

**PERAN TEAM PERTIMBANGAN PENULISAN SKRIPSI :
BENARKAH SUDAH OPTIMAL?
(Kajian Terhadap Mahasiswa Pendidikan Sejarah Semester Akhir)**

Oleh:

^{1.} *Ayi Budi Santosa*, ^{2.} *Murdiyah Wiyanarti*, ^{3.} *Wawan Darmawan*.

ABSTRAK

Penelitian ini berjudul Peran Team Pertimbangan Penulisan Skripsi: Benarkah Sudah Optimal? (Kajian Terhadap Mahasiswa Pendidikan Sejarah Semester Akhir) dilakukan dalam upaya untuk memperoleh gambaran empiris tentang peran TPPS sebagai ujung tombak keberhasilan dalam menyelesaikan karya ilmiah atau skripsi mahasiswa agar tepat waktu dan tetap berkualitas. Adapun masalah yang dikemukakan adalah mengapa mahasiswa Jurusan Pendidikan Sejarah menduduki peringkat paling lama rata-rata masa studinya?

Adapun tujuan penelitian yang akan dilakukan ini bertujuan untuk (1) mendeskripsikan kinerja TPPS selama ini meliputi prosedur tahapan penulisan skripsi. (2) menjelaskan berbagai fakta tentang upaya-upaya yang sudah dilakukan TPPS meliputi seminar proposal, kerjasama dengan para dosen pembimbing.; (3) memaparkan usaha mahasiswa dalam menyelesaikan karya ilmiahnya agar tepat waktu antara lain menyangkut proses bimbingan dan proses penelitian. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan (1) memberikan masukan tentang kinerja TPPS selama ini dalam rangka meningkatkan kualitas karya ilmiah mahasiswa Jurusan Pendidikan Sejarah, dan (2) meningkatkan profesionalisme dosen selaku pembimbing skripsi dalam membantu mahasiswa menyelesaikan karya ilmiahnya agar tepat waktu dan berkualitas.

Dari hasil penelitian dapat dijelaskan bahwa, menurut mahasiswa TPPS harus dibenahi untuk meningkatkan pelayanan kepada mahasiswa dan kedisiplinan selama proses bimbingan. Semua mahasiswa menilai bahwa dosen pembimbing mereka mempunyai kemampuan dalam hal keilmuan dengan tema skripsi yang mereka ambil. Hal tersebut sudah tentu akan membantu mahasiswa dalam proses bimbingan selanjutnya karena dosen pembimbing sudah menguasai materi tersebut. TPPS dengan serius memilih dosen pembimbing agar penelitian mahasiswa yang mereka bimbing sesuai dengan bidang yang mereka kuasai. Selain dari faktor TPPS maupun dosen pembimbing, faktor usaha internal yang dilakukan mahasiswa cukup penting dalam hal cepat tidaknya mereka menyelesaikan skripsi tepat waktu. Salah satunya usaha mahasiswa tersebut adalah bimbingan yang intensif dengan dosen pembimbing. TPPS perlu menindaklanjuti sebagian kecil mahasiswa (27,3%) mahasiswa yang tidak segera melakukan bimbingan intensif setelah mereka seminar proposal.

Kata kunci : *Kajian Terhadap Mahasiswa Pendidikan Sejarah Semester Akhir*

Pada setiap Jurusan/Program Studi terdapat bagian yang menangani masalah penulisan karya ilmiah mahasiswa disebut Tim Pertimbangan Penulisan Skripsi atau disingkat TPPS. Mahasiswa semester akhir pasti menjadi "pasien" utama dari bagian yang segera bekerja membantu mereka melewati proses membuat skripsi. Dengan waktu/ jam dan cara yang berbeda TPPS melakukan pekerjaannya membantu program jurusan mengentaskan para mahasiswa untuk segera lulus meninggalkan bangku kuliah, tidak hanya tepat waktu tetapi juga meningkatkan kualitas yang ujung-ujungnya dapat meningkatkan indeks prestasi.

Berdasarkan *Rencana Strategis (Renstra) UPI 2006-2008* , yang menjelaskan kebijakan dan program terkait dengan bidang pendidikan adalah rata-rata IPK lulusan minimal sebesar 3,15 (Diploma), **3,25 (S-1)**, 3,35 (S-2), dan 3,55 (S-3) . Untuk rata-rata lama studi disebutkan: 5 semester (D-2 selama program masih ada), 7 semester (D-3), **9 semester (S-1)**, 5 Semester (S-2), dan 7 Semester (S-3). Berdasarkan ketentuan tersebut tampaknya bahwa lamanya masa studi masih harus diperjuangkan oleh Jurusan Pendidikan sejarah untuk mencapai waktu 4 tahun 6 bulan, sedangkan rata-rata lulusan tahun 2007 pada jurusan ini adalah 6 tahun 4 bulan. Salah satu yang akan dilihat adalah TPPS, meskipun bagian ini adalah bukan satu-satunya faktor yang menyebabkan para lulusannya membutuhkan waktu studi lebih lama dibandingkan jurusan lain yang ada di FPIPS. IPK harus dipertahankan bahkan perlu ditingkatkan secara bertahap, sedangkan masa studi betul-betul harus diperjuangkan seperti yang tertulis dalam renstra.

Sebagai tenaga pengajar di Jurusan Pendidikan Sejarah tentunya sangat berkepentingan mendapat masukan mengenai salah satu aspek yang berkaitan dengan perkembangan pendidikan di jurusan khususnya menyangkut penulisan karya ilmiah atau skripsi. Salah satu prasyarat mahasiswa menyelesaikan kuliah di perguruan tinggi termasuk dalam hal ini di Jurusan Pendidikan Sejarah adalah menulis karya ilmiah (skripsi) (Pedoman Akademik UPI tahun 2007/2008). Bukan lagi menjadi rahasia di Fakultas Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial, bahwa pada jurusan yaitu Pendidikan Sejarah dikenal sebagai jurusan yang mahasiswanya paling lama menempuh studi yakni rata-rata 6 tahun 4 bulan, sedangkan yang paling cepat adalah Program Studi Manajemen yakni 4 tahun 5 bulan (Arsip Bagian Akademik FPIPS, 2007/2008). Sangat jauh berbeda yakni sekitar 13 bulan, dapat dikatakan bahwa seorang mahasiswa Jurusan Pendidikan Sejarah lebih lama 2 semester dalam menyelesaikan masa studinya dibandingsn mahasiswa jurusan Program Studi Manajemen. Perbedaan yang paling kecil adalah dengan Program Studi Pendidikan Ekonomi & Koperasi yang rata-rata mahasiswanya menempuh waktu berkisar 5 tahun 9 bulan, yang berarti masih ada selisih 7 bulan (1 semester) dibandingkan mahasiswa Jurusan Pendidikan Sejarah.

Melihat ketertinggalan dibandingkan dengan jurusan lain yang ada di Fakultas Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial khususnya mengenai lamanya masa

studi telah menjadikan perhatian segenap dosen di jurusan untuk bersama-sama mencari solusinya. Kurangan/ kelemahan ini bila dapat dikatakan seperti itu diantara jurusan yang ada di FPIPS, maka yang mendapat perhatian adalah Tim Pertimbangan Penulisan Skripsi (TPPS) Jurusan Pendidikan Sejarah. Bagi para peneliti, TPPS dianggap sebagai salah satu ujung tombak yang perlu dikritisi dalam rangka percepatan masa studi yang berkaitan dengan penyelesaian penulisan skripsi, disamping tentunya sekaligus diharapkan dapat meningkatkan mutu lulusan. TPPS adalah komponen yang penting dalam mengkoordinir mahasiswa semester akhir yang sedang dan akan segera membuat skripsi agar dalam menyelesaikan studinya tidak jauh ketinggalan dengan jurusan lain yang ada dilingkungan FPIPS ditahun-tahun mendatang.

Banyak fakta yang dapat dilihat atas kinerja dan berbagai upaya yang dilakukan TPPS Jurusan Pendidikan Sejarah selama ini, meskipun memang harus dicermati lebih dalam lewat sebuah penelitian seperti ini. Masalah proses bimbingan sering dijadikan kambing hitam, mungkin ini masalah yang mudah bagi mahasiswa khususnya menyalahkan ketidakberesan penulisan skripsi, karena sering terjadi dosen sangat tertib dan disiplin menyediakan waktu untuk bimbingan tetapi mahasiswanya justru jarang datang/ melakukan konsultasi atau sebaliknya. Tema yang relatif sulit, sumbernya sulit diperoleh bahkan faktor non akademik seperti cuti menikah atau cari biaya dulu untuk menyelesaikan kuliah, sakit dan sebagainya perlu diperhatikan dengan seksama.

Bertitik tolak dari kondisi di atas, masalah penelitian ini adalah Mengapa mahasiswa Jurusan Pendidikan Sejarah menduduki peringkat paling lama rata-rata masa studinya? Secara sederhana masalah tersebut dapat dibatasi dengan beberapa pertanyaan berikut. Pertama, bagaimana kinerja TPPS dalam menangani masalah penyusunan karya ilmiah/ skripsi? Kedua, bagaimana upaya TPPS mendorong mahasiswa menyelesaikan skripsi tepat waktu/ secepatnya? Dan ketiga, bagaimana upaya yang dilakukan mahasiswa dalam menyelesaikan karya ilmiahnya?

Dengan demikian, tujuan penelitian ini meliputi (1) mendeskripsikan kinerja TPPS selama ini meliputi prosedur tahapan penulisan skripsi; (2) menjelaskan berbagai fakta tentang upaya-upaya yang sudah dilakukan TPPS meliputi seminar proposal, kerjasama dengan para dosen pembimbing; (3) memaparkan usaha mahasiswa dalam menyelesaikan karya ilmiahnya agar tepat waktu antara lain menyangkut proses bimbingan dan proses penelitian. Adapun penelitian ini diharapkan memberi sebagai berikut (1) memberikan masukan tentang kinerja TPPS selama ini dalam rangka membangun atau meningkatkan kualitas karya ilmiah mahasiswa Jurusan Pendidikan Sejarah; (2) meningkatkan profesionalisme dosen selaku pembimbing skripsi dalam membantu mahasiswa menyelesaikan karya ilmiahnya agar tepat waktu dan berkualitas, tidak hanya sekedar didasarkan atas pertimbangan pemikiran teoretis semata, tetapi juga didasarkan pada pertimbangan informasi empirik dari para mahasiswa yang langsung mengalami dan terlibat di dalamnya.

Berdasarkan Pedoman Penulisan Karya Ilmiah yang diterbitkan oleh Universitas Pendidikan Indonesia (2008) bahwa, penyelesaian skripsi mahasiswa meliputi prosedur berikut.

- a. Persiapan meliputi (a) konsultasi dengan dosen yang memiliki keahlian sesuai dengan kajian yang diteliti; (b) menyusun usulan rancangan penulisan skripsi yang memuat, antara lain, hal-hal berikut (untuk penelitian sejarah) judul skripsi, latar belakang masalah, pembatasan dan rumusan masalah, tujuan penelitian, manfaat penelitian, penjelasan judul, metode dan teknik penelitian, sistematika penulisan, serta agenda kegiatan; (c) mengajukan rancangan pada butir a di atas untuk mendapatkan pengesahan dari TPPS melalui seminar rancangan penelitian skripsi; (d) mendapat persetujuan nama-nama pembimbing melalui SK Dekan.
- b. Tahap Pelaksanaan Penelitian dan Bimbingan
Setelah SK diterbitkan, mahasiswa mulai melakukan penelitian dilanjutkan dengan proses penulisan, di bawah bimbingan dua Dosen Pembimbing yang telah ditunjuk. Dalam melakukan penelitian, mahasiswa melaksanakannya dengan metodologi sejarah, yaitu heuristik, kritik, interpretasi, dan historiografi.
- c. Tahap Penyelesaian Akhir
Mahasiswa yang skripsinya telah dinyatakan layak oleh pembimbing dapat mengajukan ujian sidang kepada Ketua Jurusan.

Salah satu fungsi TPPS adalah melayani mahasiswa yang akan melakukan penelitian untuk skripsinya. Mahasiswa memandang TPPS sudah memberikan pelayanan yang baik pada mahasiswa dalam proses penyusunan karya ilmiah atau skripsi. Meskipun demikian, TPPS perlu untuk meningkatkan pelayanannya karena ada sebagian kecil mahasiswa yang menilai pelayanan TPPS masih cukup dan kurang baik.

Salah satu bentuk pelayanan TPPS adalah skripsi yang hendak dibuat mahasiswa harus melalui tahap konsultasi dan dikritisi terlebih dahulu oleh pihak TPPS. Dengan demikian diharapkan judul-judul yang akan dikembangkan menjadi proposal tersebut sudah sesuai dengan standar ilmiah yang ada setelah dikritisi oleh TPPS. Selain itu, proses konsultasi dan pengkritisan tersebut diharapkan dapat semakin membantu mahasiswa dalam memperluas pandangannya terhadap judul skripsi yang hendak dibuat.

TPPS telah berusaha mengaktifkan dalam hal waktu termasuk jarak antara waktupengajuan judul dan pembuatan proposal yang lebih dari 2 minggu. Dengan demikian harus dicari sumber permasalahannya karena ketidakefisienan dalam hal waktu tersebut. Problem terbesar ada pada mahasiswa baik itu mengenai kinerja dan keseriusannya atau mereka kesulitan sumber bacaan ketika akan membuat proposal skripsi tersebut.

Waktu yang dibutuhkan oleh mahasiswa dari proposal sampai seminar skripsi 1-2 minggu (90 %). Dengan demikian, TPPS sudah berusaha membantu mahasiswa dalam memberikan pelayanan yang baik sehingga waktu yang diperlukannya tidak panjang. Meskipun demikian, ada beberapa mahasiswa yang membutuhkan waktu yang cukup lama (1 bulan) untuk menseminarkan proposal mereka. Hal tersebut perlu dilakukan penelalahan kemabali factor penyebabnya, apakah ada di tim TPPS atau di mahasiswa itu sendiri.

Salah satu bentuk pelayanan lainnya yang dilakukan TPPS adalah diadakannya seminar proposalyang dihadiri oleh dosen pembimbing. Kehadiran dosen pembimbing turut berperan besar dalam membantu mahasiswa dalam penulisan skripsi berikutnya karena sudah mendapat arahan dan kritikan yang membangun dari dosen pembimbing maupun dosen yang lainnya. Hasil penelitian tersebut menunjukkan kinerja yang sudah baik dari TPPS dalam mengkomunikasikan antara mahasiswa dengan calon pembimbingnya. Meskipun demikian dalam setiap seminar selalu saja ada mahasiswa yang pembikbingnya tidak datang atau hanya sebagai kecil yang datang.

Ada beberapa langkah yang dilakukan TPS untuk mendorong mahasiswa dalam menyelesaikan skripasi tepat waktu, salah satunya adalah dengan mengadakan seminar yang serius. Seminar merupakan sesuatu yang sangat penting dalam membantu mahasiswa melanjutkan penelitiannya. Seminar yang tidak serius akan mengakibatkan hal-hal yang negatif pula pada proses penelitian mahasiswa selanjutnya. Namun, masih ada mahasiswa yang menilai proses seminar berlangsung biasa-biasa saja hal itu bisa disebabkan karena masukan-masukan dari dosen pembimbing yang tidak banyak membantu mahasiswa ataupun dari diri mahasiswa itu sendiri yang tidak serius selama pelaksanaan seminar. Meskipun demikian, TPPS perlu meningkatkan lagi kualitas dari seminar proposal skripsi agar mahssiswa lebih banyak mengambil manfaat lagi yang berguna bagi proses penelitian mereka selanjutnya

Dari hasil penelitian dijelaskan bahwa kondisi yang harus dibenahi dari TPPS adalah dalam hal pelayanan dan kedisiplinan Dengan demikian pihak TTPS maupun dosen pembimbing perlu meningkatkan pelayanan kepada mahasiswa dan kedisiplinan selama proses bimbingan. Semua mahasiswa menilai bahwa dosen pembimbing mereka mempunyai kemampuan dalam hal keilmuan dengan tema skripsi yang mereka ambil. Hal tersebut sudah tentu akan membantu mahasiswa dalam proses bimbingan selanjutnya karena dosen pembimbing sudah menguasai materi tersebut. TPPS dengan serius memilih doses pembimbing agar penelitian mahasiswa yang mereka bimbi8ng sesuai dengan bidang yang mereka kuasi.

Selain dari factor TPPS maupun dosen pembimbing, factor usaha internal yang dilkauan mahasiswa cukup penting dalam hal cepat tidaknya mereka menyelesaikan skripis tepat waktu. Salah satunya usaha mahasiswa tersebut adalah

bimbingan yang intensif dengan dosen pembimbing. TPPS perlu menindaklanjuti sebagian kecil mahasiswa (27,3%) mahasiswa yang tidak segera melakukan bimbingan intensif setelah mereka seminar proposal. Jika dibiarkan, mahasiswa yang kesungguhannya kurang akan lebih membebani kerja dari TPPS dan menghambat mahasiswa lainnya yang akan melakukan penelitian serupa. Alasan mahasiswa segera melakukan bimbingan yang intensif adalah karena mereka ingin segera menyelesaikan studi mereka di S-1 dengan segera menyelesaikan skripsinya. Selain itu, ada juga mahasiswa yang memiliki alasan karena mata kuliahnya sudah selesai dikontrak dan data skripsinya sudah banyak.

Sebagian besar mahasiswa yang tidak segera melakukan bimbingan intensif disebabkan karena mereka sedang PLP di sekolah. Sebagian besar mahasiswa telah melakukan bimbingan dengan dosen secara teratur baik menyerahkan perbab, tiap 2 bab, tiap 3 bab, atau menyerahkan secara keseluruhan. Hal tersebut tergantung juga dari keinginan dari dosen pembimbing mereka masing-masing.

Sebagian besar dosen cepat merespon naskah skripsi yang diserahkan mahasiswa. Dosen pembimbing sebagian besar telah memberikan masukan yang jelas dan tuntas mengenai skripsi mahasiswa. Dengan masukan yang jelas dan tuntas dari dosen pembimbing sudah seharusnya semakin membantu mahasiswa untuk segera menyelesaikan penelitiannya.

Dari hasil penelitian disebutkan bahwa sebagian besar mahasiswa menghadapi masalah dalam proses bimbingannya. Dengan demikian, TPPS perlu juga memonitor proses bimbingan mahasiswa tersebut. Oleh karena itu, TPPS bisa dijadikan konsultan oleh mahasiswa jika terdapat masalah dalam proses bimbingannya. Masalah yang banyak dihadapi oleh mahasiswa selama melakukan penelitiannya adalah karena kesulitan dalam memperoleh sumber yang diperlukan sebagai data penelitian. Mahasiswa rata-rata membutuhkan waktu rata-rata 6 bulan untuk menyelesaikan skripsinya. Ada juga yang mampu menyelesaikannya dalam waktu 3 bulan dan ada juga yang menyelesaikan skripsi dalam jangka waktu 1 tahun. Hal yang tak kalah penting adalah peran pembimbing yang seringkali mempengaruhi penyelesaian studi mahasiswa. Namun demikian, akhirnya informasi dari pembimbing, cepat atau lambat penulisan skripsi, terpulung kepada mahasiswa masing-masing. Berdasarkan temuan tersebut, maka untuk perbaikan ke depan, sebaiknya diperlukan suatu sinergitas bersama antara berbagai pihak, baik Jurusan, TPPS, Dosen Pembimbing, maupun mahasiswa agar tidak terkesan saling menyalahkan manakala terjadi kesalahpahaman. Di samping itu, karena seminar proposal bergantung kepada kesiapan mahasiswa, maka SK penunjukkan pembimbing juga harus disesuaikan dengan keputusan seminar proposal mahasiswa.

DAFTAR PUSTAKA

- Danial, Endang, (2005), "Peran Guru IPS dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan (Upaya Guru IPS dalam Menjabarkan KBK Dalam Pembelajaran" dalam *Jurnal JPIS No. 24* . Bandung: FPIPS
- Hamid Hasan, Said ,(2004), "Pandangan Dasar Mengenai Kurikulum Pendidikan Sejarah" dalam *Jurnal Historia No. 9*. Bandung: Jurusan Pendidikan Sejarah
- Idrus, Muhammad (2007), *Metode Penelitian Ilmu-Ilmu Sosial (Pendekatan Kualitatif & Kuantitatif)*. Yogyakarta: UII Press.
- Jurusan Pendidikan Sejarah UPI (2006/2007), *Kumpulan Arsip Jurusan Pendidikan Sejarah*. Bandung: Jurusan Pendidikan Sejarah.
- (2007), *Kumpulan Arsip TPPS*. Bandung: Jurusan Pendidikan Sejarah.
- Numan Somantri, Muhammad (2001), *Menggagas Pembaharuan Pendidikan IPS*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Sasmita, Iva (2005), "Pendidikan Alternatif Perempuan: Perlawanan Terhadap Mainstream Pendidikan", dalam *Jurnal Perempuan No 44*. Jakarta: Yayasan Jurnal Perempuan.
- Siswojo ((1987), *Metode Penelitian Sosial I*. Jakarta: Dep. Pendidikan Dan Kebudayaan - Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi
- Universitas Pendidikan Indonesia (2005), *Rencana Strategis (Renstra) UPI 2006-2010*. Bandung: UPI
- (2007), *Kurikulum Ketentuan Pokok Dan Struktur Program*. Bandung: UPI.
- (2008), *Pedoman Penulisan Karya Ilmiah*. Bandung: UPI.

PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN E-LEARNING UNTUK MENINGKATKAN KUALITAS PROSES DAN HASIL BELAJAR MAHASISWA PADA MATA KULIAH ENERGI DAN KONVERSI

Oleh :

¹. Hasbullah, ². Maman Somantri

ABSTRAK

Pemanfaatan teknologi multimedia atau teknologi informasi dan komunikasi (ICT) dalam dunia pendidikan menciptakan suatu sarana pemindahan data pengetahuan dari bentuk buku-buku ke dalam bentuk data elektronik atau *Knowledge Management Tool*, guna mempercepat proses pencarian data dan pembelajaran. Masuk dalam kelompok ini adalah *e-book* dan *internet. Learning Tool* yaitu suatu metode pembelajaran interaktif dengan menggunakan teknologi komputer dapat membantu visualisasi pendidikan. Pada Perguruan Tinggi, proses pembelajaran dan pengajaran yang didukung oleh teknologi informasi telah dibangun dalam suatu sistem yang disebut *e-University*, hal ini bertujuan untuk mendukung penyelenggaraan pendidikan sehingga dapat memberikan suatu sistem pembelajaran yang cepat, sederhana, menarik dan interaktif. Jurusan Pendidikan Teknik Elektro FPTK UPI juga mengembangkan model pembelajaran e-learning pada beberapa mata kuliah, diantaranya mata kuliah energi dan konversi. Dengan pemanfaatan pembelajaran berbasis elektronik ini dapat terlihat adanya peningkatan proses dan hasil belajar mahasiswa yang mengontrak mata kuliah tersebut sehingga dapat memberikan terobosan baru dibidang pengembangan model pembelajaran. Oleh karenanya untuk merancang suatu sistem pembelajaran dengan media elektronik atau *e-learning* tersebut, dunia pendidikan, khususnya Perguruan Tinggi perlu melibatkan para pakarnya terutama dibidang pendidikan maupun dibidang teknologi informasi, sehingga tercipta suatu sistem pembelajaran modern yang tidak hanya handal di bidang teknologi tetapi juga mampu menjembatani nilai-nilai budaya yang melekat pada sistem pembelajaran konvensional.

Kata kunci : e-learning, pembelajaran, energi dan konversi, internet, moodle

A. Latar Belakang Masalah

Seiring perkembangan zaman, pemanfaatan internet untuk pendidikan di Indonesia khususnya di Perguruan Tinggi terus berkembang dan menjadi pusat perhatian para pakar Teknologi Informasi (IT) dibidang pendidikan. Pemanfaatan internet untuk pendidikan ini tidak hanya untuk pendidikan jarak jauh (*distance learning*), akan tetapi juga dikembangkan dalam sistem pendidikan konvensional. Kini sudah banyak Perguruan Tinggi yang sudah

mulai merintis dengan mengembangkan model pembelajaran berbasis internet dalam mendukung sistem pendidikan konvensional.

Kecenderungan untuk mengembangkan *e-learning* sebagai salah satu alternatif pembelajaran di berbagai lembaga pendidikan terutama Perguruan Tinggi semakin meningkat sejalan dengan perkembangan dibidang teknologi komunikasi dan informasi. Infrastruktur di bidang telekomunikasi yang menunjang penyelenggaraan *e-learning* tidak hanya menjadi monopoli kota-kota besar, tetapi secara bertahap sudah mulai dinikmati oleh mereka yang berada di kota-kota di tingkat kabupaten.

Pemanfaatan teknologi telekomunikasi untuk kegiatan pembelajaran di perguruan tinggi di Indonesia semakin kondusif dengan diterbitkannya Surat Keputusan Menteri Departemen Pendidikan Nasional (SK Mendiknas) tahun 2001 yang mendorong perguruan tinggi konvensional untuk menyelenggarakan pendidikan jarak jauh (*dual mode*). Dengan iklim yang kondusif ini, beberapa perguruan tinggi telah melakukan berbagai persiapan, seperti penugasan para dosen untuk mengikuti pelatihan tentang pengembangan bahan belajar elektronik, mengidentifikasi berbagai platform pembelajaran elektronik yang tersedia, dan melakukan eksperimen tentang penggunaan platform pembelajaran elektronik tertentu untuk menyajikan materi perkuliahan.

Skenario mengajar dan belajar perlu disiapkan secara matang dalam sebuah kurikulum pembelajaran yang memang dirancang berbasis internet. Mengimplementasikan pembelajaran berbasis internet bukan berarti sekedar meletakkan materi ajar pada web. Selain materi ajar, skenario pembelajaran perlu disiapkan dengan matang untuk mengundang keterlibatan peserta didik secara aktif dan konstruktif dalam proses belajar mereka.

Mengkombinasikan antara pertemuan secara tatap muka dengan pembelajaran elektronik dapat meningkatkan kontribusi dan interaktifitas antar peserta didik. Melalui tatap muka peserta didik dapat mengenal sesama peserta didik dan guru pendampingnya. Keakraban ini sangat menunjang kerja kolaborasi mereka secara virtual. Persiapan matang sebelum mengimplementasikan sebuah pembelajaran berbasis multimedia memegang peran penting demi kelancaran proses pembelajaran. Segala persiapan seperti penjadwalan sampai dengan penentuan teknis komunikasi selama proses pembelajaran merupakan tahapan penting dalam melaksanakan pembelajaran berbasis web.

Energi dan Konversi merupakan mata kuliah wajib yang diberikan kepada mahasiswa jurusan pendidikan teknik elektro yang , diaman mata kuliah ini merupakan mata kuliah wajib dari perkuliahan pada program S-1 Pendidikan Teknik Elektro untuk semua konsentrasi . Selesai mengikuti mata kuliah ini mahasiswa diharapkan mampu mengerti konsep dasar tentang energi dan konversi , yang meliputi : Pengertian tentang energi, sumber daya energi

dan energi elektrik, dasar pembangkitan dari sumber daya energi konvensional serta energi baru dan terbarukan yang meliputi Energi surya, Energi angin, Energi biomas, Energi laut, Energi panas bumi, Konverter termionik, Konverter thermo elektrik, Energi baterai, Sel bahan bakar, Magneto hydro dynamic, Energi fusi dan Dasar-dasar konversi pada mesin-mesin listrik yang sesuai dengan standar internasional (ISO)

Penelitian ini dilakukan dengan membuat model pembelajaran elektronik (*e-learning*) untuk meningkatkan kualitas pembelajaran mata kuliah energi dan konversi yang dapat digunakan sebagai sarana yang menunjang proses belajar mengajar serta tidak hanya mengimplementasikan materi ajar pada web, tetapi juga menciptakan skenario pembelajaran dengan matang untuk mengundang keterlibatan peserta didik secara aktif dan konstruktif dalam proses belajar mereka.

B. Rumusan Masalah

Pembelajaran dengan menggunakan media elektronik atau *E-learning*, disampaikan dengan menggunakan media elektronik yang terhubung dengan Internet (*World Wide Web*) yang menghubungkan semua unit komputer di seluruh dunia yang terkoneksi dengan Internet) dan Intranet (jaringan yang bisa menghubungkan semua unit komputer dalam sebuah perusahaan). Jika kita memiliki komputer yang terkoneksi dengan Internet, Anda sudah bisa berpartisipasi dalam *e-learning*. Dengan cara ini, jumlah pembelajar yang bisa ikut berpartisipasi bisa jauh lebih besar dari pada cara belajar secara konvensional di ruang kelas (jumlah siswa tidak terbatas pada besarnya ruang kelas). Teknologi ini juga memungkinkan penyampaian pelajaran dengan kualitas yang relatif lebih standar dari pada pembelajaran di kelas yang tergantung pada "mood" dan kondisi fisik dari instruktur. Dalam *e-learning*, modul-modul yang sama (informasi, penampilan, dan kualitas pembelajaran) bisa diakses dalam bentuk yang sama oleh semua siswa yang mengaksesnya, sedangkan dalam pembelajaran konvensional di kelas, karena alasan kesehatan atau masalah pribadi, satu instruktur pun bisa memberikan pelajaran di beberapa kelas dengan kualitas yang berbeda.

Atas dasar itulah dalam penelitian ini dirumuskan beberapa permasalahan yaitu :

1. Bagaimana membuat model pembelajaran e-learning untuk meningkatkan kualitas pembelajaran mata kuliah energi dan konversi ?
2. Bagaimana menciptakan suatu model pembelajaran konversi energi secara *online* sehingga mampu menciptakan suasana belajar yang interaktif.?
3. Bagaimana mengembangkan model pembelajaran elektronik pada mata kuliah energi dan konversi secara sederhana dan fleksibel ?

