan dalam pemahaman tentang masalah-masalah sosial. Pemahaman sosial ini muncul melalui interaksi dan menerima dalam hubungan teman sebaya. Dalam kelompok teman sebaya, anak-anak memiliki kekuatan dan status yang sama. Mereka secara leluasa dapat saling memberi masukan dan bernegosiasi dalam memecahkan masalah yang muncul.

Keberhasilan dalam interaksi sosial ditentukan oleh banyak faktor yang berhubungan dengan individu, respon terhadap orang lain dan lingkungan sosial. Hal ini sesuai dengan Spencer yang menyatakan bahwa “...*successful management of the social world requires a*

sophisticated repertoire of social skills and an interpersonal problem solving capacity". Keberhasilan pengelolaan dunia sosial memerlukan sekumpulan keterampilan sosial dan sebuah kapasitas pemecahan masalah interpersonal.

Penting bagi individu untuk dapat menyesuaikan kuantitas dan kualitas respon non-verbal seperti kontak mata, ekspresi wajah, postur, jarak sosial dan penggunaan isyarat, sesuai dengan tuntutan situasi sosial yang berbeda. Demikian pula, kualitas verbal seperti nada suara, volume, tingkat dan kejelasan berbicara secara signifikan mempengaruhi kesan kepada orang lain dan reaksi seseorang terhadap orang lain. Agus Suprijono seperti yang dikutip oleh Taman Firdaus (2010) menyebutkan beberapa komponen keterampilan sosial yaitu kecakapan berkomunikasi, kecakapan bekerja kooperatif dan kolaboratif, serta solidaritas.

Muijs & Reynolds (2008) menguraikan bahwa salah satu cara untuk meningkatkan keterampilan sosial siswa adalah melalui *coaching*. *Coaching* dimaksudkan untuk memberikan pembelajaran langsung mengenai keterampilan sosial kepada siswa. Guru dan siswa sebaiknya mendiskusikan mengenai cara berinteraksi yang lebih baik. Dalam diskusi ini guru perlu memfokuskan pada apa yang seharusnya dilakukan siswa dalam berinteraksi dengan lingkungannya (baik

dengan guru maupun dengan teman sebayanya). Selanjutnya guru memberikan ruang bagi siswa untuk mempraktikkan keterampilan sosial melalui kegiatan-kegiatan pembelajaran di dalam maupun di luar kelas. Guru dan siswa dapat merefleksikan penerapan konsep keterampilan sosial berdasarkan kegiatan yang telah dilaksanakan. Keterampilan sosial tidak dapat tumbuh sendiri, namun membutuhkan latihan-latihan untuk mengembangkannya.

The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2003, 2007), mengidentifikasi lima keterampilan yang bisa diajarkan sebagai landasan untuk pengembangan pribadi yang efektif:

1. *Self-awareness*: *knowing what one is feeling and thinking; having a realistic assessment of one's own abilities and a well-grounded sense of self-confidence;*
2. *Social awareness*: *understanding what others are feeling and thinking; appreciating and interacting positively with diverse groups;*
3. *Self-management*: *handling one's emotions so they facilitate rather than interfere with task achievement; setting and accomplishing goals; persevering in the face of setbacks and frustrations;*
4. *Relationship skills*: *establishing and maintaining healthy and rewarding relationships based on clear communication, cooperation, resistance to inappropriate social pressure, negotiating solutions to conflict, and seeking help when needed; and*

5. *Responsible decision making: making choices based on an accurate consideration of all relevant factors and the likely consequences of alternative courses of action, respecting others, and taking responsibility for one's decisions.*

Keterampilan yang dapat diajarkan, yaitu: 1) Kepedulian diri meliputi pengetahuan tentang perasaan dan pikiran, memiliki penilaian nyata terhadap kemampuan diri sendiri dan memiliki dasar kepercayaan diri yang baik. 2) Kepedulian sosial meliputi: pemahaman terhadap perasaan dan pikiran orang lain, mengapresiasi dan berinteraksi positif dengan kelompok yang berbeda. 3) Manajemen diri meliputi: penanganan terhadap emosi seseorang sehingga tidak menghambat pencapaian tugas, menetapkan dan mencapai tujuan, tekun dalam menghadapi frustrasi. 4) Keterampilan dalam mengelola hubungan meliputi: membangun dan mengelola hubungan yang sehat dan bermanfaat berdasarkan pada komunikasi yang jelas, kerjasama, mampu bertahan dalam tekanan sosial, menyelesaikan konflik, dan mencari bantuan pada bila diperlukan. 5) Bertanggung jawab terhadap pengambilan keputusan, meliputi: membuat pilihan berdasarkan pertimbangan yang akurat dari semua faktor yang relevan dan kemungkinan konsekuensi dari program alternatif tindakan, menghormati orang lain, dan mengambil tanggung jawab atas

keputusan seseorang. Selanjutnya, William dan Asher dalam Muijs & Reynolds (2008) mendeskripsikan empat konsep dasar yang harusnya diajarkan dalam keterampilan sosial, yaitu kerjasama, partisipasi, komunikasi, dan validasi.

Dengan demikian keterampilan mengelola hubungan sosial seperti, kepedulian sosial, bekerjasama, berkomunikasi, serta bertanggung jawab dapat dilatih dan diajarkan salah satunya melalui kegiatan-kegiatan pembelajaran di sekolah.

2. Model Cooperative Learning

Pada dasarnya *Cooperative Learning* mengandung pengertian sebagai suatu sikap atau perilaku bersama dalam bekerja atau membantu diantara sesama dalam struktur kerjasama yang teratur dalam kelompok, yang terdiri dari dua orang atau lebih dimana keberhasilan kerja sangat dipengaruhi oleh keterlibatan dari setiap anggota kelompok itu sendiri. *Cooperative Learning* juga dapat diartikan sebagai suatu struktur tugas bersama dalam suasana kebersamaan diantara sesama kelompok.

Slavin mengatakan bahwa *Cooperative Learning* merupakan metode pembelajaran dimana siswa-siswa dari segala variasi perbedaan (tingkat kemampuan berfikir, jenis kelamin, etnik, dan sebagainya) bekerjasama dan saling

membantu satu sama lain sebagai tim dalam kelompok kecil untuk mencapai tujuan-tujuan akademis. Di dalam kelompok yang terdiri atas beberapa orang anggota ini, siswa bekerja bersama dibawah bimbingan guru. Siswa diharapkan berdiskusi dan berargumentasi bersama, menilai dan menyamakan pengetahuan yang dimiliki, serta memperbaiki kesenjangan pengetahuan satu sama lain.

Dalam *Cooperative Learning*, siswa akan mendorong dan membutuhkan kerjasama dalam menyelesaikan tugas, dan mereka harus mengkoordinasikan usaha mereka untuk melengkapi tugas. Arends (1997) menyebutkan karakteristik kelompok kooperatif sebagai berikut:

- *Students work cooperatively in teams to master academic materials*
- *Teams are made up of high, average, and low achievers*
- *Whenever possible, teams include a racial, cultural, and sexual mix of students*
- *Reward systems are group oriented rather than individually oriented.*

Dengan demikian, *Cooperative Learning* dapat dilihat dari adanya kerjasama siswa dalam kelompok untuk menguasai materi pelajaran, anggota kelompok terdiri atas siswa-siswa yang berprestasi tinggi, sedang atau rata-rata, dan rendah. Jika memungkinkan, anggota-anggota kelompok

merupakan perpaduan siswa dari berbagai ras, sosial, dan jenis kelamin. Sistem penghargaan lebih diberikan kepada kelompok daripada individu. Situasi *Cooperative Learning* dicirikan oleh proses demokratis dan peran aktif siswa dalam menentukan apa yang akan dipelajari dan bagaimana cara mempelajarinya.

tujuan *Cooperative Learning* adalah untuk membangkitkan interaksi yang efektif di antara anggota kelompok (antarsiswa) melalui kerjasama dan diskusi. Dalam hal ini sebagian besar aktivitas pembelajaran (mempelajari materi pembelajaran; berdiskusi untuk memecahkan masalah atau menyelesaikan tugas) berpusat pada siswa. Dengan interaksi yang efektif dimungkinkan semua anggota kelompok dapat menguasai materi pembelajaran pada tingkat yang relatif sejajar. Jadi, melalui *cooperative learning* siswa belajar dengan lebih komunikatif, dan terarah. Siswa belajar berlatih untuk menyampaikan dan menerima pendapat secara lebih terbuka. Interaksi tersebut belum tentu didapatkan dalam pembelajaran konvensional. Dalam pembelajaran konvensional, persaingan individu yang terbangun diantara siswa.

Unsur-unsur yang menjadi karakteristik *Cooperative Learning* diuraikan oleh Johnson & Johnson (1991) sebagai berikut :

1. Saling ketergantungan positif
Saling ketergantungan positif adalah gambaran suatu perasaan tergantung yang

timbul dalam diri siswa, para anggota satu terhadap yang lain dalam kelompok, dalam upaya mencapai tujuan kelompok. Keberhasilan suatu karya sangat bergantung pada usaha setiap anggotanya. Dalam *Cooperative Learning* siswa mempunyai dua tanggungjawab yaitu mempelajari materi, dan memastikan bahwa semua anggota kelompok telah mempelajari materi yang telah diberikan. Ketergantungan positif terlihat saat siswa merasa bahwa mereka berhubungan dengan anggota kelompok yang lain, diantaranya mereka merasa tidak akan berhasil tanpa usaha dari anggota kelompok yang lain, atau mereka harus mengkoordinasikan usaha mereka untuk melengkapi tugas. Kondisi belajar ini memungkinkan siswa untuk merasa tergantung secara positif pada anggota kelompok lainnya dalam mempelajari dan menyelesaikan tugas-tugas yang diberikan oleh guru.

2. Interaksi tatap muka

Cooperative Learning membutuhkan interaksi tatap muka diantara siswa yang akan dapat meningkatkan belajar dan kesuksesan satu sama lain. Interaksi tatap muka memiliki beberapa efek yaitu : 1) adanya aktifitas kognitif dan dinamika interpersonal yang diturunkan hanya pada saat siswa menjelaskan kepada anggota lain bagaimana jawaban dari tugas yang diberikan, termasuk penjelasan bagaimana

memecahkan masalah, mendiskusikan konsep, mengajarkan suatu pengetahuan kepada yang lain, dan menjelaskan bagaimana menghubungkan pembelajaran yang sekarang dengan pembelajaran yang lalu; 2) memberikan kesempatan untuk munculnya pola dan pengaruh sosial yang beragam; 3) tanggapan verbal dan nonverbal merupakan balikan dalam memperhatikan penampilan anggota kelompok; 4) interaksi tatap muka memberikan kesempatan teman sebaya untuk mempengaruhi anggota kelompok yang tidak mempunyai motivasi untuk belajar; dan 5) interaksi tatap muka selain untuk melengkapi tugas juga mencakup untuk mengetahui setiap personal, yang merupakan dasar dari kepedulian dan hubungan antar anggota.

3. Tanggung jawab individu

Tanggungjawab individu ialah kunci untuk memastikan bahwa semua anggota memberikan kontribusi dalam kelompok.

4. Keterampilan interpersonal dan kelompok kecil

Keterampilan interpersonal dan keterampilan dalam kelompok tidak dapat muncul secara tiba-tiba saat dibutuhkan, akan tetapi membutuhkan kualitas kolaborasi yang tinggi. Keterampilan ini mencakup : 1) kemampuan membangun kepercayaan kepada setiap anggota, 2) kemampuan berkomunikasi yang efektif, 3)

menerima dan mendukung tiap anggota kelompok, dan 4) mengatasi terjadinya konflik.

5. Proses kelompok

Proses kelompok dapat didefinisikan sebagai refleksi untuk menjelaskan tindakan-tindakan yang membantu dan yang tidak membantu dari anggota kelompok, dan untuk membuat keputusan tentang tindakan yang perlu dilanjutkan atau diganti.

Cooperative Learning menuntut kerjasama siswa dan saling ketergantungan dalam struktur tugas, tujuan, dan penghargaan kooperatif. Pertama, struktur tugas yaitu cara pengorganisasian pembelajaran dan jenis kegiatan yang dilakukan siswa di dalam kelas dalam bentuk kelompok kecil. Di mana siswa diharapkan bekerja menyelesaikan tugas-tugas yang diberikan kepada mereka, baik tugas yang berkaitan dengan tuntutan akademik maupun sosial. Kedua, struktur tujuan suatu pembelajaran yang dimaksud adalah jumlah saling ketergantungan yang dibutuhkan siswa pada saat mereka mengerjakan tugas. Struktur tujuan kooperatif terjadi apabila siswa dapat mencapai tujuan jika bekerja sama dengan siswa lain. Dalam hal ini, setiap individu berpartisipasi aktif secara bersama-sama dalam pencapaian tujuan. Setiap siswa menyadari bahwa tujuan yang mereka capai adalah hasil dari usaha bersama, dan

sekiranya mereka gagal maka itu adalah kegagalan bersama pula. Dengan kesadaran inilah, seorang siswa dapat merasakan apa yang dialami atau dirasakan oleh siswa lain. Dengan demikian, sikap kerja sama dan rasa solidaritas di antara mereka terjalin dengan baik. Kompetensi sosial muncul dan dapat dikembangkan lewat *Cooperative Learning*. Ketiga, struktur penghargaan (*reward*). Struktur penghargaan kooperatif; terjadi jika upaya individu membantu individu lain untuk mendapatkan penghargaan.

Terdapat banyak tipe model pembelajaran yang dapat dipilih dalam *Cooperative Learning*, misalnya *Student Teams Achievement Divisions* (STAD), *Team-Games-Turnament* (TGT), *Jigsaw*, *Team Accelerated Instruction* (TAI), *Cooperative Integrated Reading and Composition* (CIRC) (Slavin, 2005 : 11). Tipe-tipe dalam *Cooperative Learning* dapat diterapkan di dalam kelas sesuai dengan kebutuhan pembelajaran.

Kesimpulan

Keterampilan sosial dipandang sebagai keterampilan individu yang merupakan integrasi dari perilaku, kognitif, dan afektif untuk mampu hidup dalam lingkungan masyarakat yang beragam. Keterampilan sosial seperti mengelola hubungan sosial seperti, kepedulian sosial, bekerjasama, berkomunikasi, serta bertanggung jawab dapat dilatih dan diajarkan salah satunya

melalui kegiatan-kegiatan pembelajaran di sekolah. Keterampilan sosial dapat dikembangkan melalui proses yang terintegrasi dengan pembelajaran di sekolah.

Cooperative Learning memiliki unsur-unsur yang menjembatani terjadinya interaksi yaitu saling ketergantungan positif, interaksi tatap muka, tanggung jawab individu, keterampilan interpersonal dan kelompok kecil, dan proses kelompok. Unsur-unsur tersebut mendukung pengembangan keterampilan sosial pada siswa jika diterapkan sesuai dengan kebutuhan pembelajaran.

eedly, Kathlyn M. et.al., "Social Skill and Academic Achievement. **National Dissemination Center for Children with Disabilities**", dalam <http://nichcy.org/wp-content/uploads/docs/eesocialskills.pdf>. hlm.2. Akses pada 3 September 2014

Spence, Susan H. *Social Skills Training with Children and Young People: Theory, Evidence and Practice*. Child and Adolescent Mental Health Volume 8, No. 2. Dalam <http://www.psych.yorku.ca/whampson/4010/readings/Spence.pdf>. hlm.84. Akses pada 3 September 2014

Taman Firdaus. *Pembelajaran Aktif: Aspek, Teori, dan Implementasi*. Yogyakarta: Elmatera, 2012.

Daftar Pustaka

- Arends, Richard. 1997. *Classroom Instruction and Management*. USA: The Mc. Graw-Hill Companies, Inc.
- Huitt, W. & Dawson, C. *Social Development: Why it is important and how to impact it*. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. <http://www.edpsycinteractive.org/papers/socdev.pdf>. hlm.1. Akses pada 3 September 20014
- Johnson, D.W., & Johnson, R.T. 1991. *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic*. Third Eddition. Engelwood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Komite Rekonstruksi Pendidikan DIY. *Menuju Jati Diri Pendidikan yang Mengindonesia*. Yogyakarta: UGM Press, 2009.
- Muijs, D. & Reynolds, D., *Effective Teaching: Teori dan Aplikasi*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2008.
- Slavin, Robert E. 2008. *Cooperative Learning : Teori, Riset dan Praktik*. Bandung: Nusa Media.

**PENERAPAN MODEL PEMBELAJARAN *CHILDREN LEARNING IN SCIENCE* (CLIS)
UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN PROSES SAINS DAN PRESTASI
BELAJAR FISIKA SISWA**

Yusy Octaviana, Choirul Huda

Universitas Kanjuruhan Malang
email: yousee.octa@gmail.com, choirul@unikama.ac.id

ABSTRAK

Sesuai hasil observasi terhadap pembelajaran fisika di kelas VII.A SMP Negeri 1 Pakisaji ternyata sebagian besar siswa menganggap mata pelajaran fisika sangat sulit, sehingga pada saat pelajaran berlangsung sebagian besar siswa sibuk dengan aktivitasnya sendiri; guru masih sering menggunakan model pembelajaran konvensional. Akibatnya Keterampilan Proses Sains (KPS) rendah, dan prestasi belajarnya rendah. Oleh karena itu perlu upaya perbaikan melalui penerapan model pembelajaran *Children Learning In Science* (CLIS) untuk meningkatkan KPS dan prestasi belajar siswa. Penelitian ini merupakan penelitian tindakan kelas (PTK) yang dilakukan dalam dua siklus. Subjek penelitian berjumlah 28 siswa. Berdasarkan analisis keterlaksanaan pelaksanaan penerapan model pembelajaran CLIS pada siklus I yaitu 79,58%, dan pada siklus II yaitu 87,08%. Pada siklus I KPS sebesar 76,22% dan pada siklus II sebesar 85,94%. Sedangkan untuk persentase ketuntasan prestasi belajar siswa sebelum penerapan model pembelajaran CLIS adalah 10,71%, pada siklus I adalah 64,29%, dan pada siklus II adalah 85,71%. Rerata prestasi belajar siswa sebelum tindakan adalah 55,89, pada siklus I mencapai 72,84, dan siklus II mencapai 77,73. Kesimpulannya adalah, penerapan model pembelajaran CLIS dapat meningkatkan KPS dan prestasi belajar fisika kelas VII.A SMP Negeri 1 Pakisaji.

Kata kunci: Model pembelajaran CLIS, keterampilan proses sains, prestasi belajar fisika.

Pendahuluan

Pendidikan mempunyai peranan penting dalam memajukan bangsa. Perkembangan ilmu pengetahuan di dunia sangatlah pesat dan menuntut berkembangnya pendidikan. Kurikulum pendidikan yang diberikan harus mampu membawa peserta didik untuk mengimbangi perkembangan ilmu pengetahuan. Oleh karena itu sudah menjadi tanggung jawab pendidik dan pemerintah untuk mewujudkan masyarakat yang berkualitas. Tanggung jawab tersebut diupayakan seperti

mempersiapkan peserta didik yang memiliki keunggulan, kreatifitas, mandiri dan professional dalam bidang masing-masing individu. Upaya tersebut terus dilakukan guna untuk memenuhi tanggung jawab.

Fisika merupakan salah satu bagian dari Ilmu Pengetahuan Alam atau dikenal dengan sains. Sains merupakan cabang pengetahuan yang berawal dari fenomena alam. Fisika menekankan pada pemberian pengalaman langsung untuk mengembangkan kompetensi agar guru mampu mengembangkan suatu strategi

dalam mengajar yang dapat meningkatkan keterampilan proses sains sehingga prestasi belajar siswa dalam kegiatan belajar mengajar meningkat.

Siswa kelas VII.A SMP Negeri 1 Pakisaji yang berjumlah 28 siswa dipilih sebagai subjek dalam penelitian ini. Berdasarkan hasil observasi wawancara dengan guru fisika terhadap proses pembelajaran fisika di SMP Negeri 1 Pakisaji diperoleh informasi: 1) sebagian besar siswa menganggap bahwa mata pelajaran fisika itu sangat sulit sehingga pada saat pelajaran berlangsung sebagian besar siswa sibuk dengan aktivitasnya sendiri ada yang tidur, melamun dan berbicara sendiri, 2) guru masih sering menggunakan model pembelajaran konvensional (ceramah). Saat ini proses belajar yang dialami peserta didik baru sampai pada pemberian pengetahuan, belum sampai pada pengembangan keterampilan proses sains siswa yang mengarah pada pembentukan peserta didik yang kreatif, seperti kemampuan meramalkan, berhipotesis, merencanakan, mengamati, menafsirkan dan mengkomunikasikan yang dimiliki siswa dan berdampak pada prestasi belajarnya.

Hal ini dapat dilihat pada hasil ulangan siswa, menunjukkan bahwa nilai rata-rata ulangan harian siswa adalah 55,89. Diperoleh informasi banyaknya siswa yang memperoleh nilai sesuai dengan Kriteria

Ketuntasan Minimum (KKM) sebagai berikut : 1) sebanyak 3 siswa dari 28 siswa atau 10,71% mendapat nilai sesuai KKM, 2) sebanyak 25 siswa dari 28 orang atau 89,29% mendapat nilai di bawah KKM. Adapun KKM yang ditentukan sekolah untuk ilmu pengetahuan alam yang ditetapkan adalah 75. Hal ini menunjukkan bahwa prestasi belajar siswa untuk mata pelajaran IPA khususnya fisika masih sangat rendah.

Dari hasil observasi dari guru dan siswa dapat ditemukan beberapa faktor yang dapat mempengaruhi keterampilan proses sains siswa dan prestasi belajar siswa kelas VII.A SMP Negeri 1 Pakisaji yaitu : (1) kurangnya pengetahuan guru akan pembelajaran inovatif yang selama ini banyak diterapkan dan (2) pembelajaran masih bersifat *teacher center* (3) banyak siswa dalam kelas bersifat pasif, siswa hanya mendengar, mencatat, dan menghafal 4) Siswa jarang melakukan percobaan atau eksperimen. Dengan demikian keterampilan proses sains siswa masih rendah karena siswa tidak terlibat langsung dalam pembelajaran. Selain itu, keadaan di SMP Negeri 1 Pakisaji juga dilengkapi dengan ruang Laboratorium IPA yang masih sederhana akan tetapi peralatan yang ada di laboratorium sudah cukup memadai jika digunakan untuk pembelajaran IPA khususnya mata pelajaran Fisika, akan tetapi pemanfaatannya masih kurang efektif. Hal

ini disebabkan, guru jarang menggunakan model pembelajaran yang menggunakan sarana laboratorium.

Pola pembelajaran tersebut jelas kurang mendukung terhadap peningkatan keterampilan proses sains maupun prestasi belajarnya. Oleh karena itu, perlu dilakukan perbaikan pembelajaran dengan menerapkan strategi pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik peserta didik dan karakter bidang studi ilmu pengetahuan alam terutama dapat meningkatkan keterampilan proses sains siswa dan prestasi belajar siswa. Untuk mencapai keberhasilan pembelajaran yang diharapkan, upaya atau usaha yang dapat dilakukan oleh guru adalah dengan cara memperhatikan siswa, menguasai materi pelajaran dan memilih baik metode maupun model pembelajaran yang tepat. Salah satu cara untuk meningkatkan keterampilan proses dan prestasi belajar siswa adalah dengan memilih suatu pembelajaran inovatif yang berpusat pada siswa dan mengupayakan siswa untuk bekerja dalam suatu kelompok belajar.

Salah satunya adalah dengan model pembelajaran *Children Learning In Science* (CLIS) yang dikembangkan oleh Driver (1988). Driver menyatakan bahwa faktor bahasa dalam proses berpikir termasuk dalam perubahan konseptual seperti yang tercantum pada tahap pengungkapan dan pertukaran gagasan. Model pembelajaran dilandasi pandangan konstruktivisme dari

Piaget, dimana dalam proses belajar anak membangun pengetahuannya sendiri dan banyak memperoleh pengetahuannya di luar sekolah Dahar (1989). Oleh karena itu melalui kegiatan belajar mengajar siswa tidak hanya diberi penekanan pada penguasaan konsep saja tetapi juga latihan kreatif dengan melakukan pengamatan dan percobaan.

Model CLIS merupakan model pembelajaran yang berusaha mengembangkan ide atau gagasan siswa tentang suatu masalah tertentu dalam pembelajaran serta merekonstruksi ide atau gagasan berdasarkan hasil pengamatan atau percobaan. Jadi siswa dilatih untuk berpendapat setelah melakukan pengamatan ataupun percobaan.

TUJUAN PENELITIAN

Berdasarkan rumusan masalah, maka tujuan dari penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Mendiskripsikan kualitas proses pembelajaran dengan model *Children Learning In Science* (CLIS) dalam meningkatkan keterampilan proses sains siswa kelas VII.A SMP Negeri 1 Pakisaji dalam pelajaran Fisika.
2. Mengetahui peningkatan keterampilan proses sains siswa kelas VII.A SMP Negeri 1 Pakisaji pada pelajaran Fisika melalui penerapan model pembelajaran *Children Learning In Science* (CLIS).

3. Mengetahui peningkatan prestasi belajar fisika siswa kelas VII.A SMP Negeri 1 Pakisaji melalui penerapan model pembelajaran *Children Learning In Science* (CLIS).

Model Pembelajaran *Children Learning In Science* (CLIS)

Hakekat pembelajaran adalah mengasah dan atau melatih moral kepribadian manusia, meskipun juga ada aspek fisiknya (Muchith, 2008: 4). Belajar dan mengajar lebih banyak menyangkut urusan psikis. Dengan demikian, guru dituntut memiliki kemampuan dalam menciptakan pembelajaran yang efektif dan efisien sekaligus kepekaan dalam memahami fenomena, realitas, dan potensi yang dimiliki siswa.

Syafrina (2000:20) mengemukakan bahwa model pembelajaran CLIS adalah model pembelajaran yang memiliki tahapan-tahapan untuk membangkitkan perubahan konseptual siswa. Alfati menambahkan model pembelajaran CLIS ini dilandasi oleh pandangan konstruktivisme yang memperhatikan pengalaman dan konsep awal siswa, pembelajaran berpusat pada siswa melalui aktifitas dan menghadapi lingkungan sebagai bahan belajar. Penggunaan model pembelajaran yang berbeda dari biasanya diharapkan akan membawa dampak yang lebih baik, yaitu prestasi belajar anak akan lebih baik dari

sebelum diterapkannya model pembelajaran yang baru.

Menurut Driver model CLIS dikembangkan oleh kelompok *Children's Learning In Science* di Inggris yang dipimpin oleh Driver (1988) dalam Widiyarti, tahap-tahapan *Children's Learning In Science*:

1. Tahap Orientasi (*orientation*) merupakan tahapan yang dilakukan guru dengan tujuan untuk memusatkan perhatian siswa. Dalam tahap ini indikator kreativitas yang berkembang yaitu daya imajinasi kuat misalnya menunjukkan berbagai fenomena yang terjadi di alam atau kejadian yang dialami siswa dalam kehidupan sehari-hari, kemudian menghubungkan dengan materi gerak.
2. Tahap Pemunculan Gagasan (*elicitation of ideas*) merupakan tahapan untuk memunculkan gagasan siswa tentang topik yang dibahas dalam pembelajaran. Dalam tahap ini indikator kreativitas yang berkembang yaitu daya imajinasi kuat misalnya menuliskan apa saja yang diketahui tentang topik yang dibahas atau dengan cara menjawab pertanyaan uraian terbuka.
3. Tahap Penyusunan Ulang Gagasan (*restructuring of ideas*) merupakan tahapan untuk memperjelas atau mengungkapkan gagasan awal siswa tentang suatu topik pembelajaran. Dalam

tahap ini indikator kreativitas yang berkembang yaitu mempunyai minat yang luas, ulet dan tekun dalam mengerjakan tugas misalnya melakukan percobaan atau observasi, kemudian mendiskusikannya dalam kelompok untuk menyusun gagasan baru.

4. Tahap penerapan gagasan (*application of ideas*), merupakan tahapan untuk menerapkan gagasan baru yang dikembangkan melalui percobaan atau observasi ke dalam situasi baru. Dalam tahap ini indikator kreativitas yang berkembang yaitu rasa ingin tahu dan mempunyai minat yang luas, ulet dan tekun dalam mengerjakan tugas misalnya mencari dan mencatat benda yang mereka temukan di sekitar sekolah yang merupakan kegiatan yang berhubungan dengan topik pembelajaran sebanyak mungkin sesuai waktu yang diberikan.
5. Tahap pemantapan gagasan (*review change of ideas*) merupakan tahapan untuk mengetahui konsep yang telah diperoleh siswa perlu diberi umpan balik oleh guru untuk memperkuat konsep ilmiah. Dalam tahap ini indikator kreativitas yang berkembang yaitu mempunyai minat yang luas, ulet dan tekun dalam mengerjakan tugas misalnya Guru menyimpulkan tentang seluruh materi bersama siswa dan siswa di beri tugas rumah.

KETERAMPILAN PROSES SAINS

Menurut Rustaman (2003), keterampilan proses adalah keterampilan yang melibatkan keterampilan-keterampilan kognitif atau intelektual, manual dan sosial. Keterampilan kognitif terlibat karena dengan melakukan keterampilan proses siswa menggunakan pikirannya. Keterampilan manual jelas terlibat dalam keterampilan proses karena mereka melibatkan penggunaan alat dan bahan, pengukuran, penyusunan atau perakitan alat. Keterampilan sosial juga terlibat dalam keterampilan proses karena mereka berinteraksi dengan sesamanya dalam melaksanakan kegiatan belajar-mengajar, misalnya mendiskusikan hasil pengamatan. Keterampilan proses perlu dikembangkan melalui pengalaman-pengalaman langsung sebagai pengalaman belajar. Melalui pengalaman langsung, seseorang dapat lebih menghayati proses atau kegiatan yang sedang dilakukan.

Keterampilan proses sains (KPS) adalah perangkat kemampuan kompleks yang biasa digunakan oleh para ilmuwan dalam melakukan penyelidikan ilmiah ke dalam rangkaian proses pembelajaran. Menurut Dahar (1996), keterampilan proses sains (KPS) adalah kemampuan siswa untuk menerapkan metode ilmiah dalam memahami, mengembangkan dan menemukan ilmu pengetahuan. KPS sangat penting bagi setiap siswa sebagai bekal

untuk menggunakan metode ilmiah dalam mengembangkan sains serta diharapkan memperoleh pengetahuan baru atau mengembangkan pengetahuan yang telah dimiliki.

Dalam beberapa pernyataan di atas dapat disimpulkan bahwa Keterampilan Proses Sains merupakan aspek-aspek kegiatan intelektual yang biasa dilakukan oleh saintis dalam menyelesaikan masalah dan menentukan produk-produk sains. Keterampilan Proses Sains merupakan pendekatan pembelajaran yang berorientasi kepada proses IPA. Selain itu, keterampilan proses sains merupakan penjabaran dari metode ilmiah. Serta keterampilan proses sains mencakup keterampilan berpikir/keterampilan intelektual yang dapat dipelajari dan dikembangkan oleh siswa melalui proses belajar di kelas, yang dapat digunakan untuk memperoleh pengetahuan tentang produk IPA.

Keterampilan proses perlu dikembangkan untuk menanamkan sikap ilmiah pada siswa. Semiawan (2002:14-15) berpendapat bahwa terdapat empat alasan mengapa pendekatan keterampilan proses sains diterapkan dalam proses belajar mengajar sehari-hari, yaitu :

1. Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi berlangsung semakin cepat sehingga tidak mungkin lagi guru mengajarkan semua konsep dan fakta pada siswa.

2. Adanya kecenderungan bahwa siswa lebih memahami konsep-konsep yang rumit dan abstrak jika disertai dengan contoh yang konkret.
3. Penemuan dan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi tidak bersifat mutlak 100%, tapi bersifat relatif.
4. Dalam proses belajar mengajar, pengembangan konsep tidak terlepas dari pengembangan sikap dan nilai dalam diri anak didik.

METODE PENELITIAN

Jenis penelitian yang dilaksanakan adalah penelitian tindakan kelas (PTK). Dalam penelitian ini, peneliti terlibat secara langsung mulai dari awal sampai berakhirnya penelitian. Penelitian ini mengacu pada konteks (tempat) dimana penelitian dilakukan, oleh karena penelitian dilakukan di dalam konteks kelas dan bertujuan memperbaiki praktik pembelajaran di kelas, maka penelitian ini disebut Penelitian Tindakan Kelas (PTK).

Subjek dari penelitian ini adalah siswa SMP Negeri 1 Pakisaji Kelas VII.A tahun ajaran 2013/2014 yang terdiri dari satu kelas berjumlah 28 siswa, 17 siswa laki-laki dan 11 perempuan.

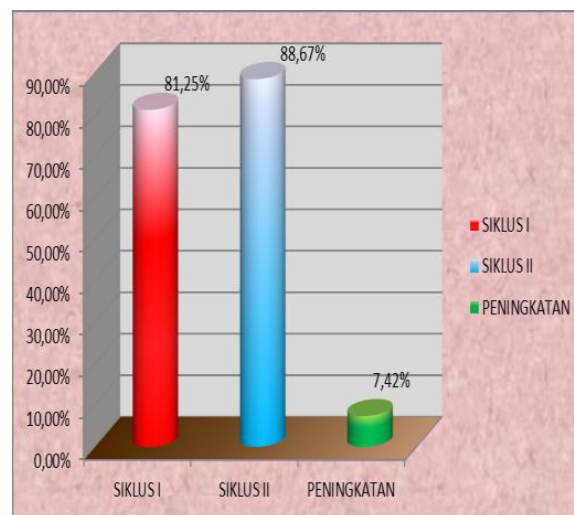
Teknik pengumpulan data menggunakan tiga metode yaitu metode observasi, metode tes, dan metode dokumentasi. Penelitian dilakukan untuk mengetahui peningkatan keterampilan

proses sains dan prestasi belajar fisika menggunakan model pembelajaran *Children Learning In Science* (CLIS) pada siswa kelas VII.A SMP Negeri 1 Pakisaji tahun pelajaran 2013/2014. Instrumen penelitian menggunakan lembar observasi, tes, dan dokumentasi. Lembar observasi keterampilan proses sains terdiri atas 6 aspek yang diamati. Keterlaksanaan pembelajaran *Children Learning In Science* (CLIS) terdiri 20 indikator pengamatan dengan kriteria penilaian skala 1-4. Soal tes terdiri atas 20 soal pilihan ganda di setiap akhir siklus. Teknik analisis data menggunakan rumus skala persentase.

TEMUAN DAN DISKUSI

1. Keterlaksanaan Pembelajaran

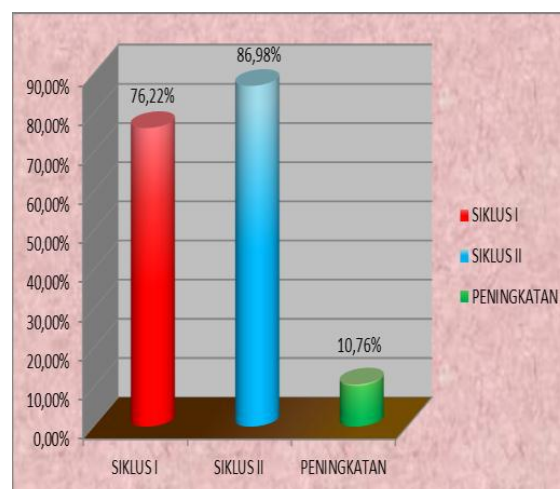
Hasil pengamatan terhadap keterlaksanaan pembelajaran pada siklus I dengan menggunakan lembar observasi keterlaksanaan pembelajaran menunjukan bahwa, pencapaian persentase keterlaksanaan pembelajaran sebesar 79,44 dengan kategori baik. Pada siklus II mengalami peningkatan sebesar 8,48% yaitu 87,92% atau dalam kategori baik. Peningkatan tersebut secara jelas dapat dilihat pada Grafik 1.



Grafik 1 Keterlaksanaan pembelajaran CLIS

2. Keterampilan Proses Sains

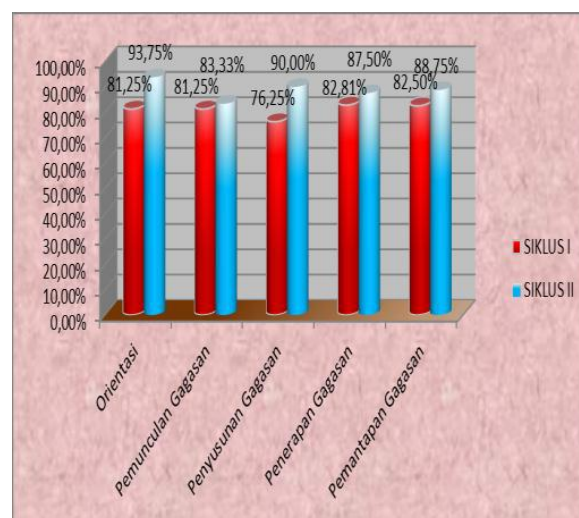
Hasil observasi menunjukkan bahwa keterampilan proses sains siswa dalam model pembelajaran *Children Learning In Science* pada siklus I sudah cukup baik. Hal ini dapat terlihat dari persentase keterampilan proses sains siswa pada siklus I sebesar 76,22% dan pada siklus II terjadi peningkatan sebesar 10,76% atau sebesar 86,98% dengan kriteria baik. Peningkatan tersebut secara jelas dapat dilihat pada Grafik 2.



Grafik 2 Keterampilan Proses Sains Siswa
Siklus I dan Siklus II (%)

1. Pada aspek meramalkan, persentase keterampilan proses sains siswa yang diperoleh pada siklus I sebesar 68,75% sedangkan pada siklus II sebesar 87,50%, berarti ada peningkatan sebesar 18,75%.
2. Pada aspek berhipotesis, persentase keterampilan proses sains siswa yang diperoleh pada siklus I sebesar 62,50% sedangkan pada siklus II sebesar 81,25%, berarti ada peningkatan sebesar 18,75%.
3. Pada aspek merencanakan, persentase keterampilan proses sains siswa yang diperoleh pada siklus I sebesar 85,42% sedangkan pada siklus II sebesar 95,83%, berarti ada peningkatan sebesar 10,41%.
4. Pada aspek mengamati, persentase keterampilan proses sains siswa yang diperoleh pada siklus I sebesar 78,13% sedangkan pada siklus II sebesar 84,38%, berarti ada peningkatan sebesar 6,25%.
5. Pada aspek menafsirkan, persentase keterampilan proses sains siswa yang diperoleh pada siklus I sebesar 75,00% sedangkan pada siklus II sebesar 81,25%, berarti ada peningkatan sebesar 6,25%.
6. Pada aspek mengkomunikasikan, persentase keterampilan proses sains siswa yang diperoleh pada siklus I sebesar 87,50% sedangkan pada siklus II sebesar 91,67%, berarti ada peningkatan sebesar 4,17%.

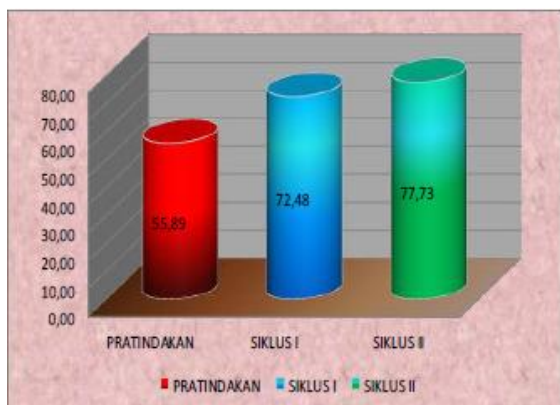
Peningkatan tersebut secara jelas dapat dilihat pada Grafik 3



Grafik 3 Keterampilan Proses Sains Siswa tiap aspek

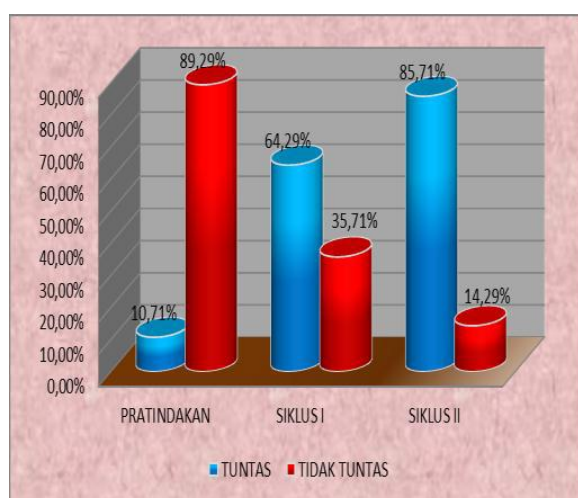
3. Prestasi Belajar Fisika Siswa

Prestasi belajar siswa sebelum tindakan adalah rata-rata 55,89 termasuk dalam kategori kurang baik, pada siklus I rata-rata prestasi belajar siswa termasuk dalam kategori cukup baik dengan rata-rata 72,48, Pada siklus II mengalami peningkatan dengan rata-rata 77,73 dan masuk dalam kategori baik. Peningkatan kedua siklus tersebut dapat digambarkan pada grafik 4.



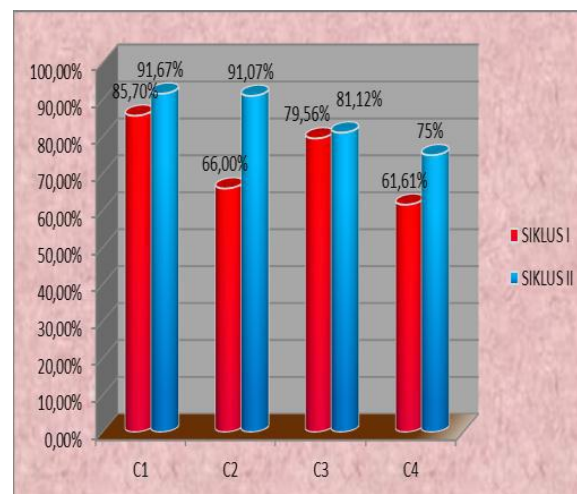
Grafik 4 Prestasi belajar Fisika siswa saat Pratindakan, siklus I dan siklus II

Dilihat dari segi ketuntasan siswa yang memenuhi (KKM=75) sebelum tindakan adalah 10,71% siswa yang tuntas atau 3 orang dari 28 siswa, pada siklus I jumlah siswa yang memenuhi KKM sebanyak 18 orang siswa atau 64,29%, dan pada siklus II mengalami peningkatan yaitu jumlah siswa yang tuntas sebanyak 24 orang atau 85,71% siswa yang memenuhi KKM. Peningkatan kedua siklus dapat digambarkan pada grafik 5:



Grafik 5 Ketuntasan belajar Fisika siswa saat Pratindakan, siklus I dan siklus II

Hasil tes berdasarkan soal yang digunakan oleh guru untuk mengukur kemampuan siswa menunjukkan bahwa, kemampuan siswa pada aspek pengetahuan (C1) siklus I persentase pencapaian sebesar 87,70% dan pada siklus II meningkat menjadi 91,67%, aspek pemahaman (C2) siklus I persentase pencapaian sebesar 66,00% dan pada siklus II meningkat menjadi 91,07%, aspek penerapan (C3) pada siklus I persentase pencapaian sebesar 79,56% dan meningkat pada siklus II sebesar 81,12%, dan aspek analisis (C4) pada siklus I persentase pencapaian sebesar 61,61% dan pada siklus II 75%, hal ini berarti soal pada aspek analisis masih sangat rendah dari aspek kognitif lainnya. Peningkatan kedua siklus



Grafik 6 Prestasi belajar Fisika siswa berdasarkan aspek kognitif

PEMBAHASAN

Secara umum pada siklus I persentase keterlaksanaan pembelajaran adalah 81,25% dan termasuk dalam kriteria baik sedangkan pada siklus II persentase keterlaksanaan pembelajaran mencapai 88,67% dan termasuk dalam kriteria baik. Peningkatan keterlaksanaan pembelajaran sebesar 7,85%

Keterampilan proses sains siswa meningkat. Hal ini dapat diketahui dari hasil lembar penilaian keterampilan proses sains siswa pada kegiatan pembelajaran siklus I maupun pada siklus II. Berikut hasil observasi pengaruh model pembelajaran *Children Learning In Science* (CLIS) terhadap 6 aspek Keterampilan proses sains yang dilakukan:

1. Pada tahap Pemunculan Gagasan (*Elicitation Of Ideas*)

Meramalkan (memprediksi), rata-rata persentase yang diperoleh siklus I sebesar 68,75% dengan cukup baik sedangkan pada siklus II sebesar 87,50% dengan kriteria sangat baik, peningkatan yang terjadi sebesar 18,75%. Pada aspek ini terjadi peningkatan paling besar.