C. Tujuan Penelitian

Sejalan dengan permasalahan yang dirumuskan, maka tujuan yang ingin dicapai pada penelitian ini adalah :

1. Membuat suatu model pembelajaran energi dan konversi berbasis multimedia
2. Menciptakan suatu sarana pembelajaran secara *online* sehingga mampu memberikan dukungan bagi terselenggaranya proses pembelajaran gambar teknik yang interaktif antara dosen dengan mahasiswa
3. Mengembangkan model pembelajaran yang tidak hanya dilakukan dalam ruang kelas semata tetapi dapat dilakukan oleh peserta ajar dimana saja tanpa harus terkendala oleh masalah ruang dan waktu.

D. Manfaat Penelitian

Manfaat yang diharapkan dari penelitian ini adalah :

1. Dengan implementasi pembelajaran dengan e-learning diharapkan bisa memberikan tambahan waktu yang berkualitas diluar jam kuliah dan menjadi alat bantu perkuliahan untuk menyampaikan materi dan tugas-tugas.
2. Memberikan ruang diskusi kepada mahasiswa dengan dosen atau dengan mahasiswa lain dalam forum diskusi yang disediakan dalam sistem *e-learning*.
3. Dengan penelitian yang dilakukan diharapkan dapat menjadi salah satu masukan bagi Jurusan ataupun fakultas bahwa metode pembelajaran elektronik (*e-learning*) akan menambah efektifitas pada proses pembelajaran.
4. Memberikan kontribusi positif pada dunia pendidikan terutama dibidang ketenagalistikan dalam pengembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang dapat diandalkan bagi pengembangan pembelajaran di Perguruan Tinggi

DAFTAR PUSTAKA

- Abdul Kadir. 1995. Energi. Jakarta : UI Press
- Boettcher, Judith V., 1999, Faculty Guide for Moving Teaching and Learning to the Web, League for Innovation in the Community College, USA
- Cronin, Mary J., 1996, The Internet Strategy Handbook: Lessons from the New Frontier Business, Library of Congress, USA
- Solaeman, T.M., 2004, Dasar Konversi Energi, Penerbit ITB Bandung

- Heinich, Robert, 1996, *Instructional Media and Technologies for Learning*, Prentice-Hall, Inc, New Jersey
- Jemes D, Bethune 1980. Basic Electronic and electrical Drafting.
- Jense, CH and Helsaed,2000, *Fundamental of Engineering Drawing*, Mc Graw Hill Book Company, New York.
- Mayer, R. E. 2001. *Multimedia Learning*. USA: Cambride University Press.
- Mayer,RE. & Moreno R, 2004, *Animation as an Aid to Multimedia Learning*. Educational Psychology Review
- Purbo, Onno W., 1996, Internet untuk Duma Pendidikan, Makalah, Institut Teknologi Bandung
- Rankin, Walter P. 2002. “*Maximal Interaction in the Virtual Classroom: Establishing Connections with Adult Online Learners*”
- Reddy, V. Venugopal and Manjulika, S. 2002. *From Face-to-Face to Virtual Tutoring: Exploring the potentials of E-learning Support*. Indira Gandhi National Open University
- Soekartawi., 2002. “Prospek Pembelajaran Jarak Jauh Melalui Internet”. Invited Papers Seminar Nasional Teknologi Pendidikan , Jakarta
- Soekartawi. 2002. “E-Learning, Kampus Virtual Masa Depan” dalam Harian Pelita, 29 Juli 2002.
- Schnotz, W. & Bannert, M. 2003. *Construction an Interference in Learning from Multiple Representation*, 13. 141- 156.
- Tafiardi, 2005, Meningkatkan Mutu Pendidikan Melalui E-Learning, Jurnal Pendidikan Penabur, Jakarta
- Y.G. Harto Pramono. 2004. Bilamanakah Multimedia Menunjang Kualitas Pembelajaran , Seminar Nasional Teknologi Pembelajaran. Jakarta
- (1993), Garis-Garis Besar Program Pengajaran (GBPP) JPTE FPTK UPI, UPI Bandung
- Walter Coffey. 1996. “*Electrical Power Distribution and Transmission*”. America : Prentice Hall Inc.
- <http://www.e-learningcentre.co.uk>, diakses tanggal 20 Oktober 2008
- <http://www.moodle.org>, diakses pada tanggal 21 Oktober 2008
- <http://www.atutor.ca>, diakses pada tanggal 25 Oktober 2008
- <http://www.elektroindonesia.com>, diakses tanggal 5 Nopember 2008

PENERAPAN MODEL WRITING WORKSHOP UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN MENULIS BAHASA INGGRIS SISWA KELAS XII IPS SMAN 11 BANDUNG

Oleh :
Hj. Isye Mulyani
(SMAN 11 BDG)

ABSTRAK

Masalah penelitian ini adalah Apakah dengan menggunakan model *writing workshop* dalam pembelajaran menulis mata pelajaran bahasa Inggris dapat meningkatkan kemampuan menulis siswa kelas XII SMAN 11 Kota Bandung, Apakah dengan menggunakan model *writing workshop* dalam pembelajaran menulis mata pelajaran bahasa Inggris dapat mengaktifkan siswa kelas XII SMAN 11 Kota Bandung dalam proses pembelajaran. Apakah dengan menggunakan model *writing workshop* dalam pembelajaran menulis mata pelajaran bahasa Inggris dapat membuat proses pembelajaran yang bermakna, menyenangkan, kreatif, dinamis dan dialogis. Penelitian ini bertujuan ” Penerapan model *writing workshop* untuk meningkatkan kemampuan menulis bahasa Inggris siswa kelas XII program IPS SMAN 11 Bandung”. Penelitian ini diharapkan bermanfaat bagi: 1) Siswa, untuk meningkatkan kemampuan siswa dalam menulis dalam mata pelajaran bahasa Inggris, 2) Guru, untuk meningkatkan penggunaan model-model pembelajaran yang bervariasi dan beragam, 3) Sekolah, untuk meningkatkan mutu pendidikan terutama pada mata pelajaran bahasa Inggris, Metode penelitian menggunakan penelitian tindakan kelas dengan menggunakan penerapan model *writing workshop*. Hasil penelitian ini adalah bahwa pembelajaran menulis dengan menggunakan *Writing Workshop* pada siswa kelas XII- IPS SMAN 11 Kota Bandung dapat meningkatkan kemampuan menulis, dapat mengaktifkan siswa, membuat proses pembelajaran yang bermakna, menyenangkan, kreatif, dinamis dan dialogis. Maka dalam penelitian ini disampaikan saran/rekomendasi berikut ini.1)Bagi guru, dalam pelaksanaan pembelajaran menulis dengan menggunakan *WW* sebaiknya memperhatikan prinsip dan prosedur pelaksanaannya. 2) Bagi sekolah, karena pembelajaran menulis dengan *WW* ini dapat meningkatkan aktivitas, kreativitas, dan menyenangkan, sebaiknya dapat disosialisasikan kepada guru mata pelajaran yang sama atau serumpun.

Kata Kunci: writing workshop, kemampuan, kreatif, dialogis

A. PENDAHULUAN

Pembelajaran berbasis kompetensi didasarkan atas pokok-pokok pikiran bahwa apa yang ingin dicapai oleh siswa melalui kegiatan pembelajaran harus dirumuskan dengan jelas. Perumusan dimaksud diwujudkan dalam bentuk standar kompetensi yang diharapkan dikuasai oleh

siswa. Standar kompetensi meliputi standar materi atau standar isi (*content standard*) dan standar pencapaian (*performance standard*). Standar materi berisikan jenis, kedalaman, dan ruang lingkup materi pembelajaran yang harus dikuasai siswa, sedangkan standar penampilan berisikan tingkat penguasaan yang harus ditampilkan siswa. Tingkat penguasaan itu misalnya harus 100% dikuasai atau boleh kurang dari 100%. Sesuai dengan pokok-pokok pikiran tersebut, masalah materi pembelajaran memegang peranan penting dalam rangka membantu siswa mencapai standar kompetensi.

Belajar tidak hanya sekedar menghafal. Siswa harus mengkonstruksikan pengetahuan di benak mereka sendiri. Anak belajar dari mengalami. Anak mencatat sendiri pola-pola bermakna dari pengetahuan baru, dan bukan diberi begitu saja oleh guru. Para ahli sepakat bahwa pengetahuan yang dimiliki seseorang itu terorganisasi dan mencerminkan pemahaman yang mendalam tentang sesuatu persoalan

Pembelajaran menulis (*writing*) dalam mata Pelajaran Bahasa Inggris diajarkan di kelas XII IPS 5 SMA 11 Bandung. Materi yang tercantum dalam Kurikulum 2004 berkenaan dengan penelitian ini adalah materi aspek menulis dengan Standar Kompetensi “mangungkapkan makna dalam teks tulis fungsional pendek dan esei sederhana berbentuk *discussion* dalam konteks sehari-hari”.

Tujuan utama pengajaran menulis (*writing*) adalah memberikan kesempatan kepada siswa untuk memperoleh pengetahuan dan pengalaman menulis (*writing*) agar mampu mengkomunikasikan gagasan, penghayatan, perasaan, kehendak, dan pengalamannya kepada berbagai pihak. Pengetahuan dan pengalaman menulis (*writing*) akan memperkuat kemampuan seseorang terhadap hasil belajar menulis (*writing*) dalam mata pelajaran bahasa Inggris. Daya tersebut, di dalam kegiatan pembelajaran diarahkan untuk meningkatkan kemampuan siswa menulis (*writing*) dengan mempertajam perasaan, penalaran, daya khayal, menumbuhkan kepekaan terhadap masyarakat, budaya, dan lingkungan untuk dikomunikasikan kepada orang lain. Ada kecenderungan dewasa ini untuk kembali pada pemikiran bahwa anak akan belajar lebih baik jika lingkungan diciptakan alamiah. Belajar akan lebih bermakna jika anak mengalami apa yang dipelajarinya, bukan memgetahuinya. Pembelajaran yang berorientasi pada penguasaan materi terbukti berhasil dalam kompetisi mengingat jangka pendek tetapi gagal dalam membekali anak memecahkan persoalan dalam kehidupan jangka panjang

Dalam kenyataannya, tidak sedikit siswa yang tidak mau melakukan kegiatan seperti yang diharapkan dalam pembelajaran menulis (*writing*) tersebut atau masih banyak siswa yang mengikuti pembelajaran menulis (*writing*), tetapi siswa tersebut tidak mendalami dan tidak menghayati pembelajaran, terkesan asal mengikuti saja. Bahkan ada juga siswa yang tidak

tertarik terhadap pembelajaran menulis (*writing*) itu, karena merasa takut, dan benci.

Kondisi seperti itu tentu sangat tidak diharapkan. Untuk itu, setidaknya ada tiga komponen yang harus diperhatikan oleh guru dalam rangka mencapai tujuan pembelajaran menulis (*writing*). Ketiga komponen itu, yakni: *komponen siswa, komponen guru, dan komponen bahan*.

Siswa merupakan objek utama dalam kegiatan belajar mengajar, yang memiliki sejumlah kompetensi yang harus dikembangkan oleh guru. Guru sebagai fasilitator dalam kegiatan belajar mengajar harus mempunyai teknik yang tepat agar dapat menumbuhkembangkan potensi yang dimiliki siswa tersebut. Komponen ketiga adalah bahan menulis (*writing*). Sebuah bahan menulis (*writing*) akan menjadi materi menulis (*writing*), jika bahan tersebut sudah dibaca (diapresiasi), dinikmati oleh penikmatnya. Sebab, menulis (*writing*) sebagai benda budaya, baru akan menjadi menulis (*writing*) kalau sudah dibaca.

Hasil belajar menulis siswa Kelas XII Program IPS 5 SMAN 11 Bandung masih kurang, yaitu dari 36 orang, hanya 10 orang saja yang tuntas. Kriteria Ketuntasan Minimal kompetensi dasar menulis adalah 60%, sedangkan rata-rata hasil belajar menulis Kelas XII Program IPS 5 SMAN 11 Bandung adalah 55%. Ini berarti hasil belajar menulisnya di bawah KKM..

Berdasarkan hal itu, guru harus dapat menciptakan suasana belajar menulis (*writing*) yang menarik, agar dapat menggugah siswa untuk dapat merespon, menanggapi atas apa yang siswa lihat, apa yang siswa dengar, dan apa yang siswa rasakan. Karena itu, penelitian yang berjudul "Penerapan Model *Writing Workshp* dalam Upaya Peningkatan Hasil Belajar Menulis (*Writing*) Mata Pelajaran Bahasa Inggris di Kelas XII Program IPS 5 SMAN 11 Bandung" perlu dilakukan

Berdasarkan uraian di atas, maka masalah penelitian ini dirumuskan dalam kalimat Tanya berikut ini.

1. Apakah dengan menggunakan model *writing workshop* dalam pembelajaran menulis mata pelajaran bahasa Inggris dapat meningkatkan kemampuan menulis siswa kelas XII SMAN 11 Kota Bandung?
2. Apakah dengan menggunakan model *writing workshop* dalam pembelajaran menulis mata pelajaran bahasa Inggris dapat mengaktifkan siswa kelas XII SMAN 11 Kota Bandung dalam proses pembelajaran?
3. Apakah dengan menggunakan model *writing workshop* dalam pembelajaran menulis mata pelajaran bahasa Inggris dapat membuat proses pembelajaran yang bermakna, menyenangkan, kreatif, dinamis dan dialogis?

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui peningkatan hasil belajar menulis dalam mata pelajaran bahasa Inggris setelah dilakukan pembelajaran dengan menggunakan model *writing workshop* siswa kelas XII SMAN 11 Kota Bandung, kinerja atau aktif tidaknya siswa siswa kelas XII SMAN 11 Kota Bandung dalam pembelajaran menulis mata pelajaran bahasa Inggris dengan menggunakan model *writing workshop*; dan mengetahui suasana pembelajaran menulis mata pelajaran bahasa Inggris dengan menggunakan model *writing workshop* siswa kelas XII SMAN 11 Kota Bandung.

Penelitian ini diharapkan bermanfaat bagi siswa untuk meningkatkan kemampuan dalam menulis pada mata pelajaran bahasa Inggris, aktivitas siswa dalam menulis lebih meningkat, dan suasana proses belajar menulis lebih bermakna, menyenangkan, kreatif, dinamis dan dialogis.

Bagi guru diharapkan dapat menggunakan model-model pembelajaran yang bervariasi dan beragam untuk meningkatkan proses pembelajaran dan untuk perbaikan dalam perencanaan dalam pelaksanaan pembelajaran serta memperbaiki perubahan-perubahan dalam menghadapi pembelajaran bahasa Inggris baik di kelas maupun di luar kelas.

Bagi sekolah diharapkan dapat meningkatkan mutu pendidikan terutama mata pelajaran bahasa Inggris, agar kinerja guru lebih optimal sesuai dengan standar mutu pendidikan di sekolah sehingga profesionalisme guru sesuai dengan kompetensi yang diharapkan oleh visi dan misi sekolah.

B. IHWAL WRITING WORKSHOP

1. Pengertian

Writing Workshop merupakan sebuah model pengajaran menulis yang juga cocok untuk siswa dan siswa. *Writing Workshop* dirancang untuk membantu siswa dalam meningkatkan kemampuan menulis. Model ini dikembangkan oleh National Writing Project di Amerika Serikat. Menurut Atwel dan Calkin (1991:329) *Writing Workshop* adalah “*Writing Workshop is the term curretly used to describe writing instruction in wich period of classroom each day is set aside for learners to immersed in writing*”. Artinya, *Writing Workshop* ini merupakan istilah yang digunakan akhir-akhir ini untuk menggambarkan pengajaran menulis di mana satu periode pengajaran ditetapkan setiap hari agar para pembelajar terlibat dalam kegiatan menulis.

Istilah *lain* yang digunakan oleh para pakar bahasa dan guru-guru pengajar keterampilan berbahasa, yakni menulis terbimbing, yang prosedur pembelajarannya hampir sama dengan *Writing Workshop*. Model ini memberikan kesempatan kepada siswa untuk menulis dengan berbagai tujuan dalam berbagai bentuk atau gaya.

Writing Workshop merupakan serangkaian aktivitas siswa dalam pembelajaran menulis. Rangkaian aktivitas itu dilakukan melalui fase-fase berikut.

Fase pertama, dimulai dengan pemilihan topik yang akan ditulis dan siswa diminta untuk menulis topik apa saja yang muncul di benaknya. Biasanya penulis pemula menulis karangan-karangan pendek atau hanya menulis sebuah paragraph panjang. Pada fase pertama ini diakhiri dengan membaca draft tulisan teman sekelas. Mereka saling menukar draft tulisan dan membacanya. Namun di sini adasatu aturan dasar, yaitu siswa hanya diminta untuk memberikan respon dan bukan mengkritik tulisan siswa lain.

Fase kedua, siswa diminta untuk pergi ke luar kelas guna mempelajari dan menulis tentang lingkungan sekitar. Mereka menghabiskan banyak waktu untuk mengamati keadaan sekitar di tempat-tempat tertentu, seperti perpustakaan, tempat tinggal, dan tempat belajar menuangkan persepsi ke dalam kata-kata. Kegiatan akhir dari fase ini adalah pembuatan majalah (majalah biasa atau majalah dinding). Setiap siswa memilih tulisan terbaiknya dan bekerja secara berkelompok kecil untuk mengedit tulisan untuk publikasi. Koreksi dan revisi dilakukan secara bersama-sama.

Fase ketiga, siswa diarahkan pada masalah-masalah yang berkaitan dengan kegiatan menulis akademik. Tulisan yang baik tidak diciptakan melalui proses seperti menulis discussion.

Fase keempat, kegiatan kelas kembali ke fase pertama, yaitu menjadikan diri siswa sebagai pusat proses menulis.

2. *Prinsip-prinsip*

Atwell, (1987) mengemukakan bahwa prinsip-prinsip dasar yang melandasi model *Writing Workshop* ini, yaitu (1) *writers need regular chimes of time*, (2) *writers need their own topics*, (3) *writers need response*, (4) *writers learn mechanics in context*, (5) *writers need to read*, dan (6) *writing teachers need to take responsibility for their knowledge and teaching*. Esensi keenam prinsip tersebut adalah perubahan, yaitu perbaikan proses pembelajaran dan kualitas kemampuan menulis para pembelajar.

Selanjutnya, Ruddel & Ruddel (1995:328) menguraikan focus *Writing Workshop* ini sebagai berikut.

In writing workshop, the focus is, primarily, on process engaging learners in productive writing behaviours an event that lead to ever-increasing writing fluency and sophistications-rather than product, although may polished writng products emerge from workshop activites.

Berdasarkan uraian di atas, maka prinsip-prinsip dasar menulis dengan model *Writing Workshop* adalah (a) pengajaran menulis melibatkan proses personal dan sosial, (b) siswa mempunyai kebebasan untuk memilih topik atau apa saja yang ingin ditulis, (c) proses pembelajaran menulis difokuskan pada penciptaan makna, serta (d) hasil belajar sesuai dengan konteks yang ada.

3. *Prosedur*

Untuk menerapkan model pembelajaran *Writing Workshop* ini Carino (1991:842) menguraikan ke dalam beberapa tahap, yaitu (a) *prewriting*, (b) *drafting*, (c) *revising*, (d) *editing*, (e) *sharing*, dan (f) *publishing*. Sedangkan Ruddel & Ruddel (1995:334) menyebutkan tiga kategori kegiatan, yaitu (1) *mini-leson*, (2) *writing time and conference*, dan 3) *sharing time*.

Prosedur pembelajaran *Writing Workshop* dalam pembelajaran menulis adalah sebagai berikut.

Fase pertama, aktivitas siswa dalam fase ini adalah (a) pemilihan topik yang akan ditulis, (b) siswa bebas memilih topik sendiri, (c) penulis pemula menulis karangan pendek atau hanya menulis sebuah paragraf panjang, (d) menulis draft, (e) hasilnya dibaca teman di kelas, (f) saling menukar draft tulisan, (g) siswa diminta untuk merespon bukan untuk mengkritik tulisan siswa lain, (h) membaca draft.

Fase kedua, aktivitas siswa dalam fase ini adalah (1) siswa diminta untuk pergi ke luar kelas guna memperlajri dan menulis tentang lingkungan, (2) siswa menghabiskan banyak waktu untuk mengamati keadaan sekitar di tempat-tempat tertentu, (3) siswa menuangkan persepsi ke dalam kata-kata, (4) siswa harus menemukan cerita atau berita dalam kehidupan sehari-hari, (5) pembuatan majalah (majalah dinding), siswa memilih tulisan terbaiknya untuk dipublikasikan, dan siswa bekerja dalam kelompok kecil dan mengeditnya.

Fase ketiga, aktivitas siswa dalam fase ini adalah (1) siswa diarahkan ke masalah-masalah atau issue-isue terkini, (2) siswa memahami bagaimana pengarang menulis esei, dan (3) siswa mengembangkan kemampuannya dalam penentuan tulisan secara mendalam.

Fase keempat, aktivitas siswa dalam fase ini adalah (1) kegiatan pembelajaran kembali ke kelas seperti pada fase pertama, yaitu menjadikan siswa sebagai pusat proses menulis, (2) siswa mengenali diri sendiri melalui mendengar, refleksi, dan perenungan, (3) siswa akan mengetahui banyak hal, (4) siswa akan memiliki pengalaman dalam menulis, (5) menulis memungkinkan siswa untuk menemukan dirinya sendiri, serta (6) mengembangkan visi sejelas dan sejujur mungkin.

C. HIPOTESIS TINDAKAN

Hipotesis tindakan dalam penelitian ini dirumuskan sebagai berikut. “Dengan menggunakan model *Writing Workshop* dapat meningkatkan kemampuan menulis (*writing*) mata pelajaran Bahasa Inggris Siswa Kelas XII Program IPS 5 Kota Bandung”.

D. METODE PENELITIAN

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah Penelitian Tindakan Kelas dengan menggunakan penerapan model *writing workshop*, dilaksanakan di SMAN 11 Kota Bandung, pada mata pelajaran Bahasa Inggris. Subjek penelitian adalah kelas XII IPS5 Tahun Pelajaran 2007-2008 dengan jumlah siswa 36 orang, terdiri dari 16 siswa laki-laki dan 20 Siswa perempuan.

E. PERENCANAAN

Langkah kegiatan yang dilakukan sebelum pelaksanaan tindakan sebagai berikut.

- a. Menyusun Rencana Pembelajaran tentang mengungkapkan makna dalam teks tulis pendek dan esei sederhana *discussion* dalam konteks sehari-hari dengan menggunakan model *writing workshop*.
- b. Membuat skenario pembelajaran menulis (*writing*) dengan menggunakan model *writing workshop*.
- c. Membuat lembar kerja dan menyusun petunjuk lembar kerja siswa yang akan dilaksanakan dalam pembelajaran menulis.
- d. Menyiapkan format pengamatan dalam proses belajar mengajar tentang keaktifan siswa dalam pembelajaran *writing workshop*.

F. PELAKSANAAN TINDAKAN

Pelaksanaan penelitian tindakan ini dilakukan dengan tiga siklus, yang masing-masing siklus meliputi (a) perencanaan, (b) pelaksanaan, (c) observasi, (d) evaluasi, dan (e) Refleksi.

Dalam pelaksanaan tindakan ini, persiapan yang dilakukan sebelum pelaksanaan tindakan adalah sebagai berikut.

- a. Membagi siswa dalam 6 (delapan) kelompok dengan anggota yang heterogen dari segi prestasi, jenis kelamin, suku dan lain-lain.
- b. Guru menyampaikan tugas yang harus dilakukan oleh siswa dalam diskusi kelompok.
- c. Dalam kelompok masing-masing siswa memilih topik yang akan ditulis secara bebas memilih topik sendiri, penulis pemula menulis karangan pendek atau hanya menulis sebuah paragraf panjang, menulis draft, hasilnya dibaca teman di kelas, saling menukar draft tulisan, siswa diminta

- untuk merespon bukan untuk mengkritik tulisan siswa lain, dan membaca draft.
- d. Siswa secara berkelompok diminta untuk pergi ke luar kelas guna mempelajari dan menulis tentang lingkungan, siswa menghabiskan banyak waktu untuk mengamati keadaan sekitar di tempat-tempat tertentu, siswa menuangkan persepsi ke dalam kata-kata, siswa harus menemukan cerita atau berita dalam kehidupan sehari-hari, pembuatan majalah (majalah dinding), siswa memilih tulisan terbaiknya untuk dipublikasikan, dan siswa bekerja dalam kelompok kecil dan mengeditnya.
 - e. Siswa diarahkan ke masalah-masalah atau issue-isue terkini, siswa memahami bagaimana pengarang menulis esei, dan siswa mengembangkan kemampuannya dalam penentuan tulisan secara mendalam.
 - f. Kegiatan pembelajaran kembali ke kelas seperti pada fase pertama, yaitu menjadikan siswa sebagai pusat proses menulis dan siswa mengenali diri sendiri melalui mendengar,
 - g. Masing-masing kelompok diberi Lembar Kerja Siswa (LKS).
 - h. Dalam proses belajar mengajar, guru kolaborasi melakukan pengamatan dan observasi sesuai dengan format yang disediakan

G. PENGAMATAN

Pengamatan atau observasi yang dilakukan adalah dengan menggunakan format pengamatan yang telah disediakan. Aspek-aspek yang diamati antara lain meliputi:

- a. Situasi kegiatan belajar mengajar yang terdiri dari tiga komponen yaitu, siswa senang belajar, siswa senang bertanya, siswa berantusias mengeluarkan pendapat melalui tulisan.
- b. Keaktifan siswa yang terdiri dari tiga komponen yaitu, siswa berani menjawab pertanyaan, siswa berani menanggapi pertanyaan dari siswa lainnya, dan berani mengoreksi karangan siswa lainnya.
- c. Kemampuan siswa dalam menulis empat komponen, yaitu tata bahasa, koherensi, diksi, dan tujuan komunikatif teks.

H. REFLEKSI

Hasil pengamatan yang diperoleh selama proses belajar mengajar berlangsung dianalisa. Berdasarkan hasil analisa ini, guru berkolaborasi melakukan refleksi diri untuk menentukan keberhasilan peneliti dan merencanakan tindakan berikutnya. Penelitian tindakan kelas ini berhasil apabila :

- a. sebagian besar (65% dari siswa) siswa tuntas dalam menjawab pertanyaan dalam penialain;

- b. sebagian siswa (80% dari siswa) berani menanggapi pertanyaan dari siswa lain;
- c. sebagian dari siswa (80% dari siswa) berani mengemukakan gagasannya dalam bentuk tulisan atau karangan esei;
- d. lebih dari 80% anggota kelompok aktif dalam mengerjakan tugas membuat karangan dan mengoreksi karangan lain;
- e. telah tercapainya ketuntasan belajar secara klasial maupun individual yang akan dilihat dari hasil ulangan harian siswa.

Untuk siklus III dalam penelitian tindakan ini dilaksanakan berdasarkan hasil refleksi dari siklus II, dan Siklus II dilaksanakan berdasarkan hasil Siklus I sehingga masing-masing siklus saling keterkaitan. Siklus III merupakan modifikasi dari siklus II, Siklus II modifikasi Siklus I, dan Siklus I modifikasi pelaksanaan pembelajaran. Hal ini dilakukan dengan tujuan untuk mendapatkan hasil yang lebih baik sehingga indikator keberhasilan yang telah ditetapkan dapat tercapai. Dengan kata lain kekurangan atau kelemahan yang ditemui pada siklus I dijadikan sebagai bahan perencanaan untuk perbaikan siklus selanjutnya.

I. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASANNYA

Pembelajaran menulis berdasarkan *writing workshop* disajikan berdasarkan pada hasil pengamatan dan pencatatan pelaksanaan pembelajaran menulis di kelas. Deskripsi data mencakup data proses dan data hasil kegiatan menulis siswa. Dalam perencanaan pembelajaran menulis melalui wiring workshop dilakukan dalam tiga siklus.

1. Tindakan Siklus I

Pada siklus ini dilaksanakan dalam empat tahap, yaitu :

- Tahap ke-1,** memahami tema atau topik serta mengembangkan kemampuan siswa dalam menentukan pengembangan tema atau topik karangan melalui kegiatan *mini-lesson, writing time and conference, dan sharing time.*
- Tahap ke-2,** memahami organisasi karangan dan mengembangkan kemampuan siswa dalam membuat kerangka karangan dan mengembangkan kerangka karangan melalui kegiatan *mini-lesso, writing time and conference, dan sharing time.*
- Tahap ke-3,** memahami pengolahan informasi dan mengembangkan kemampuan siswa dalam menentukan penggarapan sebuah karangan melalui kegiatan *mini-lesson, writing time and conference, dan sharing time.*
- Tahap ke-4,** memahami bagaimana menulis dan mengembangkan kemampuan siswa dalam menentukan penggarapan

bagaimana memulai menulis melalui kegiatan *sharing time*.

Perencanaan siklus berikutnya disusun berdasarkan hasil refleksi pelaksanaan tindakan sebelumnya. Data hasil penelitian selanjutnya dipaparkan menurut siklus tindakan.