2. Pada tahap Penyusunan Ulang Gagasan (*Restructuring Of Ideas*)

1) Berhipotesis, rata-rata persentase yang diperoleh siklus I sebesar 62,50% dengan cukup baik sedangkan pada siklus II sebesar 81,25% dengan kriteria sangat baik, peningkatan yang terjadi sebesar

18,75%. Pada aspek ini terjadi peningkatan paling besar.

2) Merencanakan, rata-rata persentase yang diperoleh siklus I sebesar 85,42% dengan baik sedangkan pada siklus II sebesar 95,83% dengan kriteria sangat baik, peningkatan yang terjadi sebesar 10,41%.

3) Mengamati (observasi), Rata-rata persentase yang diperoleh pada siklus I sebesar 78,13% sedangkan pada siklus II sebesar 84,38%, berarti ada peningkatan sebesar 6,25%.

4) Menafsirkan Pengamatan, rata-rata persentase aspek keterampilan ini pada siklus I sebesar 75,00% sedangkan pada siklus II sebesar 81,25%,

berarti ada peningkatan pada aspek ini sebesar 6,25%.

3. Pada tahap Penerapan Gagasan (*Application Of Ideas*)

Mengkomunikasikan, rata-rata persentase aspek keterampilan proses sains ini pada siklus I sebesar 87,50% sedangkan pada 91,67%, ini berarti rata-rata persentase pada aspek ini mengalami peningkatan sebesar 4,17%. Pada aspek ini terjadi peningkatan paling sedikit.

Berdasarkan observasi awal yang diperoleh peneliti mendapatkan data bahwa nilai rata-rata yang diperoleh dari 28 siswa kelas VII.A adalah 55,89. Hasil observasi awal ini digunakan sebagai bahan pertimbangan dan informasi hasil tes pembelajaran siklus I.

Pada siklus I siswa yang memenuhi KKM berjumlah 18 siswa atau 64,29% dan siswa yang tidak tuntas sebanyak 10 orang atau 35,71%. Pada akhir siklus II persentase ketuntasan siswa mengalami kenaikan yaitu siswa yang memenuhi KKM berjumlah 24 siswa atau 85,71% dan siswa yang tidak tuntas sebanyak 4 orang atau 4,29%.

Hasil analisis aspek kognitif yaitu pengetahuan (C1), pemahaman (C2), aplikasi (C3), dan analisis (C4) diperoleh pada siklus I persentase siswa yang dapat menjawab butir soal C1 sebesar 85,70%, butir soal C2 sebesar 66,00%, butir soal C3 sebesar 79,56% dan butir soal C4 sebesar 61,61%. Pada siklus II persentase siswa yang dapat menjawab butir soal C1 sebesar 91,67%, butir soal C2 sebesar 91,07%, butir soal C3 sebesar 81,12%, dan butir soal C4 sebesar 75%. Pada data siklus II tersebut dapat dilihat bahwa persentase kenaikan kemampuan siswa pada aspek kognitif C1 sebesar 5,97. Persentase kenaikan kemampuan siswa pada aspek kognitif C2 sebesar 25,07%. Persentase kenaikan kemampuan siswa pada aspek kognitif C3 sebesar 1,56% dan merupakan peningkatan yang sangat signifikan dari aspek kognitif C1, C2 dan C4. Peningkatan kemampuan siswa pada aspek kognitif C3 dikarenakan siswa dilatih untuk mengerjakan soal-soal hitungan, yaitu dari sekolah disediakan waktu satu jam pelajaran untuk latihan soal-soal hitungan serta diberikan soal-soal

hitungan untuk dikerjakan di rumah. Persentase kenaikan kemampuan siswa pada aspek kognitif C4 sebesar 13,39% dan merupakan peningkatan yang sangat rendah dari aspek C1, C2 dan C3. Rendahnya peningkatan pada aspek kognitif C4 ini dikarenakan siswa masih kesulitan dalam menganalisis soal. Dari hasil tersebut membuktikan bahwa adanya peningkatan prestasi belajar dan sudah mencapai kriteria ketuntasan yang ditentukan oleh sekolah.

KESIMPULAN

Berdasarkan dari paparan data dan pembahasan serta tindakan yang dilakukan penelitian dapat disimpulkan.

1. Kualitas keterlaksanaan model pembelajaran *Children Learning In Science* (CLIS) adalah baik, yaitu pada siklus I sebesar 81,31% dengan kriteria baik dan pada siklus II sebesar 88,67% dengan kriteria baik, terjadi peningkatan sebesar 7,35%.
2. Penerapan model pembelajaran *Children Learning In Science* (CLIS) dapat meningkatkan keterampilan proses sains siswa kelas VII.A SMP Negeri 1 Pakisaji, yaitu pada siklus I sebesar 76,22% dengan kriteria cukup baik dan pada siklus II sebesar 86,98% dengan kriteria baik, terjadi peningkatan sebesar 10,76%.
3. Penerapan model pembelajaran *Children Learning In Science* (CLIS) dapat meningkatkan prestasi belajar siswa kelas

VII.A SMP Negeri 1 Pakisaji, hal ini dapat dibuktikan dengan peningkatan prestasi belajar siswa yaitu:

- a. Nilai rata-rata prestasi belajar sebelum tindakan adalah 55,89 sedangkan pada siklus I adalah 72,48 dan pada siklus II adalah 77,73.
- b. Ketuntasan belajar sebelum tindakan sebesar 10,71% atau 3 siswa, sedangkan pada siklus I sebesar 64,28% atau 18 siswa, dan pada siklus II sebesar 97% atau 33 siswa.

DAFTAR PUSTAKA

- Dahar, R.W. 1985. *Kesiapan Guru mengajar Sains di SD Ditinjau dari Segi Pengembangan Keterampilan Proses Sains* (disertasi). Bandung: FPS- IKIP Bandung.
- Driver. 1988. *Children's Learning In Science*. Philadelphia: Open University Press.
- Muchtith. M. 2008. *Pembelajaran Kontekstual*. Semarang: Rasaid Media Goup.
- Rustaman, N dan Rustaman A. 2003. *Peranan Pertanyaan Produktif dalam Mengembangkan KPS dan LKS*. Bahan Seminar dan Lokakarya bagi Guru-guru SLTP dan SMU di FPMIPA UPI.
- Sudjana, Nana. 2005. *Dasar Dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algensindo.
- Syafrina, A. 2000. *Pengembangan Model Pembelajaran CLIS untuk Sekolah Dasar pada Konsep Hewan dan Benda*. Tesis Tidak diterbitkan. Program Pascasarjana UPI.
- Widiyarti, A. 2012. *Pengaruh Model Pembelajaran CLIS (Children Learning in Science) Dalam Meningkatkan Kreativitas dan Prestasi Siswa Pada Mata Pelajaran IPA*. Prosiding Seminar Nasional

PENGARUH SCAFFOLDING PROSEDURAL DIAGRAM V DALAM GROUP INVESTIGATION TERHADAP KETERAMPILAN PROSES SAINS SISWA BERPENGETAHUAN AWAL TINGGI DAN RENDAH.

Rizki Amelia, Supriyono Koes H, Muhardjito
Universitas Negeri Malang, Jl. Semarang 5 Malang 65145

E-mail: rizki.amelia1992@yahoo.com

Abstrak: Kurikulum 2013 menekankan pada keterampilan proses sains. Namun, keterampilan proses sains siswa masih kurang optimal. Keterampilan proses sains sangat berkaitan dengan pengetahuan awal. Keterampilan proses sains siswa belum optimal salah satunya karena proses pembelajaran yang ada belum memfasilitasi perbedaan pengetahuan awal siswa. *Scaffolding* prosedural diagram V merupakan salah satu strategi pembelajaran yang dapat memfasilitasi perbedaan pengetahuan awal siswa dalam satu kelas. *Scaffolding* ini lebih bersifat individual, sehingga agar lebih dapat mengoptimalkan keterampilan proses sains siswa diperlukan sebuah pembelajaran kooperatif. Salah satu pembelajaran kooperatif yang dapat mengoptimalkan keterampilan proses sains siswa adalah *Group Investigation*. Oleh karena itu, strategi pembelajaran *scaffolding* prosedural diagram V dapat diintegrasikan pada model pembelajaran *Group Investigation* untuk lebih mengoptimalkan keterampilan proses sainsnya.

Tujuan penelitian ini adalah untuk menguji perbedaan keterampilan proses sains antara siswa yang belajar dengan strategi *scaffolding* prosedural diagram V dalam GI dan siswa yang belajar dengan GI, menguji perbedaan keterampilan proses sains pada siswa berpengetahuan awal tinggi dan rendah, dan menguji interaksi antara strategi pembelajaran (*scaffolding* prosedural diagram V dalam GI) dan pengetahuan awal terhadap keterampilan proses sains siswa. Berdasarkan hasil analisis dan pembahasan, dapat disimpulkan bahwa keterampilan proses sains siswa yang belajar dengan *scaffolding* prosedural dalam GI lebih tinggi dari siswa yang belajar dengan GI, tidak dapat perbedaan keterampilan proses sains pada siswa berpengetahuan awal tinggi dan rendah, serta tidak terdapat interaksi antara strategi pembelajaran dan pengetahuan awal terdapat keterampilan proses sains siswa.

Kata kunci: *scaffolding* prosedural, diagram V, *Group Investigation*, keterampilan proses sains, pengetahuan awal.

Kurikulum 2013 sangat berkaitan dengan keterampilan proses sains. Kurikulum 2013 memiliki karakteristik salah satunya adalah keseimbangan antara pengetahuan, keterampilan, dan sikap. Kompetensi keterampilan diperoleh melalui pendekatan saintifik, meliputi mengamati, menanya, mencoba, menalar, menyajikan, menyimpulkan, mencipta (Kemdikbud, 2012). Hal tersebut sesuai dengan hakikat IPA, yaitu IPA merupakan pengetahuan tentang sifat-sifat alam yang dikumpulkan oleh manusia melalui serangkaian proses

yang dilakukan secara sistematis. IPA terdiri dari produk, proses, dan sikap. Sebagai pengetahuan, IPA merupakan organisasi fakta, konsep, prinsip, dan hukum. IPA sebagai proses menunjukkan bahwa belajar IPA dilakukan melalui serangkaian proses yang melibatkan penerapan keterampilan proses sains atau kerja ilmiah. IPA sebagai sikap memiliki makna bahwa penemuan IPA dilandasi oleh sikap ilmiah. (Suwono, 2012). Oleh karena itu, aspek-aspek pendekatan saintifik terintegrasi pada keterampilan proses sains dan metode ilmiah.

Keterampilan proses sains perlu dilatihkan pada siswa, karena hal tersebut merupakan dasar dalam penyelidikan ilmiah (Anderson, 2002; Jack, 2013), mengembangkan keterampilan intelektual dan sikap yang dibutuhkan untuk mempelajari suatu konsep (Jack, 2013). Keterampilan proses sains juga dapat meningkatkan literasi sains siswa (Anderson, 2002), mengembangkan kemampuan pemecahan masalah, mengembangkan aspek sosial (Akinbobola & Afolabi, 2010), meningkatkan tanggung jawab siswa terhadap pembelajarannya (Raj & Devi, 2014), meningkatkan prestasi akademik, sikap ilmiah, dan kreativitas (Aktamis & Ergin, 2008). Keterampilan proses sains juga sangat penting untuk pembelajaran bermakna, karena pembelajaran terus berlangsung dalam kehidupan, dan setiap individu perlu untuk menemukan, menginterpretasi, memutuskan sesuatu berdasarkan kondisi yang mereka temui (Karamustafaoglu, 2011).

Keterampilan proses sains siswa masih kurang optimal. Sukarno dkk (2013) menyatakan bahwa 43,48% siswa memiliki keterampilan proses sains rendah, 30,43% memiliki keterampilan proses sains sedang, dan 26,09% memiliki keterampilan proses sains tinggi. Akinbobola dan Afolabi (2010) menyatakan bahwa keterampilan proses sains terintegrasi pada siswa SMA memiliki persentase rendah, yaitu hanya 37,20%.

Ongowo dan Indoshi (2013) menyatakan hal yang sama seperti Akinbobola dan Afolabi, yaitu keterampilan proses sains terintegrasi pada siswa memiliki persentase 26,27%. Bahkan, keterampilan proses sains calon guru juga kurang optimal (Chabalengula,dkk, 2012).

Keterampilan proses sains siswa kurang optimal dikarenakan beberapa faktor. Faktor-faktor tersebut adalah kurangnya keterampilan proses sains guru, bahan ajar kurang spesifik bagi guru dan siswa untuk mengembangkan keterampilan proses sains, kurangnya bimbingan yang jelas bagi guru untuk mengembangkan keterampilan proses sains siswa dan kegiatan pembelajaran yang masih tradisional sehingga kurang mengeksplor keterampilan proses sains siswa (Sukarno,dkk, 2013).

Pembelajaran yang ada saat ini telah melibatkan aktivitas *hands-on* dan *minds-on* siswa. Pembelajaran fisika yang ada saat ini juga telah menerapkan pembelajaran yang berpusat pada siswa. Namun, pembelajaran tersebut belum dapat mengoptimalkan keterampilan proses sains siswa. Hal tersebut kemungkinan karena pembelajarannya belum memfasilitasi adanya perbedaan pengetahuan awal siswa. Pengetahuan awal sangat berkaitan dengan keterampilan proses sains. Penelitian Kohlhauf dkk. (2011) yang menyatakan bahwa pengetahuan awal sangat berpengaruh terhadap keterampilan proses

sains, khususnya kompetensi dalam mengamati. Milford dan Tippet (2013) juga menyatakan bahwa pengetahuan awal sangat menentukan persepsi individu.

Namun, dalam satu kelas pengetahuan awal siswa sangat bervariasi, sehingga hal tersebut dapat menyulitkan guru dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran. Variasi pengetahuan awal dalam suatu kelas, seharusnya dijadikan guru sebagai pedoman untuk memberikan pelajaran. Dalam waktu bersamaan, seorang guru tidak mungkin mampu melayani pembelajaran yang sesuai dengan pengetahuan awal setiap siswa karena banyaknya jumlah siswa dalam suatu kelas. Pelaksanaan pembelajaran yang sesuai dengan pengetahuan awal siswa dapat diatasi dengan pemberian *scaffolding*.

Scaffolding merupakan salah satu cara yang dapat memfasilitasi berbagai pengetahuan awal siswa yang berbeda-beda dalam satu kelas. Puntambekar dan Hubscher (2005) menyatakan bahwa *scaffolding* dapat membantu siswa menyelesaikan permasalahan yang kompleks, memberikan struktur untuk mengorganisasi argumen dan penjelasan ilmiah, atau lebih menonjolkan proses sains.

Salah satu jenis *scaffolding* adalah *scaffolding* prosedural Diagram V. Diagram V membantu siswa mengkaitkan antara konsep sains dan keterampilan proses sains, mendesain penyelidikan (Knaggs &

Schneider, 2012; Keles dan Ozsoy, 2009). Diagram V merupakan alat yang ideal untuk membantu siswa memahami bagaimana suatu konsep dapat berkaitan dengan yang lainnya (Calals, 2009). Diagram V juga dapat mengembangkan pengetahuan siswa dengan cara yang terorganisir dan bermakna (Tekes dan Gonen, 2012).

Scaffolding prosedural Diagram V merupakan *scaffolding* yang lebih bersifat individual. Karena interaksi hanya terjadi antara *scaffolding* dan individu siswa. Agar dapat lebih memfasilitasi perbedaan pengetahuan awal yang berbeda-beda, maka *scaffolding* dapat diintegrasikan pada pembelajaran kooperatif. Pada pembelajaran kooperatif terdapat interaksi antar siswa yang berpengetahuan awal tinggi dan rendah, sehingga lebih memfasilitasi perbedaan pengetahuan awal.

Salah satu model dalam pembelajaran kooperatif adalah *Group Investigation* (GI). *Group Investigation* merupakan strategi pembelajaran kooperatif dimana siswa bekerja dalam kelompok kecil untuk menyelidiki suatu topik pembelajaran (Kagan & Kagan, 2009). Ketika model GI diterapkan dalam kelas, siswa bertanggung jawab terhadap pemilihan topik penyelidikan, perumusan masalah, perencanaan, dan pelaksanaan penyelidikan dengan berbagai cara, dan berbagi penemuan (Oh dan Shin, 2005). Oleh karena

itu, model GI dapat mengoptimalkan keterampilan proses sains siswa.

Tujuan penelitian ini adalah untuk menguji perbedaan keterampilan proses sains antara siswa yang belajar dengan scaffolding prosedural diagram V dalam GI dan siswa yang belajar dengan GI, menguji perbedaan keterampilan proses sains pada siswa berpengetahuan awal tinggi dan rendah, dan menguji interaksi antara strategi pembelajaran (scaffolding prosedural diagram V dalam GI) dan pengetahuan awal terhadap keterampilan proses sains siswa.

METODE PENELITIAN

Desain penelitian ini adalah two factorial design yang menggunakan dua kelas eksperimen dan dua kelas kontrol. Kelas eksperimen menggunakan strategi pembelajaran *scaffolding* prosedural Diagram V dalam *Group Investigation*, sedangkan kelas kontrol menggunakan model pembelajaran *Group Investigation*.

Populasi penelitian ini adalah siswa kelas XI-MIA SMA Negeri 3 Malang Tahun Pelajaran 2015/2016 yang tersebar dalam tujuh kelas paralel. Penelitian ini menggunakan sampel 2 kelas eksperimen dan 2 kelas kontrol. Dua kelas yang digunakan sebagai kelas eksperimen adalah XI MIA 1 dan XI MIA 2. Dua kelas yang digunakan sebagai kelas kontrol adalah XI MIA 3 dan XI MIA 4.

Instrumen yang digunakan pada penelitian ini terdiri dari instrumen perlakuan dan instrumen pengukuran. Instrumen perlakuan adalah Lembar Kerja Siswa (LKS) *Scaffolding* Prosedural berupa Diagram V. Instrumen pengukuran meliputi tes pengetahuan awal dan keterampilan proses sains. Tes pengetahuan awal digunakan untuk mengetahui pengetahuan awal siswa sebelum dilakukan penelitian, sehingga diperoleh data kelompok siswa dengan pengetahuan awal rendah dan kelompok siswa dengan pengetahuan awal tinggi. Dalam penelitian ini pengetahuan awal fisika yang dimaksud adalah penguasaan materi fisika kelas X yang menunjang materi penelitian, yaitu vektor, hukum Newton, energi dan usaha. Tes keterampilan proses sains berupa soal pilihan ganda dan penilaian kinerja siswa ketika praktikum. Sebelum digunakan, seluruh instrumen perlakuan dan pengukuran divalidasi oleh dua dosen ahli dan dilakukan uji coba soal.

Uji prasyarat analisis terdiri dari uji normalitas dan homogenitas. Uji normalitas dilakukan dengan menggunakan bantuan SPSS 16.0 for Windows dengan metode *Kolmogorov-Smirnov*. Uji homogenitas dapat dilakukan dengan menggunakan uji *Levene* melalui *Anova One Way*. Setelah uji prasyarat terpenuhi, maka dilakukan uji hipotesis dengan Anava dua jalur. Uji hipotesis digunakan untuk menguji

perbedaan keterampilan proses sains siswa yang belajar menggunakan *Scaffolding* Prosedural pada GI dan GI, serta melihat interaksi antara pembelajaran *Scaffolding* Prosedural pada GI dan pengetahuan awal terhadap keterampilan proses sains siswa.

HASIL DAN PEMBAHASAN

a. Uji Normalitas dan Homogenitas

Berdasarkan hasil uji normalitas dengan menggunakan *Kolmogorov – Smirnov* pada skor keterampilan proses sains didapatkan bahwa skor keterampilan proses sains kelas eksperimen terdistribusi normal dengan signifikansi $0,25 > 0,05$ dan skor keterampilan proses sains kelas kontrol terdistribusi normal dengan signifikansi $0,15 > 0,05$. Berdasarkan hasil analisis ini dapat disimpulkan bahwa sebaran data keterampilan proses sains pada kelas eksperimen dan kelas kontrol terdistribusi normal sehingga uji prasyarat terpenuhi.

Berdasarkan hasil uji homogenitas dengan menggunakan Uji *Levene* pada skor prestasi belajar kelas eksperimen dan kelas kontrol didapatkan bahwa skor keterampilan proses sains antara kelas eksperimen dan kelas kontrol homogen dengan signifikansi $0,53 > 0,05$. Berdasarkan hasil analisis ini dapat disimpulkan bahwa data keterampilan proses sains antara kelas eksperimen dan kelas kontrol homogen sehingga uji prasyarat terpenuhi.

b. Hasil Uji Hipotesis Pertama

Hasil uji analisis varian dua jalur diperoleh F_{hitung} sebesar 11,87 dengan nilai signifikansi sebesar 0,001 lebih kecil dari 0,05. Hal ini dapat disimpulkan bahwa Hipotesis nol (H_0) ditolak yang berarti bahwa keterampilan proses sains kelompok siswa yang belajar melalui strategi *Scaffolding* Prosedural dalam *Group Investigation* berbeda dengan kelompok siswa yang belajar dengan *Group Investigation*. Berdasarkan rata-rata skor keterampilan proses sains dapat disimpulkan bahwa rata-rata skor keterampilan proses sains kelompok siswa yang belajar melalui strategi *Scaffolding* Prosedural dalam *Group Investigation* sebesar 9,36 lebih tinggi daripada kelompok siswa yang belajar dengan *Group Investigation* sebesar 8,78. Hal ini dikarenakan *scaffolding* prosedural dalam GI dapat membantu siswa mengkonstruksi pengetahuan, tidak hanya melalui diskusi dan interaksi dengan teman sebaya, tetapi juga melalui proses bantuan *scaffolding* prosedural yang membantu siswa dalam proses investigasi (praktikum).