2. *Tindakan Siklus II*

Pada siklus ini terdiri atas dua tahap, yaitu

- a. **Tahap ke-1,** berkaitan dengan perencanaan pembelajaran yang difokuskan pada tujuan agar siswa mencoba mengadakan kontemplasi dari hasil bacaannya untuk mencari dan menentukan bahan yang akan ditulisnya yang disajikan dalam lembar kertas khusus, yaitu berisi (1) tema dan judul, (2) bagian pembukaan, (3) bagian isi, dan (4) bagian penutup.
- b. **Tahap ke-2,** berkaitan dengan perencanaan pembelajaran yang difokuskan pada tujuan mengembangkan kemampuan siswa tentang pengembangan bahan yang sudah ditulis dalam kertas khusus tadi sehingga terwujud draft awal karangan siswa.

3. *Tindakan Siklus III*

Rancangan tindakan siklus III terdiri atas dua tahap, yaitu sebagai berikut.

- a. **Tahap ke-1,** berkaitan dengan kegiatan *sharing* (silang baca) hasil pekerjaan masing-masing siswa yang difokuskan pada tujuan memahami kemampuan menulis (tata bahasa, koherensi, keterbacaan, diksi, tujuan komunikatif teks).
- b. **Tahap ke-2,** berkaitan dengan kegiatan pembelajaran merevisi draft awal tadi hasil *sharing*. Kegiatan ini dilakukan dengan tujuan untuk memberikan pengalaman kepada siswa dalam mengerjakan perbaikan, penambahan atau pengurangan sebuah karangan.

4. *Proses Pembelajaran Menulis dengan Writing Workshop Siklus I*

Pelaksanaan pembelajaran menulis melalui *writing workshop* adalah sebagai berikut.

- a. **Langkah ke-1,** siswa diberi pemahaman tentang pengertian dan cara-cara pemilihan tema atau topik sebuah karangan. Guru membagi siswa dalam 6 (delapan) kelompok dengan anggota yang heterogen dari segi prestasi,

jenis kelamin, suku dan lain-lain. Guru menyampaikan tugas yang harus dilakukan oleh siswa dalam diskusi kelompok melalui kegiatan *mini-lesson*, *writing time and conference*, dan *sharing time*. Dalam kelompok masing-masing siswa memilih topik yang akan ditulis secara bebas memilih topik sendiri. Selain itu, siswa diberiserta mengembangkan kemampuan siswa dalam menentukan pengembangan tema atau topik karangan.

- b. Langkah ke-2,** Guru menyampaikan tugas tentang contoh-contoh sebuah karangan yang harus dilakukan oleh siswa dalam diskusi kelompok melalui kegiatan *mini-lesson*, *writing time and conference*, dan *sharing time*.
- c. Langkah ke3,** Guru menyampaikan tugas yang harus dilakukan oleh siswa dalam diskusi kelompok melalui kegiatan *mini-lesson*, *writing time and conference*, dan *sharing time* mengenai langkah-langkah menulis sebuah karangan.
- d. Langkah ke-4,** Guru menyampaikan tugas yang harus dilakukan oleh siswa dalam diskusi kelompok melalui kegiatan *sharing time* tentang memahami bagaimana menulis dan mengembangkan kemampuan siswa dalam menentukan penggarapan bagaimana memulai menulis melalui kegiatan *sharing time*.

Berdasarkan hasil tes, kemampuan menulis dengan menggunakan pembelajaran model WW siswa SMAN 11 Kota Bandung pada siklus I dalam melakukan menulis dalam pembelajaran WW rata-rata 22,25 atau (44,50%). Artinya, kemampuan menulis siswa dalam pembelajaran dengan WW pada siklus I tergolong kurang, dalam ranah aplikasi rata-rata 5,42 (60,22%) atau cukup, dalam ranah interpretasi rata-rata 11,92 (41,11%), tergolong kurang, dalam ranah faktual rata-rata 4,89 atau (48,90%), tergolong kurang, serta ranah transaksi rata-rata 0,55 atau (27,50%), tergolong kurang sekali.

5. *Proses Pembelajaran Menulis dengan Writing Workshop Siklus II*

Proses pembelajaran menulis pada Siklus II terdiri atas dua tahap yaitu :

- a. Tahap ke-1,** berkaitan dengan perencanaan pembelajaran yang difokuskan pada tujuan agar siswa mencoba mengadakan kontemplasi dari hasil bacaannya untuk mencari dan menentukan bahan yang akan ditulisnya yang disajikan dalam lembar kertas khusus, yaitu berisi (1) tema dan judul, (2) bagian pembukaan , (3) bagian isi, dan (4) bagian penutup.

- b. Tahap ke-2,** Berkaitan dengan perencanaan pembelajaran yang difokuskan pada tujuan mengembangkan kemampuan siswa tentang pengembangan bahan yang sudah ditulis dalam kertas khusus tadi sehingga terwujud draft awal karangan siswa.

Berdasarkan hasil tes, kemampuan akhir menulis dengan menggunakan pembelajaran *Writing Workshop* siswa SMAN 11 Kota dalam pembelajaran WW rata-rata 30,33 atau (60,67%), tergolong cukup, dalam ranah aplikasi rata-rata 5,92 atau (65,74%), tergolong lebih dari cukup; dalam ranah interpretasi rata-rata 18,53 atau (63,88), tergolong lebih dari cukup; dalam ranah faktual rata-rata 4,50 atau (45%), tergolong kurang, serta dalam ranah transaksi rata-rata 1,31 atau (65,29%), tergolong lebih dari cukup.

6. *Pembelajaran Menulis dengan Writing Workshop Siklus III*

Pelaksanaan tindakan siklus III terdiri atas dua tahap, yaitu sebagai berikut.

- a. Tahap ke-1,** berkaitan dengan kegiatan *sharing* (silang baca) hasil pekerjaan masing-masing siswa yang difokuskan pada tujuan memahami kemampuan menulis (isi, organisasi, bahasa, diksi dan gaya bahasa, ejaan, dan kerapihan tulisan).

- b. Tahap ke2,** berkaitan dengan kegiatan pembelajaran merevisi draft awal tadi hasil *sharing*. Kegiatan ini dilakukan dengan tujuan untuk memberikan pengalaman kepada siswa dalam mengerjakan perbaikan, penambahan atau pengurangan sebuah karangan.

Berdasarkan hasil pretes, kemampuan menulis siswa SMAN 11 Kota Bandung menggunakan WW dalam melakukan menulis dalam pembelajaran WW rata-rata 31,33 atau (62,67%), tergolong cukup; dalam ranah aplikasi rata-rata 6,02 atau (66,97%), tergolong lebih dari cukup; dalam ranah faktual rata-rata 5,11 atau (51,11%), tergolong cukup; dalam ranah transaksi rata-rata 0,92 atau (46%), tergolong lebih dari kurang.

J. KESIMPULAN DAN SARAN

Pembelajaran menulis dengan menggunakan *Writing Workshop* pada siswa kelas XII IPS 5 SMAN 11 Kota Bandung dapat disimpulkan sebagai berikut.

1. Penggunaan model *writing workshop* dalam pemberlajaran menulis mata pelajaran bahasa Inggris dapat meningkatkan kemampuan menulis siswa kelas XII SMAN 11 Kota Bandung.

2. Model *writing workshop* dalam pemberlajaran menulis mata pelajaran bahasa Inggris dapat mengaktifkan siwa kelas XII SMAN 11 Kota Bandung dalam proses pembelajaran.
3. Penggunaan model *writing workshop* dalam pemberlajaran menulis mata pelajaran bahasa Inggris dapat membuat proses pembelajaran yang bermakna, menyenangkan, kreatif, dinamniss dan dialogis.

Saran

1. Bagi guru, dalam pelaksanaan pembelajaran menulis dengan menggunakan *Writing Workshop* sebaiknya memperhatikan prinsip dan prosedur pelaksanaannya
2. Bagi sekolah, karena pembelajaran menulis dengan *Writing Workshop* ini dapat meningkatkan aktivitas, kreativitas, dan menyenangkan, sebaiknya dapat disosialisasikan kepada guru mata pelajaran yang sama atau serumpun.

DAFTAR PUSTAKA

- Akhadiah, M.K. Sabarti, dkk. 1997. *Menulis*. Jakarta: DIKDASMEN
- Akhadiah, M.K. Sabarti, dkk. 1998. *Pengembangan Kemampuan Bernalar, Kreativitas, dan Budaya Tulis Melalui Jalur Pendidikan dalam Rangka Peningkatan SDM dalam Bahasa Indonesia Menjelang Tahun 2000*. Jakarta: Depdikbud.
- Calkins, Lucy McCormick. 1998. *The Art of Teaching Writing*. Columbia University: Teachers College.
- Donovan, Timothy & Mclelland, Ben W. 1980. *Eight Approachrs to Teaching Composition*. Illinois: National Council of Taecher of English.
- Funk, Robert et.al. 1989. *Language Arts for Reading and Writing*. New York: McMillan.
- Gaith, Ghazi. 2002. *The Nature of Writing Process*. www.ghait.tsx.org. accessed on 28 September.2007
- Lensimire, Timothy J. 1994. *When Children Write Critical Revisions of The Writing Workshop*. New York: Teachers College, Columbia University.

STUDI IMPLEMENTASI KURIKULUM BERBASIS KECAKAPAN HIDUP (*LIFE SKILLS*) PADA JENJANG SEKOLAH DASAR

Oleh:

¹. Masitoh, ². Laksmi Dewi, ³. Muthia Alinawati, ⁴. Hj. Permasih

ABSTRAK

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh penerapan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Bahwa setiap sekolah harus dapat mengembangkan kurikulum sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya dengan mengacu kepada standar nasional yang telah ditetapkan. Dengan demikian sekolah harus betul-betul paham tentang karakter dan potensi yang dimilikinya.

Kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*) merupakan salah satu cara bagi sekolah dalam melaksanakan amanat tersebut. Karena dengan adanya kurikulum tersebut memudahkan sekolah untuk dapat menggali serta mampu mengarahkan visi, misi, serta tujuan sekolah. Karena kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*) adalah kurikulum yang dikembangkan dan dilaksanakan berdasarkan pada kecakapan hidup setiap wilayah atau sekolah itu berada.

Berdasarkan data di lapangan diperoleh hasil bahwa penerapan kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*) di sekolah dasar belum secara optimal dilaksanakan, karena masih rendahnya tingkat pemahaman guru tentang pelaksanaan kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*) ini. Walaupun setelah dianalisis secara tidak sadar guru tersebut sebenarnya sudah melaksanakan kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*), namun demikian masih perlu adanya bimbingan dan arahan tentang konsep serta prosedur pelaksanaan kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*) ini. Supaya sekolah mengerti bagaimana pelaksanaan kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*) dilaksanakan. Untuk mencapai tujuan kurikulum yang diharapkan.

Kata Kunci: *Implementasi Kurikulum Berbasis Kecakapan Hidup (Life Skills)*

I. PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Pembangunan pendidikan nasional saat ini sedang mengalami tantangan berat, yakni adanya penurunan kemampuan pemerintah dan orang tua di beberapa daerah di Indonesia untuk mengalokasikan dana pendidikan. Alokasi dana yang minim ini tentunya mengakibatkan rendahnya mutu pendidikan yang selama ini memang belum sepenuhnya mampu teratasi. Memang benar bahwa dalam tiga dasawarsa terakhir,

dunia pendidikan Indonesia secara kuantitatif telah berkembang sangat cepat. Pada tahun 1965 jumlah sekolah dasar (SD) sebanyak 53.233 dengan jumlah murid dan guru sebesar 11.577.943 dan 274.545 telah meningkat pesat menjadi 150.921 SD dan 25.667.578 murid serta 1.158.004 guru (Pusat Informatika, Balitbang Depdikbud, 1999). Jadi, dalam waktu sekitar 30 tahun jumlah SD naik sekitar 300%. Sudah barang tentu perkembangan pendidikan tersebut patut disyukuri.

Perkembangan pendidikan secara kuantitatif tersebut ternyata tidak diikuti dengan peningkatan kualitas pendidikan yang sepadan. Akibatnya, muncul berbagai ketimpangan pendidikan di tengah-tengah masyarakat, termasuk yang sangat menonjol adalah: a) ketimpangan antara kualitas *output* pendidikan dengan kualifikasi tenaga kerja yang dibutuhkan dan b) ketimpangan kualitas pendidikan antar desa dan kota, antar Jawa dan luar Jawa, antar penduduk kaya dan penduduk miskin. Disamping itu, di dunia pendidikan juga muncul dua problema yang lain yang tidak dapat dipisah dari problem pendidikan yang telah disebutkan diatas. Pertama pendidikan cenderung menjadi sarana stratifikasi sosial dan kedua, pendidikan sistem persekolahan hanya mentransfer kepada peserta didik apa yang disebut *the dead knowledge*, yakni pengetahuan yang terlalu bersifat *text bookish*, sehingga pendidikan tidak relevan dengan perkembangan dan kehidupan yang ada di masyarakat.

Berkaitan dengan implementasi kurikulum di sekolah, khususnya ketika kurikulum disusun oleh masing-masing satuan pendidikan maka diperlukan suatu kajian yang mempelajari implementasi kurikulum tersebut yang dapat meningkatkan secara optimal kemampuan hidup (*life skill*) siswa.

B. Perumusan Masalah

Masalah yang menjadi fokus penelitian ini secara rinci dapat dirumuskan sebagai berikut :

- a. Bagaimana guru memahami kurikulum yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*)?
- b. Bagaimana guru merancang silabus yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*)?
- c. Kesulitan-kesulitan apa yang dihadapi oleh guru dalam merancang silabus yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*)?
- d. Upaya-upaya apa saja yang dilakukan oleh guru untuk mengatasi kesulitan-kesulitan yang dihadapi?
- e. Bagaimana guru mengembangkan model pembelajaran yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*)?

C. Keterkaitan dengan Payung Penelitian

Ruang lingkup dan focus kajian dalam penelitian ini terkait dengan payung penelitian yang telah disusun oleh Jurusan Kurikulum dan Teknologi Pendidikan, khususnya yang terkait dengan tema **Pengembangan Model-model Kurikulum dan Pembelajaran.**

D. Tujuan Penelitian

Kegiatan penelitian ini dimaksudkan untuk :

- a. Mengidentifikasi pemahaman guru tentang kurikulum yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*).
- b. Memperoleh data tentang rancangan silabus yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*)
- c. Mengidentifikasi kesulitan-kesulitan yang dihadapi oleh guru dalam merancang silabus yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*).
- d. Mengidentifikasi upaya-upaya apa saja yang dilakukan oleh guru untuk mengatasi kesulitan-kesulitan yang dihadapi.
- e. Memperoleh data tentang bagaimana guru mengembangkan model pembelajaran yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*).

E. Manfaat Penelitian

Penelitian yang dilakukan ini diharapkan dapat bermanfaat bagi:

- a. Pengembangan Ilmu di Jurusan
Model implementasi kurikulum yang dihasilkan dari kegiatan penelitian ini diharapkan dapat bermanfaat bagi pengembangan model-model kurikulum dan pembelajaran sebagai salahsatu kajian dari disiplin ilmu di jurusan.
Model yang dihasilkan dari penelitian ini akan menjadi bahan kajian lebih lanjut dan bahkan menjadi suatu model yang dapat dikembangkan lebih lanjut, baik pada dimensi pengembangan kurikulum maupun pada jenjang pendidikan lainnya.
- b. Pengembangan Kurikulum dan Pembelajaran di Sekolah
Hasil penelitian ini dapat digunakan sebagai acuan bagi guru, khususnya guru pada jenjang pendidikan dasar, untuk mengembangkan dan mengimplementasi kurikulum dalam kegiatan pembelajaran yang mengoptimalkan pencapaian *life skill* siswa.

II. TINJAUAN PUSTAKA

A. Implementasi Kurikulum dalam Pembelajaran

Pengembangan dan implementasi kurikulum pada jenjang pendidikan dasar sebaiknya dikembangkan dengan berorientasi kepada pengembangan pribadi (kurikulum humanistik), menuju kepada kurikulum yang berorientasi pada kehidupan dan alam pekerjaan (rekonstruksi sosial dan teknologi). Kurikulum humanistik memang sebaiknya diberlakukan pada awal pendidikan dasar, di mana sejumlah kemampuan dasar untuk keperluan pengembangan pribadi, seperti: kemampuan membaca, menulis, dan berpikir kritis, serta keberanian mengeluarkan ide atau gagasan, dan bekerja sama perlu ditonjolkan. Selanjutnya dikembangkan kurikulum yang berorientasi pada alam kehidupan dan alam pekerjaan, yaitu kurikulum rekonstruksi sosial dan teknologi, dipadukan dengan kurikulum subyek akademik dapat digunakan pada pertengahan dan akhir pendidikan dasar. Pada jenjang menengah, barulah mereka belajar berdasarkan disiplin ilmu (subyek akademik) dengan tetap bersandar pada kehidupan dan lingkungan masyarakat sebagai sumber kurikulum (rekonstruksi sosial dan teknologi).

Implementasi kurikulum seharusnya menempatkan pengembangan kreativitas siswa lebih dari penguasaan materi. Dalam kaitan ini, siswa ditempatkan sebagai subyek dalam proses pembelajaran. Komunikasi dalam pembelajaran yang multi arah seyogyanya dikembangkan, sehingga pembelajaran kognitif dapat mengembangkan kemampuan berpikir siswa tidak hanya penguasaan materi. Selain itu, pembelajaran berpikir sebaiknya dikembangkan dengan menekankan pada aktivitas siswa untuk mencari pemahaman akan obyek, menganalisis dan merekonstruksi, sehingga terbentuk pengetahuan baru dalam diri siswa. Oleh sebab itu, pembelajaran bukan hanya mentransfer atau memberikan informasi, namun lebih bersifat menciptakan lingkungan yang memungkinkan siswa dapat berpikir kritis dan membentuk pengetahuan.

Kendala yang dihadapi dalam implementasi kurikulum ini adalah terutama berkenaan dengan: (1) masih lemahnya diagnosis kebutuhan baik pada skala makro maupun mikro, sehingga implementasi kurikulum sering tidak sesuai dengan yang diharapkan; (2) perumusan kompetensi pada tahapan mikro sering dikacaukan dengan tujuan instruksional yang dikembangkan; (3) pemilihan pengalaman belajar yang dikembangkan; dan (4) evaluasi masih sering tidak sesuai dengan tujuan instruksional yang dikembangkan.

Untuk mengantisipasi kendala yang dihadapi, maka perlu diupayakan hal-hal sebagai berikut: *Pertama*, dalam mendiagnosis

kebutuhan seyogyanya masyarakat, baik Dewan Sekolah ataupun Komite Sekolah, dilibatkan sejak awal. Hal ini selain bertujuan untuk mendapatkan dukungan, juga kebutuhan masyarakat dapat terdeteksi. Dalam menganalisis kebutuhan kurikulum ini kemampuan dasar yang dibutuhkan siswa untuk berkembang sesuai dengan perkembangan intelektual, emosional dan kebutuhan masyarakat saat itu merupakan hal yang perlu diprioritaskan. *Kedua*, dalam implementasi kurikulum guru mempunyai kewenangan penuh dalam mengubah strategi pembelajaran dan materi. Dalam merumuskan tujuan, profil kompetensi, unit kompetensi dan perubahan perilaku yang diharapkan dalam hal ini sudah tergambar.

Keterampilan Hidup (*Life Skill*)

Keterampilan atau kecakapan hidup (*life skill*) merupakan kecakapan yang dimiliki seseorang untuk mau dan berani menghadapi problema hidup dan kehidupan secara wajar tanpa merasa tertekan, dan kemudian secara proaktif dan kreatif mencari dan menemukan solusi pemecahan sehingga mampu mengatasi berbagai persoalan hidup dan kehidupan. Keterampilan hidup bukan sekedar keterampilan manual dan bukan pula keterampilan untuk bekerja. Tetapi suatu keterampilan untuk hidup yang dapat dipilah menjadi lima kategori, yaitu:

- § Keterampilan mengenal diri sendiri (self awarness) atau keterampilan personal (personal skill).
- § Keterampilan berpikir rasional (thinking skill).
- § Keterampilan sosial (social skill).
- § Keterampilan akademik (academic skill).
- § Keterampilan vokasional (vocational skill).

B. Implementasi Kurikulum berbasis *life skill* di Sekolah Dasar

Sejalan dengan pandangan aliran kurikulum humanistik yang dalam tujuan pembelajarannya memperluas kesadaran diri dan mengurangi keterasingan dengan lingkungan, pendidikan berbasis kecakapan hidup (*life skill*) di Sekolah Dasar menurut Tim *Broad Based Education* Depdiknas (2002) Pada jenjang pendidikan dasar yaitu SD/MI yang sederajat, lebih ditekankan bagi pengembangan generik (GLS), disamping (a) upaya mengakrabkan peserta didik dengan peri kehidupan nyata di lingkungan, (b) menubuhkan kesadaran tentang makna /nilai perbuatan seseorang terhadap pemenuhan kebutuhan hidupnya, (c) memberikan sentuhan awal terhadap pengembangan keterampilan psikomotorik, dan (d) memberikan opsi-opsi tidakan yang dapat memacu kreativitas. Pendidikan berbasis kecakapan hidup bukanlah mata pelajaran baru, sehingga tidak harus mengubah

kurikulum atau mata pelajaran yang sudah ada, tapi yang diperlukan adalah orientasi pendidikan yang selama ini berorientasi pada mata pelajaran menjadi berorientasi pada kecakapan hidup (*life skill*). Untuk Sekolah Dasar lebih Focus pada kecakapan generik yang mencakup kesadaran diri atau kecakapan personal (*personal skill*) dan kecakapan sosial (*social skill*). Hal ini didasarkan pada prinsip bahwa GLS merupakan fondasi kecakapan hidup yang akan diperlukan untuk mempelajari kecakapan hidup berikutnya.

Pelaksanaan pendidikan berbasis kecakapan hidup di Sekolah Dasar dilakukan melalui empat cara, yaitu: (a) reorientasi pembelajaran, (b) pengembangan budaya sekolah, (c) manajemen pendidikan, dan (d) hubungan sinergis dengan masyarakat.

1. Reorientasi Pembelajaran

Pada reorientasi pembelajaran yang harus dilakukan oleh guru maupun tim pengembang kurikulum adalah dalam penyusunan silabus harus mulai mengintegrasikan pembelajaran berbasis kecakapan hidup kedalam mata pelajaran. Caranya dapat dilakukan dengan membuat tabel kontribusi mata pelajaran pada pengembangan kecakapan hidup. Dari GLS diidentifikasi kemudian dijabarkan ke dalam aspek kecakapan hidup kemudian dipetakan keterkaitan antara mata pelajaran dengan aspek-aspek kecakapan hidup. Secara visual dapat dicermati pada tabel berikut:

Karena pembelajaran berbasis life skill harus diaplikasikan dalam konteks kehidupan sehari-hari maka pelaksanaan pembelajaran berbasis life skill dapat menerapkan prinsip-prinsip pembelajaran kontekstual (*Contextual Teaching Learning*) melalui pendekatan CTL, mengajar bukan transformasi pengetahuan dari guru kepada siswa dengan menghafal sejumlah konsep-konsep yang sepertinya terlepas dari kehidupan nyata, akan tetapi lebih ditekankan pada upaya memfasilitasi siswa untuk mencari kemampuan untuk bisa hidup (*life skill*) dari apa yang dipelajarinya. Dengan demikian pembelajaran akan lebih bermakna, sekolah lebih dekat dengan lingkungan masyarakat (bukan dekat dari segi fisik), akan tetapi secara fungsional apa yang dipelajari di sekolah senantiasa bersentuhan dengan situasi dan permasalahan kehidupan yang terjadi di lingkungannya. Menurut (Johnson: 2002)

2. Pengembangan Budaya Sekolah.

Pendidikan bisa berlangsung tidak hanya di kelas tetapi bisa terjadi di lingkungan sekolah atau lingkungan masyarakat.

pelaksanaan pembelajaran berbasis life skill menuntut adanya perubahan budaya sekolah sebagaimana dikemukakan dalam pola pelaksanaan PBKH (2002) Pembelajaran berorientasi kecakapan hidup memerlukan dukungan budaya sekolah yang mendorong berkembangnya "budaya belajar" sehingga di sekolah tercipta prinsip *belajar bukan untuk sekolah tetapi belajar untuk hidup*", *belajar bukan untuk ujian, tetapi belajar untuk memecahkan problema kehidupan* paling tidak ada tiga hal yang dapat dikembangkan melalui budaya sekolah yaitu pengembangan disiplin diri dan rasa tanggung jawab, motivasi belajar dan pengembangan rasa kebersamaan.

3. Manajemen Sekolah

Dirjen Dikdasmen telah menerbitkan buku tentang Manajemen Peningkatan Mutu Berbasis Sekolah, walaupun buku tersebut untuk SLTP dan SMU tetapi dapat pula digunakan sebagai panduan untuk Sekolah Dasar. Dalam buku tersebut sekolah memiliki wewenang untuk mensiasati kurikulum yang berlaku agar sesuai dengan kondisi sekolah termasuk pentingnya PBKH bagi siswa. Seiring dengan di direalisasinya PP 19 tahun 2005 dimana setiap sekolah harus menyusun sendiri kurikulum sebagai acuan operasional yang dikenal dengan KTSP, maka perwujudan implementasi kurikulum/pembelajaran berbasis life skill bisa masuk ke dalam salah satu visi sekolah. Setiap sekolah dapat merancang kurikulum/pembelajaran berbasis life skill sejak perancangan sylabus dari setiap mata pelajaran.

4. Hubungan Sinergis antara Sekolah dan Masyarakat

Pendidikan merupakan tanggung jawab Orang Tua, Sekolah dan Masyarakat, hubungan sinergis antara sekolah dan masyarakat artinya terjadi kerjasama antara sekolah dengan masyarakat dalam konteks implementasi kurikulum. Di lingkungan masyarakat sering terdapat ahli dalam bidang tertentu yang sesungguhnya dibutuhkan oleh sekolah, mungkin saja orang tua murid, sekolah dapat melibatkan orang tua, tenaga ahli dalam bidang tertentu maupun tokoh masyarakat yang dapat diundang sebagai narasumber dalam rangka implementasi kurikulum berbasis kecakapan hidup.

Di sisi lain banyak bidang-bidang yang bergerak dalam sektor industri, peternakan, pertanian dan sektor riil lainnya yang dapat diakses oleh sekolah dalam upaya meningkatkan pengalaman belajar siswa melalui *real learning*. Pengalaman empirik yang diperoleh siswa akan sangat berharga untuk mempersiapkan diri kelak ketika

suatu saat mereka harus terjun menghadapi dunia nyata yang penuh tantangan. Pada pengembangan hubungan sinergis antara sekolah dan masyarakat, prinsip dasar yang perlu dikembangkan adalah adanya hubungan timbal balik (*take and give*) .

III. METODE PENELITIAN

Berdasarkan rumusan masalah dan tujuan penelitian yang telah dipaparkan sebelumnya, maka metode penelitian yang akan digunakan adalah metode penelitian deskriptif. Metode penelitian ini dipilih untuk memperoleh gambaran secara jelas dan nyata tentang pelaksanaan kurikulum berbasis life skill ini.

Subjek penelitian ini adalah guru dan kepala sekolah pada jenjang sekolah dasar. Instrumen penelitian yang akan digunakan dalam penelitian ini adalah kuesioner dan daftar wawancara. Sedangkan beberapa teknik pengumpulan data dilakukan dengan tujuan sebagai berikut teknik wawancara dan penyebaran kuesioner digunakan untuk memperoleh data baik dari guru maupun siswa tentang kesulitan-kesulitan yang dihadapi, sumber-sumber belajar yang digunakan, dan hasil yang dirasakan serta segala hal yang terkait dengan implementasi kurikulum.

Data yang telah terkumpul dalam penelitian dianalisis melalui kegiatan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan.

Dari hasil sajian data yang lengkap, maka dilakukan penafsiran data dan penarikan kesimpulan. Tahap akhir dari analisis data ini adalah melakukan pemeriksaan keabsahan data dengan melakukan verifikasi terhadap hasil temuan. Kegiatan verifikasi data dilakukan melalui kegiatan triangulasi data.

Data yang diperoleh pada penelitian ini dilakukan dengan cara kuantitatif. Data yang berasal dari dokumentasi diolah dengan cara analisis dokumentasi. Data atau informasi dari lapangan yang diperoleh melalui kuisisioner dan observasi dideskripsikan dengan menggunakan analisis kuantitatif melalui statistika deskriptif untuk kemudian diseleksi dan diklasifikasikan berdasarkan kepentingannya.

IV. HASIL PENELITIAN

A. Deskripsi Hasil Penelitian

1. Pemahaman guru tentang kurikulum yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*)

Secara umum guru memahami tentang kurikulum yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*). Hanya tidak semua guru sudah melaksanakan kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*). Berdasarkan data diperoleh sekitar 46% yang menyebutkan bahwa responden tahu dan paham tentang kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*). Sekitar 64% responden menjawab belum paham kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*). Sehingga masih banyak responden yang belum bias menjelaskan tentang kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*), karena sebagian dari responden belum pernah melaksanakan kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*).

Secara lebih detil guru belum faham bagaimana melaksanakan kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*). Hal ini terlihat dalam membuat silabus dan RPP yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*), sehingga ada beberapa langkah-langkah yang tidak dilakukan dalam menyusun rencana pembelajaran berbasis kecakapan hidup (*life skill*).

2. Bagaimana guru merancang silabus yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*)

Rancangan pembelajaran (silabus) merupakan dasar dalam pelaksanaan kurikulum. Silabus merupakan panduan yang harus dijadikan patokan oleh dalam melaksanakan proses pembelajaran. Hubungannya dengan implementasi kurikulum berbasis *life skill* berdasarkan hasil penelitian, maka secara keseluruhan responden menjawab setiap pembelajaran guru membuat silabus, dalam implementasi kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*) guru mengembangkan silabus sendiri sebanyak 31%, sedangkan berdasarkan pedoman khusus 25%. Dalam mengembangkan silabus pembelajaran berbasis kecakapan hidup (*life skill*) langkah-langkah dalam menyusun silabus pembelajaran berbasis kecakapan hidup (*life skill*) yang dilakukan oleh guru

Menghubungkan pembelajaran di sekolah dengan kecakapan vokasional yang ada di lingkungan sekolah agar siswa dapat memperoleh pengalaman langsung (*hands on experience*) guru melaksanakannya dengan cara: menghubungkan dengan sesuatu yang relevan, disesuaikan dengan perkembangan yang ada di lingkungan, pengamatan langsung dan teknik wawancara dengan narasumber,

menerapkan pembelajaran yang kontekstual dengan mengoptimalkan media alam.

Menjalin kerjasama yang sinergis dengan sentra industri, pertanian, peternakan, dan dunia kerja lainnya agar siswa memiliki pengetahuan, sikap, dan keterampilan yang sesuai dengan jenjang pendidikan SD dilakukan dengan cara melakukan kunjungan ilmiah; mengundang langsung pemateri yang sesuai dengan kebutuhan belajar, mengundang narasumber ke sekolah, kunjungan langsung; *out searching*; dialog dan pakar, membawa siswa ke tempat dunia kerja yang sebenarnya.

Kontribusi pengalaman langsung yang telah dimiliki siswa terhadap peningkatan pengetahuan, sikap, dan keterampilan yang sesuai dengan kecakapan vokasional menjadikan siswa memiliki wawasan bertambah; motivasi lebih baik, siswa dapat terlibat dalam pembelajaran praktis membuat siswa lebih paham, siswa mengetahui fungsi-fungsi profesi dalam kehidupan sehari-hari

Cara memanfaatkan potensi yang dimiliki oleh sekolah/masyarakat dalam melaksanakan pembelajaran berbasis kecakapan hidup (*life skill*) secara umum melibatkan secara aktif peran masyarakat, mengidentifikasi potensi-potensi yang dimiliki, mengoptimalkan keberadaan komite sekolah.

Peran manajemen sekolah dalam mendukung pelaksanaan pembelajaran berbasis kecakapan hidup (*life skill*) mendukung dengan memberi fasilitas sarana; juga prasarana, walau masih minim atau kurang ideal, pemberi motivasi dan inspirasi, memberi keleluasaan kepada guru untuk berkreaitivitas; memberi motivasi; membantu sarana dan prasarana

Hubungan antara sekolah dan masyarakat agar terlaksananya pola pembelajaran yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*) sebaiknya dilakukan dengan saling mendukung dengan daya dukung yang baik; saling mengayomi supaya tercipta sebuah pendidikan yang bermakna, terintegrasi melalui hubungan silaturahmi yang baik sehingga siswa memahami kondisi geografis dan keragama daerah sekitar sekolah.

3. Kesulitan-kesulitan apa yang dihadapi oleh guru dalam merancang silabus yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*)

- a. Kesulitan-kesulitan yang dihadapi oleh guru dalam merancang silabus yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*)
 - § keterbatasan waktu, kemampuan siswa yang berbeda

- § daya dukung masyarakat yang kurang optimal (ortu siswa dan masyarakat sekitar); sarana yang kurang ideal
 - § menyesuaikan kegiatan yang akan dilakukan dengan karakter kelas
 - § mencari metode pembelajaran yang konkrit dapat dilaksanakan anak; mencari media yang mendukung pembelajaran.
 - § keterbatasan waktu karena sistemnya menggunakan jam mata pelajaran
 - § dana yang belum mencukupi; waktu yang sulit karena jadwal mengajar yang banyak
 - § menentukan indicator yang sesuai
 - § memahami aspek-aspek kecakapan hidup dalam setiap mata pelajaran.
 - § mengaplikasikan mata pelajaran dan pokok materi.
 - § Ada kesulitan dalam memahami aspek-aspek kecakapan hidup.
 - § Kesulitan terjadi disaat mengidentifikasi mata pelajaran dan pokok bahasan.
- b. Kesulitan dalam memahami aspek-aspek kecakapan hidup (*life skill*) dalam setiap mata pelajaran
- § siswa mempunyai karakter yang berbeda; tingkat kecakapan yang dimiliki berbeda; kebiasaan siswa dirumah cukup memberikan pengaruh
 - § menentukan tahapan-tahapan untuk setiap level kelas; menentukan metode dan media yang tepat
 - § karakteristik usia berbeda; tingkat kecakapan siswa beargam
 - § kurang lengkapnya media pembelajaran yang bisa mendukung aspek kecakapan hidup
 - § Di dalam mata pelajaran yang berhubungan dengan alat peraga, proyek, dan praktek lebih memudahkan pembelajaran berbasis kecakapan hidup, sedangkan mata pelajaran yang berhubungan dengan social, sulit, karena proses kecakapan hidup lebih menekankan pengembangan potensi dan keterampilan siswa.
 - § Dalam mata pelajaran yang berhubungan dengan social, karena proses kecakapan hidup lebih sedikit. Dan proses kecakapan hidup lebih menekankan pengembangan potensi dan keterampilan sisiwa yang menuntut kepada keterampilan dalam lapangan kerja.

- c. Kesulitan dalam mengintegrasikan setiap aspek-aspek kecakapan hidup (*life skill*) dalam setiap pokok materi pada setiap mata pelajaran sesuai dengan format yang tersedia?
 - § tidak semua materi mudah untuk langsung diintegrasikan dengan aspek life skill
 - § tidak semua format tersedia dapat diimplementasikan dengan baik
 - § dapat disesuaikan
 - § Sulit memilah antara kesadaran eksistensi diri dengan kesadaran potensi diri dari setiap pokok bahasan, serta sulit untuk menentukan jenis-jenis pekerjaan yang relevan.
 - § Sulit memilah antara kesadaran eksistensi diri dan kesadaran potensi diri dari setiap pokok bahasan.

- d. **Upaya-upaya apa saja yang dilakukan oleh guru untuk mengatasi kesulitan-kesulitan yang dihadapi**
 - § mencari alternatif metode yang lain tapi tetap disesuaikan dengan hal yang ingin dicapai
 - § guru harus lebih dekat dengan siswa sehingga problematika siswa lebih mudah diketahui
 - § mencari referensi yang memadai; mengikuti pelatihan
 - § memberikan materi secara sederhana dan tepat; merancang silabus sesuai dengan tujuan yang akan dicapai; mengurangi materi yang tidak berkaitan langsung dengan pelaksanaan
 - § koordinasi dengan masyarakat (orang tua), aparaturnya dengan komite sekolah
 - § Harus banyak belajar tentang konsep dan pelaksanaan pembelajaran berbasis kecakapan hidup.
 - § Memberikan materi yang berhubungan dengan kehidupan sehari-hari.

- 4. **Bagaimana guru mengembangkan model pembelajaran yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*)**
 - § disesuaikan dengan materi apa yang akan disampaikan; kemampuan/daya serap siswa (kondisi siswa)
 - § melihat kurikulum; menyesuaikan dengan target/harapan; menentukan metode dan media
 - § melihat media pelajaran yang sama; praktek langsung
 - § menentukan; metode pembelajaran dan waktu; ada praktek langsung di lapangan

- § disesuaikan dengan materi, menentukan leife skill yang bias dicapai oleh siswa
- § melalui lokakarya sekolah; membuat rancangan silabus
- § mengidentifikasi targe sesuai kurikulum; menyesuaikan dengna siituasi dan koneksi sekolah; mengevaluasi hasil kegiatan
- § sama seperti pembelajaran standar, hanya lebih dikembangkan
- § standar kompetensi, konmpetensi dasar indicator, materi, metode, sarana prasarana, penilaian
- § Menjadikan lingkungan sebagai sumber belajar dan menggunakan multimedia.

B. Pembahasan

1. Pemahaman guru tentang kurikulum yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*)

Berdasarkan hasil penelitian ditemukan bahwa secara umum guru belum memahami secara komprehensif apa dan bagaimana kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*) dilaksanakan. Sehingga masih ada kebingungan-kebingungan yang dirasakan oleh guru dalam melaksanakan kurikulum tersebut.

Jika kita merunut pada konsep kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*). Maka secara logika kita dapat meyakini pelaksanaan kurikulum berbasis kompetensi pada masa itu dapat berhasil dilaksanakan. Hal ini terlihat dari konsep kurikulum berbasis kecakapan hidup ini, yaitu kurikulum yang dilaksanakan sesuai dengan potensi wilayah dan karakteristik wilayah. Siswa dibawa untuk memperoleh sejumlah pengetahuan, sikap, dan keterampilan tentang sesuatu hal dihubungkan dengan potensi wilayah yang dimiliki, sehingga kebermaknaan dari proses pembelajaran yang dilaksanakan berdasarkan pada pengalaman hidup siswa di rumah dan masyarakat. Selain itu juga dengan dilaksanakannya kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*), siswa dapat mengenal lebih dekat potensi daerahnya.

Selama ini dalam pelaksanaan kurikulum di sekolah, kita melihat bahwa sekolah dan guru seolah tidak mau repot. Ketika ada perubahan, ada inovasi dalam pengembangan kurikulum dan pelaksanaan kurikulum di sekolah, pihak sekolah tidak pernah melaksanakan kurikulum secara komprehensif. Guru hanya mengenal luarnya saja, tidak pernah mau mendalami secara rinci. Padahal sebagai pelaksana kurikulum seorang guru wajib tahu arah tujuan dari pelaksanaan kurikulum tersebut.

Kaitannya dengan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan, kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*) bisa memberikan jawaban terhadap prinsip kurikulum diversifikasi dalam pelaksanaan.

2. Kemampuan guru dalam merancang silabus yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*)

Berdasarkan jawaban pada pertanyaan penelitian tentang pemahaman guru terhadap kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*) masih sangat kurang, maka pada pertanyaan selanjutnya tentang bagaimana guru merancang silabus yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*), tentu tidak akan jauh berbeda. Namun berdasarkan data yang diperoleh, secara umum pemahaman guru tentang merancang silabus cukup baik. Guru meyakini bahwa silabus merupakan dasar atau pedoman dalam melaksanakan pembelajaran di kelas.

Pelaksanaan pembelajaran yang dilakukan untuk melaksanakan kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*) dapat dilakukan dengan empat cara, yaitu: (a) reorientasi pembelajaran, (b) pengembangan budaya sekolah, (c) manajemen pendidikan, dan (d) hubungan sinergis dengan masyarakat.

3. Kesulitan-kesulitan apa yang dihadapi oleh guru dalam merancang silabus yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*)

Pelaksanaan pembelajaran secara umum, tentu tidak pernah terlepas dari segala kesulitan dan kelemahan yang menyertainya. Demikian halnya dengan pelaksanaan kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*) di sekolah. Kekurang pahaman guru tentang implementasi kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*), maka akan berimbas pada pelaksanaan kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*). Sehingga banyak sekali kesulitan-kesulitan yang dihadapi guru dalam melaksanakan pembelajaran dengan mengacu pada kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*).

- § keterbatasan waktu, kemampuan siswa yang berbeda
- § daya dukung masyarakat yang kurang optimal (ortu siswa dan masyarakat sekitar); sarana yang kurang ideal.
- § menyesuaikan kegiatan yang akan dilakukan dengan karakter kelas
- § mencari metode pembelajaran yang konkrit dapat dilaksanakan anak; mencari media yang mendukung pembelajaran.
- § keterbatasan waktu karena sistemnya menggunakan jam mata pelajaran.

- § dana yang belum mencukupi; waktu yang sulit karena jadwal mengajar yang banyak.
- § menentukan indicator yang sesuai.
- § siswa mempunyai karakter yang berbeda; tingkat kecakapan yang dimiliki berbeda; kebiasaan siswa di rumah cukup memberikan pengaruh
- § kemampuan life skill anak-anak sangat beragam sehingga sulit untuk memenuhi kecapan semua siswa; kebiasaan di rumah anak berbeda.

seyogyanya kesulitan-kesulitan yang dialami dalam pelaksanaan pembelajaran tersebut tidak serta merta menjadikan kita apriori untuk menerapkan pembelajaran yang berlandaskan pada kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*). Justru dengan kesulitan-kesulitan yang dihadapi ini harus dijadikan sebagai motivasi bagi guru untuk mencari tahu tentang bagaimana melaksanakan kurikulum tersebut. Maka kesulitan-kesulitan yang dihadapi ini dapat diatasi dan diminimalisir.

Kelemahan kita sebagai manusia dan pengajar terkadang merasa malas untuk melakukan perbaikan-perbaikan dalam proses pembelajaran. Kita seolah terlena dan senang dengan hal-hal yang berbau konservatif. Sehingga untuk melakukan inovasi menjadi hal terberat sepanjang perjalanan hidup di dunia kerja.

4. Upaya-upaya apa saja yang dilakukan oleh guru untuk mengatasi kesulitan-kesulitan yang dihadapi

Untuk mengantisipasi kesulitan-kesulitan yang dihadapi oleh guru dalam melaksanakan pembelajaran yang didasarkan pada kurikulum berdasarkan kecakapan hidup (*life skill*). Sejumlah upaya telah dilakukan oleh guru untuk mengurangi kelemahan dan kesulitan yang dihadapi. Adapun upaya yang dilakukan adalah:

- § mencari alternative-alternatif yang lain tapi tetap disesuaikan dengan hal yang ingin dicapai
- § guru berupaya untuk melakukan pendekatan terhadap siswa sehingga problematika siswa lebih mudah diketahui
- § mencari referensi yang memadai; mengikuti pelatihan
- § niat yang kuat, sarana dan prasarana mendukung
- § memberikan materi secara sederhana dan tepat; selabus dirancang sekali dengan tujuan yang akan dicapai; mengurangi materi yang tidak berkaitan langsung dengan pelaksanaan

- § jika permasalahan terletak pada dana, maka guru meminimalkan dana agar dapat melaksanakan dengan baik; membuat perencanaan dan format
- § koordinasi dengan masyarakat (orang tua), aparat dengan komite
- § Harus banyak belajar tentang konsep dan pelaksanaan pembelajaran berbasis kecakapan hidup.
- § Memberikan materi yang berhubungan dengan kehidupan sehari-hari.
- § Harus banyak belajar tentang konsep dan pelaksanaan pembelajaran berbasis kecakapan hidup.

5. Model pembelajaran berbasis kecakapan hidup (*life skill*) yang dikembangkan guru

Berdasarkan data hasil penelitian, belum ditemukan model pembelajaran yang secara jelas mengungkapkan model pembelajaran apa yang sesuai dan cocok dengan kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*), karena secara keseluruhan pemahaman guru tentang kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*) ini pun masih rendah, sehingga model pembelajaran yang digunakan dalam pelaksanaan pembelajaran, guru cenderung menggunakan metode pembelajaran yang selama ini digunakan. Padahal dalam implementasi kurikulum harus disertai dengan pemahaman kurikulum serta kesesuaian antar masing-masing komponen-komponen pembelajaran.

Implementasi kurikulum seharusnya menempatkan pengembangan kreativitas siswa lebih dari penguasaan materi. Dalam kaitan ini, siswa ditempatkan sebagai subyek dalam pembelajaran. Komunikasi dalam pembelajaran yang multi arah seyogyanya dikembangkan, sehingga melalui pembelajaran kognitif dapat mengembangkan kemampuan berpikir siswa tidak hanya penguasaan materi. Selain itu, pembelajaran berpikir sebaiknya dikembangkan dengan menekankan pada aktivitas siswa untuk mencari pemahaman akan obyek, menganalisis dan merekonstruksi, sehingga terbentuk pengetahuan baru dalam diri siswa. Pembelajaran bukan hanya mentransfer atau memberikan informasi, namun lebih bersifat menciptakan lingkungan yang memungkinkan siswa dapat berpikir kritis dan membentuk pengetahuan yang bermakna.

Terdapat kriteria yang dapat dijadikan sebagai patokan dalam mengembangkan kegiatan pembelajaran dalam kaitannya yang berbasis kecakapan hidup (*life skill*), kriterianya adalah sebagai berikut:

- a. Kegiatan pembelajaran disusun bertujuan untuk memberikan bantuan kepada para pendidik, khususnya guru, agar mereka dapat bekerja dan melaksanakan proses pembelajaran secara profesional sesuai dengan tuntutan kurikulum.
- b. Pengalaman belajar memuat rangkaian kegiatan yang harus dilakukan oleh siswa secara berurutan untuk mencapai kompetensi dasar.
- c. Kegiatan pembelajaran berpusat pada siswa (*student centered*). Guru harus selalu berpikir kegiatan apa yang bisa dilakukan agar siswa memiliki kompetensi yang telah ditetapkan.
- d. Materi kegiatan pembelajaran dapat berupa pengetahuan, sikap, dan keterampilan.
- e. Penentuan urutan langkah pembelajaran sangat penting artinya bagi KD-KD yang memerlukan prasyarat tertentu.
- f. Pembelajaran bersifat spiral (terjadi pengulangan-pengulangan pembelajaran materi tertentu).
- g. Rumusan pernyataan dalam kegiatan pembelajaran minimal mengandung dua unsur penciri yang mencerminkan pengelolaan kegiatan pembelajaran siswa, yaitu kegiatan dan objek belajar.

V. KESIMPULAN

Secara umum kesimpulan dari hasil penelitian ini bahwa implementasi kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*) telah dilakukan guru, walaupun dalam pelaksanaannya masih banyak kelemahan dan kekurangan yang terjadi dalam implementasinya. Bahkan tidak sedikit pula masih ada guru yang belum paham apa dan bagaimana kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*). Hal ini menunjukkan bahwa tidak meratanya informasi yang diterima guru tentang satu kebijakan atau bahkan implementasi suatu model pembelajaran. Perlu adanya dukungan dari semua pihak yang berwenang dan berkepentingan untuk membantu terlaksananya implementasi kurikulum berbasis kecakapan hidup (*life skill*) ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Ariantoni, 2002, *Kurikulum Berbasis Kompetensi Mata Pelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia SD, SLTP, dan SMU. (Disampaikan pada Seminar Nasional "Menyongsong Kurikulum Bahasa Indonesia Berbasis Kompetensi: Peluang dan Tantangan"* pada tanggal 24 April 2002 di UPI Bandung.
- Ariyanto, Totok, 2002, *Kurikulum Berbasis Kompetensi* [Online]. <http://www.suaramerdeka.com/harian/0202/04/kha2.htm> [4 Februari 2002].

- Atikah, 2002, *Pembelajaran Bahasa Indonesia dengan Pendekatan Berbasis Kompetensi (Disampaikan pada Seminar Nasional “Menyongsong Kurikulum Bahasa Indonesia Berbasis Kompetensi : Peluang dan Tantangan”* pada tanggal 24 April 2002 di UPI Bandung.
- Depdiknas, 2001, *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Kebijakan Umum Pendidikan Dasar dan Menengah*, Jakarta; Puskur Balitbang Depdiknas.
- Depdiknas, 2002 *Pendidikan Berorientasi Kecakapan hidup (life skill) melalui Melalui Pendekatan Pendidikan Berbasis Luas*, Jakarta, Depdiknas.
- Hamalik, Oemar, 1995, *Kurikulum dan Pembelajaran*, Bandung : Bumi Aksara.
- Hauston, Robert W and Howsam Robert B. 1972. *Competency Based Teacher Education*. Science Research Associates Inc. Chicago.
- Johnson, Elaine, B, 2002 *Contextual Teaching and Learning* California, Corwin Press, Inc, Thousand Oaks.
- Marsh , J, Colin , 1980 *Curriculum Process*, Sydney Ian Novak Publishing Go.
- Mc Neil, John D., 1990, *Curriculum : Comprehensive Introduction* (4th ed.), London : Scott, Foresman, & Brown.
- Ornstein, Allan C. & Francis P. Hunkins, 1988, *Curriculum : Foundations, Principles, and Issues*, Singapore : Allyn & Bacon.
- Pusat Kurikulum, 2002, *Framework Kurikulum dan Hasil Belajar*, Jakarta; Puskur Depdiknas.
- Rahmina, Iim, 2002, *Kurikulum Berbasis Kompetensi*. [Online]. <http://www.pikiran-rakyat.com/prcetak/032002/14/0802.htm> [22 Mei 2002].
- Sukmadinata, Nana S., 1997, *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktek*, Bandung : Remaja Rosdakarya.
- Zais, Robert S., 1976, *Curriculum : Principles and Foundations*, New York : Harper & Row Pub. Inc.

PENGEMBANGAN MODEL PENYUSUNAN KURIKULUM TINGKAT SATUAN PENDIDIKAN (KTSP) YANG MENGACU PADA STANDAR NASIONAL PENDIDIKAN

Oleh :

¹. Lely Halimah, ². R. Deti Rostika, ³. Encep Sudirjo,

ABSTRAK

Penelitian ini dilatarbelakangi adanya kesenjangan berkaitan dengan kebijakan dalam penyempurnaan kurikulum dengan kondisi lapangan di sekolah dasar. Di satu sisi penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) diharapkan dapat dilakukan secara mandiri oleh masing-masing sekolah, sementara di lain pihak khususnya di jenjang sekolah dasar baik kepala sekolah maupun guru-gurunya belum memahami secara komprehensif baik berkenaan dengan konsep KTSP, proses penyusunannya maupun implementasinya. Dengan demikian maka yang menjadi masalah penelitian ini adalah bagaimana model proses pengembangan KTSP yang mengacu pada Standar Nasional Pendidikan, sehingga menghasilkan dokumen KTSP?

Mengacu pada latar belakang di atas, penelitian ini bertujuan untuk memfasilitasi sekolah khususnya sekolah dasar dalam proses penyusunan KTSP yang mengacu pada panduan penyusunan KTSP dari Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP), sehingga pada akhirnya sekolah dasar tersebut dapat memiliki dokumen KTSP. Dengan kata lain, penelitian ini menghasilkan produk berupa proses pengembangan model KTSP yang menghasilkan suatu dokumen KTSP.

Untuk mencapai tujuan tersebut, penelitian ini dilakukan dengan menggunakan pendekatan penelitian dan pengembangan (Research & Development). Menurut Borg dan Gall (1979: 781 –782) “research & development is a powerful strategy for improving practice. It is a process used to develop and validate educational products”. Dalam proses pelaksanaannya, penelitian dan pengembangan ini membentuk suatu siklus, yang dimulai dengan melakukan studi pendahuluan untuk menemukan kerangka produk awal yang dibutuhkan. Produk awal tersebut dikembangkan dalam suatu situasi tertentu, melalui suatu uji coba, yang hasilnya kemudian direvisi dan diuji coba kembali sehingga pada akhirnya ditemukan suatu produk akhir yang dianggap sempurna yang selanjutnya produk tersebut diuji validasinya. Penelitian ini dilaksanakan di tingkat sekolah dasar dengan subjek penelitiannya adalah kepala sekolah dan guru-guru sekolah dasar yang ada di Kecamatan Cileunyi Kabupaten Bandung. Dengan mengacu pada langkah-langkah penelitian dan pengembangan sebagaimana dikemukakan di atas, proses penyusunan KTSP meliputi dua tahap. Tahap pertama, yaitu tahap musyawarah kerja tim yang melibatkan kepala sekolah sebagai ketua tim, guru-guru, komite sekolah, dengan melibatkan pihak terkait dari Departemen Pendidikan Nasional Tingkat Kecamatan, dan tenaga ahli (dalam hal ini tim peneliti), yang menghasilkan buku 1 tentang pedoman umum pengembangan KTSP. Tahap kedua, yaitu

tahap musyawarah kerja antara tim peneliti, kepala sekolah, dan guru-guru yang menghasilkan buku 2 yang terdiri atas enam eksemplar atau buku untuk masing-masing kelas mulai dari kelas 1 sampai dengan kelas 6.

Saran yang dikemukakan dalam penelitian ini, di antaranya adalah mengingat pada umumnya sekolah-sekolah khususnya jenjang sekolah dasar belum dapat menyusun KTSP secara mandiri, maka sosialisasi KTSP harus dilakukan secara menyeluruh dan aplikatif agar sekolah-sekolah mendapatkan gambaran yang konkrit tentang proses dan produk penyusunan KTSP.

A. PENDAHULUAN

1. Latar Belakang Penelitian

Dalam upaya peningkatan kualitas sumber daya manusia, pendidikan memegang peran yang sangat penting. Mengingat peningkatan kualitas pendidikan merupakan suatu proses yang terintegrasi dengan proses peningkatan kualitas sumber daya manusia itu sendiri. Menyadari pentingnya proses peningkatan kualitas sumber daya manusia, pemerintah terus berupaya melalui berbagai usaha pembangunan pendidikan yang lebih berkualitas antara lain melalui Undang-Undang No. 22 Tahun 1999 tentang Otonomi Daerah, Undang-Undang No. 20/2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Undang-Undang No.14/2005 tentang Guru dan Dosen, dan PP No. 19/2005 tentang Standar Nasional Pendidikan.

Terkait dengan dengan Undang-undang No. 22 Tahun 1999 tentang Otonomi Daerah dan Peraturan Pemerintah No. 25 Tahun 2000 Tentang Kewenangan Pemerintah dan Daerah Propinsi sebagai Daerah Otonom berimplikasi terhadap kebijakan pengelolaan pendidikan dari yang bersifat sentralis ke desentralistik. Pergeseran pengelolaan tersebut berimplikasi pula pada penyempurnaan kurikulum, yang pada dasarnya mengamanatkan bahwa kurikulum pada jenjang pendidikan dasar dan menengah disusun oleh satuan pendidikan dengan mengacu kepada Standar Kompetensi Lulusan (SKL) dan Standar Isi (SI) serta berpedoman pada panduan yang disusun oleh Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP).

Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan merupakan salah satu bentuk realisasi kebijakan desentralisasi di bidang pendidikan agar kurikulum benar-benar sesuai dengan kebutuhan pengembangan potensi peserta didik di sekolah yang bersangkutan di masa sekarang dan yang akan datang dengan mempertimbangkan kepentingan lokal, nasional dan tuntutan global dengan semangat manajemen berbasis sekolah.

Sejalan dengan dasar-dasar pemikiran di atas, bagaimana realisasinya di lapangan dalam hal proses penyusunan KTSP dan ketersediaan, kelengkapan dokumen KTSP yang fisibilitas sebagai wujud

hasil kinerja kepala sekolah. Berdasarkan hasil studi pendahuluan, dalam proses penyusunan KTSP menurut beberapa kepala sekolah belum sejalan dengan yang diarahkan dalam panduan yang disusun BSNP. Begitu pula dokumen tertulis KTSP, pada umumnya sekolah belum memilikinya, baru sebatas kumpulan silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran yang dibuat oleh guru-guru. Bahkan kepala sekolah tampaknya masih belum memahami dengan baik prosedur yang harus dilakukan dalam penyusunan KTSP.

Gambaran kondisi lapangan ini, tentunya harus segera diatasi mengingat pemerintah mengharapkan bahwa standar isi dan standar kompetensi lulusan yang kemudian dioperasionalkan ke dalam KTSP dapat dilaksanakan mulai tahun pelajaran 2006/2007 dan selambat-lambatnya pada tahun 2009/2010. Sekolah boleh belum melaksanakan KTSP pada tahun pelajaran 2009/2010 dengai izin dari Menteri Pendidikan Nasional. Sekolah yang sudah melaksanakan uji coba KBK/"Kurikulum 2004" secara menyeluruh dapat melaksanakan KTSP secara serentak pada seluruh tingkat kelas mulai tahun pelajaran 2006/2007 (Permen Diknas. No. 24 tahun 2006 pasal 2).

Mengacu pada harapan pemerintah dan kondisi lapangan sebagaimana dikemukakan di atas, maka melalui penelitian ini diharapkan dapat memfasilitasi sekolah-sekolah khususnya sekolah dasar dalam penyusunan KTSP secara mandiri sesuai dengan hasil analisi konteks.

2. *Rumusan Masalah*

Sesuai dengan berbagai kebijakan tentang penyempurnaan kurikulum, dan realita yang ada di lapangan, maka yang menjadi permasalahan dalam penelitian ini, adalah bagaimana pengembangan model penyusunan KTSP yang mengacu pada tuntutan standar nasional pendidikan, sehingga menghasilkan dokumen KTSP yang dapat dijadikan pedoman dalam implementasi KTSP? Permasalahan ini dijabarkan ke dalam beberapa pertanyaan sebagai berikut.

1. Bagaimana kinerja kepala sekolah dalam pengembangan KTSP, dilihat proses penyusunan KTSP, kelengkapan dokumen KTSP, dan kendala-kendala yang dialaminya dalam penyusunan KTSP?
2. Bagaimana kerangka model proses penyusunan KTSP yang sesuai dengan kondisi lapangan dan mengacu pada panduan yang disusun oleh BSNP, agar menghasilkan dokumen tertulis KTSP yang sesuai dengan potensi sekolah dasar?
3. Bagaimana model final proses penyusunan KTSP yang relevan dengan kondisi lapangan serta mengacu pada panduan yang telah disusun oleh

BSNP, sehingga menghasilkan dokumen tertulis KTSP yang relevan dengan potensi sekolah dasar?

3. *Tinjauan Pustaka*

KTSP adalah kurikulum operasional yang disusun dan dilaksanakan oleh masing-masing satuan pendidikan (sekolah), dengan mengacu kepada standar kompetensi lulusan dan standar isi, serta berpedoman pada panduan yang disusun oleh BSNP. KTSP disusun sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan di tingkat satuan pendidikan. Dalam hal ini tujuan pendidikan dasar adalah meletakkan dasar kecerdasan, pengetahuan, kepribadian, akhlak mulia, serta keterampilan untuk hidup mandiri dan mengikuti pendidikan lebih lanjut.