Pembelajaran *scaffolding* prosedural dalam GI melibatkan adanya interaksi antara teman sebaya dan interaksi siswa dengan *scaffolding* prosedural. Interaksi antar teman sebaya terjadi dalam satu kelompok yang memiliki pengetahuan awal yang heterogen, interaksi terjadi antara siswa yang berpengetahuan awal tinggi dan rendah.

Siswa yang berpengetahuan awal tinggi dapat membantu siswa yang berpengetahuan awal rendah. Selain interaksi teman sebaya, juga terdapat interaksi siswa dengan *scaffolding* prosedural. Interaksi siswa dengan *scaffolding* prosedural berupa siswa dimudahkan dalam melaksanakan percobaan atau investigasi dikarenakan adanya prosedur-prosedur yang menuntun dalam *scaffolding* proseduralnya.

Pembelajaran dengan *Group Investigation* hanya melibatkan interaksi antar teman sebaya saja, tanpa adanya interaksi siswa dengan *scaffolding* prosedural. Interaksi hanya terjadi dalam satu kelompok saja antara siswa yang berpengetahuan awal tinggi dan rendah. Dengan adanya kelompok yang memiliki pengetahuan awal beragam diharapkan siswa yang berpengetahuan awal tinggi dapat membantu siswa yang berpengetahuan awal rendah.

Hasil observasi di kelas yang belajar menggunakan *scaffolding* prosedural dalam GI siswa mampu menyelesaikan langkah-langkah investigasi berdasarkan prosedur yang diberikan dalam *scaffolding* proseduralnya. Siswa mampu menyelesaikan proses investigasi secara mandiri, sehingga siswa tidak banyak bertanya pada guru. Siswa juga terbiasa membaca prosedur percobaan terlebih dahulu sebelum melaksanakan investigasi. Siswa terbantu dengan adanya *scaffold* dalam lksnya,

sehingga siswa dapat bekerja secara mandiri. Proses *scaffold* juga terjadi dalam kelompok siswa antara yang berpengetahuan awal tinggi dan rendah. Siswa yang berkemampuan awal tinggi mau membantu siswa yang berpengetahuan awal rendah dalam kelompoknya, sehingga proses diskusi dalam satu kelompok melibatkan keseluruhan siswa dalam satu kelompok.

Hasil observasi di kelas yang belajar menggunakan *Group Investigation* siswa tidak dapat menyelesaikan langkah-langkah investigasi secara mandiri. Siswa seringkali bertanya pada guru apa yang harus mereka lakukan. Siswa tidak terbiasa membaca prosedur percobaan, sehingga ketika siswa menerima lembar kerja, siswa tidak membaca prosedurnya namun langsung bertanya pada guru apa yang harus mereka lakukan. Selain itu, interaksi antar teman sebaya juga tidak berjalan dengan baik. Siswa yang berpengetahuan awal tinggi cenderung mendominasi kelompok, sedangkan siswa yang berpengetahuan awal rendah cenderung acuh terhadap kelompoknya dan bergantung pada teman yang berpengetahuan awal tinggi.

Hasil analisis lks pada siswa yang belajar dengan menggunakan *scaffolding* prosedural diagram V, siswa terlatih dalam mendefinisikan variabel. Pada diagram V terdapat kolom variabel, pada kolom ini siswa diminta untuk menentukan variabel terikat dan variabel kontrol dalam

investigasi. Ketika praktikum pertama, awalnya siswa bingung bagaimana menentukan variabelnya ini, walaupun sudah terdapat petunjuk di sisi kiri kolom variabel. Namun, setelah melaksanakan praktikum beberapa kali, siswa mulai terbiasa dengan menggunakan scaffolding prosedural diagram V, sehingga ia juga dapat menentukan variabel dengan baik.

Dalam hal menuliskan data dan analisis data, siswa yang belajar menggunakan scaffolding prosedural diagram V dapat menuliskan data beserta satuannya dan dapat menganalisis data dengan baik. Siswa dapat menghubungkan antara konsep-konsep yang sudah dituliskan pada daftar konsep dan peta konsep, hipotesis dengan data-data yang diperolehnya ketika praktikum. Hal ini dapat mengembangkan keterampilan proses sainsnya.

Hasil analisis lks pada siswa yang belajar dengan GI diperoleh bahwa siswa tidak dapat menentukan variabel-variabel investigasi. Ketika tes keterampilan proses sains dilaksanakan, siswa tidak dapat menentukan variabel-variabel yang diminta dalam soal. Siswa juga seringkali kebingungan ketika ditanya oleh observer tentang data yang harus diukur. Pada lks siswa yang belajar dengan GI tidak terdapat kolom penentuan variabel, sehingga siswa tidak terbiasa menentukan variabel-variabel invstigasi.

Dalam hal mengumpulkan data dan menganalisis data, siswa yang belajar dengan GI hanya berdasarkan data numerik yang didapatkan ketika proses investigasi. Siswa tidak dapat menghubungkan antara konsep-konsep yang sudah diperoleh dengan data yang didapatkan. Siswa kesulitan mengembangkan data yang sudah diperoleh. Hal ini menyebabkan keterampilan proses sains siswa tidak berkembang secara optimal.

Pembelajaran dengan menggunakan *scaffolding* dapat mengoptimalkan keterampilan proses sains siswa. Puntambekar dan Hubscher (2005) menyatakan bahwa *scaffolding* dapat membantu siswa menyelesaikan permasalahan yang kompleks, memberikan struktur untuk mengorganisasi argumen dan penjelasan ilmiah, atau lebih menonjolkan proses sains. *Scaffolding* juga dapat membantu guru di dalam kelas yang tidak dapat membimbing semua kelompok setiap waktu. Diagram V membantu siswa mengkaitkan antara konsep sains dan keterampilan proses sains (Knaggs & Schneider, 2012), menjadikan pembelajaran lebih bermakna dan lebih efektif, mengembangkan keterampilan berkomunikasi dan keterampilan proses sains (Keles dan Ozsoy, 2009). Diagram V merupakan alat yang ideal untuk membantu siswa memahami bagaimana suatu konsep

dapat berkaitan dengan yang lainnya (Calals, 2009).

Penelitian ini diperkuat oleh temuan Cagiltay (2006) yang menemukan bahwa *scaffolding*-prosedural mendukung desain dan pengembangan aktivitas belajar mandiri. Yu dkk. (2013) menemukan bahwa penggunaan *scaffolding* prosedural untuk mendukung aktivitas siswa dalam pembelajaran. Siswa yang menggunakan *scaffolding* prosedural hasilnya lebih baik daripada siswa yang tanpa menggunakan *scaffolding* prosedural (Yu dkk., 2013).

c. Hasil Uji Hipotesis Kedua

Hasil uji analisis varian dua jalur diperoleh F_{hitung} sebesar 2,61 dengan nilai signifikansi sebesar 0,109 lebih besar dari 0,05. Hal ini dapat disimpulkan bahwa Hipotesis nol (H_0) diterima yang berarti bahwa Keterampilan proses sains siswa yang memiliki tingkat pengetahuan awal tinggi dan kelompok siswa yang memiliki tingkat pengetahuan awal rendah adalah sama.

Tidak adanya perbedaan keterampilan proses sains antara siswa yang berpengetahuan awal tinggi dan rendah berarti bahwa siswa yang berpengetahuan awal tinggi memiliki skor keterampilan proses sains yang tinggi pula, sedangkan siswa yang berpengetahuan awal rendah, ternyata juga memiliki keterampilan proses sains yang tinggi pula.

Keterampilan proses sains siswa dinilai berdasarkan tes tulis dan penilaian kinerja pada praktikum yang terakhir. Pada proses praktikum, tentunya siswa saling berdiskusi dan saling membantu. Pada proses praktikum ini terdapat interaksi antara siswa yang berpengetahuan awal tinggi dan siswa yang berpengetahuan awal rendah. Hal ini juga dapat menyebabkan siswa berpengetahuan awal rendah memiliki skor keterampilan proses sains yang tinggi.

Keterampilan proses sains merupakan kemampuan siswa yang berkaitan dengan kinerja, sehingga pengetahuan awal tidak terlalu terlibat di dalamnya. Siswa yang memiliki pengetahuan awal tinggi, jika ia tidak memiliki keterampilan yang baik dalam melaksanakan praktikum, maka keterampilan proses sainsnya rendah. Sebaliknya, jika siswa yang memiliki pengetahuan awal rendah, jika memiliki keterampilan dalam melaksanakan praktikum, maka hasil keterampilan proses sainsnya tinggi.

Hasil penelitian ini sejalan dengan penelitian Guevara (2015) bahwa pengetahuan awal tidak memiliki korelasi yang signifikan dengan keterampilan proses sains. Walaupun banyak literatur yang sangat mendukung pentingnya pengetahuan awal dalam pembelajaran ke depannya, namun hal ini tidak berlaku untuk keterampilan proses sains.

d. Hasil uji hipotesis ketiga

Hasil uji analisis varian dua jalur diperoleh F_{hitung} sebesar 0,34 dengan nilai signikansi sebesar 0,561 lebih besar dari 0,05. Hal ini dapat disimpulkan bahwa Hipotesis nol (H_0) diterima yang berarti bahwa tidak terdapat interaksi antara strategi pembelajaran dan pengetahuan awal siswa terhadap keterampilan proses sains siswa. Keterampilan proses sains mahasiswa yang belajar melalui strategi *scaffolding* prosedural diagram V dalam GI lebih tinggi dari keterampilan proses sains siswa yang belajar dengan GI, tidak peduli pengetahuan awal mereka tinggi atau rendah. Dengan demikian, penelitian ini berpeluang untuk menemukan hasil bahwa tidak terjadi interaksi antara strategi pembelajaran dan pengetahuan awal siswa.

Hasil observasi di kelas pada siswa yang belajar dengan menggunakan *scaffolding* prosedural diagram V dalam GI menunjukkan bahwa keterampilan proses sains siswa berkembang secara optimal, siswa dapat mendefinisikan variabel dengan baik, menyusun hipotesis, dan menghubungkan antara rumusan masalah dengan kesimpulan. Namun, keterampilan proses sains siswa di kelas ini berkembang tanpa mempedulikan pengetahuan awal siswa. Dengan demikian, tidak dapat dimungkinkan terjadinya interaksi antara strategi pembelajaran dan pengetahuan awal terhadap keterampilan proses sains siswa.

Hal ini sejalan dengan penelitian Yarden dan Yarden (2010) mengungkapkan hal serupa yaitu pengetahuan awal siswa tidak berinteraksi dengan perlakuan yang menggunakan media gambar statis dan animasi.

DAFTAR PUSTAKA

- Akinbobola, A.O. & Afolabi, F. 2010. Analysis of Science Process Skills in West African Senior Secondary School Certificate Physics Practical Examination in Nigeria. *American-Eurasian Journal of Scientific Research* 5(4): 234-240.
- Aktamis, H. & Ergin, O. 2008. The Effect of Scientific Process Skills Education on Student's Scientific Creativity, Science Attitude, and Academic Achievement. *Asian-Pacific Forum on Science Learning and Teaching* 9 (1).
- Anderson, R.D. 2002. Reforming Science Teaching: What Research Says About Inquiry. *Journal of Science Teacher Education*. 13(1): 1-12
- Cagiltay, K. 2006. Scaffolding Strategies in Electronic Performance Support Systems: types and challenges. *Innovations in Education and Teaching International* 43(1): 93-103
- Calals, G.J. 2009. The Vee Diagram As a Problem Solving Strategy: Content Area Reading / Writing Implications. *National Forum Teacher Education Journal* 19 (3).
- Chabalengula, V., Mumba, F. & Simeon, M. 2012. How Pre-Service Teachers' Understand and Perform Science Process Skills. *Eurasia Journal of Mathematics, Science, and Technology Education* 8(3): 167-176.
- Guevara, C.A. 2015. Science Process Skills Development Through Innovations in Science Teaching. *Research*

- Journal of Educational Sciences*, 3(2).
- Jack, G.U. 2013. The Influence of Identified Student and School Variables on Students' Science Process Skills Acquisition. *Journal of Education and Practice*, 4(5).
- Kagan, S. & Kagan, M. 2009. *Kagan Cooperative Learning*. Kagan Publishing.
- Karamustafaoglu, S. 2011. Improving The Science Process Skills Ability of Science Students Teachers Using I Diagrams. *Eurasian Journal of Physics and Chemistry Education* 3(1): 26-38.
- Keles, O. & Ozsoy, S. 2009. Pre-Service Teachers Attitudes Toward Use of Vee Diagram in General Physics Laboratory. *International Electric Journal of Elementary Education*.
- Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan, 2014. Laporan Hasil Ujian Nasional. Pusat Penilaian Pendidikan Badan Penelitian dan Pengembangan Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. (Online), (<http://litbang.kemdikbud.go.id/index.php/un>), diakses 20 April 2015
- Knaggs, C.M. & Schneider, R.M. 2012. Thinking Like A Scientist: Using Vee-Maps To Understand Process And Concept In Science. *Springer Science+Business Media*.
- Kohlhauf, L., Ulrike, R., & Birgit, N. 2011. Influence of Previous Knowledge, Language Skills and Domain-specific Interest on Observation Competency. *Springer. Journal Science Education and Technology* 20: 667-678.
- Milford, T.M. & Tippet, C.M. 2013. Preservice Teachers' Image of Scientist: Do Prior Science Experiences Make a Difference?. *Springer. Journal Science Education and Technology* 24: 745-762.
- Oh, P.S & Shin, M. 2005. Student's Reflection on Implementation of Group Investigation in Korean Secondary Science Classroom. *International Journal of Science and Mathematics Education* 3: 327-349.
- Ongowo, R.O. & Indoshi, F.C. 2013. Science Process Skills In The Kenya Certificate Of Secondary Education Biology Practical Examinations. *Scientific research Journal*.
- Puntambekar, S. & Hubscher, R. 2005. Tools For Scaffolding Students in A Complex Learning Environment: What We Gained and What Have We Missed?. *Educational Psychologist* 40(1): 1-12.
- Raj, G.R. & Devi, N.S. 2014. Science Process Skills and Achievement in Science Among High School Students. *Scholarly Research Journal for Interdisciplinary Studies*.
- Sukarno., Anna P. & Hamidah I. 2013. The Profile of Science Process Skills Student at Secondary High School (Case Study in Jambi). *International Journal of Scientist Engineering and Research*.
- Suwono, H. 2012. *Modul Pengembangan Model Pembelajaran*. Malang: UMPress.
- Tekes, H. & Gonen, S. 2012. Influence Of V-Diagram On 10th Grade Turkish Students' Achievement In The Subject Of Mechanical Waves. *Science Education International* 23(3).
- Yu, F., Tsai, H. & Wu, H. 2013. Effect of Online Procedural Scaffolds and the Timing of Scaffolding Provision on Elementary Taiwanese Student's Question-Generation in a Science Class. *Australian Journal of Educational Technology*, 29(3.)

**MANTRA *SU'I* SEBAGAI MEDIA PEMBENTUKAN KARAKTER MELALUI
PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA DI SMA**

Ferdinandus Dy

Universitas Flores

dferdynandus@yahoo.com

ABSTRAK

Judul penelitian ini lahir dari pemahaman bahwa mantra mengandung nilai luhur yang diwariskan sebagai akumulasi karya cipta dan gagasan dari sebuah peradaban. Mantra *su'i* sangat unik karena diturunkan oleh orang tertentu dan pada saat tertentu saja. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan struktur, konteks penuturan, proses penciptaan, makna dan fungsi mantra *su'i* pada rirus *reba* masyarakat Bajawa Kabupaten Ngada serta pemanfaatannya sebagai bahan ajar di SMA. Metode penelitiannya adalah deskriptif kualitatif. Mantra dianalisis menggunakan teori yang diusung Albert B. Lord tentang tradisi lisan. Data dikumpulkan dengan cara wawancara, observasi dan dokumentasi. Peneliti hadir sebagai instrumen kunci. Pengumpulan data menggunakan *handycam*, kamera, dan catatan-catatan. Pengolahan data memperlihatkan mantra ini menggunakan kata-kata yang memenuhi fungsi sintaksis. Bahasa yang digunakan adalah bahasa daerah setempat. Bunyi mantra memperlihatkan kesan merdu sebagai sebuah kelengkapan estetis dari karya sastra. Kepuitisan dari pembacaan mantra mampu memberikan kesan religiusitas. Dalam masyarakat Bajawa, mantra *su'i* memepati fungsi sebagai doa, alat komunikasi, alat pendidikan, alat sosial, dan alat kebudayaan. Sesuai kurikulum KTSP, mantra *su'i* dapat dimanfaatkan sebagai bahan ajar yang dikemas dalam bentuk *handout*.

Kata Kunci: Mantra *su'i*, pembentukan karakter dan pembelajaran bahasa Indonesia.

PENDAHULUAN

Perkembangan teknologi, transportasi dan komunikasi menjadikan anak bangsa lebih mudah menyesuaikan diri dengan dunia luar. Namun walaupun demikian, semuanya berdampak pada terbentuknya mental destruktif pada generasi muda karena segala sesuatu selalu berorientasi pada gaya kebarat-baratan. Karakter budaya ketimuran kita kini tergerus oleh arus zaman yang kian menguat. Tata krama dan sopan santun kini tidak lagi menjadi patokan dalam bertindak. Untuk itu kita butuh menghidupkan kembali nilai-nilai kehidupan yang digali dari kekayaan kebudayaan kita dan memanfaatkannya sebagai media untuk menanamkan, menumbuhkan dan memperkuat karakter anak bangsa agar tidak mudah tergarap oleh pengaruh digitalisasi. Pemanfaatannya juga

bermaksud menjaga kebudayaan kita agar tidak kehilangan ekspresi dari nilai-nilai yang terkandung. Nilai-nilai inilah yang mestinya dapat kita manfaatkan sebagai pedoman hidup dalam menyelenggarakan pembangunan bangsa baik fisik maupun non fisik.

Salah satu kekayaan budaya bangsa kita adalah budaya tentang *reba* yang dimiliki oleh masyarakat Bajawa kabupaten Ngada. Dalam *reba* terdapat mantra *su'i* yang memiliki banyak keunikan. Mantra ini dituturkan pada pesta *reba* yang dilakukan hanya setahun sekali sehingga tidak memungkinkan untuk dipelajari setiap saat. Selain itu mantra ini dituturkan oleh orang-orang tertentu saja yang dipercaya dalam rumah adat dan diamini memiliki pengetahuan dan pemahaman yang luas dan benar tentang budaya. Semuanya dituturkan dalam nuansa sakral dengan menggunakan bahasa daerah setempat sehingga belum tentu semua orang dapat memahaminya.

Berkaitan dengan hal diatas, penulis melakukan penelusuran dalam bentuk penelitian dengan tujuan untuk mendeskripsikan struktur mantra *su'i*, konteks penuturan mantra *su'i*, proses penciptaan mantra *su'i*, mendeskripsikan makna dan fungsi mantra *su'i*, serta menyajikan ancangan bahan ajar untuk pembentukan karakter anak melalui pembelajaran bahasa Indonesia di SMA. Hal ini bermanfaat untuk menumbuhkan cinta dan rasa percaya diri masyarakat atas kebudayaan yang mereka miliki, menyadarkan masyarakat akan pentingnya pelestarian budaya bangsa, dan memberikan semangat kepada generasi muda untuk mengali nilai-nilai yang terkandung dalam mantra.

B. LANDASAN TEORI

2.1 Mantra *Su'i*

Mantra *su'i* diungkapkan dalam ritus *bura su'a* pada pesta *reba* masyarakat Bajawa. Menurut Paul Arndt (2007, hlm. 40) *reba* adalah pesta terbesar untuk orang Ngadha, baik dalam arti maupun dalam perayaan lahiriah. Berdasarkan sejarah dan maknanya *reba* tidak dapat dipisahkan dengan *uwi*, *su'a* dan *sa'o*. *Uwi* dapat bermakna benda (ubi lokal) dan juga dapat bermakna filosofis yang berarti ajaran. Ajaran tentang *uwi* atau benda *uwi* diamini sebagai pegangan hidup secara budaya dalam masyarakat Bajawa. Ajaran tentang *uwi* dimaksud hadir dalam narasi *su'i* atau yang disebut *su'i uwi*.

Sibarani (2012, hlm. 14-15) mengemukakan tradisi lisan meliputi tradisi melakonkan sastra lisan; salah satunya adalah mantra. Mantra adalah puisi yang paling tua (Taum, 2011, hlm. 50). Djamris (1990, hlm. 20) mengatakan mantra adalah suatu gubahan bahasa yang diresapi oleh kepercayaan kepada dunia gaib yang sakti. Gubahan bahasa dalam mantra memiliki seni kata yang khas. Kata-kata dipilih secara cermat, rapi dan juga memiliki irama. Dalam mantra memiliki rayuan dan perintah yang tidak dapat dipahami oleh orang lain. Mantra selalu menggunakan bahasa kiasan dan istilah-istilah lama yang tentunya sudah tidak familiar dalam tataran maknanya.

2.2. Struktur Teks

Menurut Plaget (Badrin, 2003, hlm. 22) struktur adalah transformasi yang mengandung kaidah sebagai sistem. Keutuhan teks dapat dilihat dari kesatuan unsur-unsur yang membangunnya. Setiap teks tentunya memiliki makna yang dapat dipahami oleh pemiliknya. Struktur teks yang dimaksud adalah formula sintaksis, formula bunyi, formula irama dan tema.

2.2.1 Formula Sintaksis

Sintaksis membicarakan seluk beluk wacana, kalimat, klausa dan frasa (Ramlan, 2005, hlm. 18). Menurut Chaer (2009, hlm. 44) kalimat disusun dari konstituen dasar, yang biasanya berupa klausa. Selanjutnya Chaer membagi kalimat dalam tiga kategori yakni berdasarkan klausa, berdasarkan modus dan berdasarkan jumlah.

2.2.2 Formula Formulaik

Menurut Albert B. Lord proses penciptaan sastra lisan dapat dicermati dari cara mereka memanfaatkan persediaan formula yang siap dipakai sesuai dengan konvensi sastra yang berlaku. Formula adalah kelompok kata yang secara teratur dimanfaatkan dalam kondisi mantra yang sama untuk mengungkapkan satu ide pokok. Sedangkan formulaik adalah larik atau separuh dari larik yang disusun berdasarkan formula. Baik formula maupun formulaik adalah unsur-unsur yang siap pakai, dalam arti

setiap kali tukang cerita bertutur, unsur-unsur tersebut pasti digunakan (Taum, 2011: 99-101).

2.2.3 Tema atau Kelompok Gagasan

Lord menyebutkan bahwa kelompok ide adalah tema atau *themes*. Menurut Lord, dari pengalaman para penyair lisan ataupun pengalaman kita mendengarkan puisi yang sama dari berbagai penyair atau mendengarkan puisi yang sama pada beberapa kesempatan berbeda, tidak ada alasan untuk mengatakan bahwa sebuah tema dapat diekspresikan hanya dalam sebuah rangkaian kata-kata. Sebaliknya tema sekalipun bersifat verbal dirumuskan dalam kelompok-kelompok gagasan. Jadi disamping formula dan ungkapan formulaik, seorang penyair juga memiliki adegan siap pakai yang disebut tema (Taum, 2011, hlm. 103).

2.2.4 Gaya Bahasa

Gaya bahasa atau diksi adalah pilihan kata dan kejelasan lafal untuk memperoleh efek tertentu dalam berbicara didepan umum atau dalam karang mengarang (Kridalaksana, 2008, hlm. 50). Pradopo (2010, hlm. 62), menjelaskan bahwa jenis-jenis bahasa kiasan yang digunakan penyair dalam menciptakan puisi antara lain (a) perbandingan/simile, (b) metafora, (c) perumpamaan epos, (d) personifikasi, (e) metonimia, (f) sinekdoke, (g) allegori. Goris Keraf (1997, hlm. 47)

mengemukakan paralelisme membantu memberikan kejelasan dalam unsur gramatikal dengan mempertahankan bagian-bagian yang sederajat dalam konstruksi yang sama. Dalam puisi, paralelisme adalah suatu cara yang digunakan penyair lisan untuk memperjelas pesan yang ingin disampaikan kepada penonton agar dapat dipahami dan diingat secara cepat dan tepat.

2.2.5 Formula Bunyi

Formula bunyi dalam karya sastra terdiri dari rima, asonansi dan aliterasi serta irama. Rima adalah paduan bunyi konsonan yang sama, diawali oleh bunyi vokal yang sama pada akhir larik yang berbeda tetapi berurutan. Asonansi adalah pengulangan bunyi vokal sedangkan aliterasi adalah pengulangan bunyi konsonan (Aminuddin, 1995, hlm. 142-144). Irama adalah paduan bunyi yang menimbulkan unsur musikalitas baik berupa alunan keras lunak, tinggi rendah, panjang pendek, dan kuat lemah yang keseluruhannya mampu menumbuhkan kemerduan, kesan suasana serta nuansa makna tertentu.

2.3 Konteks Penuturan

Mantra disampaikan secara lisan. Karena kelisanan ini maka mantra (dari sisi ungkapan) disampaikan dari mulut ke mulut. Menurut Sibarani (2012, hlm. 8-9), sebagai mana ia mengutip dari Lord (1976) kelisanan disampaikan terutama dengan mengandalkan faktor ingatan. Penutur

mengingat, tidak menghapal apa yang disampaikannya. Faktor ingatan ini akan menjadi faktor penyebab perubahan-perubahan dalam tradisi lisan di samping bentuk-bentuknya yang tetap. Yang selalu tetap adalah formula. Konteks penuturan berhubungan dengan keadaan penuturan yang berkaitan dengan interaksi komunikasi. Lebih jauh tentang komunikasi tentunya tidak dapat dipisahkan dari penutur, mitra tutur (audiens), tempat dan waktu serta tujuan penuturannya. Sibarani (2012, hlm. 323-325) mengemukakan bahwa dalam mengkaji tradisi lisan dapat dilihat dari sisi konteks budaya, konteks sosial, konteks situasi, dan konteks ideologi.

2.4 Proses Penciptaan

Menurut Perry-Lord, proses penciptaan sastra lisan dapat dicermati dari cara mereka memanfaatkan persediaan formula yang siap pakai sesuai dengan konvensi sastra yang dipakai. Struktur sastra selalu berubah-ubah, lincah dan hidup karena selalu diciptakan dan dihayati kembali sesuai dengan daya cipta pembawa maupun penikmatnya. Jika disimpulkan, teori Parry-Lord tentang penciptaan sastra lisan mencakup formula dan ungkapan formulaik, tema-tema atau kelompok gagasan (Taum, 2011, hlm. 100-101). Lebih lanjut, berkenaan dengan penciptaan puisi, Lord (2000, hlm. 36) mengemukakan bahwa dalam penciptaannya, seorang penyaji tidak

menghafal, ia hanya memahami formulanya saja.

2.5 Nilai, Fungsi dan Karakter

Setiap tradisi lisan memiliki nilai budaya yang sebagian besar dimanfaatkan pada generasi muda masa kini demi masa depan yang sejahtera dan bermartabat, tetapi juga membutuhkan ahli untuk menggali, menginterpretasi, dan menerapkan nilai budaya itu dengan baik. Nilai luhur yang dimaksudkan disini adalah tradisi lisan yang menjadi pedoman hidup komunitas pada zaman itu (Sibarani, 2012, hlm. 16). Nilai-nilai dalam tradisi lisan sebenarnya berorientasi pada pembentukan karakter. Dikatakan demikian karena bentuk pewarisannya adalah gagasan, nilai-nilai luhur, kebijaksanaan, tata krama dan sopan santun dan kearifan lokal yang mengacu pada kegiatan yang berkaitan dengan kehidupan seperti pertanian, peternakan, kelautan, konstruksi bangunan dan lain-lain.

2.6. Bahan Ajar

Menurut *National Centre for Competency Based Training* (2007), bahan ajar adalah segala bentuk bahan yang digunakan untuk membantu guru dalam menyelenggarakan pembelajaran. Menurut Yuniwati (Maspuri, 2013, hlm. 49) *handout* adalah salah satu bentuk bahan ajar cetak. Menurut Majid (2013, hlm. 175) *handout* adalah bahan tertulis yang dipersiapkan oleh seorang guru

untuk memperkaya pengetahuan peserta didik. Bentuk dan isi *handout*, secara sistematis terdiri dari pendahuluan yang berisi pemahaman umum, topik dan tema, tujuan, kegunaan, serta petunjuk mempelajari bahan ajar. Dan sistematika yang sesuai dengan kurikulum.

C. METODE PENELITIAN.

Penelitian ini menggunakan metode kualitatif. Menurut Jane Richie (Moleong, 2005, hlm. 6) penelitian kualitatif adalah upaya untuk menyajikan dunia sosial dan perspektifnya dalam dunia, dari segi konsep, perilaku, persepsi, dan persoalan manusia yang diteliti. Endraswara (2009, hlm. 82) mengemukakan bahwa pendekatan yang sesuai dengan metode penelitian kualitatif salah satunya adalah pendekatan naturalistik. Pendekatan ini berupaya memotret fenomena sosial budaya dari sisi pelaku sendiri. Data dalam penelitian ini diambil dari ungkapan yang disampaikan oleh masyarakat Ngada etnis Bajawa khususnya Desa Sobo dan Rakalaba Kecamatan Golewa Barat pada saat *reba* (acara *su'i uwi*) dilangsungkan. Data dikumpulkan melalui proses wawancara, perekaman, catatan-catatan, serta observasi. Pengumpulan data menggunakan *handycam*, kamera, dan alat tulis. Peneliti juga adalah instrumen dalam pengumpulan data. Analisis data dilakukan dengan cara mengkategorikan, sintesa, menyusun

kedalam pola-pola, memilih mana yang penting dan yang tidak penting dan membuat kesimpulan sehingga mudah dipahami (Sugiyono, 2010 hlm. 89).

D. TEMUAN DAN PEMBAHASAN

4.1 Struktur Teks Mantra *Su'i Uwi*

Berdasarkan kategori klausanya, mantra *su'i* didominasi oleh kalimat verba. Dari sisi modusnya, mantra *su'i* didominasi oleh kalimat berita dan selanjutnya diikuti oleh kalimat perintah. Berdasarkan intensitas kemunculannya, mantra *su'i* didominasi oleh frasa *su'i o uwi* (ajaran pokok), *dhia nenga jo jo dhia* (kesini makin kesini), *da nana peti fao leghe lapi* (menganyam ikatan/tali dan dilipat-lipat), *zili da webha gha ladja* (disana telah membentangkan layar), *zili da teki gha wali watu* (disana telah mengangkat batu atau jangkar), *zili da keso gha uli* (disana telah menginjak pedal kemudi untuk diputar), *zili mesi mite laja nenga rie-rie* (disana lautan layar makin kelihatan). Selain berbentuk kalimat dan atau frasa, formula dan formulaik mantra *su'i* juga ada yang berbentuk kata. Kata-kata yang selalu digunakan adalah kata petunjuk tempat (arah) yakni *zili* (disana yang lebih rendah), *lau* (disana), *zale* (dibawah) dan *pu'u* (pohon/pangkal/dari). Adapun kata yang bermakna larangan adalah kata *ma'e* (jangan). Selain itu juga ada nama tokoh yang disebutkan yakni Teru, Tena, Wijo, Wajo dan Sili serta Lodho. Selain itu rute

perjalanan dari *Giu Gema* menuju *Tiwa Lina* juga adalah bagian dari formula formulaik yang dimanfaatkan penutur.

Gagasan yang ada pada mantra *su'i uwi* adalah *su'i uwi* itu sendiri. Didalamnya terdapat kisah eksodus bangsa-bangsa menuju *Tiwa Lina*, kisah tentang kehidupan orang Bajawa pada awal mulanya dan pesan-pesan moral. Proses kedatangan mereka yang menggunakan perahu dan menyinggahi beberapa tempat serta *su'a* (tajak) *sa'o* (rumah adat), *ngadhu* (lambang laki-laki) dan *bhaga* (lambang perempuan) juga merupakan gagasan dalam mantra.

Berkaitan dengan rima, dalam mantra *su'i* terdapat pengulangan kalimat, frasa, klausa dan kata serta suku kata. Pengulangan yang demikian adalah frasa *su'i o uwi*. Hampir semua baris selalu diapiti oleh frasa dimaksud. Bahkan *su'i uwi* menjadi pembatas makna dari semua kalimat. *Su'i o uwi* menjadi *refren* dari keseluruhan ungkapan yang ada. Pengulangan frasa *su'i o uwi* kiranya hadir sebagai penegasan bahwa mantra *su'i* adalah mantra yang menyampaikan tentang ajaran *uwi*. Pengulangan yang demikian walaupun terkesan monoton namun mampu memberikan warna dan karakter mantra dimaksud. Selain itu juga ditemukan metrum dan ritme. Gaya bahasa dalam mantra *su'i* terdiri dari personifikasi, metafora,

perumpamaan (simile), metonomia, sinekdoke dan alegori.

4.2 Nilai, Fungsi dan Karakter Mantra *Su'i Uwi*

Mantra *su'i* terbagi atas tiga bagian yakni kisah eksodus nenek moyang orang Bajawa, kisah kehidupan pertama orang Bajawa dan pesan-pesan moralnya. Berdasarkan kisahnya nenek moyang orang Bajawa juga ada yang berasal dari Jawa, Raba dan Wio. Mereka datang mengarungi samudra yang luas, dengan menggunakan perahu layar. Perjalanan mereka akhirnya sampai di Tiwa Lina. Mereka mulai bercocok tanam ditempat itu, serta melakukan pembagian tanah yang dibatasi oleh *maghi* (lontar). Setelah itu mereka pinda ke Watu Ata, dari Watu Ata mereka menuju Lobo Butu, dari Lobo Butu mereka ke Mala Gisi. Proses perpindahan ini semata-mata mencari tempat yang lebih subur. Selanjutnya mereka pindah lagi ke Nua Rega, Ine Gena dan terakhir ke Langga Gedha.

Di Ine Gena, Oba dan Nanga (manusia pertama), dikarunia lima orang anak antara lain Teru dan Tena serta Pare. Setelah mereka pindah ke Langa Gedha, kehidupan pun berkecukupan. Kenyataan ini kemudian berubah setelah hadirnya *Su'i Kua* (babi hutan) yang datang membantai manusia beserta tanaman. Semua makanan, tanaman beserta sebagian warga menjadi sasaran amukan *su'i kua*. Satu-satunya tanaman

yang tersisah hanyalah *Uwi* (ubi). Atas dasar itulah maka disebutlah “*uwi, su'i moki, moki bhai moli, kutu koe, koe ano ko'e*”.

Dalam rangka memburu *su'i kua*, Teru dan Tena kemudian bertemu dengan Wijo dan Wajo di Jerebuu. Teru memperistri Wijo dan mendapatkan anak yang diberi nama Sili, sedangkan Tena memperistri Wajo dan mendapatkan anak yang diberi nama Dhangi. Setelah semuanya meninggal, Sili kemudian melakukan ritual untuk memperingati kisah kedatangan leluhurnya mulai dari *giu gema* sampai ke Tiwa Lina serta peristiwa *Su'i Kua*. Ritual yang dilakukan inilah kemudian dinamakan *reba* yang dilaksanakan setiap tahun oleh masyarakat budaya Bajawa. Atas dasar itulah maka disebutkan “*Sili ana wungga da nuka pera gua, dha dhomi kobe zua*” (sili anak sulung, datang menunjukkan tradisi hanya dua malam).

Uwi adalah ajaran pokok yang harus dipahami dan harus dijalani, serta dipertahankan oleh setiap manusia Bajawa. Ungkapan *su'i o uwi* adalah ungkapan filosofis yang bermakna simbolis, angan-angan atau cita-cita, karakter, tujuan dan pelaksanaan. Secara benda, *uwi* adalah ubi (jenis makanan) yang harus dilestarikan oleh orang Bajawa. Dalam rangka menjaga dan menjalin hubungan baik dengan Tuhan, manusia Bajawa harus memiliki cita-cita untuk menjadi insan yang diamankan oleh *uwi*. Ajaran tentang *uwi* sebenarnya adalah

ajaran agama tradisional di Bajawa. *Uwi* adalah ajaran tertinggi, diatas ajaran apapun. *Uwi* harus dipertahankan, tidak boleh hilang ataupun dilupakan. Penegasan atas hal ini terlihat dalam ungkapan “*ruku lea mae nea, ruku seko mae rebho*”.

Selain itu, dalam *uwi* juga terkandung makna dari keberadaan *su'a*, *sa'o* dan *ngadhu bhaga*. *Uwi* tidak serta-merta hadir namun memiliki hubungan dengan *Su'a* (tajak: alat penggali tanah). Untuk mendapatkan *uwi* maka harus bekerja keras. Dalam tradisi Bajawa, *su'a* sebagai simbol dari *ngia ngora napu bheto* (tanah) dan simbol dari tanggung jawab. Dengan demikian, dalam *uwi* juga diajarkan untuk menjaga keberadaan tanah serta mengelolanya secara baik. Dari sisi tanggung jawab, *sua* dan *uwi* adalah sumber kehidupan. Semua realitas kehidupan manusia bergantung pada keduanya, baik yang berkaitan dengan rumah adat, kampung halaman, rejeki dll.

Tanggung jawab dari keberadaan *su'a*, tidak hanya dimaknai secara sederhana, namun secara umum semua profesi dalam kehidupan merupakan *su'a* dimaksud. Oleh karena itu maka setiap orang harus bertanggung jawab terhadap profesi yang diembannya.

Selanjutnya berkaitan dengan *ngadhu* (lambang laki-laki) dan *bhaga* (lambang perempuan). *Ngadhu* dan *bhaga* dibuat

sebagai monumental kejayaan, kemakmuran, dll. Kemakmuran tidak akan dapat diperoleh tanpa *uwi* dan *su'a*. *Ngadhu* juga adalah simbol adanya hubungan baik antara langit dengan bumi serta manusia dengan Tuhan.

Selain hal diatas, dalam *su'i* juga mengajarkan tentang pelestarian budaya. “*Dia da nuka pera gua, dhomi kobe zua, reba wi ma'e peta*” (datang menunjukkan tradisi dalam dua malam, *reba* jangan jeda). Ungkapan ini bermaksud agar semuanya tidak boleh lupa terhadap *reba*. *Reba* harus dilakukan setiap tahun, tidak boleh jeda. Setiap orang harus inggat bahwa *reba* adalah ritus yang penting dalam kehidupan budaya setempat. Ia harus dipertahankan, dijalankan dan dimaknai secara baik dalam keseharian hidup manusia Bajawa. Jadi *su'i* mengajarkan tentang *reba* dan *su'i* ada dalam *reba*.

4.3 Konteks Penuturan Mantra *Su, i*

Yang mengungkapkan mantra *su'i* adalah orang yang dipercayakan. Semua orang dalam suku diwajibkan hadir. Adapun yang disediakan dalam ritual ini adalah *uwi* (stek ubi lokal), *su'a* (terbuat dari bambu yang sudah disimpan sejak lama), dan *bhoka* (sejenis tempat minuman yang terbuat dari buah hutan). *Uwi* dililit pada *sua*, yang digantung dengan *bhoka*. Pengungkapan mantra ini diselingi dengan semburan air siri atau ludah siri. Atas dasar itu ritus ini juga disebut *bura su'a* yang dalam bahasa daerah

berarti sembur. *Su'i uwi* dilakukan di *sa'o* (rumah adat/rumah pokok). Ritus ini biasanya dilakukan pada saat malam kedua *reba*.

4.4 Proses Penciptaan Mantra *Su'i*

Mantra *su'i uwi* mengungkapkan tiga hal yakni kisah eksodus manusia pertama Bajawa yang kemudian menjadi cikal bakal pewaris tradisi *reba*, kisah kehidupan pertama orang Bajawa di Bajawa dan perutusan yang berupa pesan-pesan moral. Kisah eksodus orang Bajawa pertama di mulai dari *giu gema* (daerah kegelapan) atau yang tidak diketahui tempatnya. Perjalanan mereka kemudian dilanjutkan ke *Sina One*, *Selo One*, *Jawa One*, *Raba One* dan seterusnya. Berkaitan dengan kisah kehidupan pertama orang Bajawa, diungkapkan bahwa awalnya mereka mendiami wilayah *Tiwa Lina*, kemudian ke *Langga Gedha* dan seterusnya menyebar dan mendiami kampung-kampung sampai saat ini. Hal-hal yang berkaitan dengan nasehat atau petuah yang ditujukan pada anak muda agar selalu bekerja keras, taat pada norma-norma adat, tidak mencuri dan lain-lain juga merupakan bagian dari proses penciptaan mantra yang diingat oleh penutur.

Frasa *sui o uwi* mendominasi mantra *su'i*. selain itu juga terdapat kata *lau*, *zili*, *dhia*, *teru ne'e tena*, *mae*, dan *lodho*. Semuanya adalah formula yang digunakan dalam penuturan mantranya *su'i*.

PEMBAHASAN HASIL ANALISIS

Mantra *su'i* dituturkan di *sa'o* pada saat *reba*. Penuturannya diselingi dengan semburan ludah siri pada *su'a* yang dililiti *uwi*. Hal ini membuktikan bahwa *su'a*, *uwi*, *sa'o* dan *reba* tidak dapat dipisahkan. Semuanya dipadukan serta menghasilkan *ngadhu* dan *bhaga* sebagai lambang monumental yang membuktikan kesejahteraan dan adanya hubungan baik antara manusia dengan Yang Kuasa serta leluhur. Semuanya adalah satu kesatuan konsep kehidupan bagi masyarakat Bajawa. Asal usul keturunan, karakter, prinsip hidup, rumah adat, kepemilikan tanah serta ideologi orang Bajawa dapat ditemukan dalam mantra *su'i*. Dengan demikian mantra *su'i* adalah narasi kehidupan orang Bajawa. Perjalanan dari *giu gema* menuju *tiwa lina* tidak hanya bermakna tempat. Dalam bahasa daerah setempat, *giu gema* berarti gelap gulita dan *tiwa lina* berarti tempat yang memiliki air yang jernih. *Giu gema* adalah simbol asal usul manusia yang berasal dari Allah. *Tiwa Lina* adalah simbol muara kehidupan orang Bajawa yang memiliki kesejukan, kedamaian serta selalu berkecukupan. Tempat-tempat yang disinggahi serta lautan luas dan semua aktivitas dalam perjalanan adalah simbol dari ziarah kehidupan yang penuh tantangan. Kisah kehidupan pertama dari *Tiwa Lina* sampai *Jerebuu* memperlihatkan kehidupan

sebagai sebuah proses pencarian yang harus terus dilakukan.

Peristiwa *su'i kua* mengungkapkan kegigihan manusia Bajawa yang selalu gigih mempertahankan hidupnya. Hidup harus dipertahankan dengan kebenaran dan kebenaran adalah hidup. Hidup yang benar adalah hidup yang diamanatkan dalam narasi *su'i*. *Su'i* mengungkapkan tentang kebenaran *uwi* sebagai roti kehidupan bagi orang Bajawa. Roti bagi kehidupan jiwa dan raga. Sebagai roti kehidupan *uwi* harus dipertahankan, dijaga dan senantiasa dilakoni sebagaimana diamanatkan. Narasi *su'i* mengajarkan tentang kehidupan. Kehidupan yang dicita-citakan adalah kehidupan yang selalu diisi dengan karya-karya, penuh tanggung jawab, serta senantiasa taat pada adat dan kebudayaan.

Secara sintaksis mantra *su'i* didominasi oleh kalimat verba, berita dan perintah. Kehadiran kalimat berita memperlihatkan keberadaan mantra dimaksud sebagai sebuah media informasi yang sangat penting bagi kehidupan orang Bajawa. Selain informasi, mantra *su'i* mengamanatkan banyak hal yang berkaitan dengan kehidupan. Amanat dimaksud dikomunikasikan menggunakan kalimat perintah. Perintah untuk senantiasa menjaga kebenaran *uwi*.