Badan Standar Nasional Pendidikan, telah memberikan arahan bagaimana pihak sekolah menyusun KTSP. Khususnya dalam mekanisme penyusunan KTSP yang dilakukan sekolah, yaitu sekolah harus menentukan tim penyusun KTSP yang terdiri dari kepala sekolah sebagai ketua merangkap anggota, guru, konselor, komite sekolah, dan nara sumber, serta dinas pendidikan setempat. Penyusunan KTSP pada dasarnya merupakan bagian dari kegiatan perencanaan sekolah/madrasah. Kegiatan ini dapat berbentuk rapat kerja dan/atau lokakarya sekolah/madrasah dan/atau kelompok sekolah/madrasah yang diselenggarakan dalam jangka waktu sebelum tahun pelajaran baru. Tahap kegiatan penyusunan KTSP secara garis besar meliputi penyiapan dan penyusunan draf, reviu dan revisi, serta finalisasi, pemantapan dan penilaian. Langkah yang lebih rinci dari masing-masing kegiatan diatur dan diselenggarakan oleh tim penyusun.

Adapun dalam pelaksanaannya tim penyusun KTSP ini, secara bersama-sama melakukan analisis konteks terlebih dahulu. Dalam hal ini, tim (1) mengidentifikasi standar kompetensi lulusan dan standar isi sebagai acuan dalam penyusunan KTSP, (2) menganalisis kondisi yang ada di satuan pendidikan yang meliputi peserta didik, pendidik dan tenaga kependidikan, sarana prasarana, biaya, dan program-program, dan (3) menganalisis peluang dan tantangan yang ada di masyarakat dan lingkungan sekitar yang meliputi komite sekolah, dewan pendidikan, dinas pendidikan, asosiasi profesi, dunia industri dan dunia kerja, sumber daya alam dan sosial budaya.

Berdasarkan hasil analisis konteks tersebut, maka langkah selanjutnya sekolah dapat menentukan visi, dan misi sekolah, yang kemudian dijabarkan ke dalam berbagai program pendidikan, yang meliputi komponen-komponen berikut ini.

a. Tujuan pendidikan tingkat satuan pendidikan

- b. Struktur dan muatan kurikulum (berisi mata pelajaran, muatan lokal, pengembangan diri, pengaturan beban belajar, kriteria ketuntasan belajar, ketentuan mengenai kenaikan kelas dan kelulusan, pendidikan kecakapan hidup, pendidikan berbasis lokal dan global)
- c. Kalender pendidikan
- d. Lampiran-lampiran (yaitu program tahunan, program semester, silabus, RPP, SK dan KD mulok, program pengembangan diri, dan perangkat lainnya, misalnya pemetaan KD atau indikator).

Setelah komponen-komponen tersebut lengkap disusun oleh tim, maka dokumen kurikulum tersebut untuk pemberlakuannya yaitu oleh kepala sekolah setelah mendapat pertimbangan dari komite sekolah dan diketahui oleh dinas tingkat kabupaten/kota yang bertanggung jawab di bidang pendidikan untuk SD.

4. Tujuan dan Manfaat Penelitian

a. Tujuan Penelitian

Secara umum penelitian ini, bertujuan untuk meningkatkan pemahaman kepala sekolah dan guru-guru sekolah dasar baik yang berkaitan dengan konsep KTSP dan proses pengembangannya yang meliputi perencanaan, penyusunan, dan implementasi KTSP. Prosedur kerja yang sistematis dalam pengembangan KTSP ini mengacu pada panduan yang dikembangkan oleh BSNP. Produk kegiatan ini adalah ketersediaan dan kelengkapan, serta fisibilitas dokumen tertulis KTSP pada jenjang sekolah dasar. Secara khusus tujuan penelitian ini adalah sebagai berikut.

- 1) Melakukan analisis kebutuhan dilihat dari proses penyusunan KTSP, dokumen tertulis KTSP, dan kendala-kendalanya dalam rangka menemukan kerangka awal pengembangan model proses penyusunan dokumen tertulis KTSP jenjang sekolah dasar.
- 2) Mengembangkan kerangka model penyusunan KTSP yang sesuai dengan kondisi lapangan dan panduan yang disusun BSNP, agar menghasilkan dokumen KTSP yang sesuai dengan potensi sekolah dasar.
- 3) Menghasilkan model final proses penyusunan KTSP yang menghasilkan dokumen tertulis KTSP yang sesuai dengan potensi sekolah dasar dan fisibilitas.

b. Manfaat Penelitian

1) Manfaat Teoretis

Melalui penelitian ini diharapkan dapat diperoleh masukan berupa sumbangan terhadap pengembangan teoretik yang berkaitan dengan pengembangan kurikulum. Sebagaimana para ahli kurikulum

mengemukakan bahwa teori kurikulum memiliki fungsi yang sangat penting dalam kaitannya dengan penyusunan, implementasi, pembinaan, dan evaluasi kurikulum pada khususnya dan pendidikan pada umumnya. Dalam kaitan ini, fungsi teori kurikulum, di antaranya adalah sebagai pedoman dan sebagai landasan sistematis dalam pengambilan keputusan dan memberikan alternatif secara rinci dalam pengembangan kurikulum.

Kaitannya dengan penelitian ini, secara khusus mengkaji dan mengembangkan bagaimana kinerja kepala sekolah dalam melibatkan berbagai pihak dalam merencanakan kurikulum sehingga menghasilkan dokumen tertulis kurikulum untuk dijadikan pedoman dalam pelaksanaan pendidikan. Hasil penelitian ini tentunya di samping dapat menguji keandalan teori yang sudah ada, terutama yang berkaitan dengan proses penyusunan kurikulum juga diharapkan ada temuan-temuan baru yang dapat memperkaya teori pengembangan kurikulum.

2) Manfaat Praktis

Hasil penelitian ini, diharapkan selain dapat memberikan manfaat secara teoretis, juga diharapkan dapat memberikan manfaat praktis, terutama bagi pihak pengambil kebijakan. Mengingat hasil penelitian ini menggambarkan kondisi lapangan berkenaan dengan proses penyusunan kurikulum dan produknya berupa dokumen tertulis kurikulum. Di samping itu, melalui penelitian ini kepala sekolah dan guru-guru sekolah dasar memiliki pengalaman praktis dalam menyusun KTSP yang menghasilkan dokumen tertulis KTSP yang sesuai dengan potensi sekolahnya dan fisibilitas, dalam upaya-upaya meningkatkan kualitas pendidikan pada jenjang sekolah dasar.

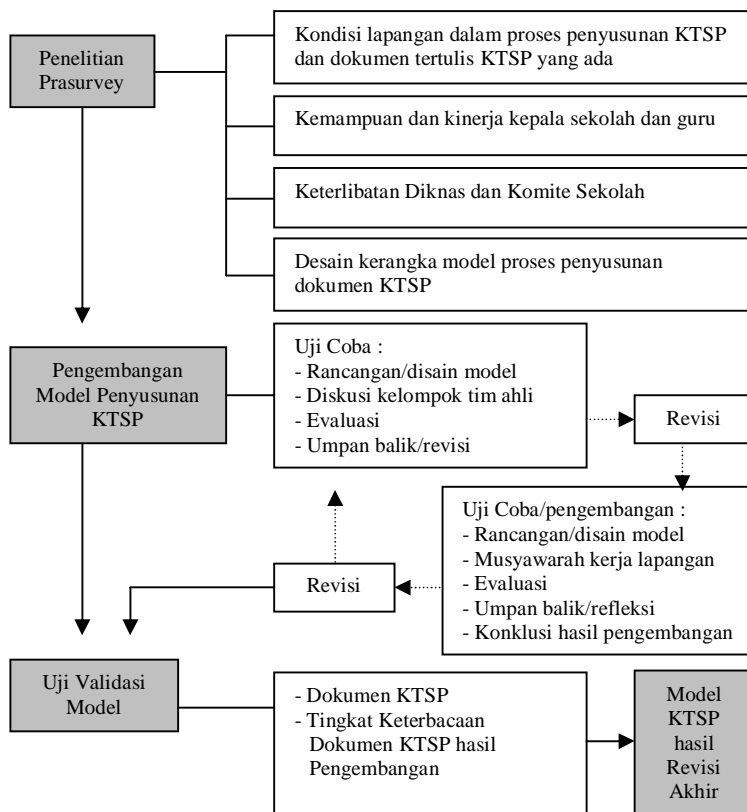
B. PROSEDUR PELAKSANAAN PENELITIAN

1. Desain Penelitian

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian dan pengembangan (Research & Development). Menurut Borg dan Gall (1979: 781 –782) “research & development is a powerful strategy for improving practice. It is a process used to develop and validate educational products”. Lebih lanjut, Borg dan Gall menjelaskan bahwa yang dimaksud dengan produk yang dapat dikembangkan melalui penelitian dan pengembangan ini tidak hanya meliputi objek-objek material, seperti buku teks, film pembelajaran, dan sejenisnya, tetapi termasuk juga prosedur dan proses. Dalam proses pelaksanaannya, penelitian dan pengembangan ini membentuk suatu siklus, yang dimulai dengan melakukan studi pendahuluan untuk menemukan kerangka produk awal yang dibutuhkan. Produk awal tersebut dikembangkan dalam suatu situasi tertentu, melalui suatu uji coba, yang hasilnya kemudian direvisi dan diuji coba kembali

sehingga pada akhirnya ditemukan suatu produk akhir yang dianggap sempurna yang selanjutnya produk tersebut diuji validasinya.

Keseluruhan langkah-langkah dan prosedur penelitian dan pengembangan ini dapat dilihat pada bagan berikut ini.



Langkah-langkah Penelitian dan Pengembangan Model Penyusunan KTSP

2. Subjek Penelitian

Subjek penelitian ini adalah (a) kepala sekolah dasar, (b) guru-guru sekolah dasar, (c) komite sekolah, dan (d) pengawas TK/SD dari diknas kecamatan Cileunyi. Dari hasil studi pendahuluan diketahui jumlah SD yang ada di kecamatan Cilenyi sebanyak 50 SD yang dibina oleh 4 orang

Pengawas TK/SD. Untuk kepentingan penelitian ini, dari 50 SD ditetapkan sampel sebanyak 20% yaitu 10 SD. Dengan demikian, jumlah kepala sekolah yang menjadi sumber informasi sebanyak 10 orang, komite sekolah 10 orang, dan guru dari setiap SD ditetapkan 2 orang, jadi guru yang menjadi sumber informasi 20 orang. Sementara pengawas TK/SD semuanya (4 orang) dijadikan sumber informasi.

3. *Teknik Analisis Data*

Teknik analisis data dalam penelitian ini dilakukan secara deskriptif kualitatif, yaitu data dianalisis berdasarkan pemikiran rasional dan penalaran logis, melalui asumsi-asumsi dan teori-teori yang dikaji. Menurut Maleong (Sanjaya, 2006) dalam penelitian kualitatif, analisis dan penafsiran data merupakan proses yang tidak dapat dipisahkan. Oleh karena itu, dalam penelitian ini analisis data dilakukan secara bersama-sama dan terus-menerus sampai berhasil menemukan model dokumen KTSP. Langkah-langkah yang dilakukan dalam proses analisis dan penafsiran data kualitatif adalah sebagai berikut.

- a. Menelaah seluruh data yang tersedia dari berbagai sumber data baik hasil wawancara, kuesionar, maupun observasi.
- b. Membuat abstraksi atau membuat rangkuman dari hasil analisis dan penelaahan data dari setiap sumber dan teknik pengumpulan data yang digunakan.
- c. Menyusun satuan-satuan atau kategorisasi data sesuai dengan pokok permasalahan yang dipertanyakan.
- d. Mengadakan pemeriksaan keabsahan data dengan membandingkan hasil-hasil dari setiap teknik yang digunakan (trianggulasi).

C. HASIL PENELITIAN

1. *Data Empirik Kondisi Lapangan dalam Pengembangan KTSP*

Dilihat dari pemahaman kepala sekolah dan guru-guru terhadap KTSP, pada umumnya mereka belum memahami dengan baik. Walaupun mereka sudah mendapatkan informasi dari berbagai sumber baik melalui kegiatan seminar maupun dari sumber-sumber lainnya seperti dari berbagai media cetak, dan dari Diknas setempat, tetapi pada umumnya menurut mereka KTSP itu masih abstrak, sehingga bingung untuk memulainya. Sejalan dengan kurangnya pemahaman para kepala sekolah terhadap KTSP, maka dari 10 sekolah yang menjadi responden pada umumnya mereka belum dapat menyusun KTSP secara mandiri. Terkait dengan adanya panduan penyusunan KTSP yang dikeluarkan oleh BSNP, pada umumnya baik kepala sekolah maupun guru-guru sekolah dasar belum pernah membacanya.

2. *Pengembangan Model Dokumen KTSP*

Pengembangan model merupakan proses kegiatan penyusunan KTSP yang diharapkan menghasilkan suatu produk yaitu berupa dokumen tertulis KTSP sebagai kurikulum ideal yang dapat dijadikan panduan dalam implementasi KTSP oleh sekolah. Kegiatan pengembangan model dilakukan untuk memfasilitasi sekolah dalam menyusun dokumen KTSP dengan mengacu pada langkah-langkah sebagaimana yang dikemukakan BSNP dalam mengembangkan KTSP. Untuk menghasilkan dokumen tertulis KTSP (KTSP ideal) dalam hal ini dilakukan melalui tahapan-tahapan berikut ini.

a. *Penyusunan draf awal model dokumen KTSP*

Penyusunan draf awal model dokumen KTSP yaitu berupa pemetaan kerangka isi dokumen KTSP yang akan dikembangkan. Draft ini disusun oleh tim peneliti, dengan mengacu pada hasil kajian literatur dan studi lapangan. Hasil draf awal yang telah dikembangkan oleh tim peneliti ini dijadikan bahan diskusi dengan kepala sekolah dan guru-guru, serta komite sekolah.

Draf awal dokumen KTSP tersebut merupakan produk awal yang akan digunakan sebagai acuan dalam musyawarah kerja kepala sekolah dengan semua elemen yang berkepentingan dalam penyusunan KTSP, yang dalam hal ini melibatkan kepala dinas tingkat kecamatan dan para pengawas, guru-guru SD tersebut, komite sekolah, dan tim ahli peneliti. Pada tahap ini dilakukan musyawarah kerja sebagaimana yang diarahkan oleh BSNP. Adapun langkah-langkahnya adalah sebagai berikut.

Langkah pertama adalah analisis konteks sekolah, dengan prosedur kerja sebagai berikut ini.

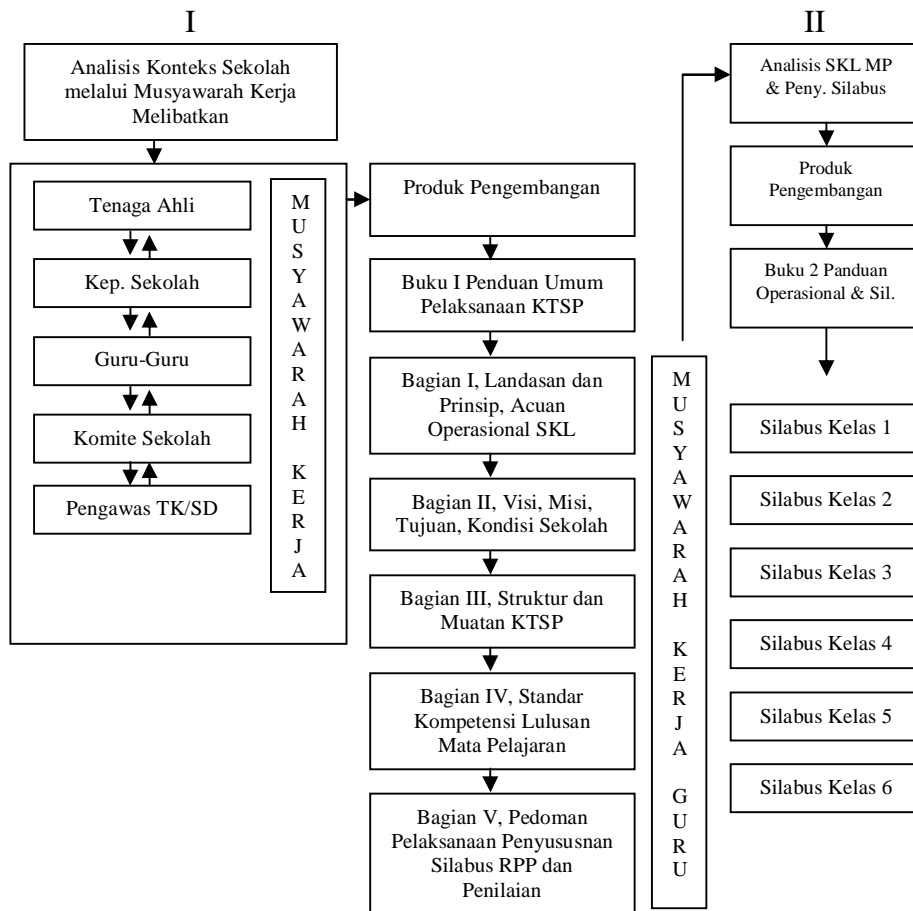
- 1) Tim bersama kepala sekolah dan guru-guru mengidentifikasi sumber-sumber yang relevan untuk dijadikan acuan dalam penyusunan KTSP, sehingga menghasilkan draf awal dokumen KTSP.
- 2) Tim mengadakan koordinasi dengan kepala sekolah, guru-guru, komite sekolah, dan dinas tingkat kecamatan, dan tenaga ahli yang relevan untuk mengkaji draf awal dokumen KTSP.
- 3) Dalam kegiatan musyawarah kerja, tim sesuai dengan kapasitas masing-masing melakukan analisis konteks yang meliputi kegiatan berikut ini.
 - a. Mengidentifikasi SKL dan SI sebagai acuan dalam penyusunan KTSP.

- b. Menganalisis kondisi yang ada di satuan pendidikan yang meliputi peserta didik, pendidik dan tenaga kependidikan, sarana prasarana, biaya, dan program-program.
 - c. Menganalisis peluang dan tantangan yang ada di masyarakat dan lingkungan sekitar: komite sekolah, dewan pendidikan, dinas pendidikan, asosiasi profesi, dunia industri dan dunia kerja, sumber daya alam dan sosial budaya.
- 4) Hasil analisis konteks tersebut dituangkan dalam draf dokumen KTSP yang telah disusun, yang kemudian dijadikan dasar acuan dalam menentukan visi, misi, dan tujuan pendidikan.
 - 5) Produk dari kegiatan musyawarah kerja yaitu menghasilkan dokumen KTSP yang diberi judul buku 1 pedoman umum pengembangan KTSP. Dalam buku ini terdiri atas lima bagian atau bab yang secara rinci meliputi bagian 1 landasan dan prinsip, dan acuan operasional Standar Kompetensi Lulusan (SKL), bagian 2 berisi rumusan visi, misi dan tujuan sekolah, bagian 3 berisi struktur dan muatan KTSP, bagian 4 berisi standar kompetensi lulusan setiap mata pelajaran, dan bagian 5 berisi pedoman pelaksanaan penyusunan silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP).

Langkah kedua, setelah dilakukan musyawarah kerja pada tahap pertama, langkah selanjutnya adalah musyawarah kerja guru, yang dipimpin oleh kepala sekolah dan dipandu oleh tim peneliti, dengan prosedur kerja sebagai berikut.

- 1) Tim melakukan koordinasi dengan kepala sekolah untuk membentuk kelompok kerja guru bidang studi dan guru kelas;
- 2) Tim memberikan inspirasi untuk menstimuli harapan-harapan guru dalam penyusunan pedoman operasional dan silabus untuk masing-masing bidang studi dan kelas, sehingga dihasilkan draf awal pengembangan pedoman operasional dan silabus;
- 3) Tim secara berkolaborasi dengan guru-guru mengadakan musyawarah kerja dalam menyusun pedoman operasional dan silabus untuk masing-masing bidang studi dan kelas dengan mengacu pada panduan umum hasil musyawarah kerja pertama.
- 4) Produk dari hasil musyawarah kerja ini adalah buku 2 yang diberi judul Panduan Operasional Pengembangan KTSP Tingkat Kelas. Isi buku meliputi dua bagian yaitu bagian pertama berisi panduan umum pelaksanaan pembelajaran dan penilaiannya, dan bagian dua berisi silabus untuk masing-masing bidang studi dalam lingkup kelas, sehingga menjadi 6 eksemplar atau buku (KTSP kelas 1 sampai dengan kelas 6).

Untuk lebih jelasnya, proses kinerja pengembangan draf dokumen KTSP sampai menghasilkan dokumen KTSP, dapat dilihat pada gambar berikut ini.



Gambar 1
Prosedur dan Produk Pengembangan KTSP

Produk pengembangan KTSP hasil musyawarah kerja ini adalah 1 eksplar buku yang berisi panduan umum pelaksanaan KTSP dan 6 eksemplar buku yang masing-masing berisi panduan operasional pelaksanaan pembelajaran dan silabus untuk masing-masing kelas (kelas 1 – kelas 6). Ketujuh eksemplar buku tersebut dirancang untuk dijadikan acuan atau pedoman umum dalam

pelaksanaan kurikulum, yang diperuntukkan khususnya untuk guru-guru dalam mengembangkan program-program pembelajaran dan pelaksanaan proses pembelajaran. Sementara bagi kepala sekolah dapat digunakan sebagai acuan baik dalam mengembangkan program lebih lanjut, melaksanakan program dan evaluasi program. Secara umum, tentunya ketujuh buku tersebut harus digunakan sebagai alat atau instrumen untuk mencapai tujuan pendidikan sebagaimana yang diharapkan sekolah.

b. Uji Coba Model

Dokumen KTSP sebagai produk pengembangan model yang dilakukan melalui musyawarah kerja ini, sebelum disosialisasikan kepada para pengembang kurikulum terutama guru-guru sekolah dasar, perlu dilakukan uji coba terlebih dahulu. Tahap uji coba ini dilakukan pada sampel terbatas yaitu hanya beberapa orang kepala sekolah dan guru untuk mengkaji dokumen KTSP hasil pengembangan. Fokus kajian lebih diarahkan pada penilaian terhadap isi dokumen KTSP, yang meliputi pengembangan topik dokumen KTSP, pengorganisasian isi dokumen KTSP, serta keterbacaan dan keahasaannya.

c. Uji Validasi Model Dokumen KTSP

Uji validasi dilakukan terhadap isi dokumen KTSP ini bertujuan untuk melihat sejauhmana tingkat keterpahaman kepala sekolah dan guru terhadap isi dokumen KTSP yang telah direvisi sesuai hasil uji coba. Fokus kajian pada dasarnya sama dengan pada kegiatan uji coba, akan tetapi dalam pelaksanaannya dilakukan pada skala yang lebih luas dengan tujuan untuk memperoleh masukan yang lebih banyak dan lebih komprehensif dalam setiap bagiannya. Hasil uji validasi dokumen KTSP ini selanjutnya digunakan untuk dasar penentuan model final dokumen KTSP yang siap didesiminasikan.

3. Model Final Dokumen KTSP Hasil Pengembangan

Model final dokumen KTSP hasil pengembangan yaitu sebagaimana telah dikemukakan di atas terdiri atas tujuh buku atau eksemplar, yaitu 1 eksemplar tentang pedoman umum pengembangan KTSP dan enam eksemplar untuk masing-masing kelas dari kelas satu sampai dengan kelas enam. Setiap eksemplar berisi uraian-uraian sebagaimana dikemukakan berikut ini.

Buku 1 Pedoman Umum Pengembangan KTSP, memuat isi di antaranya adalah sebagai berikut.

Halaman Pengesahan, halaman ini berisi pernyataan dari kepala sekolah tentang diberlakukannya KTSP, yang kemudian dibubuhi tanda tangannya. Pernyataan diberlakukannya KTSP tersebut, kemudian diketahui oleh pihak Depdiknas Tingkat Kecamatan Kabupaten Bandung yang dibubuhi oleh tanda tangannya, juga diketahui oleh komite sekolah yang dibuktikan dengan adanya tanda tangan dari komite tersebut.

Kata Pengantar, merupakan paparan isi buku secara garis besarnya yang disertai dengan ucapan terima kasih dari pihak kepala sekolah bagi semua pihak yang telah membantu mewujudkan dokumen KTSP untuk sekolah tersebut.

Daftar Isi, memberikan gambaran berkenaan dengan isi dokumen tersebut, yang salah satu fungsinya untuk memberikan kemudahan dalam menemukan bagian-bagian yang diperlukan untuk membacanya. Secara rinci daftar isi dokumen KTSP bagian pedoman umum pengembangan KTSP tersebut adalah sebagai berikut.

BAB I. PENDAHULUAN

- A. Latar Belakang Pengembangan KTSP
- B. Landasan Pengembangan KTSP
- C. Prinsip-prinsip Pengembangan KTSP
- D. Acuan Operasional Penyusunan KTSP
- E. Standar Kompetensi Lulusan Satuan Pendidikan

BAB II. ANALISIS KEADAAN DAN POTENSI SEKOLAH

- A. Visi, Misi SD
- B. Tujuan Pendidikan SD
- C. Lingkungan SD
- D. Keadaan SD
- E. Personil SD
- F. Peserta Didik SD
- G. Profil Orang Tua Peserta Didik SD
- H. Kerja Sama SD
- I. Prestasi SD

BAB III. STRUKTUR DAN MUATAN KURIKULUM

- A. Kelompok Mata Pelajaran
- B. Struktur Kurikulum SD
- C. Kalender Pendidikan

BAB IV. STANDAR KOMPETENSI LULUSAN MATA PELAJARAN

- A. Mata Pelajaran Agama Islam
- B. Mata Pelajaran Kewarganegaraan
- C. Mata Pelajaran Bahasa Indonesia
- D. Mata Pelajaran Matematika

- E. Mata Pelajaran IPA
 - F. Mata Pelajaran IPS
 - G. Mata Pelajaran Olahraga dan Kesehatan
 - H. Mata Pelajaran Seni Budaya dan Keterampilan
- BAB V. PEDOMAN UMUM PENGEMBANGAN SILABUS DAN RPP
- A. Silabus
 - B. Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP)
 - C. Pedoman Penetapan Kriteria Ketuntasan Minimal

Sedangkan buku dua yang terdiri dari enam eksplar atau buku berisi panduan operasional pelaksanaan KTSP, dikembangkan untuk masing-masing kelas yaitu dari kelas 1 sampai dengan kelas 6. keenam kelas ini dikelompokkan menjadi kelompok kelas rendah (kelas 1,2, dan 3), dan kelompok kelas tinggi (kelas 4,5, dan 6). Untuk itu dalam bagian-bagian tertentu terdapat perbedaan terutama dalam arahan untuk pembelajaran tematik dan pembelajaran yang lebih konsentrasi pada pembelajaran mata pelajaran. Secara rinci pedoman operasional untuk masing-masing kelas tersebut pada umumnya terdiri dari bagian-bagian berikut ini.

Lembar Pengesahan

Kata Pengantar

Daftar Isi

- A. Landasan Pengembangan Pembelajaran
- B. Pengembangan Silabus Pembelajaran
- C. Rambu-rambu Pelaksanaan Pembelajaran
- D. Panduan Penilaian Pembelajaran
- E. Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar Mata Pelajaran
- F. Lampiran-lampiran berisi silabus semester 1 dan silabus semester 2.

Dari keseluruhan isi dokumen KTSP tersebut, dilihat dari jumlah halamannya pada buku satu yaitu pedoman umum pengembangan KTSP menjadi sekitar 175 halaman. Sementara jumlah halaman pada buku dua yang terdiri dari tujuh eksemplar, setiap eksemplarnya berkisar antara 175 sampai dengan 180 halaman. Dokumen KTSP untuk kelas rendah (kelas 1,2, dan 3) dan kelas tinggi (4,5, dan 6) terdapat perbedaan yang khas di antara kedua tingkatan tersebut, dalam hal ini KTSP kelas 1-3 SD menggunakan model kurikulum tematik, sementara KTSP kelas tinggi mengacu pada pengembangan kurikulum mata pelajaran.

D. KESIMPULAN DAN SARAN

1. Kesimpulan

Berdasarkan temuan-temuan di lapangan dan pembahasan hasil penelitian, pada akhirnya kesimpulan hasil penelitian ini adalah sebagai berikut.

- a. Seiring dengan diberlakukannya KTSP, pada masa transisi ini banyak sekolah yang belum menerapkan kurikulum buatan sendiri. Data empirik di lapangan diketahui bahwa sekolah-sekolah khususnya sekolah dasar, pada umumnya masih menghadapi berbagai kendala dalam pengembangan KTSP. Salah satu kendala yang sangat prinsip adalah keluasan dan kedalaman pemahaman baik kepala sekolah dan guru-guru pada umumnya sangat kurang dalam pengembangan dan implementasi tentang KTSP. Dengan kata lain, pada umumnya kepala sekolah dan guru-guru sekolah dasar belum memahami KTSP secara komprehensif baik konsepnya, penyusunannya maupun praktiknya di lapangan. Dengan demikian, maka pada dasarnya mereka sangat membutuhkan adanya pihak-pihak yang kompeten dalam pengembangan KTSP dapat memfasilitasinya untuk mengembangkan KTSP secara mandiri.
- b. Dengan berpijak pada panduan kurikulum tingkat satuan pendidikan dasar dan menengah yang dibuat oleh BNSP, sekolah diberi keleluasaan untuk merancang, mengembangkan, dan mengimplementasikan kurikulum sekolah sesuai dengan situasi, kondisi, dan potensi keunggulan lokal yang bisa dimunculkan oleh sekolah. Untuk itu, dalam mengembangkan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan, sekolah membentuk suatu tim untuk melaksanakan musyawarah kerja dalam menyusun KTSP. Tim tersebut terdiri dari kepala sekolah, guru, dan konselor, dan dapat melibatkan komite sekolah, nara sumber, atau pihak terkait lainnya, yang disupervisi oleh Dinas Pendidikan setempat. Melalui musyawarah kerja, tim tersebut melakukan suatu analisis untuk mengidentifikasi SKL dan SI sebagai acuan dalam penyusunan KTSP. Menganalisis kondisi yang ada di satuan pendidikan yang meliputi peserta didik, pendidik dan tenaga kependidikan, sarana prasarana, biaya, dan program-program. Menganalisis peluang dan tantangan yang ada di masyarakat dan lingkungan sekitar. Berdasarkan hasil analisis tersebut, maka sekolah dapat merumuskan visi, misi, dan tujuan sekolah sesuai dengan kekhasannya.