Uwi adalah hasil dari *su'a*. *Su'a* adalah simbol dari tanggung jawab. Tanggung jawab untuk tetap menjaga *su'a* sebagai warisan, tanggung jawab memanfaatkan *su'a* secara benar, tanggung jawab terhadap kesejahteraan, tanggung jawab untuk tetap menjaga hubungan baik antara manusia dengan Allah, anak cucu dengan leluhur dan keseimbangan langit dan bumi serta tanggung jawab secara sosial.

Mantra *su'i* didominasi oleh frasa *su'i o uwi*. Hal ini membuktikan bahwa *su'i uwi* adalah inti ajaran bagi masyarakat Bajawa. Ajaran ini adalah ajaran pokok yang diamini berasal dari Sang Pencipta. Ajaran dimaksud disampaikan oleh Sili yang merupakan keturunan lurus dari Oba dan Nangga. Oba dan Nangga adalah pemimpin perjalanan menuju Bajawa. Berdasarkan bahasa daerah setempat, kata Oba dapat bermakna daratan dan Nangga berarti danau/ genangan air. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa Oba dan Nangga adalah simbol dari lautan dan daratan.

Kehadiran rima dan gaya bahasa dalam mantra *su'i* adalah bukti bahwa mantra *su'i* adalah sebuah pesan moral yang disampaikan dengan sangat indah. *su'i* adalah sebuah narasi kehidupan yang kaya akan unsur estetik. Mantra *su'i* merupakan sebuah karya seni yang menyimpan banyak makna.

F. PEMANFAATAN MANTRA *SU'I* SEBAGAI BAHAN AJAR SMA

5.1 Pengajaran Sastra Lisan Melalui Pembelajaran Bahasa Indonesia Sebagai Upaya Pelestarian Budaya

Sastra lisan mengandung nilai-nilai dan norma-norma yang sangat kaya serta potensial menjadi media pembentukan karakter anak. Karakter yang dibentuk melalui sastra lisan akan menghasilkan generasi yang berkarakter budaya. Budaya yang dimaksud adalah budaya bangsa dan budaya lokal yang ada disekitar anak. Konsep yang demikian juga merupakan tindakan nyata dalam menjadikan generasi masa depan bangsa agar lebih menghargai lingkungan baik lingkungan budaya dan lingkungan kehidupannya. Kepedulian anak terhadap budayanya dibangun melalui rasa memiliki yang tinggi dan kepekaan yang diwujudkan dengan tindakan nyata. Hal ini juga kiranya menjadi salah satu solusi dalam menginstrumentasikan kerangka pembelajaran yang mengedepankan aspek penanaman nilai dengan tidak mengabaikan aspek lainnya seperti pengetahuan dan keterampilan.

Sebagai bagian dari sastra lisan yang berbentuk puisi (puisi lama), mantra merupakan sebuah bahan mentah yang berpotensi dan menarik untuk diolah menjadi bahan ajar. Mantra mengandung petuah dan watak yang adalah gambaran

dari kebudayaan daerah. Gagasan-gagasan original dan kontekstual dalam mantra menempatkannya sebagai salah satu khasanah yang tepat untuk diolah menjadi bahan ajar. Selain itu, mantra juga memiliki komposisi sastra yang utuh dan menyeluru baik dari sisi rima, bunyi, gaya bahasa dan lain-lain. Kiranya komposisi sastra dimaksud turut melengkapi dan menjadikannya sebagai bahan ajar yang sempurna. Pembelajaran tentang mantra juga dapat membantu membangaun kepekaan siswa baik kepekaan sosial maupun kepekaan intelektual. Aspek puitika dalam mantra menempatkannya sejajar dengan karya-karya sastra pada umumnya.

5.2 Dampak yang Diharapkan

Dampak dan harapan pembelajaran sastra dalam kaitannya mantra *su'i uwi* adalah sebagai berikut: (a) siswa dapat mengenali mantra *su'i uwi* dan dapat memaknainya dalam keseharian hidupnya; (b) Memperkaya pengetahuan siswa tentang mantra; (c) Meningkatkan kepekaan siswa dengan menggunakan instrumen pembangun puisi seperti irama, nada dan asonansi serta aliterasi yang ada dalam mantra *su'i uwi*; (d) Membangun kreativitas dan membuka wawasan guru dalam mengembangkan dan mendesain bahan pembelajaran yang berbasis sastra daerah (lisan).

5.3 Mantra Sebagai Bahan Ajar di Sekolah

1) Kajian Kurikulum

Silabus mata pelajaran bahasa Indonesia kelas XII semester satu memuat kompetensi dasar, standar kompetensi dan materi pembelajaran yang berkenaan dengan puisi lama. Mantra adalah salah satu jenis puisi lama yang kiranya layak untuk dimanfaatkan sebagai bahan ajarnya.

2) Analisis Sumber Belajar

Mantra *su'i* berasal dari masyarakat. Sumber yang dibutuhkan sebagai *suport sistem* dalam pembelajaran puisi lama khususnya mantra kiranya cukup tersedia di perpustakaan sekolah. Sumber referensi lain pun dapat diperoleh oleh guru dan siswa melalui akses internet maupun buku-buku tentang mantra lainnya yang kini dapat dijumpai di toko buku. Hal ini didukung dengan buku pegangan guru yang juga mencakupi pembelajaran puisi lama di dalamnya.

3) Menentukan Bahan Ajar

Bahan ajar yang dimanfaatkan dalam pembelajaran puisi lama (mantra) adalah bahan ajar cetak berupa teks mantra *su'i uwi* yang terdapat dalam *handout*. Selain itu juga dimanfaatkan *file* yang berupa rekaman pembacaan mantra *su'i uwi*. bahan ajar berupa *handout* ini dirasakan lebih sederhana dan mudah untuk dipahami siswa dan guru. Kesederhanaan ini sebenarnya

juga tidak mengabaikan aspek ketuntasan dan keutuhan bahan ajar. Pemilihan audio didasari pada pertimbangan bahwa siswa akan menjadikannya sebagai contoh pembacaan mantra yang sesuai dengan konteks *su'i uwi*. Siswa akan meniru pelafalan dan intonasi yang ada dalam rekaman. Sedangkan berkaitan dengan ekspresi, kiranya akan dijelaskan oleh guru khususnya hal yang berkenaan dengan mimik, *gesture* dan lain-lain.

Kelayakan isi bahan ajar tentunya disesuaikan dengan KD, SK dan bahan ajar itu sendiri. SK mengamanatkan pencapaian kompetensi yang berkenaan dengan pengungkapan pendapat tentang pembacaan puisi. Puisi yang digunakan adalah puisi lama berupa mantra *su'i uwi*. Dalam KD siswa dituntut untuk dapat membacakan puisi lama dengan lafal, intonasi dan ekspresi yang sesuai. Pertimbangan inilah yang digunakan sebagai acuan dalam melahirkan produk bahan ajar dimaksud

Peta Bahan Ajar

Peta Bahan Ajar	
Standar Kompetensi (KD)	Mengungkapkan pendapat tentang pembacaan puisi lama (mantra <i>su'i uwi</i>)
Kompetensi Dasar (KD)	Menanggapi pembacaan mantra dari sisi lafal, intonasi dan ekspresi
Materi Pembelajaran (MP)	Mantra <i>su'i uwi</i> dan pengertian lafal, intonasi dan ekspresi
Judul Bahan Ajar (JBA)	<i>Handout: Mantra (su'i uwi)</i> bagian dari puisi lama

Handout Mantra Su'i Uwi

Su'i uwi adalah mantra dalam ritual *bura sua* yang merupakan bagian dari

keseluruhan pesta adat masyarakat Bajawa yang di sebut *reba*. Mantra *su'i uwi* mengisahkan tentang kedatangan bangsa-bangsa ke wilayah Bajawa pada awal mula kehidupan, mengisahkan tentang kehidupan pertama orang Bajawa dan pesan moral.

Mantra *su'i uwi* juga mengungkapkan tentang rumah adat (*sa'o*), tanah (*ngia ngora napu bhetu*), simbol monumental orang Bajawa (*ngadhu bhaga*), klan (*woe*), keturunan (*tuka ghi*) dan doa-doa. Mantra *su'i uwi*, mengandung nilai-nilai budaya yang sangat kaya dan khas. Irama mantra *su'i* cukup bervariasi dengan tekanan, lekukan, tarikan dan turun naiknya nada menjadikan *su'i uwi* sebagai sebuah karya sastra (sastra lisan) yang lengkap. Ada pun hal yang harus diperhatikan dalam pembacaan puisi adalah lafal, intonasi dan ekspresi. Lafal adalah lafal adalah cara orang pada suatu masyarakat mengucapkan bunyi bahasa. Intonasi adalah lagu kalimat, sedangkan ekspresi adalah pengungkapan atau konsep menyatakan maksud, gagasan, perasaan dll.

Untuk lebih jelas perhatikanlah teks mantra *su'i uwi* berikut ini.

Pu'u zili giu, pu'u zili gema (1)

Su'i oo..... Uwi (2)

Zili Sina one (3)

Dia Nenga Jo jo dia (4)

Zili Seloone (5)

Da nana Peti fao leghe lapi (6)

Zili da pako gha ne'e Rajo (7)

Zili da Wake gha ne'e mangu (8)

Zili da webha gha laja (9)

Zili da teki gha watu (10)

Zili da keso gha uli (11)

Zili mesi mite laja nenga rie rie (12)

Zili mai gha Jawa one (13)

Zili da pole gha laja (14)

Zili da kolu gha watu (15)

Zili da dhada gha ne'e bu'e Jawa (16)

Zili da keso gha ne'e uli, da keso go uli molo (17)

Zili da peda gha dhapi tuku (18)

Zili raba one (19)

Zili da pole gha wali laja (20)

Zili da kolu gha wali watu (21)

Zili da maga gha ne'e bu'e raba (22)

Lau mai gha wio (23)

Lau da pole gha wali laja (24)

Lau da kolu gha wali watu (25)

Lau da ghito gha ne'e bu'e wio (26)

Lau da keso gha go uli molo (27)

Lau Ana go sei lau (28)

Lau laja nenga bhara bhara (29)

Lau kowa nenga jowa jowa (30)

Dia gha tiwa lina (31)

Dia tiwa ba lina latu (32)

Sa bhege ba be'o pau (33)

Dia lege lapu (34)

Oba ne'e nanga se wae bata, da manga watu tana (35)

Selapa, selazi ne'e maghi padhi (36)

Seteda ngeda ne'e peda mera (37)

Ngodho dongo ba nua do (38)

Dia gedha watu ata, oba ba na'a pala
 (39)
Zale lobo butu (40)
Zili ba di'i mala gisi (41)
Meda ghe mena Nua Rega (42)
Meda ghe mena ine gena (43)
Ine Pare ba bhu bhale (44)
Ti'i uwi ba doi maki (45)
Paro pare ba weta gae (46)
Kosu ba tebu sedu meku (47)
Oba бага ба тана-тана (48)
Pu'u pare ba bhale pae (49)
Ine ghenā ba soro dare (50)
Ine ghenā ba jera gea (51)
Bha'i mona, Toe ba litu gore (52)
Bha'i ba se'a wolo ine ghenā (53)
Pia ngia ba Ine Lika (54)
Leke ba Jere Naru (55)
Dia Tiwa ba Lina latu (56)
Dia se'a ba Langa Gedha (57)
Teru ne'e Tena ba welu lewa (58)
Uma ghe ba suy kua (59)
Dia bhera ba nua Bena (60)
Kadhi wa'i wi gae api (61)
Mu'a tobo ba wari gai (62)
Teru Tena ba nai tangi (63)
Mori wutu ba penga dulu (64)
Tobo da bena ba tane utu (65)
Teru ne'e Tena ba ngede wado (66)
Wijo ne'e Wajo pedu wado wua
gha'o(67)
Teru ne'e Tena se'a ghe Langa
Gedha(68)

Oba se woe utu ne'e tobo muku wi
nulu(69)
Teru ne'e Tena dhujū wo'e bha'i
puru(70)
Teru ne'e Tena lebha se'a gedha (71)
Ana se woe tawa kea ba wolo lewa (72)
Teru ne'e Tena Numu ba punu (73)
Zala la'a oba ba bha'i bhighu sala (74)
Teru ne'e Wijo, Tena ne'e Wajo (75)
Tau fai saki moe go wea da lala dhape
(76)
Teru ne'e Tena nga pera Kobho se'a (77)
Teru ne'e wijo, ne'e me sili ba Ana wunga
(78)
Dia da nuka pera gua dhomi kobe zua
(79)
Reba wi ma'e peta (80)
Pu'u zale wae meze (81)
Pu'e zili Wolo Deru (82)
Nenga manga watu tana, бага gha zeta
wolo Ngada (83)
Pu'u zeta wolo Ngada sabu mogo lau
bata, (84)
Miu nenga lole sama sama (85)
Pu'u lau bata, miu nga papa gani (86)
Nuka dia pu'u tangi (87)
Pu'u zale tangi dheke dia teda mo'a (88)
Pu'u teda mo'a dheke dia teda one (89)
Pu'u teda one dheke dia pena (90)
Pu'u dia pena, nga lole dia Sa'o (91)
Kai le'u kena (92)
Oo.....Uwi.....(93)
Uwi meze go lewa laba, laduwai poso (94)
Koba rpo lizu (95)

Uwi e Sili Ana wunga da nuka per gua
 (96)
Domu kobe zua, masa riwu dia sepadhi
 (97)
Kita engu mai ka maki, inu tua teme, se
siwa se wa'i (98)
Mo'u reba go wijo ne'e wajo (99)
Ruku lea ma'e nea (100)
Ruku seko ma'e rebho (101)
Uwi soga Lodo, Lodo Ana Ture ladu wai
poso, (102)
Koba rapo lizu, soy Dewa kela (103)
Lodo da wake gha ne'e watu lewa (104)
Dewa wi dhoru dhegha (105)
Lodo da tere ne'e nabe meze, (106)
Nitu da tuzu tere (107)
Lodo da nana gha ne'e Ngadhu Bhaga
(108)
Ngadhu Bhaga da rada gha kisa nata
(109)
Lodo Kaju waja, Lodo Mude, Lodo
Made, Lodo, Lodo Raga (110)
Lodo Siko molo ne'e Lina Lodo (111)
Lodo Jawa Rato ne'e Neni Bajo (112)
Lodo da dhadhi woso ne'e mesa kapa
(113)
Moe moro dala (114)
Lodo ma'e papa nea, ma'e papa peju
(115)
Lodo go wiwi bhoko bhoko, lema meta
meta (116)
Lodo nga gili woe, latu gha dia one (117)
Weta ne'e su'a, pegi ne'e kiwu (118)
Su'a dego kiwu waja (119)

Wi siri ne'e dhiri ma'e mizo mimi (120)
Wi sia ne'e ki'a ma'e ghia nipa (121)
Su...bu su'a, su...bu su'a (122)
Tuka nga kiki, ulu nga seo (123)
Su....bu mogo dia su'a (124)
Dua wi uma nuka wi Sa'o (125)
Rau asu wi mara mau (126)
Kema kesa wi mara beza (127)
Bugu wi go kungu, uri wi go logo (128)
Wesi le peni, loka le lowa (129)
Su'u wi duku ruku, dheko wi deghe reghe
(130)
Ma'e seda toko, ma'e sa'e wole (131)
Ma'e dhwa bo, ma'e naka ta'i (132)
Ma'e dhoru kobe, ma'e moku lewu bo
(133)
Mote ma'e ngadhu, teke ma'e deke (134)
Ma'e laga lange (135)
Page ghera ghera neke ngia ngora (136)
Pia si lea kisa, wi su guru mata ni'a
(137)
Uwi soga Lodo, (138)
Lodo Ana Ture ladu wai poso koba rapo
lizu. (139)

Rencana Pelaksanaan Pembelajaran

Standar Kompetensi: Berbicara: mengungkapkan pendapat tentang pembacaan puisi.
Kompetensi Dasar: Menanggapi tentang pembacaan puisi lama (mantra) tentang lafal, intonasi dan ekspresi.
Indikator: (1) Peserta didik mampu membacakan puisi lama (mantra) di depan teman-teman dengan lafal, intonasi dan ekspresi yang sesuai; (2) Siswa mampu menanggapi pembacaan puisi lama tentang lafal, intonasi dan ekspresi yang sesuai

Materi Ajar

Samuel Taylor Coleridge mengemukakan bahwa puisi adalah kata terindah dalam susunan yang terindah. Menurut Wordsworth puisi adalah pernyataan perasaan imajinatif yakni perasaan yang diangankan. Selain itu Dunton menyatakan bahwa puisi adalah pikiran manusia secara konkrit dan artistik dalam bahasa emosional dan irama (Suryaman dan Wiyatmi 2012, hlm. 12).

Menurut Sukatman (2009, hlm. 62) mantra berdasarkan fungsi dibagi menjadi lima bagian yakni (1) mantra penyucian roh, (2) mantra kedikdayaan dan mantra pengasih, (3) mantra pertanian, (4) mantra pengobatan, (5) mantra komunikasi seperti menyuguhkan sesajian, pemanggilan roh dan pengusir roh. Waluyo (1987, hlm. 6) membagi mantra menjadi dua bagian besar yakni mantra untuk kebaikan dan mantra untuk keburukan.

Menurut Waluyo (1987, hlm. 8) ciri-ciri mantra adalah (1) pemilihan kata yang saksama, (2)

bunyi berulang-ulang untuk memperkuat sugesti kata, (3) banyak menggunakan kata-kata yang kurang umum, (4) jika dibacakan secara keras maka akan menimbulkan sugesti magis. Bunyi tersebut diperkuat dengan irama dan metrum yang biasanya hanya dipahami secara sempurna oleh pembaca mantra.

Selain ciri-ciri diatas tentunya mantra memiliki bentuk ucapan, memiliki makna konotasi dan denotasi serta diyakini akan menghasilkan hal-hal yang terkandung di dalamnya. Selain itu mantra juga berupa doa yang disampaikan kepada sesuatu hal atau benda yang diamini memiliki kekuatan gaib yang dapat merealisasikan permintaan pembaca mantra.

Model Pembelajaran: Model pembelajaran adalah CTL (*Contextual teaching learning*)

Kegiatan Pembelajaran

Kegiatan awal terdiri dari (a) Guru membuka pelajaran; (b) Guru menyampaikan standar kompetensi, kompetensi dasar dan tujuan pembelajaran; (c) Guru menjelaskan tentang puisi lama (mantra); (d) Guru menceritakan tentang *reba* dan *su'i uwi*; (e) Guru menjelaskan tentang intonasi, lafal dan ekspresi.
Kegiatan inti terdiri dari (a) Siswa membaca *handout* puisi lama; (c) Siswa diperdengarkan rekaman pengucapan mantra *su'i uwi*; (c) Siswa diminta membacakan teks mantra *su'i uwi* dengan lafal, intonasi dan ekspresi yang sesuai; (d) Siswa berdiskusi dan bertanya jawab tentang mantra *su'i uwi*.
Kegiatan akhir terdiri

dari (a) Guru menyimpulkan dan memberikan saran; (b) Guru menutup proses pembelajaran.

Sumber Bahan Ajar

1. **Media:** (a) Rekaman pembacaan mantra *su'i uwi* dalam bentuk *file*; (b) Tape atau leptop.
2. **Sumber belajar:** (a) Teks mantra *su'i uwi*; (b) Buku teks pelajaran bahasa Indonesia.

Penilaian

Penilaian yang dilakukan dengan menggunakan pendekatan penilaian kinerja (*performance assessment*). Menurut Majid (2013, hlm. 200) adapun langkah-langkah penilaian kinerja adalah (1) melakukan identifikasi terhadap langkah-langkah penting yang akan mempengaruhi hasil belajar, (2) menuliskan perilaku kemampuan-kemampuan, (3) membuat kriteria kemampuan, (4) mendefenisikan kriteria yng diukur berdasarkan kemampuan siswa yang dapat diamati, (5) urutkan kemampuan-kemampuan siswa dan (6) bandingan kemampuan siswa sebelumnya. Metode yang digunakan adalah metode analitik dengan memberikan skor pada berbagai aspek.

Hal yang dinilai adalah tugas pribadi, tampilan pada saat pembacaan mantra dan soal evaluasi. Adapun bentuk soalnya adalah sebagai berikut:

1. Bacalah teks mantra *su'i uwi* di depan kelas dengan lafal, intonasi dan ekspresi yang sesuai
2. Tanggapilah penampilan temanmu yang membacakan mantra *su'i uwi* di depan kelas dari sisi pelafalan, intonasi dan ekspresi

PEDOMAN PENILAIAN

Nama :

Kelas :

Pembacaan Mantra	Sangat tepat	Tepat	Tidak tepat
Lafal			
Intonasi			
Ekspresi			

KESIMPULAN

Mantra *su'i* berisi narasi kehidupan orang Bajawa. Didalamnya terkandung sejarah dan pesan-pesan moral. Asal usul, karakter dan ideologi manusia Bajawa terurai dalam mantra *su'i*. *Su'i* mengungkapkan kepercayaan atau merupakan ajaran agama lokal masyarakat pemiliknya. Mantra *su'i* mengakumulasikan kebudayaan manusia Bajawa. Tema dalam mantra *su'i* adalah *su'i uwi* itu sendiri. Cita-cita dan anggan-angan beserta karya kehidupan manusia Bajawa telah diamanatkan dalam mantra dimaksud. Semua anggota rumah adat harus hadir dalam upacara *reba* karena pada saat itu *su'i uwi* akan dituturkan sebagai penegasan atas esensi kehidupan yang dilakukan setahun sekali. Mantra *su'i* adalah kekayaan budaya

yang mengandung nilai-nilai moral. Keberadaan rima, intonasi dan penggunaan gaya bahasa dalam pengungkapannya menempatkan *su'i* sebagai salah satu karya sastra yang diwariskan oleh leluhur yang hadir dalam bentuk puisi. Isi dan karakter mantra *su'i* yang demikian menempatkannya sebagai salah satu bahan pembelajaran sastra yang tidak kalah menariknya dengan bahan sastra lainnya. Keberadaannya sebagai bahan ajar dapat dikemas dalam bentuk *handout* untuk pembelajaran sastra kelas XII.

SARAN

Diharapkan semua elemen masyarakat senantiasa menjaga dan melestarikan kebudayaan lokal sebagai aset bangsa serta sedapat mungkin menggali dan memanfaatkan sastra lisan seperti mantra sebagai media pembentukan karakter anak baik dalam pendidikan formal dan non formal. Generasi mudah perlu mengenali dan mencintai budayanya sendiri.

DAFTAR PUSTAKA

Arndt, Paul. (2007). *Agama Orang Ngadha: Kultus, Pesta dan Persembahan (Vol.II)*. Maumere, Flores NTT: Candraditya

Aminuddin. (1995). *Stilistika, Pengantar Memahami Bahasa Dalam Karya Sastra*. Semarang: IKIP Semarang Pres.

Badrun, A. (2003). *Patu Mbojo: Struktur, Konteks Pertunjukan, Proses Penciptaan dan Fungsi*. Disertasi Program Pascasarjana Fakultas Ilmu Pengetahuan Budaya. Jakarta: Universitas Indonesia.

Chaer, A. (2007). *Kajian Bahasa*. Rineka Cipta: Jakarta.

Djamaris, Edwar. (1990). *Menggali Khasana Sastra Melayu Klasik*. Jakarta: Balai Pustaka

Endraswara, Suwardi. (2009). *Metodologi Penelitian Folklor Konsep teori dan Aplikasi*. Yogyakarta: MedPres

Keraf, Goris. (1997). *Komposisi*. Jakarta: Ikrar Mandiriabadi.

Lord. (2000). *The Singer Tales*. USA: Harvard University Press.

Luxemburg. (1989). *Tentang Sastra*. Jakarta: Intermesa

Majid, Abdul. (2013). *Perencanaan pembelajaran; mengembangkan standar kompetensi guru*. Bandung: Rosdakarya

Maspuri. (2013). *Mantra Menumbai Pada Masyarakat Melayu Rokan: Kajian struktur Teks, Konteks Penuturan, Fungsi dan Pemanfaatannya Sebagai Bahan Ajar Sastra Di SMA*. (Tesis). Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung.

Moleong, J. Lexy. (2005) *Metode Penelitian Kualitatif: Edisi Revisi*. Bandung: Rosdakarya

Pradopo, Racmat Djoko. (2010). *Pengkajian Puisi*. Yogyakarta: Gajah Mada University Pres.

Ramlan, M. (2005). *Ilmu Bahasa Indonesia Sintaksis*. Yogyakarta: CV. Karyono.

Taum, Yoseph Yapi. (2011). *Studi Sastra Lisan. Sejarah, Teori, Metode, dan Pendekatannya Disertai Contoh Penerapannya*. Yogyakarta: Lamalera.

Sibarani, Robert. (2012). *Kearifan Lokal: Hakikat, Peran dan Metode Tradisi Lisan*. Jakarta: Asosiasi Tradisi Lisan.

Sukatman. (2009). *Butir-Butir Tradisi Lisan Indonesia Pengantar Dan Teori Pembelajaran*. Yogyakarta: LaksBang Pressindo.

Suratman, Maman & Wiyatmi. (2012). *Puisi Indonesia*. Yogyakarta: Ombak.

Sugiono. (2013). *Metode Penelitian*

Kombinasi: Mixed Methods.
Bandung: Alfabeta.
Waluyo, J Herman. (1987). *Teori dan*
Apresiasi Sastra. Jakarta: Erlangga

**REVITALISASI PENDIDIKAN KARAKTER SEBAGAI INVESTASI PENINGKATAN
KUALITAS SUMBER DAYA MANUSIA**

Dian Arief Pradana

Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris -FKIP, Universitas 17 Agustus 1945 Banyuwangi, Jl.
Adi Sucipto no.26 Banyuwangi
E-mail: darief79@yahoo.co.id

ABSTRAK

Sumber daya manusia perlu ditingkatkan untuk pertumbuhan dan pembangunan suatu bangsa. Salah satu wujud peningkatan sumber daya manusia dapat dilaksanakan pada jenjang pendidikan dasar, pendidikan menengah, dan pendidikan tinggi dengan mengoptimalkan peran pendidik. Langkah nyata dalam mengoptimalkan peran guru dan dosen dalam usaha mewujudkan profesionalismenya adalah menyeimbangkan kompetensi pedagogik, profesionalisme, kepribadian, dan sosial. Salah satu cara yang dapat dilakukan guru dan dosen dalam membentuk karakter peserta didiknya yaitu dengan membuat desain pembelajaran yang di dalamnya memuat karakter-karakter ideal yang harus dimiliki oleh peserta didik. Desain pembelajaran dengan meletakkan pengembangan karakter pada *hidden curriculum* sangat penting untuk dilakukan.

Kata Kunci: pengembangan, kurikulum, karakter

Pendahuluan

Kualitas sumber daya manusia yang dibangun melalui pendidikan secara mendalam dan menyeluruh sejatinya tidak hanya sebatas ditentukan dari kualitas hasil belajar aspek kognitif yang dicapai peserta didik, namun aspek sikap dan keterampilan juga harus ikut berkembang. Fokus pembahasan pada artikel ini adalah bagaimana mengembangkan aspek sikap/karakter peserta didik dengan mengembangkan desain pembelajaran yang di dalamnya memuat karakter-karakter ideal yang harus dimiliki. Desain pembelajaran dengan meletakkan pengembangan karakter pada *hidden curriculum* sangat penting untuk dilaksanakan. Karakter adalah mustika hidup yang membedakan manusia dengan binatang. “orang-

orang yang berkarakter kuat dan baik secara individual maupun sosial ialah mereka yang memiliki akhlak, moral dan budi pekerti yang baik (Zubaedi, 2011:1). Berbagai persoalan yang berkaitan dengan budaya dan karakter manusia yang terjadi di masyarakat dan menjadi sorotan berbagai pihak dalam aspek kehidupan banyak tertuang dalam media baik cetak maupun elektronik. Permasalahan-permasalahan yang muncul di masyarakat yang diakibatkan oleh karakter buruk beberapa contohnya adalah korupsi, kekerasan, kejahatan seksual, perkelahian massa, dan berbagai topik permasalahan yang dilatarbelakangi oleh degradasi moral dan karakter. Berdasarkan uraian di atas maka pengembangan pendidikan karakter peserta didik perlu dilaksanakan. Salah satu tempat untuk menanamkan dan

mengembangkan karakter manusia adalah melalui institusi pendidikan, yaitu pada proses pembelajaran.

Penanaman dan pengembangan karakter dalam konteks pembelajaran adalah melalui pengembangan kurikulum. Kementerian Pendidikan Nasional (2010:1) menyatakan bahwa kurikulum adalah jantungnya pendidikan, oleh karena itu sudah seharusnya kurikulum memberikan perhatian yang lebih besar pada pendidikan budaya dan karakter bangsa dibandingkan dengan kurikulum sebelumnya. Kenyataan yang terjadi pada pendidikan Indonesia saat ini, yaitu pendidikan yang semestinya memperkuat karakter atau nilai-nilai kebaikan sejauh ini hanya mampu menghasilkan berbagai sikap dan perilaku manusia yang nyata-nyata malah bertolak belakang dengan apa yang diajarkannya, menurut Sudarminta (dalam Zubaedi, 2011:3). Pembelajaran pendidikan karakter yang tertuang pada mata pelajaran/mata kuliah dalam sejumlah sebaran materi pembelajaran pada dasarnya memuat nilai-nilai kebaikan hanya bertitik pada aspek intelektualnya saja, sehingga kurang menyentuh aspek sosial yang mendidik peserta didik dalam rangka aktualisasi diri untuk kehidupan bermasyarakat. Dengan demikian aspek afektif peserta didik kurang mendapatkan perhatian secara optimal, sehingga diperlukan inovasi pembelajaran dalam kerangka desain pembelajaran yang tertuang pada seperangkat kurikulum yang menjadi pedoman penyelenggaraan pendidikan untuk membentuk karakter peserta didik di akhir hasil pembelajarannya.

Banyak faktor yang dapat meruntuhkan potensi peserta didik dalam mengembangkan karakter jati diri bangsa Indonesia, maka dari itu peran lembaga pendidikan untuk menanamkan dan mengembangkan karakter sangatlah vital, hal ini sesuai dengan pernyataan Rajasa (dalam Muslich, 2011:3) yaitu:

- 1) Pendidikan sebagai arena untuk reaktivasi karakter luhur bangsa Indonesia, seperti karakter kepahlawanan, nasionalisme, sifat heroik, semangat, dan kerja keras.
- 2) Pendidikan sebagai sarana untuk membangkitkan suatu karakter bangsa yang dapat mengakselerasi pembangunan sekaligus memobilisasi potensi domestik untuk meningkatkan daya saing bangsa.
- 3) Pendidikan sebagai sarana untuk meninternalisasi kedua aspek diatas yaitu reaktivasi sukses budaya masa lampau dan karakter inovatif serta kompetitif ke dalam seluruh sendi-sendi kehidupan bangsa dan program pemerintah.

Oleh karena itu, berdasarkan penjelasan mengenai degradasi moral dan kemerosotan karakter pada masyarakat Indonesia seperti yang sudah penulis uraikan di atas, serta menyoroti bagaimana pentingnya pendidikan karakter sebagai ujung tombak dalam menyelesaikan permasalahan-permasalahan yang ada di tengah masyarakat, sehingga penulis sangat tertarik untuk mengangkat judul "Revitalisasi Pendidikan Karakter Sebagai Investasi Peningkatan Kualitas Sumber Daya Manusia".

PEMBAHASAN

Pendidikan karakter dalam dunia pendidikan pada dasarnya akan membentuk manusia yang bermartabat. Pandangan ini

sejalan dengan pernyataan yang dikemukakan oleh Wynne (dalam Mulyasa, 2011:3) yang menyatakan karakter berarti “*to mark*” (menandai) dan memfokuskan pada bagian menerapkan nilai-nilai kebaikan dalam tindakan nyata atau perilaku sehari-hari. Aristoteles juga berpendapat bahwa, karakter yang baik yaitu “.... karakter yang baik sebagai hidup dengan tingkah laku yang benar, tingkah laku benar dalam hal ini berhubungan dengan orang lain dan berhubungan dengan diri sendiri” (dalam Lickona, 2008:71-72). Michael Novak menyatakan karakter adalah campuran kompatibel dari seluruh kebaikan yang diidentifikasi oleh tradisi religius, cerita, sastra, kaum bijaksana, dan kumpulan orang berakal sehat dalam sejarah (dalam Lickona, 2013:81). Kemudian oleh Rohman (2012:232) juga menjelaskan bahwa karakter adalah gambaran tingkah laku yang dimiliki oleh seseorang yang mencerminkan nilai-nilai kehidupan dan melekat pada diri seseorang. Bertolak dari beberapa pengertian diatas, jadi karakter adalah watak, tabiat, akhlak, atau kepribadian seseorang yang terbentuk dari hasil internalisasi berbagai kebajikan yang bersumber dari tradisi religius, cerita, sastra, kaum bijaksana, dan nilai-nilai sejarah masa lalu dan digunakan sebagai landasan untuk cara pandang, berfikir, bersikap, dan bertindak dengan lingkungan sosial.

Pendidikan karakter di sekolah merupakan kebutuhan yang tidak terhindarkan agar penerus bangsa dapat dibekali dengan kemampuan-kemampuan dasar yang tidak saja mampu menjadikan pembelajaran sepanjang hayat sebagai salah satu karakter penting untuk hidup di era informasi yang bersifat global, tetapi juga

mampu berfungsi dengan peran serta yang positif baik sebagai pribadi, sebagai anggota keluarga, sebagai warga negara, maupun warga dunia (Zuchdi, 2013: 5). Pendidikan karakter yang dilaksanakan di lembaga pendidikan dari jenjang pendidikan dasar, pendidikan menengah, dan pendidikan tinggi terlihat hanya diserahkan kepada pendidik yang mengampu mata pelajaran/mata kuliah yang bobot materinya tentang pendidikan agama atau budi pekerti. Pernyataan itu sejalan dengan apa yang dikemukakan oleh Kesuma, dkk (2011: 5) yang menyatakan bahwa :

- 1) Pendidikan karakter = mata pelajaran agama dan PKn, karena itu hanya menjadi tanggung jawab pengampu mata pelajaran agama dan PKn.
- 2) Pendidikan karakter = mata pelajaran pendidikan budi pekerti.
- 3) Pendidikan karakter = pendidikan yang menjadi tanggung jawab keluarga, bukan tanggung jawab sekolah/lembaga pendidikan.
- 4) Pendidikan karakter = adanya penambahan mata pelajaran baru dalam KTSP.
dan juga,
- 5) Pendidikan karakter = mata kuliah wawasan kebangsaan, Agama, Pendidikan Pancasila, karena itu hanya menjadi tanggung jawab dosen pengampu mata kuliah wawasan kebangsaan, agama, pendidikan Pancasila.

Berbagai makna yang kurang tepat tentang pendidikan karakter yang tertanam di pikiran banyak orang, pendidik, dan masyarakat umum seperti pembahasan sebelumnya mencerminkan kurang tepatnya pelaksanaan pendidikan karakter di Indonesia. Padahal sejatinya pendidikan karakter itu menurut Megawangi (dalam Kesuma, dkk, 2011: 5)

adalah sebuah usaha untuk mendidik anak-anak agar dapat mengambil keputusan dengan bijak dan mempraktikkannya dalam kehidupan sehari-hari, sehingga mereka dapat memberikan kontribusi positif kepada lingkungannya. Sementara itu Samani dan Hariyanto (2011:26) juga menyatakan bahwa kebijakan nasional tentang pembangunan karakter bangsa merupakan kebutuhan asasi dalam proses berbangsa dan bernegara. Secara lebih luas pendidikan karakter juga merupakan amanat Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang ada pada pasal 3 yang menegaskan bahwa pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa pada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Pendidikan karakter merupakan upaya untuk membantu perkembangan jiwa anak-anak lahir maupun batin, dari sifat kodratnya menuju arah peradaban yang manusiawi dan lebih baik (Mulyasa, 2011:1). Sementara itu menurut Zubaedi (2011: 14-15) pendidikan karakter adalah usaha sengaja untuk mewujudkan kebajikan, yaitu kualitas kemanusiaan yang baik secara objektif, bukan hanya baik untuk individu perseorangan, tetapi juga baik untuk masyarakat secara keseluruhan. Pendidikan karakter yang ditanamkan dalam pembelajaran melalui dunia pendidikan akan menumbuhkan kecerdasan

peserta didik, cerdas dalam berfikir dan bertindak, seperti pernyataan yang dikemukakan oleh Zubaedi (2011: 17) yang menyatakan pendidikan karakter dapat dipahami sebagai upaya penanaman kecerdasan dalam berfikir, penghayatan dalam bentuk sikap, dan pengamalan dalam bentuk perilaku yang sesuai dengan nilai-nilai luhur yang menjadi jati dirinya, diwujudkan dalam bentuk interaksi dengan Tuhannya, diri sendiri, antarsesama, dan lingkungan. Anak-anak akan tumbuh menjadi pribadi yang berakarakter baik apabila hidup dalam lingkungan sosial yang berakarakter dan memerlukan kesadaran dari seluruh pihak yang mempengaruhi kehidupan anak (keluarga, sekolah, dan seluruh komponen masyarakat/lembaga keagamaan, perkumpulan olahraga, komunitas bisnis, dan sebagainya) sehingga pendidikan karakter adalah hak vital untuk dilakukan (Zuchdi, dkk, 2013: 2).

Penerapan pendidikan karakter dalam dunia pendidikan seperti yang dikemukakan oleh Rohman (2012: 237) mempunyai tujuan yaitu: (1) mengembangkan potensi kalbu, afektif peserta didik sebagai manusia dan warga negara yang memiliki nilai-nilai budaya dan karakter bangsa, (2) mengembangkan kebiasaan dan perilaku peserta didik yang terpuji dan sejalan dengan nilai-nilai universal dan tradisi budaya bangsa yang religius, (3) menanamkan jiwa kepemimpinan dan tanggung jawab peserta didik sebagai generasi penerus bangsa, (4) mengembangkan kemampuan peserta didik menjadi manusia yang mandiri, kreatif, dan berwawasan kebangsaan, (5) mengembangkan lingkungan kehidupan sekolah dengan lingkungan belajar yang aman, jujur, penuh

kebiasaan dan persahabatan, serta dengan rasa kebangsaan yang tinggi dan penuh kekuatan (Rohman, 2002: 237). Melihat definisi tujuan pendidikan karakter dari beberapa ahli diatas dapat disimpulkan sangat kompleks tujuan yang diharapkan dari pelaksanaan pendidikan karakter dalam dunia pendidikan yaitu dalam ranah kognitif, afektif, dan psikomotor. Disisi lain pelaksanaan pendidikan yang hanya mengedepankan aspek intelektual/kognitif/IQ saja dianggap sebagai syarat kesuksesan seseorang, akan tetapi dilain pihak setiap individu memiliki beragam kecerdasan dan memiliki keenderungan pada kecerdasan tertentu, dan potensi akademik merupakan sebagian saja dari potensi-potensi lainnya.

Melihat berbagai permasalahan yang terjadi terhadap penanaman dan pengembangan karakter dalam dunia pendidikan di semua jenjang pendidikan, nilai-nilai yang terkandung dalam pembentukan karakter akan berhenti pada tataran konsep saja, sehingga apa yang dirasakan peserta didik hanya sebagai sesuatu yang abstrak. Karena awal dari pendidikan karakter yang dilaksanakan dalam pembelajaran adalah untuk membentuk karakter peserta didik di lingkungan pendidikan maupun saat mereka menyelesaikan belajarnya pada suatu jenjang pendidikan. Pernyataan ini sejalan dengan pernyataan Kesuma, dkk (2011:9) yang menyatakan bahwa tujuan pertama pendidikan karakter adalah memfasilitasi penguatan dan pengembangan nilai-nilai tertentu sehingga terwujud dalam perilaku anak, baik ketika proses sekolah maupun setelah proses sekolah (setelah lulus dari sekolah). Dengan tujuan pendidikan karakter seperti itu diharapkan perilaku dari

hasil pencapaian peserta didik setelah menyelesaikan beban belajarnya akan terus melekat menjadi perilaku yang khas dan telah menginternalisasi pada diri peserta didik.

Keberhasilan pendidikan karakter di sekolah sangat bergantung pada ada tidaknya kesadaran, pemahaman, kepedulian, dan komitmen dari semua warga sekolah terhadap penyelenggaraan pendidikan karakter tersebut (Mulyasa, 2011: 14). Maka dari itu *output* dari pendidikan karakter yang tertuang pada pendidikan budaya dan karakter bangsa yang menitik beratkan implementasi praktik dan bukan teori di setiap jenjang pendidikan, pada pendidikan seperti ini disebut "*hidden curriculum*" (Kemendiknas, Didik Supriadi kepada pers, Jumat 15/1/2010, dalam Muslish, 2011:09). Pada dasarnya mengembangkan materi pada *hidden curriculum* sesuai dengan pernyataan Mc. Neil (1981:236) yang menyatakan "*The term Hidden curriculum indicates that some intentional outcomes from schooling are not formally recognized; these are unofficial instructional influences, which may either support or weaken the attainment of manifest goals*", Merujuk dari definisi kurikulum tersembunyi diatas maka pengembangan kurikulum tersembunyi harus dilakukan dengan tepat, apabila tidak diterapkan dengan baik maka dapat melemahkan hasil belajar dari tujuan pembelajaran yang sebenarnya. Kurikulum tersembunyi tidak direncanakan, tidak dirancang, tidak diprogram, akan tetapi mempunyai pengaruh baik secara langsung maupun tidak langsung pada hasil pembelajaran. Kurikulum seperti ini tidak tertulis, tidak dipelajari, tidak direncanakan

secara terprogram tetapi keberadaannya berpengaruh besar pada perubahan tingkah laku peserta didik.

Hal ini sejalan dengan pendapat Kohlberg (dalam Mc.Neil, 1981: 239) yang menyatakan bahwa kurikulum tersembunyi sebagai hal yang berhubungan dengan pendidikan moral dan peran guru dalam mentransformasikan standar moral.

Pendidikan karakter dalam dunia pendidikan dapat diintegrasikan dalam seluruh pembelajaran pada setiap bidang-studi/sajian mata kuliah yang terdapat dalam kurikulum. Materi pembelajaran yang berkaitan tentang norma atau nilai-nilai pada setiap bidang studi perlu dikembangkan, dieksplisitkan, dan dihubungkan dengan konteks kehidupan sehari-hari (Mulyasa, 2011: 8). Pendekatan pembelajaran berkarakter merupakan alternatif pembinaan dan pembentukan karakter peserta didik melalui penanaman berbagai kompetensi berbasis karakter yang berorientasi pada karakteristik, kebutuhan dan pengalaman peserta didik, serta melibatkannya dalam proses pembelajaran seoptimal mungkin, agar setelah menamatkan suatu program pendidikan mereka memiliki kepribadian yang kukuh dan sikap mengikuti berbagai perubahan (Mulyasa, 2011: 136). Pendidikan karakter merupakan proses berkelanjutan dan tidak akan pernah berakhir (*never ending process*), sehingga menghasilkan perbaikan kualitas yang berkesinambungan, yang ditunjukkan pada terwujudnya sosok manusia masa depan, dan berakar pada nilai-nilai budaya bangsa (Mulyasa, 2011: 1-2). Merujuk berbagai pernyataan para ahli di atas

maka penanaman dan pengembangan pendidikan karakter untuk peserta didik bisa menghasilkan sosok manusia masa depan yang berakar pada nilai-nilai budaya bangsa Indonesia.