- c. Produk akhir dari hasil penyusunan KTSP berbasis standar nasional pendidikan ini adalah model final dokumen KTSP sekolah dasar. Dokumen KTSP hasil pengembangan ini menghasilkan tujuh eksemplar atau buku yang meliputi buku 1 tentang pedoman umum pengembangan KTSP dan buku 2 tentang panduan operasional pembelajaran untuk masing-masing kelas sehingga menjadi 6 eksemplar (panduan kelas 1 sampai dengan kelas 6).

Buku 1 tentang pedoman umum pengembangan KTSP terdiri atas lima bagian yang meliputi (a) pendahuluan yang di dalamnya menguraikan tentang latar belakang, landasan pengembangan kurikulum, prinsip-prinsip pengembangan kurikulum, acuan operasional kurikulum, dan standar kompetensi lulusan sekolah dasar, (b) hasil analisis keadaan dan potensi sekolah, yang menguraikan tentang rumusan visi dan misi sekolah, tujuan pendidikan yang harus dicapai, lingkungan sekolah, keadaan sekolah, personal sekolah, keadaan peserta didik, profil orang tua siswa, dan prestasi sekolah, (c) struktur dan muatan kurikulum sekolah yang menguraikan tentang kelompok mata pelajaran, struktur sekolah, dan kalender pendidikan, (d) standar kompetensi lulusan mata pelajaran yang berisi rumusan standar kompetensi kelompok mata pelajaran, standar kompetensi lulusan mata pelajaran, dan standar kompetensi dan kompetensi dasar untuk setiap mata pelajaran, (e) pedoman umum pengembangan silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran.

Sementara yang enam eksemplar atau buku untuk masing-masing kelas memuat tentang (a) landasan pengembangan pembelajaran, (b) pengembangan silabus pembelajaran, (c) rambu-rambu pelaksanaan pembelajaran, (d) panduan penilaian pembelajaran, (5) standar kompetensi dan kompetensi dasar mata pelajaran, dan lampiran berisi silabus pembelajaran tematik untuk kelas 1, 2, dan 3, baik semester 1 maupun semester 2. Sedangkan untuk kelas 4, 5, dan 6 lampiran berisi silabus pembelajaran untuk tiap bidang studi baik untuk semester 1 maupun semester 2.

2. *Saran*

Dengan semangat otonomi, sekolah bersama dengan komite sekolah dapat secara bersama-sama merumuskan kurikulum yang sesuai dengan kebutuhan, situasi, dan kondisi lingkungan sekolah. Sebagai sesuatu yang baru, masih banyak sekolah yang mengalami kesulitan dalam penyusunan KTSP. Hal ini, pada dasarnya disebabkan karena pelaksanaan sosialisasi masih belum terlaksana secara menyeluruh. Jika tahapan sosialisasi tidak dapat tercapai secara menyeluruh, maka pemberlakuan KTSP secara nasional yang targetnya hendak dicapai paling lambat tahun 2009 tidak

memungkinkan untuk dapat dicapai. Oleh karena itu, bagi sekolah-sekolah yang masih mendapatkan kesulitan untuk mengembangkan KTSP, sekolah dapat berkonsultasi baik secara vertikal maupun secara horizontal. Secara vertikal, sekolah dapat berkonsultasi dengan Dinas Pendidikan Daerah Kabupaten atau Kota, Dinas Pendidikan Provinsi, Lembaga Penjamin Mutu Pendidikan (LPMP) Provinsi, dan Departemen Pendidikan Nasional. Sedangkan secara horizontal, sekolah dapat bermitra dengan stakeholder pendidikan dalam merumuskan KTSP, misalnya dengan organisasi profesi, dan perguruan tinggi yang relevan agar kurikulum yang dibuat oleh sekolah benar-benar mampu menjawab kebutuhan di daerah di mana sekolah tersebut berada.

Daftar Pustaka

- Badan Standar Nasional Pendidikan (2006)*. Panduan Penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Jenjang pendidikan dasar dan menengah. Jakarta. Depdiknas.
- Hasan, S. Hamid. (1988)*. Evaluasi Kurikulum. Jakarta: Depdikbud, Dikti, Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan Tenaga kependidikan.
- Hanafie Imam. (2007)*. Plus Minus Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan. mahanive@yahoo.com
- Ibrahim dan Karyadi, Beny. (1990)*. Materi Pokok: Pengembangan Inovasi dan Kurikulum. Jakarta: Depdikbud.
- Jalal, Fasli & Supriadi, Dedi. (2001)*. Reformasi Pendidikan dalam Konteks Otonomi Daerah. Yogyakarta: Depdiknas-Bappenas-Adicita Karya Nusa.
- Longstreet, Wilma S & Shane, Harold G. (1993)*. Curriculum for a New Millennium. Boston: Allyn and Bacon.
- Mulyasa, E. (2003)*. Kurikulum Berbasis Kompetensi: Konsep, Karakteristik, dan Implementasi. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Mulyasa, E. (2006)* Kurikulum yang Disempurnakan: Pengembangan Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Nasution, S. (1991)*. Pengembangan Kurikulum. Bandung: Citra Aditya Bakti.
- Oliva, Peter F. (1992)*. Developing the Curriculum. United States of America: HarperCollinsPublishers.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor. 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi Untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah.*
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah.*
- Pusat Kurikulum (2007)*. Model Penilaian Kelas Kurikulum Berbasis Kompetensi. <http://www.Puskur>. Net.
- Sanjaya, Wina. (2005)*. Pembelajaran dalam Implementasi Kurikulum Berbasis

- Kompetensi. Jakarta: Prenada Media.
- Sinclair, Robert L. (2003). *Menggagas Kurikulum: Mencari Pijakan*. Yogyakarta: UNY.
- Soehendro, Bambang. (2006). *Kurikulum KTSP*. Jakarta: : <http://ktsp.jardiknas.org/>
- Sukmadinata, Nana Syaodih. (1997). *Pengembangan Kurikulum: teori dan Praktek*. Bandung PT Remaja Rosdakarya.
- Sumantri, Mulyani. (1988). *Kurikulum dan Pengajaran*. Jakarta: Depdikbud, Dikti, *Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan*.
- Tim Broad Based Education & Depdiknas (2002). *Pendidikan Berorientasi Kecakapan Hidup (life Skill) Melalui Pendekatan Pendidikan Berbasis Luas Broad Based Education (BBE)*. Jakarta: *Tim Broad Based Education*; Depdiknas.
- Yulaelawati, Ella. (2004). *Kurikulum dan Pembelajaran: Filosofi Teori dan Aplikasi*. Jakarta: Pakar Raya.
- <http://bandono.web.id/2007/09/25/menyusun-kurikulum-tingkat-satuan-pendidikan/>

PENGEMBANGAN KURIKULUM MUATAN LOKAL DALAM KONTEKS PENDIDIKAN DI ACEH

Oleh : Al Musanna¹

Abstrak

Pendidikan mempunyai misi transmisi dan transformasi nilai-nilai budaya. Menempatkan salah satu sisi sebagai yang terpenting dapat mengorbankan nilai strategis pendidikan. Untuk itu, sejak beberapa tahun terakhir, pemerintah menggulirkan perubahan kurikulum dengan menambahkan mata pelajaran muatan lokal. Melalui pembelajaran muatan lokal diharapkan peserta didik, tidak saja memiliki pengetahuan akademis sebagaimana diharapkan, tetapi juga mempunyai kepedulian terhadap nilai-nilai sosio-kultural yang melingkupinya. Namun, dalam pelaksanaannya, mata pelajaran muatan lokal mempunyai kompleksitas tersendiri. Dalam tulisan ini, tinjauan difokuskan pada pengembangan muatan lokal di Aceh.

Kata Kunci: Muatan Lokal, Aceh.

I. Pendahuluan

Selama ini, para kritisi pendidikan mengungkapkan bahwa pendidikan telah turut memberi pengaruh terhadap terjadinya alienasi peserta didik dari konteks sosial-budayanya. Politik pendidikan Orde Baru yang menganut pespektif homogenisasi yang tercermin pada pendekatan sentralisasi pengelolaan pendidikan dalam berbagai aspeknya, telah berdampak pada reduksi keragaman masyarakat Indonesia. Akibatnya, ketika peserta didik menyelesaikan pendidikan formalnya, baik pada jenjang pendidikan dasar, menengah bahkan pendidikan tinggi, mereka merasa asing dan pada gilirannya mereka tidak mampu memberi kontribusi nyata terhadap masyarakat yang mengitarinya. Sehingga, tidaklah terlalu berlebihan, bila dalam kenyataannya kemudian sering terdengar ungkapan yang menyatakan bahwa semakin tinggi pendidikan semakin lebar *gave* antara dirinya dengan lingkungan sosial yang mengitarinya.

Berbagai upaya untuk menjembatani pendidikan formal peserta didik dengan lingkungan sosio-kulturalnya telah diupayakan. Sejak tahun 1980-an akhir, dalam upaya peningkatan relevansi pendidikan, pemerintah telah melakukan serangkaian terobosan, di antaranya melalui penerapan kurikulum

¹ Al Musanna, Dosen STAI Gajah Putih Takengon, Aceh Tengah. Sekarang terdapat sebagai mahasiswa Program S3 Pengembangan Kurikulum Sem. III

muatan lokal. Melalui penerapan kurikulum ini, maka tuntutan untuk mewujudkan diversifikasi kurikulum untuk melayani peserta didik dan potensi daerah yang beragam, sesuai dengan diversifikasi jenis pendidikan dan menyesuaikan dengan kondisi setempat menjadi sangat urgen dikembangkan. Namun, dalam implementasi kurikulum muatan lokal, sampai saat ini masih dihadapkan pada beberapa persoalan. Di antara persoalan mendasar berkenaan dengan, bagaimana perumusan kurikulum ini dilaksanakan, sehingga benar-benar mampu memberi kontribusi nyata terhadap peserta didik.

Dalam tulisan singkat ini, fokus bahasannya akan dispesifikkan dalam konteks Aceh. Hal ini didasarkan pada asumsi bahwa dengan keistimewaan dalam pendidikan yang telah diberikan pemerintah sejak tahun 1950-an, Aceh mempunyai peluang besar dalam mengembangkan satu corak pendidikan yang khas. Meskipun dalam realitas di lapangan, sejak diberikannya status keistimewaan tersebut tidak benar-benar dapat dilaksanakan. Selain itu, kompleksitas persoalan yang terjadi di Aceh, yang sejak tahun 2006 melalui UU No. 11 Tahun 2006 namanya telah berubah menjadi Pemerintahan Aceh, juga menuntut dikembangkannya satu sistem pendidikan yang mampu menampung aspirasi masyarakat dalam mengembangkan pendidikan tersendiri. Fokus bahasan makalah singkat ini akan berangkat dari tinjauan sejarah perintisan pengembangan muatan lokal, tantangan dan prospek pengembangannya pada masa mendatang.

Mengingat luasnya cakupan permasalahan ini, maka dirasa penting untuk mengemukakan ruang lingkup tulisan ini. Tulisan ini tidak berpretensi mengungkap secara komprehensif persoalan berkenaan dengan kurikulum muatan lokal pada semua jenjangnya. Kalau disederhanakan, tulisan singkat ini berupaya mengungkap jawaban terhadap tiga permasalahan berikut; *pertama*, mengapa kurikulum muatan lokal dikembangkan? *Kedua*, bagaimana perkembangan konsep dan implementasi kurikulum muatan lokal dalam konteks Aceh? dan *ketiga*, langkah-langkah apa yang dapat dilakukan dalam meningkatkan efektifitas penyelenggaraan kurikulum muatan lokal di Aceh?

II. Pembahasan

A. Pengertian dan Tujuan Kurikulum Muatan Lokal

Sebelum membahas mengenai muatan lokal secara lebih mendalam, kiranya penting terlebih dahulu untuk meninjau hakikat kurikulum muatan lokal itu sendiri. Dalam hal ini, beragam pandangan telah dikemukakan sejumlah pakar. Namun, dalam bagian ini hanya akan dikemukakan beberapa definisi yang telah diajukan. Tirtaraharjda dan La Sula, sebagaimana di kutip Iim Wasliman mengungkapkan bahwa kurikulum muatan lokal adalah "...suatu program pendidikan yang isi dan media penyampaiannya dikaitkan dengan lingkungan alam, lingkungan

sosial, dan lingkungan budaya serta kebutuhan daerah” (2007; 209). Yang dimaksud dengan isi adalah materi pelajaran yang dipilih dan lingkungan dan dijadikan program untuk dipelajari oleh murid di bawah bimbingan guru guna mencapai tujuan muatan lokal. Dan yang dimaksud dengan media penyampaian ialah metode dan berbagai alat bantu pembelajaran yang digunakan dalam menyajikan isi muatan lokal. Jadi isi program dan media penyampaian muatan lokal diambil dan menggunakan sumber lingkungan yang dekat dengan kehidupan peserta didik.

Muatan lokal diorientasikan untuk menjembatani kebutuhan keluarga dan masyarakat dengan tujuan pendidikan nasional. Dapat pula dikemukakan, mata pelajaran ini juga memberikan peluang kepada siswa untuk mengembangkan kemampuannya yang dianggap perlu oleh daerah yang bersangkutan. Oleh sebab itu, mata pelajaran muatan lokal harus memuat karakteristik budaya lokal, keterampilan, nilai-nilai luhur budaya setempat dan mengangkat permasalahan sosial dan lingkungan yang pada akhirnya mampu membekali siswa dengan keterampilan dasar sebagai bekal dalam kehidupan (*life skill*).

Dengan demikian, kurikulum muatan lokal adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai isi dan bahan pelajaran yang ditetapkan oleh daerah sesuai dengan keadaan dan kebutuhan daerah masing-masing serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan belajar mengajar. Muatan lokal merupakan kegiatan kurikuler untuk mengembangkan kompetensi yang disesuaikan dengan ciri khas dan potensi daerah, termasuk keunggulan daerah, yang materinya tidak dapat dikelompokkan ke dalam mata pelajaran yang ada. Muatan lokal merupakan bagian dari struktur dan muatan kurikulum yang terdapat pada standar isi di dalam kurikulum tingkat satuan pendidikan.

Keberadaan mata pelajaran muatan lokal merupakan bentuk penyelenggaraan pendidikan yang tidak terpusat, sebagai upaya agar penyelenggaraan pendidikan di masing-masing daerah lebih meningkat relevansinya terhadap keadaan dan kebutuhan daerah yang bersangkutan. Dapat pula dikemukakan, melalui penerapan kurikulum muatan lokal dapat memberikan bekal pengetahuan, keterampilan, pembentukan sikap dan perilaku siswa, agar mereka memiliki wawasan tentang keadaan lingkungan dan kebutuhan masyarakat. Dengan bekal tersebut diharapkan siswa mampu mengembangkan serta melestarikan sumber daya alam dan kebudayaan yang ada di sekelilingnya. Di samping itu, tujuan yang juga diharapkan dengan pemberian pengajaran muatan lokal adalah agar pengembangan sumber daya manusia yang terdapat di daerah setempat dapat dimanfaatkan untuk kepentingan pembangunan (Arikunto, tt). Substansi mata pelajaran muatan lokal dapat ditentukan oleh satuan

pendidikan, tidak terbatas pada mata pelajaran keterampilan. Pembentukan sikap yang mencerminkan pengejawantahan nilai-nilai sosio-kultural merupakan bagian penting yang harus diberikan tempat dalam penerapan kurikulum muatan lokal pada pendidikan formal. Secara lebih khusus, kurikulum muatan lokal bertujuan:

- 1) Mengenalkan dan mengakrabkan peserta didik dengan lingkungan alam, sosial, dan budayanya,
- 2) Membekali peserta didik dengan kemampuan dan keterampilan serta pengetahuan mengenai daerahnya yang berguna bagi dirinya maupun lingkungan masyarakat pada umumnya,
- 3) Memiliki sikap dan perilaku yang selaras dengan nilai-nilai/aturan-aturan yang berlaku di daerahnya, serta melestarikan dan mengembangkan nilai-nilai luhur budaya setempat dalam rangka menunjang pembangunan nasional,
- 4) Menyadari lingkungan dan masalah-masalah yang ada di masyarakat serta dapat membantu mencari pemecahannya. (Wasliman, 2007; 211; Khaeruddin, dkk., 2007, Muhaimin, dkk., 2008)

Pelaksanaan kurikulum muatan lokal dalam konteks pendidikan Indonesia, relatif baru. Landasan yuridis pelaksanaan kurikulum muatan lokal mengacu pada Surat Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 0412/U/1987. Sebagai penjabarannya tertuang dalam Keputusan Direktur Jendral Pendidikan Dasar Menengah Nomor 173/-C/Kep/M/1987 (Dakir, 2004; 101). Dalam perkembangannya kemudian, keberadaan muatan lokal bertambah kuat dengan dijadikannya muatan lokal sebagai salah mata pelajaran yang harus diberikan pada tingkat dasar dan menengah. Hal ini sebagaimana tercantum dalam Pasal 37 UU No. 20 Thn 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yang menyatakan bahwa Sekolah Dasar dan Menengah terdiri dari mata pelajaran sebagai berikut; Pendidikan Agama; Pendidikan Kewarganegaraan; Bahasa; Matematika; Ilmu Pengetahuan Alam; Ilmu Pengetahuan Sosial; Seni dan Budaya; Pendidikan Jasmani dan Olahraga; Keterampilan/Kejuruan; dan Muatan Lokal (UU Sisdiknas No. 200 Th. 2003 Pasal 37 ayat 1).

Selanjutnya, dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (Permendiknas) No. 22 Tahun 2006 tentang standar isi menyatakan bahwa kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) selain memuat beberapa mata pelajaran, juga terdapat mata pelajaran muatan lokal yang wajib diberikan pada semua tingkat satuan pendidikan. Kebijakan yang berkaitan dengan dimasukkannya mata pelajaran muatan lokal dalam standar isi dilandasi kenyataan bahwa Indonesia yang terdiri dari berbagai macam

suku bangsa yang memiliki keanekaragaman multikultur (adat istiadat, tata cara, bahasa, kesenian, kerajinan, keterampilan daerah) merupakan ciri khas yang memperkaya nilai-nilai kehidupan bangsa Indonesia.

B. Landasan Historis dan Yuridis Kurikulum Muatan Lokal di Aceh

Tradisi pendidikan masyarakat Aceh bukanlah sebuah fenomena baru. Hal ini terbukti dengan berkembangnya institusi pendidikan yang *indegenious* dalam masyarakat Aceh; *Meunasah, Rangkang* dan *Dayah*, sejak awal masuknya Islam pada abad ke-13 (Badruzzaman., Ed., 2002; 47; Abdullah, 1983). Sejarah panjang pendidikan di Aceh pra-kolonial telah melahirkan para ulama dan sastrawan yang memberikan sumbangan besar terhadap kemajuan ilmu pengetahuan dan kebudayaan, tidak hanya untuk masyarakat yang berada di wilayah kerajaan Aceh, tetapi meluas hingga ke berbagai penjuru di Asia Tenggara (Azra, 2002).

Pada awal kemerdekaan, pendidikan Islam di Aceh pernah mengalami perkembangan yang signifikan. Hal ini tergambar pada jumlah lembaga pendidikan Islam di Aceh. Bahkan, jumlah Sekolah Rendah Islam yang ada di Aceh pada tahun 1950-an menjadi yang terbesar untuk seluruh Indonesia. Besarnya jumlah lembaga pendidikan Islam di Aceh tergambar nyata pada saat penyerahan pengelolaan lembaga pendidikan dari pemerintahan Daerah kepada pemerintah pusat sesuai dengan ketetapan Menteri Agama no. I Th. 1959. pada saat itu, pemerintah Daerah Aceh menyerahkan 205 Sekolah Rendah Islam (yang kemudian berganti nama menjadi Madrasah Ibtidaiyah Negeri/MIN). Jumlah ini lebih besar dibandingkan dengan jumlah keseluruhan lembaga pendidikan yang setingkat yang terdapat di seluruh Indonesia. Sebagai perbandingan, Provinsi Jawa Timur, yang memiliki lembaga pendidikan Islam terbanyak setelah Provinsi Aceh 'hanya' mempunyai 44 Sekolah rendah Islam (Rahiem, 2001; 57). Sehingga wajar bila Jawatan Pendidikan dan Kebudayaan Aceh, merasa khawatir karena banyaknya sekolah kekurangan murid, sementara madrasah mengalami persoalan kelebihan murid (Idris, *et.all.*, 2002; 31).

Dalam perkembangan selanjutnya, situasi politik yang terus bergolak, membawa implikasi serius bagi perkembangan pendidikan di Aceh. Terdapat banyak faktor yang melatarbelakangi konflik dan disharmoni antara pemerintahan Pusat dan rakyat Aceh. Menurut penuturan Hasan Saleh, seorang tokoh 'pemberontakan' DII TII Aceh yang kemudian berperan penting dalam rekonsiliasi dengan pemerintahan republik, faktor yang menyebabkan terjadinya konflik di Indonesia disebabkan karena diabaikannya aspirasi ummat Islam untuk terimplementasikannya ajaran Islam secara komprehensif. Faktor inilah

yang oleh Hasan Saleh disebutnya sebagai kayu besar yang tersangkut di jembatan, yang kemudian menyebabkan ranting-ranting kecil ikut menyumbat aliran air (1956; 19). Di sisi lain, seorang sejarawan Aceh dalam menganalisa konflik di Aceh menyatakan:

...situasi yang melahirkan konflik dalam masyarakat Aceh mengatur kekuasaan atau pola kekuasaan yang beridaku, prosedur pembuatan keputusan dan akses terhadap politik, melainkan juga mencakup analisis terhadap situasi sosiaal ekonomi dan sosial budayda yang turut mematang kan untuk melahirkan konflik. Analisis sosial ekonomi menyangkut tentang perjuangan hidup seperti pemilikan alat-alat produksi dan disparitas pendapatan. Sedangkan analisis sosial budaya meliputi anantara lain jaringan sosial atau kekerabatan, ideologi atau norma-norma yang menuntut perilaku, harapan, dan aspirasi yang akan berkembang dalam masyarakat Aceh waktu itu (Sulaiman, 1997; 7)

Dalam konflik yang berkepanjangan ini, pendidikan di Aceh terus berjalan secara 'darurat'. Sehingga, tidaklah terlalu berlebihan, ketika Safwan Idris sampai pada sebuah kesimpulan bahwa pendidikan di Aceh merupakan warisan konflik yang sedang mencari bentuk idealnya. Safwan Idris, mengungkapkan:

Sebagai produk dari sejarah yang panjang dan penuh gejolak, pendidikan di Aceh telah mengalami perubahan-perubahan yang sangat drastis, namun sampai saat itu perjalanan dan perubahan itu masih terus berlanjut karena sistem dan bentuk pendidikan yang sudah sda sekarang dirasakan belim memenuhi harapan masyarakat Aceh. Bentuk dan sistem pendidikan yang ada di Aceh sekarang ini belum merupakan suatu bentuk integral yang bersau dan memiliki hakikat tersendiri, tetapi lebih merupakan beberapa benuk yang terpisah-pisah sebagai warisan masa prapenjajahan, di tambah ddengan model-model yang diperkenalkan selama penjajahan dan kemerdekaan dan percobaan-percobaan baru sebagai interaksi antar bentuk-bentuk dan model-model tersebut (Idris dalam Badruzzaman, ed., 2002; 2).

Status Daerah istimewa Aceh merupakan pemberian otonomi luas yang memuat nilai-nilai desentralisasi, termasuk di dalamnya desentralisasi pendidikan. Pemberian status istimewa dalam pendidikan di Aceh, menurut kajian yang dilakukan Majelis Pendidikan Daerah (MPD) Aceh dapat di tinjau dari dua sisi; "*pertama*, untuk memberi kesempatan kepada daerah Aceh untuk memperbaiki pendidikan, dan *Kedua*, sebagai sebuah konsensi politik untuk meredakan 'pemberontakan' yang sangat sulit dipadamkan degan mengandalkan pendekatan bersenjata"

(1993; 4). Pilihan ini ditempuh pemerintah untuk menyahtuntutan otonomi luas yang telah sejak lama berkembang dalam aspirasi masyarakat Aceh. Semangat desentralisasi inilah yang ditangkap Missi Hardi yang mengadakan perundingan dengan Dewan Revolusi DI/TII pada tahun 1959. hal ini, dengan jelas termuat dalam tulisan Mr. Hardi, yang menyatakan;

...sejak zamanya tgg. Daud Beureuh-eh, rakyat Aceh bercita-cita bahwa desentralisasi akan membawakan pelimpahan kekuasaan pemerintahan dari pemeerintah Pusat kepada daerah Aceh. Dengan demikian rakyat Aceh dapat mengurus rumah tangga daerahnya sendiri yang memberikan kesempatan kepada rakyat Aceh untuk ikut serta dalam pemerintahan daerah (Hardi, 1993; 78).

Dalang rangka mengisi keistimewaan pendidikan di Aceh dilakukan melalui perwujudan sistem pendidikan yang integral. Yang memberi ruang seluas-luasnya untuk internalisasi nilai-nilai islam dalam keseluruhan proses pendidikan pada semua jenis dan jenjangnya. Kebijakan teersebut ditindaklanjuti dengan mengupayakan pengintegrasian lembaga pendidikan, terutama pada tingkat dasar. Eric Eugene Morris, dalam disertasinya menyimpulkan bahwa wujud keistimewaan pendidikan yang diinginkan masyarakat Aceh adalah “...to develop a plan for the integration of two different streams, religious and secular, of primary education in Aceh.” (1983; 272). Tetapi upaya ini kemudian kandas di tengah jalan, karena minimnya komitmen pemerintah pusat untuk mengakomodir dan memfasilitasi aspirasi masyarakat Aceh.

Dalam sejarahnya, keistimewaan Aceh tidak pernah terealisasi. Faktor terpenting terkendalanya realisasi keistimewaan Aceh berkaitan dengan sentralisme kekuasaan dan tidak adanya niat baik (*political will*) pemerintah pusat untuk memfasilitasi perwujudan keistimewaaahn Aceh secara konprehensif. Bahkan, keluarnya UU No. 5 Th. 1974 tentang Pokok-pokok Pemerintahan di Daerah, menyebabkan terjadinya reduksi yang sangat mendasar terhadap keistimewaan Aceh, sehingga keistimewaan Aceh tidak lebih dari formalitas semata (Ahmad, 2002; 3; Sujamto, 1988; 86). Menanggapi keberadaan UU No. 5 Th. 1974, Mr. Hardi, tokoh penting dalam kelahiran Provinsi Daerah istimewa Aceh, yang menganggap keistimewaan Aceh merupakan perwujudan ‘desentralisasi yang murni yang mencerminkan azas kedaulatan rakyat dan demokrasi’, menyatakan kekecewaannya;

Undang-undang No. 5 th. 1974 tentang Pokok-pokok Pemerintahan di Daerah lahir dalam suatu tatanan politik yang diwarnai penerapan ‘*security approach*’. Penerapan ini telah menyebabkan

pelaksanaan desentralisasi dan otonomi daerah, termasuk di Daerah istimewa Aceh cenderung menyimpang dari prinsip-prinsip Undang-undang Dasar 1945. Dengan kata lain, karena Provinsi Daerah Istimewa Aceh yang dibentuk berdasarkan UU no. 1 Th. 1957 harus mengikuti UU no. 5 th. 1974, maka keistimewaan Aceh menjadi 'kabur" (1993; 181).

Perkembangan pendidikan untuk mengintegrasikan kurikulum pendidikan di tingkat Dasar, sebagai manifestasi keistimewaan pendidikan di Aceh akhirnya juga mengalami nasib yang sama dengan keistimewaan Aceh (Alhamdany, 1982; 59; Morris, 1986; 218). Terlebih dengan di sahkannya Undang-Undang No. 2 tahun 1989 Tentang Sistem pendidikan nasional. Implikasi dari Undang-Undang No. 2 tahun 1989 telah mengeleminir keistimewaan Aceh yang mempunyai otonomi dalam menentukan kebijakan pendidikan (Soelaiman, 2003; 4). Kenyataan ini menjadi alasan bagi para pengamat politik yang kritis dan beberapa orang tokoh masyarakat Aceh untuk memberikan penilaian bahwa keistimewaan Aceh lebih bersifat formalitas, tanpa pernah mewujudkan dalam tindakan nyata; baik pada Orde Lama maupun Orde Baru (Haris, 1999; 22).