Muatan pendidikan kurikulum di setiap serangkaian mata pelajaran/mata kuliah yang dilaksanakan pada pendidikan di Indonesia luarannya bersumber dari agama, Pancasila, budaya, dan tujuan pendidikan nasional berupa karakter yang tertuang pada panduan pengembangan pendidikan budaya dan karakter bangsa yang dikeluarkan oleh Kemendiknas (2010: 9) mengidentifikasi sejumlah nilai untuk pendidikan budaya dan karakter bangsa yaitu sebagai berikut:

- 1) Religius: Sikap dan perilaku yang patuh dalam melaksanakan ajaran agama yang dianutnya, toleran terhadap pelaksanaan ibadah agama lain, dan hidup rukun dengan pemeluk agama lain.
- 2) Jujur: Perilaku yang didasarkan pada upaya menjadikan dirinya sebagai orang yang selalu dapat dipercaya dalam perkataan, tindakan, dan pekerjaan.
- 3) Toleransi: Sikap dan tindakan yang menghargai perbedaan agama, suku, etnis, pendapat, sikap, dan tindakan orang lain yang berbeda dari dirinya.
- 4) Disiplin: Tindakan yang menunjukkan perilaku tertib dan patuh pada berbagai ketentuan dan peraturan.
- 5) Kerja Keras: Perilaku yang menunjukkan upaya sungguh-sungguh dalam mengatasi berbagai hambatan belajar dan tugas, serta menyelesaikan tugas dengan sebaik-baiknya.
- 6) Kreatif: Berpikir dan melakukan sesuatu untuk menghasilkan cara atau hasil baru dari sesuatu yang telah dimiliki.
- 7) Mandiri: Sikap dan perilaku yang tidak mudah tergantung pada orang lain dalam menyelesaikan tugas-tugas.

- 8) Demokratis: Cara berfikir, bersikap, dan bertindak yang menilai sama hak dan kewajiban dirinya dan orang lain.
- 9) Rasa Ingin Tahu: Sikap dan tindakan yang selalu berupaya untuk mengetahui lebih mendalam dan meluas dari sesuatu yang dipelajarinya, dilihat, dan didengar.
- 10) Semangat Kebangsaan: Cara berfikir, bertindak dan berwawasan yang menempatkan kepentingan bangsa dan negara di atas kepentingan diri dan kelompoknya.
- 11) Cinta Tanah Air: Cara berfikir, bersikap, dan berbuat yang menunjukkan kesetiaan, kepedulian, dan penghargaan yang tinggi terhadap bahasa, lingkungan fisik, sosial, budaya, ekonomi, dan politik bangsa.
- 12) Menghargai Prestasi: Sikap dan tindakan yang mendorong dirinya untuk menghasilkan sesuatu yang berguna bagi masyarakat, dan mengakui, serta menghormati keberhasilan orang lain.
- 13) Bersahabat/Komunikatif: Tindakan yang memperlihatkan rasa senang berbicara, bergaul, dan bekerja sama dengan orang lain.
- 14) Cinta Damai: Sikap, perkataan, dan tindakan yang menyebabkan orang lain merasa senang dan aman atas kehadiran dirinya.
- 15) Gemar Membaca: Kebiasaan menyediakan waktu untuk membaca berbagai bacaan yang memberikan kebajikan bagi dirinya.
- 16) Peduli Lingkungan: Sikap dan tindakan yang selalu berupaya mencegah kerusakan pada lingkungan alam di sekitarnya, dan mengembangkan upaya-upaya untuk memperbaiki kerusakan alam yang sudah terjadi.
- 17) Peduli Sosial: Sikap dan tindakan yang selalu ingin memberi bantuan pada orang lain dan masyarakat yang membutuhkan.
- 18) Tanggung Jawab: Sikap dan perilaku seseorang untuk melaksanakan tugas dan kewajibannya, yang seharusnya dia lakukan, terhadap diri sendiri, masyarakat, lingkungan (alam, sosial, dan budaya), negara dan Tuhan Yang Maha Esa.

Melihat berbagai pengembangan nilai-nilai karakter yang sudah dirancang pemerintah pada pendidikan di Indonesia maka nilai-nilai tersebut seharusnya diintegrasikan pada setiap mata pelajaran/mata kuliah yang akan di pelajari oleh peserta didik melalui sajian rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) di lingkungan institusi pendidikan. Hasil pembelajaran berupa serangkaian karakter yang ingin dicapai oleh pendidik dapat disesuaikan juga dengan visi dari lembaga penyelenggara pendidikan. Melihat kondisi di lapangan bahwasanya materi pada mata pelajaran/mata kuliah tidak semuanya berdasar pada ilmu agama/budi pekerti maka penanaman karakter yang ingin dicapai di setiap sajian materi tidak diajarkan secara langsung namun dikembangkan. Pernyataan ini sejalan dengan pernyataan (Kemendiknas, 2010:12) yang menyatakan bahwa nilai tidak diajarkan tapi dikembangkan yaitu nilai-nilai budaya dan karakter bangsa bukanlah bahan ajar biasa yang tertuang pada pokok bahasan yang dikemukakan seperti halnya ketika mengajarkan konsep, teori, ataupun fakta seperti dalam mata pelajaran agama, bahasa Indonesia, PKn, IPA, IPS, Matematika, Pendidikan Jasmani dan Kesehatan, Seni dan Keterampilan. Untuk mencapai tujuan pendidikan karakter yang utuh diperlukan desain kurikulum untuk mendukungnya, seperti pernyataan yang dikemukakan oleh Muslich (2011: 32) yang menyatakan dukungan desain pembelajaran berupa kurikulum holistik berbasis karakter diperlukan untuk menyentuh semua aspek yang dibutuhkan anak, sebuah kurikulum sebaiknya tidak terkotak-kotak dan dapat merefleksikan dimensi, keterampilan, dengan menampilkan tema-tema yang menarik dan

kontekstual dengan mempertimbangkan pengembangan pendidikan kecakapan hidup yang terkait pendidikan personal, dan sosial, pengembangan berfikir/kognitif, pengembangan karakter, dan pengembangan persepsi motorik dapat teranyam dengan baik apabila materi ajarnya dirancang melalui pembelajaran yang terpadu dan menyeluruh. Tujuan model pengembangan kurikulum pendidikan holistik berbasis karakter mampu membentuk manusia secara utuh yang berkarakter, yaitu mengembangkan aspek fisik, sosial, kreatifitas, spiritual dan intelektual peserta didik secara optimal. Strategi yang dapat diterapkan oleh pendidik dalam mencapai pendidikan karakter yang holistik menurut Muslich, (2011: 32) antara lain sebagai berikut:

- 1) Pendidik menerapkan metode belajar yang melibatkan partisipasi aktif peserta didik, yaitu metode yang dapat meningkatkan motivasi peserta didik karena seluruh dimensi manusia terlibat secara aktif dengan diberikan materi pelajaran secara konkrit, bermakna, serta relevan dalam konteks kehidupannya.
- 2) Guru dapat menciptakan lingkungan belajar yang kondusif sehingga anak dapat belajar dengan efektif di dalam suasana yang memberikan rasa aman, penghargaan, tanpa ancaman, dan memberikan semangat.
- 3) Guru memberikan pendidikan karakter secara eksplisit, sistematis, dan berkesinambungan.
- 4) Guru menerapkan metode pembelajaran yang memperhatikan

keunikan masing-masing peserta didik, yaitu menerapkan kurikulum yang melibatkan kecerdasan majemuk.

- 5) Penerapan pendidikan karakter budaya dan karakter bangsa yang dilaksanakan pendidik di jenjang pendidikan dapat dilakukan dengan beragam cara, Superka, *et al* (1976) (dalam Muslich, 2011: 107) menyatakan pendekatan yang dapat dilakukan dalam pendidikan karakter yaitu (1) Pendekatan penanaman nilai, (2) pendekatan perkembangan moral kognitif, (3) pendekatan analisis nilai, (4) pendekatan klarifikasi nilai, dan (5) pendekatan pembelajaran berbuat. Dengan menerapkan beberapa pendekatan tersebut diharapkan desain pembelajaran dalam pendidikan karakter dapat terwujud sesuai dengan tujuan pembelajarannya. Pengembangan proses pembelajaran pendidikan budaya bangsa dan karakter bangsa menurut Kementerian Pendidikan Nasional (2010: 20) dapat menggunakan pendekatan proses belajar peserta didik secara aktif dan berpusat pada anak yang dapat dilakukan melalui berbagai kegiatan kelas, sekolah, dan masyarakat yaitu dengan :

- 1) Kelas, melalui proses belajar setiap mata pelajaran atau kegiatan yang dirancang sedemikian rupa. Setiap kegiatan belajar mengembangkan kemampuan dalam ranah kognitif, afektif, dan psikomotor. Oleh karena itu, tidak selalu diperlukan

kegiatan belajar khusus untuk mengembangkan nilai-nilai pada pendidikan budaya dan karakter bangsa. Pengembangan karakter bisa dilakukan oleh guru dengan mengkondisikan iklim belajar yang bisa menumbuhkan nilai-nilai seperti kerja keras, jujur, toleransi, disiplin, mandiri, semangat kebangsaan, cinta tanah air, gemar membaca, rasa ingin tahu, kreatif, dan lain-lain.

- 2) Sekolah, melalui berbagai kegiatan sekolah yang diikuti seluruh peserta didik, guru, kepala sekolah, dan tenaga administrasi di sekolah itu. Kegiatan penanaman dan pengembangan karakter direncanakan sejak awal dan terjadwal di kalender akademik dan dilakukan sehari-hari sebagai bagian dari budaya sekolah. Kegiatan yang bisa dilakukan yaitu *vocal group* antar kelas dengan tema lagu-lagu cinta tanah air, pagelaran seni, lomba pidato, lomba kesenian dan olahraga antar kelas, melakukan wawancara kepada tokoh yang berkaitan dengan budaya dan karakter bangsa.

Prinsip dan pendekatan pengembangan pendidikan budaya dan karakter bangsa yang dikemukakan oleh Kemendiknas (2010: 11-14) yang dapat dijadikan acuan sebagai pedoman dalam menanamkan dan mengembangkan karakter peserta didik yaitu sebagai berikut:

- (1) Berkelanjutan yaitu mengandung makna bahwa proses penanaman nilai-nilai budaya dan karakter bangsa merupakan sebuah proses panjang, dimulai dari peserta didik masuk sampai selesai dari satuan jenjang pendidikan.

- (2) Melalui semua mata pelajaran, pengembangan diri, dan budaya sekolah yaitu menanamkan dan mengembangkan karakter yang dilakukan melalui setiap mata pelajaran, dan dalam setiap kegiatan kurikulum dan ekstrakurikuler.
- (3) Nilai tidak diajarkan tapi dikembangkan yaitu mengandung makna bahwa materi budaya dan karakter bangsa bukanlah bahan ajar biasa.
- (4) Proses pendidikan dilakukan peserta didik secara aktif dan menyenangkan yaitu mengandung makna bahwa proses pendidikan nilai budaya dan karakter bangsa dilakukan oleh peserta didik bukan oleh guru. Guru menerapkan prinsip “Tut Wuri Handayani” dalam setiap perilaku yang ditunjukkan peserta didik. Prinsip ini juga menyatakan bahwa proses pendidikan dilakukan dalam suasana belajar yang menimbulkan rasa senang dan tidak indoktrinasi.

Pendidikan budaya dan karakter bangsa merupakan program pendidikan yang harus tersusun secara sistematis serta tahapan pelaksanaannya juga harus dirancang secara tepat. Kemendiknas (2010: 15-20) memberikan acuan perencanaan serta pelaksanaan pengembangan pendidikan budaya dan karakter bangsa dalam lingkungan belajar siswa, yaitu dengan:

- (1) Program pengembangan diri, penanaman dan pengembangan pendidikan karakter dapat dilakukan melalui pengintegrasian ke dalam kegiatan sehari-hari yaitu dengan melakukan :

- a. Kegiatan rutin

Kegiatan rutin merupakan kegiatan yang dilakukan peserta didik secara terus menerus dan konsisten setiap saat. Contoh kegiatan yang bisa dilakukan adalah berdoa sebelum

memulai pembelajaran, mengucapkan salam apabila bertemu dengan guru/dosen, tenaga kependidikan, atau teman.

b. Kegiatan spontan

Kegiatan spontan adalah kegiatan yang dilakukan secara spontan pada saat itu juga. Kegiatan ini dilakukan biasanya pada saat pendidik dan tenaga kependidikan lainnya mengetahui adanya perbuatan yang kurang baik dari peserta didik yang harus dikoreksi saat itu juga. Apabila pendidik mengetahui adanya perilaku dan sikap yang kurang baik maka pada saat itu juga pendidik harus mengoreksi sehingga peserta didik tidak akan melakukan tindakan yang tidak baik itu.

c. Keteladanan

Keteladanan adalah perilaku dan sikap pendidik dan tenaga kependidikan yang lain dalam memberikan contoh terhadap tindakan-tindakan yang baik sehingga diharapkan menjadi panutan bagi peserta didik untuk mencotohnya.

d. Pengkondisian

Untuk mendukung keterlaksanaan pendidikan budaya dan karakter bangsa maka sekolah harus dikondisikan sebagai pendukung kegiatan itu. Lembaga pendidikan harus mencerminkan kehidupan

nilai-nilai budaya dan karakter bangsa yang diinginkan.

(2) Pengintegrasian dalam Mata Pelajaran

Pengembangan nilai-nilai pendidikan budaya dan karakter bangsa diintegrasikan dalam setiap pokok bahasan dari setiap mata pelajaran/mata kuliah. Nilai-nilai tersebut dicantumkan dalam silabus dan RPP.

(3) Budaya Sekolah

Budaya sekolah cakupannya sangat luas, umumnya terkait ritual, harapan, hubungan, demografi, kegiatan kurikuler, kegiatan ekstrakurikuler, proses pengambilan keputusan, kebijakan maupun interaksi sosial antarkomponen pada lembaga pendidikan.

**Pengembangan Tujuan Pembelajaran
Hidden Curriculum Berbasis Nilai-Nilai
Pendidikan Karakter**

Pembelajaran merupakan aktualisasi kurikulum yang menuntut keaktifan guru dalam menciptakan dan menumbuhkan kegiatan peserta didik sesuai dengan rencana yang telah diprogramkan (Mulyasa, 2011: 129). Pembelajaran sebagai media dan wahana strategis pengembangan dan pembentukan karakter kebangsaan hendaknya didukung oleh kurikulum yang memadai atau komprehensif (Lasmawan, 2013: 108). Berdasarkan pendapat para ahli mengenai pentingnya pengembangan kurikulum dalam satuan pendidikan dalam penanaman dan pengembangan pendidikan karakter dalam diri peserta didik maka beberapa alternatif yang membutuhkan kreatifitas pendidik dalam mengelola pembelajaran harus

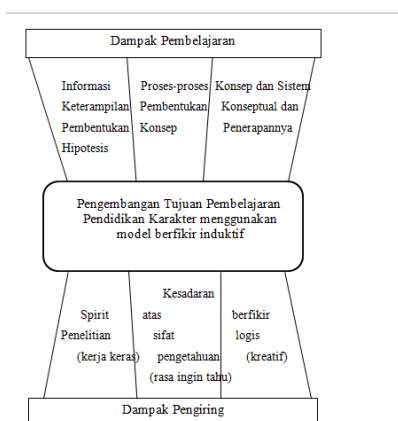
dilakukan dengan baik dan meletakkan perhatian yang besar pada pengembangan kurikulum berbasis pendidikan karakter pada lembaga pendidikan. Dalam menerapkan pembelajaran berbasis karakter ada beberapa hal yang perlu diperhatikan yaitu menurut Mulyasa (2011: 137) sebagai berikut:

- 1) Pembelajaran harus lebih menekankan praktik pembentukan karakter, baik di laboratorium maupun di masyarakat dan dunia kerja.
- 2) Pembelajaran harus dapat menjalin hubungan sekolah dengan masyarakat.
- 3) Perlu dikembangkan iklim pembelajaran yang demokratis dan terbuka melalui pembelajaran terpadu, partisipatif, dan sejenisnya.
- 4) Dalam pembelajaran perlu ditekankan pada masalah-masalah aktual yang secara langsung berkaitan dengan kehidupan nyata yang ada di masyarakat.
- 5) Perlu dikembangkan suatu model pembelajaran “*moving class*” untuk setiap bidang studi, dan kelas merupakan laboratorium untuk masing-masing bidang studi, sehingga dalam satu kelas dilengkapi dengan berbagai fasilitas dan sumber belajar yang diperlukan dalam pembelajaran tertentu, serta peserta didik bisa belajar sesuai dengan minat, kemampuan, dan tempo belajar masing-masing.

Dengan memperhatikan pernyataan yang dikemukakan oleh ahli tersebut maka perlu dikembangkan perangkat pembelajaran dalam bentuk perangkat pembelajaran yang berisi

identitas bidang studi serta nilai-nilai karakter apa yang akan dikembangkan. Pentingnya mengembangkan perangkat pembelajaran dalam pembelajaran seperti pernyataan Ibrahim (dalam Trianto, 2009: 201) yang mengemukakan perangkat pembelajaran diperlukan dalam mengelola proses mengajar dapat berupa Silabus, dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), maka dengan memperhatikan perangkat pembelajaran yang disiapkan dalam suatu kegiatan pembelajaran akan menghasilkan pembelajaran terarah serta tujuan pembelajaran tercapai.

Berikut disajikan ilustrasi pengembangan pendidikan karakter yang diintegrasikan dengan model pembelajaran berfikir induktif:



Gambar ilustrasi adaptasi dari model berfikir induktif (Joyce, 2009: 115)

Penilaian Hasil Belajar

Pendidikan karakter yang terintegrasi di semua mata pelajaran/mata kuliah maka tidak ada penilaian khusus yang menjadi acuan untuk mengevaluasi pendidikan karakter dan budaya yang telah dikembangkan, pendidikan karakter menjadi dampak pengiring dari hasil pembelajaran yang berarti di setiap pembelajaran yang dilaksanakan mempunyai

satu atau dua tujuan saja, sebagian lagi ada yang bisa diterapkan untuk tujuan yang lebih besar, dan sebagian yang lain ada yang benar-benar sesuai untuk tujuan-tujuan tertentu (Joyce, 2009:xviii), maka dari itu yang dapat dilakukan pendidik untuk mengetahui keberhasilan penanaman serta pengembangan karakter peserta didik yaitu dapat menggunakan jurnal pembelajaran maupun rubrik yang sudah disiapkan oleh pendidik untuk memantau aktivitas belajar peserta didik dalam proses pembelajaran.

Kementerian Pendidikan Nasional (2010: 23) memberikan panduan pada penilaian hasil belajar yang mengintegrasikan pendidikan karakter yang dapat dilakukan secara terus menerus setiap pendidik berada di kelas atau di sekolah. Model *anecdotal record* (catatan yang dibuat guru ketika melihat adanya perilaku yang berkenaan dengan nilai yang dikembangkan) selalu dapat dilakukan oleh guru. Selain itu guru dapat juga memberikan tugas yang berisikan suatu persoalan atau kejadian yang memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menunjukkan nilai yang dimilikinya. Cara lain yang dapat dilakukan oleh pendidik yaitu dengan mencatat apa yang dikatakan peserta didik dalam menilai dirinya sendiri ataupun menilai teman sekelasnya, yang mungkin dapat dilakukan secara lisan atau secara tertulis atau juga dengan menggunakan bahasa tubuh.

PENUTUP

Pelaksanaan pendidikan di Indonesia tidak hanya sebatas sebagai transfer ilmu pengetahuan saja, namun lebih dari itu pendidikan di Indonesia di semua jenjang

pendidikan mulai dari pendidikan dasar, pendidikan menengah, dan pendidikan tinggi juga berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat. Penanaman dan pengembangan karakter melalui pendidikan budaya dan karakter bangsa yang terintegrasi kedalam semua mata pelajaran harus disiapkan secara matang oleh pendidik, alternatif yang bisa dilakukan oleh pendidik adalah menyiapkan seperangkat program pembelajaran yang berpedoman pada kurikulum yang telah dikemkkan oleh lembaga pendidikan yang tertuang di Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang dirancang oleh pendidik. Dengan persiapan matang yang dilakukan oleh pendidik diharapkan penanaman karakter budaya dan karakter bangsa pada semua mata pelajaran tidak hanya berhenti pada konsep/teori saja namun sudah pada tahap penerapan, dan pada akhirnya nilai-nilai yang ditanamkan akan menginternalisasi pada pribadi siswa yang akan diterapkan di lingkungan masyarakat, baik masyarakat belajar maupun masyarakat secara luas. Melihat dasar tujuan pendidikan dan persiapan pembelajaran yang harus disiapkan oleh pendidik maka kesiapan guru/dosen dalam melaksanakan pembelajaran secara profesional bisa terwujud dengan mengaplikasikan kompetensi-kompetensi dasar sebagai pendidik.

DAFTAR PUSTAKA

- Joyce, B.et all. Tanpa Tahun. *Model-Model Pengajaran*. Terjemahan Achmad Fawaid dan Ateilla Mirza. 2009. Yogyakarta: Pustaka Belajar.
- Kesuma, D. 2011. *Pendidikan Karakter : Kajian Teori dan Praktik di Sekolah*. Bandung: PT. Rosdakarya Offset.

- Kementerian Pendidikan Nasional. 2010. *Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa*. Jakarta: Badan Penelitian dan Pengembangan Pusat Kurikulum.
- Lasmawan, I. W. 2013. *Telaah Kurikulum Pendidikan Dasar*. Singaraja: Surya Grafika.
- Lickona, T. Tanpa Tahun. *Pendidikan Karakter: Panduan Mendidik Siswa Menjadi Pintar dan Baik*. Terjemahan Lita S. 2008. Bandung: Nusa Dua.
- Lickona, T. Tanpa Tahun. *Mendidik Untuk Membentuk Karakter: Bagaimana Sekolah Dapat Mengajarkan Sikap Hormat dan Tanggung Jawab*. Terjemahan Juma Abdul Wamaungo. 2013. Jakarta: Bumi Aksara.
- McNeil. J. D. 1981. *Curriculum: A Comprehensive Introduction*. Canada: Simultaneously.
- Mulyasa, H. E. 2011. *Manajemen Pendidikan Karakter*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Muslich, M. 2011. *Pendidikan Karakter : Menjawab Tantangan Krisis Multidimensional*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Rohman, M. 2012. *Kurikulum Berkarakter: Refleksi dan Proposal Solusi Terhadap KBK dan KTSP*. Jakarta: Prestasi Pustaka.
- Samani, M. Hariyanti. 2011. *Pendidikan Karakter*. Bandung: PT. Rosdakarya Offset.
- Trianto. 2009. *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif Progresif: Konsep, Landasan, dan Implementasinya Pada Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Undang-undang Republik Indonesia No 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Zuchdi, D, dkk. 2013. *Manajemen Pendidikan Berbasis Karakter*. Jakarta: Tugu Publisher.