Meskipun demikian, para pemimpin Aceh tidak berdiam diri untuk mengisi keistimewaan Aceh dalam pendidikan. Hal ini di tandai dengan diresmikannya wadah yang menjadi lembaga 'penggodok kebijakan' dalam mengisi keistimewaan pendidikan di Aceh. Pada tahun 1990, pemerintah Daerah Istimewa Aceh meresmian berdirinya Majelis Pendidikan Daerah (MPD). Adapun tugas MPD pada saat itu adalah, "membantu pemerintah Daerah meningkatkan mutu pendidikan di daerah istimewa Aceh pada umumnya dan menyumbangkan pikiran bagaimana memecahkan masalah-masalah pendidikan dalam berbagai aspeknya kepada Pemerintah Daerah Istimewa Aceh." (Hasjmy, dkk., 1995). Namun dalam kenyataannya, MPD kurang dapat berperan secara maksimal dalam memperjuangkan terwujudnya keistimewaan pendidikan. Hal ini disebabkan keterbatasan wewenang yang dimiliki MPD.

C. Implementasi Kurikulum Muatan Lokal

Pemberlakuan otonomi daerah, dan otonomi khusus untuk Aceh dan Papua telah melahirkan sejumlah pembaharuan dalam kebijakan pemerintah di Indonesia, termasuk pula bidang pendidikan. Dalam konteks Pemerintahan Aceh, pengembangan pendidikan yang desentralistik di dukung dengan pemberian otonomi khusus dan keistimewaan dalam bidang pendidikan, agama, Adat Istiadat, dan peran ulama dalam penetapan kebijakan daerah.

Kebijakan desentralisasi pendidikan, yang di dalamnya memberi kesempatan yang luas dalam inovasi kurikulum muatan lokal, tentu masih membutuhkan kerja keras dan waktu sebelum pada akhirnya memberikan manfaat nyata terhadap peningkatan performansi pendidikan di Aceh. Di perlukan pula beberapa pra-syarat untuk berhasilnya kebijakan ini. Safwan Idris menyatakan, terdapat tiga hal yang sangat mendasar yang akan menentukan implementasi kebijakan pendidikan di Aceh; “*pertama*, nilai-nilai sosial budaya yang di miliki masyarakat Aceh; *kedua*, aspirasi masyarakat tentang pendidikan; dan *ketiga*, perkembangan-perkembangan serta peluang-peluang dalam birokrasi yang memungkinkan perkembangan pendidikan sesuai dengan aspirasi masyarakat (Idris, 1999; 70). Ketiga fondasi ini apabila dapat disinergikan akan menjadi daya dukung yang menentukan keberhasilan penerapan kebijakan dalam pendidikan, termasuk di dalamnya penerapan kurikulum muatan lokal. Dalam praktiknya, faktor yang seringkali menyebabkan terkendalanya implementasi kebijakan pendidikan, termasuk juga di dalamnya kurikulum muatan lokal terkait dengan aspek birokrasi yang bertanggungjawab dalam merumuskan kebijakan. Kebijakan pendidikan yang labil berdampak pada layunya sebuah kebijakan sebelum benar-benar dapat dilihat hasilnya.

Sebagaimana diungkapkan pada bagian sebelumnya, kurikulum muatan lokal tidak dapat dipisahkan dari upaya menjembatani peserta didik dengan tatanan sosial yang melingkupinya. Sehubungan dengan hal tersebut, muatan lokal yang diterapkan dalam pendidikan di Aceh juga senantiasa berjalan berkelindan untuk mewariskan dan mentransformasikan nilai-nilai budaya islami yang telah melekat dalam kesadaran terdalam masyarakat Aceh. Hal ini sejalan, dengan pandangan yang dikemukakan Sudjana, sebagaimana di kutip Nasarudin Anshory dan Pembayaran, yang mengemukakan syarat muatan lokal, yakni:

- a. Kekhasan lingkungan alam, lingkungan sosial budaya daerahnya;
- b. Menunjang kepentingan pembangunan daerahnya dan pembangunan nasional pada umumnya;
- c. Sesuai dengan kemampuan, minat, sikap, dan perhatian siswa;
- d. Didukung oleh Pemerintah Kabupaten setempat dan atau oleh masyarakat, baik dan segi program, dana, sarana, maupun fasilitas;
- e. Tersedia tenaga pengelola pelaksanaan serta sumber-sumber lain sehingga dapat dilaksanakan di sekolah;
- f. Dapat dilaksanakan, dibina, dikembangkan secara berkelanjutan, baik oleh pengelola tingkat nasional maupun tingkat daerah;

- g. Sesuai dan selaras dengan kemajuan dan inovasi pendidikan, kebutuhan masyarakat, minat dan kebutuhan siswa, serta masyarakat pada umumnya (2008; 199).

Sehubungan dengan pemberian kewenangan dalam menerapkan kurikulum muatan lokal di Aceh. Lembaga yang dibentuk Pemerintah daerah, Majelis Pendidikan Daerah atau biasa disingkat MPD, telah melakukan langkah-langkah strategis. Di antaranya dengan melakukan lokakarya penyusunan materi kurikulum muatan lokal. Dalam lokakarya penyusunan materi Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar di Aceh di peroleh masukan dan berhasil dirumuskan bahwa materi muatan lokal untuk jenjang pendidikan dasar dan Sekolah lanjutan Tingkat Pertama di Aceh mencakup;

1. Menulis dan Membaca Huruf Arab Melayu (huruf al-Qur'an)
2. Bahasa Daerah Aceh
3. Lingkungan Alam
4. Akhlak dan Adat Istiadat Aceh (Lam U, 1993; 4)

D. Problematika Kurikulum Muatan Lokal di Aceh

Kurikulum sebagaimana dipahami tidaklah selesai dengan selesainya dokumen kurikulum semata. Tetapi yang lebih mendasar adalah bagaimana kurikulum tersebut diterapkan dalam keseluruhan aktivitas yang berlangsung di sekolah, yang pada gilirannya turut memberi kontribusi pada perubahan pada sikap, prilaku, dan keterampilan peserta didik. Sebagaimana dikemukakan pada bagian lain tulisan ini, implementasi kurikulum muatan lokal pada pendidikan dasar dapat dikatakan masih relatif baru. Sehingga berbagai persoalan dalam kurikulum ini masih menyisakan berbagai problematik.

Persoalan dalam implementasi kurikulum muatan lokal sampai saat ini cukup pelik. Hal ini berkaitan perencanaannya, pelaksanaan dan evaluasinya. Dilihat dari segi ketenagaan, pelaksanaan muatan lokal memerlukan pengorganisasian secara khusus karena melibatkan pihak-pihak lain selain sekolah. Untuk itu mungkin team teaching sebagai suatu alternatif dapat dipikirkan pengembangannya. Di samping cara-cara mengajar yang rutin oleh guru kelas, harus ada kerjasama terpadu antara pembina, pelaksana lapangan dan nara sumber.

Dilihat dari segi proses belajar mengajar, pelaksanaan muatan lokal dapat menggunakan pendekatan keterampilan proses dan pendekatan kontekstual. Melalui strategi pembelajaran kontekstual, peserta didik dapat menggunakan sumber belajar dari lingkungan dan berperan lebih aktif dalam mengumpulkan pengetahuan. Namun, dalam praktiknya,

kompetensi guru-guru dalam menerapkannya masih merupakan persoalan besar yang harus ditangani lebih lanjut. Selain itu, sistem ujian akhir dan ijazah yang diselenggarakan di sekolah-sekolah umumnya masih menciptakan iklim pengajaran yang memberikan tekanan lebih pada mata pelajaran akademik, sedangkan pelajaran-pelajaran yang membenikan bekal praktis kepada peserta didik dianggap bersifat fakultatif.

III. Penutup

Pendidikan sebagai upaya manusia untuk mengembangkan hidupnya menjadi lebih baik, dituntut untuk mampu menyesuaikan diri dengan dinamika masyarakat. Dalam proses ini, masuknya nilai-nilai baru menjadi tidak terelakkan. Meskipun demikian, harus tetap diingat bahwa selain misi transformatif, pendidikan juga berperan sebagai wadah konservasi nilai-nilai luhur yang diwariskan secara turun temurun sebagaimana terdapat dalam budaya dimana peserta didik berada. Dalam kaitan ini, pendidikan jangan sampai mencerabut peserta didiknya dari akar kultural yang dimilikinya. Dalam konteks inilah, kemudian keberadaan kurikulum muatan lokal menemukan signifikansinya.

Referensi

- Abdullah Ahmad. (2002). " Syari'at Islam di Aceh: Kajian Tentang Wewenang dan Corak Pejabat Pelaksana," *Tesis*. Banda Aceh: PPS IAIN Ar-Raniry.
- Abdullah, Taufiq (ed.), (1983). *Agama dan Perubahan Sosial*. Rajawali: Jakarta.
- Al-Hamdany, Teuku Thaifurrahman. (1982). "Peranan Perencanaan Pendidikan dalam Menunjang Keberhasilan Pembangunan di Provinsi Daerah Istimewa Aceh," *Tesis*,. Jakarta: Sekolah Tinggi Ilmu administrasi Negara.
- Azra, Azyumardi. (2002). *Jaringan Global dan Lokal Islam Nusantara*, cet. I, Bandung: Mizan.
- Badruzzaman Ismail (ed.). (2002). *Perkembangan Pendidikan di Nanggro Aceh Darussalam*. Banda Aceh: Majelis Pendidikan Daerah.
- Dakir, S. (2004). *Perencanaan dan Pengembangan Kurikulum*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Hardi, (1993). *Daerah Istimewa Aceh: Latar bBelakang Politik dan Masa Depan*, cet. I, . Jakarta: Cita Panca Serangkai.
- Haris, Syamsuddin. et.all., (1999). *Indonesia di Ambang Perpecahan?*, cet. I, Jakarta:Erlangga, 1999.
- Hasjimi, Ali., dkk., (ed.), (1955) *Lima Puluh Tahun Aceh membangun*, cet. I. Banda Aceh: Majelis Ulama Indonesia.

- Iim Wasliman. (2007). *Modul Problematika Pendidikan Dasar*. Bandung: Pps Pendidikan Dasar UPI
- Kaeruddin dan Junaedi, Mahfud (dkk.). (2007). *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan; Konsep dan Implementasinya di Madrasah*. Yogyakarta: Pilar Media.
- Majelis Pendidikan Daerah. (1983). *Laporan Tiga Tahun Majelis pendidikan daerah (MPD) Propensi Daerah Istimewa Aceh 1 September 1990 – 1 September 1993*. Banda Aceh: MPD
- Morris, Eric Eugene. (1983) "Islam and Politics In Aceh: A Study of Center-Periphery Relations In Indonesia," *Disertasi*, Cornell. Cornell University Press.
- Saby, Yusny. (1995). "Islam and Social Change: the Role of The Ulama in Achenese Society," *Disertasi*. Philadelphia: Temple University.
- Saleh, Hasan. (1956). *Revolusi Islam Di Indonesia*, cet.I. Darussalam: Pustaka Djihad.
- Soelaiman, Darwis A. (2001) "Sistem Pendidikan Islam dan transformasi Pendidikan Islam di Aceh," Makalah disampaikan dalam *Muzakarah Nasional Pendidikan Islam Badan Eksekutif Mahasiswa (BEM) Universitas Syiah Kuala*.
- Sujamto. (1988). *Daerah Istimewa dalam Negara Kesatuan*, cet. I. Jakarta: Bina Aksara.
- Sulaiman, M. Isa (1997). *Sejarah Aceh: Sebuah Gugatan Terhadap Tradisi*, cet.I. Jakarta: Pustaka Sinar Harapan.
- Tim Kampanye Publik Otonomi Khusus (2001). *Otonomi Khusus Nanggroe Aceh Darussalam: Jalan Menuju Kesejahteraan, cet I*, Banda Aceh: Dinas Infokom.
- Muhaimin, dkk. (2007). *Pengembangan Model Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) pada Sekolah/Madrasah*. Jakarta: Rajawali.

PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN BERORIENTASI KONSTRUKTIVISTIK UNTUK MENINGKATKAN KUALITAS PEMBELAJARAN AKUNTANSI DI SMA

Oleh :

^{1.} *Hj. Nanih Rachanah*, ^{2.} *Nina Ratnaningsih*, ^{3.} *Heni Mulyani*,
^{4.} *Imas Purnamasari*, ^{5.} *Yani Excalanti*

ABSTRAK :

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan pengembangan model pembelajaran berorientasi konstruktivistik untuk meningkatkan kualitas pembelajaran Akuntansi di SMA. Ada 3 hal yang dideskripsikan dalam penelitian ini yaitu: 1) aktivitas guru dan siswa, 2) keaktifan siswa dan hasil belajar, 3) persepsi siswa. Penelitian ini menggunakan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) yang dilaksanakan di SMA NEGERI 8 Bandung. Adapun subyek yang diteliti pada penelitian ini adalah siswa kelas XII IPS 3 yang berjumlah 35 orang. Penelitian ini dilakukan dalam bentuk siklus, masing-masing siklus terdiri dari beberapa komponen, yaitu tahap persiapan, perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi dan monitoring, refleksi, evaluasi dan revisi dan kesimpulan hasil. Dalam penelitian ini, indikator yang dicapai bisa dilihat dari pencapaian poin-poin yang tertera dalam keaktifan dan prestasi belajar. Pada bagian keaktifan indikator keberhasilan terlihat jika siswa dapat: memberikan ide/pendapat, menerima pendapat orang lain, menanggapi pendapat orang lain, melaksanakan tugas yang diberikan oleh kelompok, dan mempunyai kepedulian terhadap kesulitan sesama anggota kelompok. Kriteria keberhasilan adalah apabila sekurang-kurangnya 75% daya serap siswa terhadap materi pelajaran. Apabila hasil tindakan sesuai dengan standar minimal yang ditentukan maka tindakan dinyatakan berhasil. Analisis data dalam penelitian ini dilakukan dengan cara peneliti merefleksikan hasil observasi terhadap proses pembelajaran yang dilaksanakan oleh guru dan siswa di dalam kelas. Data yang berupa kata-kata atau kalimat dari catatan lapangan diolah menjadi kalimat-kalimat yang bermakna dan dianalisis secara kualitatif. Hasil penelitian ini menunjukkan: 1) selama pelaksanaan pembelajaran berorientasi konstruktivistik, aktivitas guru lebih banyak sebagai konselor, pengkritik, dan yang memberikan pemaknaan belajar, sedangkan aktivitas siswa dalam pembelajaran ini sebagai penemu, komunikator, evaluator, sinteser, 2) keaktifan dan hasil belajar siswa dengan menerapkan model pembelajaran berorientasi konstruktivistik menunjukkan hasil yang positif, terlihat dari peningkatan dari siklus I ke siklus II baik dari segi keaktifan dan hasil pembelajaran., 3) persepsi siswa terhadap penerapan model pembelajaran berorientasi konstruktivistik menunjukkan persepsi positif yang ditunjukkan siswa merasakan adanya rasa senang dan santai dalam mengikuti pelajaran.

Pada kenyataanya ketiga hasil penelitian ini tidak dapat digeneralisasi, terkait sampel yang digunakan sangat terbatas. Oleh karena itu pelaksanaan penelitian dengan tema yang sama dan subyek penelitian yang berbeda sangat memungkinkan dilakukan, sebagai upaya mendukung inovasi pembelajaran.

A. Latar Belakang Masalah

Dalam kehidupan, pendidikan memegang peranan penting karena pendidikan merupakan wahana untuk meningkatkan dan mengembangkan kualitas sumber daya manusia. Sejalan perkembangan dunia pendidikan yang semakin pesat menuntut lembaga pendidikan untuk lebih dapat menyesuaikan dengan perkembangan ilmu pengetahuan. Banyak perhatian khusus diarahkan kepada perkembangan dan kemajuan pendidikan guna meningkatkan mutu dan kualitas pendidikan. Salah satu cara yang dilakukan untuk meningkatkan kualitas pendidikan adalah dengan pembaharuan sistem pendidikan.

Menurut Nurhadi (2001: 1) ada tiga komponen yang perlu disoroti dalam pembaharuan pendidikan yaitu pembaharuan kurikulum, peningkatan kualitas pebelajaran dan efektifitas metode pembelajaran. Kurikulum harus komprehensif dan responsif terhadap dinamika sosial, relevan, tidak overload, dan mampu mengakomodasi keberagaman keperluan dan kemajuan teknologi. Kualitas pembelajaran juga harus ditingkatkan untuk meningkatkan kualitas hasil pendidikan. Dengan cara penerapan strategi atau metode pembelajaran yang efektif di kelas dan lebih memberdayakan potensi siswa.

Pada kenyataanya yang terjadi saat ini, meski kurikulum yang berlaku di Indonesia terus mengalami perbaikan untuk mewujudkan pendidikan yang baik, metode yang di pakai guru cenderung tetap yakni metode ceramah. Padahal disisi lain mata pelajaran akuntansi merupakan keterampilan yang saling berkaitan dengan keterampilan yang lain, serta harus didukung dengan keterampilan menghitung. Hal ini yang membuat siswa merasa bosan, dan kesulitan mempelajari akuntansi. Kondisi ini sangat berpengaruh terhadap siswa, karena sikap, minat, serta motivasi belajar sangat berpengaruh terhadap hasil belajar siswa. Hal ini juga terjadi pada pembelajaran akuntansi pada siswa kelas XII IPS 3 SMAN 3 Bandung. Berdasarkan hasil observasi awal yang dilakukan, menunjukkan bahwa pembelajaran akuntansi yang selama ini dilakukan lebih cenderung menggunakan konsep pembelajaran terpusat pada guru sedangkan siswa menerima pembelajaran secara pasif, sehingga keaktifan siswa dalam pembelajaran kurang dibangun. Rendahnya keaktifan siswa terhadap pembelajaran akuntansi ini berdampak pada hasil belajar siswa. Dalam menciptakan pembelajaran yang lebih bervariasi dan dapat meningkatkan peran serta siswa dalam pembelajaran. Dari sini maka harus dirancang dan dibangun suasana kelas sedemikian rupa, sehingga siswa mendapat kesempatan untuk berinteraksi satu dengan yang lain. Karp dan Yoels (dalam Lie, 2002: 6) menyatakan bahwa: Strategi yang paling sering dilakukan untuk mengaktifkan

siswa adalah dengan diskusi kelas. Namun dalam kenyataannya, strategi ini tidak efektif karena meskipun guru sudah mendorong siswa untuk aktif dalam berdiskusi, kebanyakan siswa hanya diam menjadi penonton sementara arena kelas dikuasai oleh beberapa siswa saja.

Salah satu model pembelajaran yang berkembang saat ini adalah pembelajaran berorientasi konstruktivistik yang terdiri dari: Model Pembelajaran Langsung (*Direct Instruction*), Pembelajaran Kooperatif (*Cooperative Learning*, dengan variasi *Student Teams Achievement Division* (STAD), Jigsaw, Investigasi Kelompok, *Think Pair Share*, *Numbered Head Together*), Pengajaran Berdasarakan Masalah (*Problem Based Instruction*), Pengajaran dan Pembelajaran Kontekstual (*Contextual Teaching and Learning*), Pembelajaran Model Diskusi Kelas, Model Pembelajaran Inkuiri, Strategi Belajar PQ4R, dan Strategi Belajar Peta Konsep (*Concept Mapping*).

Proses pembelajaran dengan menggunakan model pembelajaran konstruktivistik, siswalah yang harus mendapatkan penekanan. Merekalah yang harus aktif mengembangkan pengetahuan mereka, bukan guru atau orang lain. Mereka yang harus bertanggung jawab terhadap hasil belajarnya. Penekanan belajar siswa secara aktif ini perlu dikembangkan. Kreativitas dan keaktifan siswa akan membantu mereka untuk berdiri sendiri dalam kehidupan kognitifnya. Dengan demikian diharapkan akan tercipta suasana yang kondusif dalam proses pembelajaran.

B. Rumusan Masalah

1. Bagaimana pengembangan Model Pembelajaran Berorientasi Konstruktivistik dalam mata pelajaran Akuntansi di SMAN 8 Bandung
2. Bagaimana implementasi model pembelajaran berorientasi konstruktivistik untuk meningkatkan kualitas pembelajaran Akuntansi di SMAN 8 Bandung
3. Seberapa besar tingkat partisipasi siswa dalam mengikuti mata pelajaran Akuntansi dengan menggunakan model pembelajaran yang berorientasi konstruktivistik
4. Bagaimana prestasi belajar siswa pada mata pelajaran Akuntansi dengan menggunakan model pembelajaran yang berorientasi konstruktivistik
5. Bagaimana respon siswa terhadap proses pembelajaran dengan menggunakan model pembelajaran berorientasi konstruktivistik

C. Tujuan Penelitian

1. Tujuan umum penelitian ini adalah mengembangkan model pembelajaran yang berorientasi konstruktivistik pada mata pelajaran Akuntansi di SMA agar kualitas pembelajaran dapat meningkat.
2. Tujuan khusus penelitian ini adalah :

- a. Meningkatkan kemampuan guru dan dosen dalam merancang dan menerapkan model-model pembelajaran yang berorientasi konstruktivistik.
- b. Meningkatkan kualitas pembelajaran akuntansi di SMA
- c. Meningkatkan partisipasi siswa dalam mengikuti mata pelajaran Akuntansi dengan menggunakan model pembelajaran berorientasi konstruktivistik.
- d. Meningkatkan prestasi belajar siswa SMA pada mata pelajaran Akuntansi.

D. Manfaat Penelitian

1. Secara Teoritis
Untuk pengembangan ilmu, penelitian ini diharapkan dapat memperkaya konsep-konsep dan teori-teori yang telah ada yang berkaitan dengan kegiatan strategi belajar mengajar, khususnya dalam pengembangan model pembelajaran Akuntansi di SMA
2. Secara Praktis
 - a) Bagi guru dan dosen akan diperoleh wawasan konkrit dalam mengembangkan Model Pembelajaran Akuntansi sehingga meningkatkan kualitas pembelajaran
 - b) Bagi peneliti lain, temuan dalam penelitian ini dapat digunakan sebagai langkah awal untuk kegiatan penelitian lebih lanjut

E. Tinjauan Pustaka

1. Model Pembelajaran

Model Pembelajaran adalah suatu perencanaan atau suatu pola yang digunakan sebagai pedoman dalam merencanakan pembelajaran di kelas atau pembelajaran dalam tutorial dan untuk menentukan perangkat-perangkat pembelajaran termasuk di dalamnya buku-buku, film, komputer, kurikulum, dan lain-lain (Joyce, 1992 : 4). Selanjutnya Joyce menyatakan bahwa setiap model pembelajaran mengarahkan kita ke dalam mendesain pembelajaran untuk membantu peserta didik sehingga tujuan pembelajaran tercapai.

Istilah model pembelajaran mempunyai makna yang lebih luas dari pada strategi, metode, atau prosedur. Model pembelajaran mempunyai empat ciri khusus yang tidak dimiliki oleh strategi, metode atau prosedur. Ciri-ciri tersebut ialah :

- (1) rasional teoritik logis yang disusun oleh para pencipta atau pengembangnya;

- (2) landasan pemikiran tentang apa dan bagaimana siswa belajar (tujuan pembelajaran yang akan dicapai);
- (3) tingkah laku mengajar yang diperlukan agar model tersebut dapat dilaksanakan dengan berhasil; dan
- (4) lingkungan belajar yang diperlukan agar tujuan pembelajaran itu dapat tercapai (Kardi dan Nur, 2000:9)

2. *Hakikat Pembelajaran Konstruktivistik*

Pembentukan pengetahuan menurut konstruktivistik memandang subyek aktif menciptakan struktur-struktur kognitif dalam interaksinya dengan lingkungan. Dengan bantuan struktur kognitifnya ini, subyek menyusun pengertian realitasnya. Interaksi kognitif akan terjadi sejauh realitas tersebut disusun melalui struktur kognitif yang diciptakan oleh subyek itu sendiri. Struktur kognitif senantiasa harus diubah dan disesuaikan berdasarkan tuntutan lingkungan dan organisme yang sedang berubah. Proses penyesuaian diri terjadi secara terus menerus melalui proses rekonstruksi.

Yang terpenting dalam teori konstruktivisme adalah bahwa dalam proses pembelajaran, si belajarlh yang harus mendapatkan penekanan. Merekalah yang harus aktif mengembangkan pengetahuan mereka, bukan pembelajar atau orang lain. Mereka yang harus bertanggung jawab terhadap hasil belajarnya. Penekanan belajar siswa secara aktif ini perlu dikembangkan. Kreativitas dan keaktifan siswa akan membantu mereka untuk berdiri sendiri dalam kehidupan kognitif siswa.

Beberapa hal yang mendapat perhatian pembelajaran konstruktivistik, yaitu: (1) mengutamakan pembelajaran yang bersifat nyata dalam kontek yang relevan, (2) mengutamakan proses, (3) menanamkan pembelajaran dalam konteks pengalaman sosial, (4) pembelajaran dilakukan dalam upaya mengkonstruksi pengalaman. (Pranata, <http://puslit.petra.ac.id/journals/interior/>.)

3. *Model-model Pembelajaran Konstruktivistik*

3.1 *Model Pembelajaran Langsung (Direct Instruction)*

Model pengajaran langsung adalah salah satu pendekatan mengajar yang dirancang khusus untuk menunjang proses belajar siswa berkaitan dengan pengetahuan deklaratif dan pengetahuan prosedural yang terstruktur dengan baik yang dapat diajarkan dengan pola kegiatan yang bertahap, selangkah demi selangkah. Istilah lain model pengajaran langsung dalam Arends, (dalam Trianto 2007: 29)

antara lain *training model*, *active teaching model*, *mastery teaching*, *explicit instruction*.

Pengajaran langsung, menurut Kardi (dalam Trianto 2007:30) dapat berbentuk ceramah, demonstrasi, pelatihan atau praktek, dan kerja kelompok. Pengajaran langsung digunakan untuk menyampaikan pelajaran yang ditransformasikan langsung oleh guru kepada siswa. Penyusunan waktu yang digunakan untuk mencapai tujuan pembelajaran harus seefisien mungkin, sehingga guru dapat merencanakan dengan tepat waktu yang digunakan.

3.2 Pembelajaran Kooperatif (*Cooperative Learning*)

Pembelajaran kooperatif muncul dari konsep bahwa siswa akan lebih mudah menemukan dan memahami konsep yang sulit jika mereka saling berdiskusi dengan temannya. Di dalam kelas kooperatif siswa belajar bersama dalam kelompok-kelompok kecil yang terdiri dari 4-6 orang siswa yang sederajat tetapi heterogen, kemampuan, jenis kelamin, suku/ras, dan satu sama lain saling membantu. Tujuan dibuatnya kelompok adalah untuk memberikan kesempatan kepada semua siswa untuk dapat terlibat secara aktif dalam proses berpikir dan kegiatan belajar. Selama bekerja dalam kelompok, tugas anggota kelompok adalah mencapai ketuntasan materi yang disajikan oleh guru, dan saling membantu teman sekelompoknya untuk mencapai ketuntasan belajar.

- 1) Teknik Jigsaw
- 2) Group Investigation
- 3) Think-Pair-Share
- 4) Numbers Head Together
- 5) Student Team Achivement Division

3.3 Pengajaran Berdasarkan Masalah (*Problem Based Intruction*)

Menurut Dewey (dalam Sudjana 2001:19) belajar berdasarkan masalah adalah interaksi antara dua arah belajar dan lingkungan. Lingkungan memberi masukan kepada siswa berupa bantuan dan masalah, sedangkan sistem saraf otak berfungsi menafsirkan bantuan itu secara efektif sehingga masalah yang dihadapi dapat diselidiki, dinilai, dan dianalisis serta dicari pemecahannya dengan baik. Pengalaman siswa yang diperoleh dari lingkungan akan menjadikan kepadanya bahan dan materi guna memperoleh pengertian serta bisa dijadikan pedoman dan tujuan belajarnya.

3.4 Strategi-Strategi Belajar (*Learning Strategies*)

Strategi-strategi belajar mengacu pada perilaku dan proses-proses berpikir yang digunakan oleh siswa dalam mempengaruhi hal-hal yang dipelajari, termasuk proses memori dan metakognitif. Michael Pressly, (dalam Trianto 2007: 85) menyatakan bahwa strategi-strategi belajar adalah operator-operator kognitif meliputi dan terdiri atas proses-proses yang secara langsung terlibat dalam menyelesaikan suatu tugas (belajar). Strategi-strategi tersebut merupakan strategi-strategi yang digunakan siswa untuk memecahkan masalah belajar tertentu. Untuk menyelesaikan tugas belajar memerlukan keterlibatan dalam proses berpikir dan berperilaku, menskim, atau membaca sepintas lalu judul-judul utama, meringkas, dan membuat catatan di samping itu juga memonitor jalan berpikir diri sendiri.

3.5 Pengajaran dan Pembelajaran Kontekstual (*Contextual Teaching and Learning*)

Pengajaran dan pembelajaran kontekstual atau *contextual teaching and learning* (CTL) merupakan suatu konsep yang membantu guru mengkaitkan konten mata pelajaran dengan situasi dunia nyata dan memotivasi siswa membuat hubungan antara pengetahuan dan penerapannya dalam kehidupan mereka sebagai anggota keluarga, warga negara, dan tenaga kerja (*US. Departement of Education the National School –to- Work Office yang dikutip oleh Blanchard,2001*).

CTL merupakan suatu perpaduan dari banyak “praktek yang baik” dan beberapa pendekatan reformasi pendidikan yang dimaksudkan untuk memperkaya relevansi dan penggunaan fungsional pendidikan untuk semua siswa.

3.6 Pembelajaran Model Diskusi Kelas

Menurut Suryosubroto (dalam Trianto2007: 117), diskusi adalah suatu percakapan ilmiah beberapa orang yang tergabung dalam satu kelompok, untuk saling bertukar pendapat tentang suatu masalah atau bersama-sama mencari pemecahan mendapatkan jawaban dan kebenaran atas suatu masalah.

Dalam pembelajaran diskusi mempunyai arti suatu situasi di mana guru dengan siswa atau siswa dengan siswa yang lain saling bertukar pendapat secara lisan, saling berbagi gagasan dan pendapat. Pertanyaan yang ditujukan untuk membangkitkan diskusi berada pada tingkat kognitif lebih tinggi .

3.7 Model Pembelajaran Inkuiri

Inkuiri yang dalam bahasa Inggris *inquiry*, berarti pertanyaan, pemeriksaan, atau penyelidikan. Inkuiri sebagai suatu proses umum yang dilakukan manusia untuk mencari atau memahami informasi.

Gulo, (dalam Trianto 2007: 129) menyatakan strategi inkuiri berarti suatu rangkaian kegiatan belajar yang melibatkan secara maksimal seluruh kemampuan siswa untuk mencari dan menyelidiki secara sistematis, kritis, logis, analitis, sehingga mereka dapat merumuskan sendiri penemuannya dengan penuh percaya diri. Sasaran utama kegiatan pembelajaran inkuiri adalah (1) keterlibatan siswa secara maksimal dalam proses kegiatan belajar; (2) keterarahan kegiatan secara logis dan sistematis pada tujuan pembelajaran; dan (3) mengembangkan sikap percaya diri siswa tentang apa yang ditemukan dalam proses inkuiri.

3.8 Strategi Belajar PQ4R

Strategi PQ4R merupakan salah satu bagian dari strategi elaborasi. Strategi ini digunakan untuk membantu siswa mengingat apa yang mereka baca, dan dapat membantu proses belajar mengajar di kelas yang dilaksanakan dengan kegiatan membaca buku. Kegiatan membaca buku bertujuan untuk mempelajari sampai tuntas bab demi bab suatu buku mata pelajaran. Oleh karena itu keterampilan pokok pertama yang harus dikembangkan dan dikuasi oleh para siswa adalah membaca buku pelajaran dan bacaan tambahan lainnya. Aktivitas membaca yang terampil akan membuka pengetahuan yang luas, gerbang kearifan yang dalam, serta keahlian di masa yang akan datang. Kegiatan dan keterampilan membaca itu tidak dapat diganti dengan model-model pengajaran yang lain.

4. Kualitas Pembelajaran

Optimalisasi interaksi edukasi dalam kegiatan pembelajaran merupakan upaya peningkatan kualitas pembelajaran dalam pendidikan sekolah. Kualitas pembelajaran itu sendiri ditandai oleh adanya arah yang disediakan untuk pelajar, partisipasi pelajar dalam aktivitas belajar, penguatan-penguatan yang diberikan guru pada pelajar, dan balikan dari pemeriksaan hasil belajar. Komponen-komponen ini merupakan karakteristik terjadinya interaksi dalam proses pembelajaran di kelas. Pada akhirnya, interaksi ini akan memberikan luaran yang ditandai dengan

tingkat dan tipe prestasi belajar siswa, fluktuasi kegiatan pembelajaran, dan hasil-hasil dalam bentuk afektif. Dalam hal ini, Sukirno (1997) merumuskan bahwa kegiatan pembelajaran di sekolah merupakan upaya pengintegrasian keterampilan-keterampilan intelektual, manipulatif, dan kematangan emosional yang dilaksanakan secara gradual. Atas dasar itu, dalam proses pembelajaran juga termasuk unsur penilaian yaitu aktivitas yang dikerjakan untuk mengetahui tingkat dan tipe prestasi belajar siswa dan tingkat keterpaduan ketiga komponen kemampuan siswa tadi — keterampilan intelektual, manipulatif, dan kematangan emosional.

Dalam berbagai konsep pendidikan, standardisasi kualitas pembelajaran selalu dikaitkan dengan ketercapaian tujuan yang telah ditetapkan (tujuan mata pelajaran, kurikulum, sampai tujuan pendidikan). Kedekatan hasil belajar terhadap tujuan yang telah dirumuskan dan pencapaian harapan tentang hasil merupakan indikasi tingkat kualitas proses dalam kegiatan pendidikan sekolah. Berdasarkan hasil-hasil pemeriksaan terhadap pencapaian tujuan ini, personal/praktisi pendidikan melakukan pemeriksaan ulang terhadap keseluruhan komponen sistem, mulai dari karakteristik calon siswa, instrumental dan environmental input, serta prosesnya. Dalam hal ini, evaluasi dalam skala luas dan sempit memainkan peran penting dalam kegiatan pendidikan sekolah. Dengan kata lain, melakukan pembaharuan dan/atau inovasi dalam sistem pendidikan sekolah akan aneh tanpa dilandasi oleh hasil-hasil evaluasi dari sistem yang sudah dijalankan.

F. Metodologi Penelitian

1. Metode Penelitian

Penelitian ini merupakan penelitian tindakan kelas (*action research*)

2. Prosedur Penelitian

Penelitian ini dilakukan dalam bentuk siklus, masing-masing siklus terdiri dari beberapa komponen, yaitu tahap persiapan, perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi dan monitoring, refleksi, evaluasi dan revisi dan kesimpulan hasil

3. Teknik Analisis Data

Analisis data dalam penelitian ini dilakukan dengan cara peneliti merefleksi hasil observasi terhadap proses pembelajaran yang

dilaksanakan oleh guru dan siswa di dalam kelas. Data yang berupa kata-kata atau kalimat dari catatan lapangan diolah menjadi kalimat-kalimat yang bermakna dan dianalisis secara kualitatif. Reduksi data meliputi penyeleksian data melalui ringkasan atau uraian singkat, dan pengelolaan data ke dalam pola yang lebih terarah. Penyajian data dilakukan dalam rangka mengorganisasikan data yang merupakan penyusunan informasi secara sistematis dari hasil reduksi data mulai dari perencanaan, pelaksanaan, tindakan, observasi, dan refleksi pada masing-masing siklus. Penarikan kesimpulan merupakan upaya pencarian makna data, mencatat keteraturan dan penggolongan data. Data yang terkumpul di sajikan secara sistematis dan perlu diberi makna.

G. Hasil dan Pembahasan

1. Pengembangan Model Pembelajaran Berorientasi Konstruktivistik dalam mata pelajaran Akuntansi di SMAN 8 Bandung

Berdasarkan hasil penelitian, model pembelajaran yang digunakan oleh guru dalam pembelajaran selama ini adalah model pembelajaran konvensional. Hal ini bukan dikarenakan guru tidak mengetahui tentang model pembelajaran berorientasi konstruktivistik, tetapi dikarenakan guru beranggapan untuk menerapkan model tersebut sulit dan merepotkan, sehingga tidak ada kemauan untuk mengembangkan model pembelajaran berorientasi konstruktivistik dalam pembelajaran akuntansi. Tetapi anggapan itu berubah setelah guru berdiskusi dengan peneliti yang memberikan gambaran tentang model pembelajaran berorientasi konstruktivistik. Terlebih lagi ketika guru sudah mencoba menerapkan salah satu dari model pembelajaran berorientasi konstruktivistik, guru merasa dengan menggunakan model pembelajaran yang lebih variatif lebih membantu guru dalam mencapai tujuan pembelajaran dan membuat kualitas pembelajaran lebih meningkat.

2. Implementasi model pembelajaran berorientasi konstruktivistik untuk meningkatkan kualitas pembelajaran Akuntansi di SMAN 8 Bandung.

Pembelajaran berorientasi konstruktivistik yang diimplementasikan di kelas XII IPS 3 SMAN 8 Bandung adalah Model Pembelajaran Kooperatif teknik *Jigsaw* dan teknik *Numbers Head Together*. Implementasi model pembelajaran ini dilakukan dalam 2 siklus, masing-masing siklus terdiri atas 2 pertemuan. Pada siklus pertama diterapkan model pembelajaran kooperatif teknik *Jigsaw* sedangkan pada siklus kedua diterapkan model pembelajaran kooperatif teknik *Numbers Head Together*.

Dari hasil pemantauan dan evaluasi terhadap pelaksanaan pembelajaran pada pada siklus I, ada tiga tahapan yang dilakukan oleh guru yaitu:

- a) Penyampaian apersepsi berupa pertanyaan-pertanyaan singkat supaya siswa tertarik
- b) Pemberian tugas kelompok.
- c) Pemberian motivasi siswa untuk lebih giat memberikan sumbangan nilai bagi kelompoknya.

Berdasarkan pengamatan, keaktifan siswa dalam kegiatan pembelajaran mulai tampak. Siswa mulai terlihat antusias dengan model teknik *jigsaw*, meskipun awalnya sedikit bingung. Dari hasil pemantauan, keaktifan siswa sudah muncul pada pelaksanaan siklus I. Memang, dari analisis dan refleksi tampak bahwa indikator keberhasilan siswa masih sedikit. Lain halnya pada perolehan nilai.

Dari hasil pengamatan, terjadi peningkatan dalam keaktifan siswa dari siklus I ke siklus II.

Berdasarkan hasil pengamatan terhadap hasil pembelajaran pada siklus kedua, dapat dikatakan bahwa pada setiap awal pembelajaran, guru berusaha selalu menarik perhatian siswa untuk mengikuti pembelajaran dengan melakukan apersepsi. Selama kegiatan pembelajaran, guru dapat mengembangkan pembelajaran secara lebih kondusif dibandingkan siklus sebelumnya. Hal ini terlihat pada setiap kegiatan inti pembelajaran yang dilaksanakan, guru dapat mengelola kelas dengan baik. Setelah guru memberikan tugas kepada siswa pada masing-masing kelompok, secara bergiliran kelompok diamati dan diberikan bimbingan untuk menyelesaikan tugas yang diberikan. Selanjutnya, pada kegiatan penutup pembelajaran, guru selalu merangkum materi pelajaran yang telah didiskusikan oleh siswa untuk melakukan tanya jawab.

Pada pelaksanaan tindakan siklus II, melalui tugas yang diberikan secara berulang-ulang, siswa mampu terlihat secara aktif dan dapat menguasai materi dengan baik. Situasi pembelajaran pada siklus II, terlihat bahwa keaktifan siswa lebih muncul sehingga mempengaruhi hasil tes dan standar nilai yang ditetapkan.

Hasil pengamatan menunjukkan suasana pembelajaran siklus II lebih berfokus pada upaya siswa untuk menggali sendiri materi yang menjadi tugas individu. Selama pelajaran berlangsung, suasana diaktifkan dengan tanya jawab antar siswa dalam kelompok dan antar siswa dalam kelompok lain. Selain itu, sebagai penutup, suasana diaktifkan dengan presentasi.

Dari hasil observasi mengenai keaktifan siswa, tampak bahwa siswa lebih aktif dan serius mengikuti pelajaran, aktif bertanya, serta

mendorong anggota kelompok untuk menyelesaikan dan menguasai materi dengan baik. Analisis dan refleksi pada siklus II menunjukkan bahwa tampaknya indikator keberhasilan siswa sudah terpenuhi dari seluruh indikator yang diajukan. Selain itu, pembelajaran siklus II, berlangsung sesuai dengan rencana yang telah ditetapkan.

Dari hasil analisis dan refleksi terhadap setiap siklus, diperoleh pengetahuan bahwa untuk meningkatkan keaktifan siswa dalam mengikuti pembelajaran serta untuk mencapai hasil belajar yang baik perlu didukung oleh beberapa aspek diantaranya metode pembelajaran yang tepat serta kesungguhan guru dalam menerapkannya.

3. *Tingkat partisipasi siswa dalam mengikuti mata pelajaran Akuntansi dengan menggunakan model pembelajaran yang berorientasi konstruktivistik*

Dari hasil observasi mengenai keaktifan siswa, tampak bahwa siswa lebih aktif dan serius mengikuti pelajaran, aktif bertanya, serta mendorong anggota kelompok untuk menyelesaikan dan menguasai materi dengan baik. Analisis dan refleksi menunjukkan bahwa tampaknya indikator keberhasilan siswa sudah terpenuhi dari seluruh indikator yang diajukan

4. *Bagaimana prestasi belajar siswa pada mata pelajaran Akuntansi dengan menggunakan model pembelajaran yang berorientasi konstruktivistik*

Dengan menggunakan model pembelajaran berorientasi konstruktivistik, suasana pembelajaran lebih kondusif karena siswa secara aktif membangun sendiri pengetahuannya dengan bimbingan dari guru sehingga kualitas pembelajaran lebih meningkat, sebagaimana disebutkan pada Bab II bahwa Kualitas pembelajaran itu ditandai oleh adanya arah yang disediakan untuk pelajar, partisipasi pelajar dalam aktivitas belajar, penguatan-penguatan yang diberikan guru pada pelajar, dan balikan dari pemeriksaan hasil belajar. Komponen-komponen ini merupakan karakteristik terjadinya interaksi dalam proses pembelajaran di kelas. Prestasi belajar siswa setelah menggunakan model pembelajaran berorientasi konstruktivistik terjadi peningkatan pada setiap siklus, pertemuan I Siklus I nilai rata-rata siswa 72.03, pertemuan II Siklus I nilai rata-rata 76.46, pertemuan I Siklus II nilai rata-rata siswa adalah 78.40, dan pada pertemuan II siklus II nilai rata-rata siswa meningkat menjadi 81.11

5. *Tanggapan Siswa terhadap Proses Pembelajaran*

Respon siswa terhadap proses pembelajaran dengan menggunakan model pembelajaran berorientasi konstruktivistik yang diuraikan kepada 12 item pertanyaan, yaitu : kejelasan tujuan pembelajaran, kejelasan skenario pembelajaran, minat dalam mengikuti pembelajaran, kejelasan materi pembelajaran, pemahaman siswa terhadap materi, efektivitas pembelajarab secara keseluruhan, keterlibatan siswa (keaktifan) dalam pembelajaran, ketercapaian tujuan pembelajaran, kemampuan guru dalam proses pembelajaran, suasana pembelajaran lebih menyenangkan, efisiensi waktu dalam pembelajaran, guru mendorong siswa untuk aktif dalam pembelajaran, rata-rata di atas 50% berada pada kategori baik.

H. Kesimpulan dan Saran

1. Kesimpulan

- a) Pengembangan model pembelajaran berorientasi konstruktivistik dalam pembelajaran akuntansi di SMAN 8 Bandung belum optimal, hal ini bukan dikarenakan ketidaktahuan guru tentang model pembelajaran berorientasi konstruktivistik tetapi kurangnya kemauan guru untuk mengembangkan model pembelajaran tersebut karena dianggap sulit dan merepotkan.
- b) Pembelajaran berorientasi konstruktivistik yang diimplementasikan di kelas XII IPS 3 SMAN 8 Bandung adalah Model Pembelajaran Kooperatif teknik *Jigsaw* dan teknik *Numbers Head Together*. Implementasi model pembelajaran ini dilakukan dalam 2 siklus, masing-masing siklus terdiri atas 2 pertemuan. Pada siklus pertama diterapkan model pembelajaran kooperatif teknik *Jigsaw* sedangkan pada siklus kedua diterapkan model pembelajaran kooperatif teknik *Numbers Head Together*. Hasil pengamatan menunjukkan suasana pembelajaran lebih berfokus pada upaya siswa untuk menggali sendiri materi yang menjadi tugas individu, sehingga suasana pembelajaran lebih kondusif.
- c) Dari hasil observasi mengenai keaktifan siswa, tampak bahwa siswa lebih aktif dan serius mengikuti pelajaran, aktif bertanya, serta mendorong anggota kelompok untuk menyelesaikan dan menguasai materi dengan baik. Analisis dan refleksi menunjukkan bahwa tampaknya indikator keberhasilan siswa sudah terpenuhi dari seluruh indikator yang diajukan. Dari hasil analisis dan refleksi terhadap setiap siklus, diperoleh pengetahuan bahwa untuk meningkatkan keaktifan siswa dalam mengikuti pembelajaran serta untuk mencapai hasil belajar yang baik perlu didukung oleh beberapa aspek diantaranya metode pembelajaran yang tepat serta kesungguhan guru dalam menerapkannya.

- d) Prestasi belajar siswa setelah menggunakan model pembelajaran berorientasi konstruktivistik terjadi peningkatan pada setiap siklus, 72.03, 76.46, 78.40, 81.11
- e) Respon siswa terhadap proses pembelajaran dengan menggunakan model pembelajaran berorientasi konstruktivistik yang diuraikan kepada 12 item pertanyaan, yaitu : kejelasan tujuan pembelajaran, kejelasan skenario pembelajaran, minat dalam mengikuti pembelajaran, kejelasan materi pembelajaran, pemahaman siswa terhadap materi, efektivitas pembelajaran secara keseluruhan, keterlibatan siswa (keaktifan) dalam pembelajaran, ketercapaian tujuan pembelajaran, kemampuan guru dalam proses pembelajaran, suasana pembelajaran lebih menyenangkan, efisiensi waktu dalam pembelajaran, guru mendorong siswa untuk aktif dalam pembelajaran, rata-rata di atas 50% berada pada kategori baik.

2. *Saran*

- a) Dari hasil penemuan dilapangan diharapkan guru untuk terus mengembangkan model-model pembelajaran selain model yang sekarang diterapkan untuk menciptakan proses pembelajaran yang aktif dan efektif sehingga kualitas pembelajaran meningkat yang pada akhirnya akan meningkatkan prestasi belajar siswa.
- b) Menumbuhkan motivasi dalam diri guru untuk menerapkan model pembelajaran yang variatif dan menghilangkan anggapan bahwa menerapkan suatu model pembelajaran itu sulit dan merepotkan.
- c) Kepada peneliti selanjutnya diharapkan untuk melakukan penelitian tindakan kelas dengan menggunakan model pembelajaran yang lain dan bisa menemukan model mana yang paling pas dengan karakteristik materi akuntansi, karena belum tentu semua model pembelajaran cocok untuk semua materi akuntansi.

PENGEMBANGAN MATERI AJAR BALAGHAH BERBASIS PENDEKATAN KONTRASTIF UNTUK MENINGKATKAN KUALITAS MAHASISWA BAHASA ARAB FPBS UPI

Oleh:

¹ Yayan Nurbayan, ² Maman Abdurahman, ³ Maman Zaenudin
⁴ Aziz Ramdhani, ⁵ Ninik Novianti H, ⁶ Dindin Iskandar

ABSTRAK

Penelitian ini dilatar belakangi oleh kesulitan mahasiswa dalam mempelajari ilmu Balaghah. Kesulitan tersebut muncul karena berbagai faktor, seperti sebagian besar referensi ilmu ini menggunakan buku-buku berbahasa Arab yang dipakai di sekolah-sekolah Timur Tengah, perbedaan karakteristik antar bahasa Arab dengan bahasa Indonesia, dan belum adanya pendekatan pengajaran yang berbasis pengetahuan yang dimiliki mahasiswa. Atas dasar tersebut dilakukan penelitian dengan pendekatan kontrastif untuk mencari bahan ajar Balaghah yang lebih mudah difahami oleh para mahasiswa. Metode yang digunakan adalah semi eksperimen. Langkah penelitian dimulai dengan penyusunan draf bahan ajar Balaghah kontrastif, setelah draf selesai lalu diujicobakan kepada para mahasiswa. Dengan terlebih dahulu diberikan pretes sebelumnya dan postes sesudahnya. Hasil dari penelitian ini berupa bahan ajar kontrastif, yaitu bahan ajar yang menyajikan persamaan dan perbedaan antara aspek-aspek Balaghah dalam bahas Arab dengan aspek-aspek sebanding dalam bahasa Indonesia. Aspek-aspek yang mempunyai persamaannya dalam kaidah bahasa Indonesia adalah: tasybih mursal, tasybih muakkad, tasybih mufashshal, tasybih mujmal, tasybih tamtsili, tasybih baligh, tasybih dhimni, majaz isti'arah tashrihiyyah, majaz mursa dengan berbagai 'alaqahnyal, majaz aqli, kinayah sifat dan kinayah nisbah. Sedangkan aspek-aspek bayan yang berbeda dengan kaidah-kaidah dalam bahasa Indonesia yaitu tasybih maqlub, majaz isti'arah makniyyah, isti'arah ashliyyah, isti'arah tabaiyyah, isti'arah murashshahah, isti'arah mujarroddah, isti'arah muthlaqah, dan kinayah maushuf. Dalam pandangan mahasiswa pengajaran Balaghah dengan menggunakan bahan ajar kontrastif sangat bermanfaat dan dirasakan lebih mudah oleh para mahasiswa. Prestasi mahasiswa juga lebih baik setelah mereka belajar Balaghah dengan menggunakan bahan ajar kontrastif. Rekomendasi dari penelitian ini adalah: 1)Kegiatan penelitian ini telah terbukti bermanfaat dan dirasakan lebih mudah oleh para mahasiswa, oleh karena itu perlu dilanjutkan dengan penelitian berikutnya, yaitu penelitian yang produknya berupa buku ajar; 2)Penelitian kontastif mempunyai landasan berupa teori dari psikologi belajar, oleh karena perlu dikembangkan kepada mata kuliah- mata kuliah lainnya, sehingga para mahasiswa akan lebih baik daya serap mereka terhadap pelajaran.

Kata Kunci: Balaghah, kontrastif

A. Pendahuluan

Di Indonesia, bahasa Arab tidak hanya dipejari di lingkungan pendidikan Islam, seperti: pondok pesantren, madrasah, sekolah Islam dan perguruan tinggi Islam, melainkan juga menjadi mata kuliah di beberapa lembaga pendidikan umum, seperti UGM, UNJ, UPI, UNPAD, USU, UNHAS, Akademi Pariwisata dan Perhotelan, ABA, dan sebagainya. Usia pendidikan bahasa Arab di Indonesia pun sudah seusia masuknya Islam ke tanah air, yaitu mulai abad VII masehi. Bahasa Arab mulai diajarkan seiring dengan pengajaran “baca-tulis” al-Qur’an. Tujuan utama mempelajari bahasa Arab adalah untuk dapat membaca dan memahami sumber-sumber ajaran Islam yang berbahasa Arab dengan baik dan benar.

Berbeda dengan bahasa Inggris, wacana pendidikan dan pengembangan bahasa Arab di Indonesia tampaknya kurang berkembang pesat, meski pun mayoritas penduduk Indonesia beragama Islam. Hal ini dapat dilihat dari minimnya karya-karya kebahasaaraban, khususnya buku-buku ajar bahasa Arab, yang berkembang dan menjadi materi ajar di lembaga pendidikan Islam atau lembaga pendidikan umum yang membelajarkan bahasa Arab, seperti UGM, UI, UNJ, UNHAS, UNPAD, dan UPI. Pada umumnya buku-buku ajar yang digunakan di banyak lembaga pendidikan Islam di Indonesia, seperti madrasah, pesantren, perguruan tinggi Islam, masih merupakan “karya lama”, yang biasanya disebut dengan “kitab kuning” sebuah sebutan yang menunjukkan jenis buku yang umumnya berwarna kuning.

Buku-buku ajar bahasa Arab khususnya balaghah yang berkembang dan banyak digunakan di Indonesia pada umumnya buku-buku balaghah yang biasa digunakan di madrasah-madrasah di Timur Tengah, seperti kitab *Jawâhir al-Balaghah* karya al-Jurjani, *Jauhar Maknûn* karya al-Akhdari, dan *al-Balaghah al-Wâdhihah* karya Ali al-Jarim dan Mustafa Amin. Buku-buku tersebut berbahasa Arab dan merupakan buku balaghah yang biasa digunakan untuk siswa Madrasah Tsanawiyah di Mesir. Kitab-kitab tersebut merupakan rujukan bagi para guru dan dosen yang mengajarkan balaghah sampai sekarang.

Sementara itu, tuntutan masyarakat akademik mengenai perlunya inovasi dan pengembangan materi ajar balaghah, dewasa ini terus bergulir, seiring dengan dinamika perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi.

Sejauh ini, pengembangan materi ajar balaghah yang berbasis pada pendekatan kontrastif baru dilakukan pada tahap individual (perorangan) dan baru berbentuk draf-draf “mentah” yang masih perlu dilakukan konseptualisasi dan eksperimentasi, agar kelaikan dan efektivitasnya dapat dibuktikan. Namun demikian, pengalaman beberapa dosen bahasa Arab di UIN Bandung dan UPI Bandung yang meminati pengembangan pendekatan kontrastif dalam pembelajaran balaghah memperlihatkan bahwa pengembangan materi ajar balaghah berbasis pendekatan kontrastif sangat potensial untuk meningkatkan

kualitas dan ekstensivitas pemahaman mahasiswa terhadap literature berbahasa Arab mengenai ke-Islaman karena berbagai sistem kedua bahasa (B1 dan B2) dideskripsikan aspek-aspek kesamaan dan perbedaannya, sehingga mahasiswa dapat segera mengasosiasikan hal-hal yang sama, dan mencermati hal-hal yang berbeda dari kedua bahasa itu.

Dengan analisis kontrastif (anakan), materi ajar balaghah dan performa kebahasaan mahasiswa juga dapat ditingkatkan ke arah pembiasaan penggunaan bahasa Arab secara baik dan benar. Proses anakon yang sudah diujicoba pada mahasiswa UIN dan UPI memperlihatkan bahwa mereka dapat dengan mudah mengidentifikasi kesalahan berbahasa, sehingga pada gilirannya mereka mampu dan terbiasa untuk memperbaiki diri dalam aktivitas kebahasaaraban mereka, seperti: membaca teks dan menerjemahkannya ke bahasa Indonesia.

Berdasarkan konteks pengembangan pemikiran dan penelitian tersebut, kami memandang penting dilakukan penelitian mengenai: "*Pengembangan Materi Ajar Balaghah Berbasis Pendekatan Kontrastif untuk Meningkatkan Kemampuan Mahasiswa Jurusan Pendidikan Bahasa Arab FPBS*". Penelitian eksperimental ini, antara lain, bertujuan untuk: 1) mengetahui persamaan *aspek-aspek ilmu bayan* antara bahasa Arab (BA) bahasa Indonesia (BI)?; 2) mengetahui perbedaan *aspek-aspek ilmu bayan* antara bahasa Arab (BA) bahasa Indonesia (BI)?; 3) mengetahui implikasi pengajarannya setelah ditemukannya persamaan dan perbedaan *aspek-aspek ilmu bayan* antara bahasa Arab (BA) bahasa Indonesia (BI)?

B. Kajian Pustaka

1. Prinsip-prinsip Pengembangan Bahan Ajar

Bahan ajar merupakan salah satu unsur yang mesti mendapatkan perhatian dalam sebuah proses pengajaran. Bahan ajar yang baik serta memperhatikan berbagai aspek terkaitnya akan menjadi instrumen yang strategis untuk mengantarkan suatu proses pengajaran sampai kepada tujuannya. Di antara hal-hal yang perlu diperhatikan dalam menyusun suatu bahan ajar adalah sbb: a) Analisis Materi; b) Tata Letak; dan c) Komponen.

2. Analisis Kontrastif sebagai Pendekatan

Analisis kontrastif adalah kontrastif adalah komparasi perbandingan sistem-sistem linguistik dua bahasa, baik sistem bunyi maupun sistem gramatikal (Tarigan, 1992:6). Hal ini diperjelas oleh Ahmad bin Abdullah al-Basyir (1988:66) yang menyatakan bahwa:

Fisik mengemukakan pengertian analisis kontrastif adalah suatu cabang ilmu linguistik yang mengkaji perbandingan dua bahasa atau subsistem bahasa-bahasa. Tujuannya untuk menemukan perbedaan-perbedaan dan persamaan-persamaan kedua bahasa tersebut. James (1980:3) berpendapat bahwa analisis kontrastif ialah suatu aktivitas linguistik yang bertujuan menghasilkan tipologi dua bahasa yang kontras, yang berdasarkan asumsi bahwa bahasa-bahasa itu dapat dibandingkan dan tidak serumpun. Dalam penggunaannya, Badudu (1990:125) menggunakan istilah analisis kontrastif bagi pendekatan umum terhadap penyelidikan bahasa. Khususnya dalam bidang linguistik terapan yang berupa pengajaran bahasa asing dan penerjemahan. Dalam analisis kontrastif dua bahasa, perbedaan struktur kedua bahasa tersebut diidentifikasi, lalu unsur-unsur yang berbeda dipelajari kemungkinannya sebagai penyebab kesukaran dalam pembelajaran bahasa asing.

Fuad Abdul Hamied (1989:28) mengemukakan bahwa analisis kontrastif sebagai suatu studi perbandingan yang sistematis dari ciri-ciri linguistik yang spesifik dari dua bahasa atau lebih. Kridalaksana (1984:12) berpendapat bahwa analisis kontrastif adalah metode sinkronis dalam analisis bahasa untuk menunjukkan persamaan dan perbedaan antara bahasa-bahasa atau dialek-dialek untuk mencari prinsip yang dapat diterapkan dalam masalah praktis, seperti dalam pengajaran bahasa dan penerjemahan.

Setelah penulis mengemukakan beberapa definisi dari pakar linguistic, secara umum dapat disimpulkan bahwa analisis kontrastif adalah suatu studi yang mengkaji perbandingan sistem dua bahasa atau lebih.

Lado (1957) dan Fires (1945) mengatakan secara terpisah inti dari analisis kontrastif adalah agar para pengajar dapat meramalkan kesalahan yang akan dibuat oleh pembelajar, mereka haruslah mengadakan suatu analisis kontrastif antara bahasa yang dipelajari dengan bahasa yang digunakan pembelajar sehari-hari, khususnya dalam komponen-komponen fonologi, morfologi, kosakata, dan sintaksis. Lado mengatakan bahwa "seorang pembelajar bahasa akan menemui beberapa unsur-unsur dari bahasa asing yang mudah, bahkan sangat mudah. Namun, juga akan menemui yang sukar bahkan sangat sukar. Pembelajaran itu cenderung untuk mengalihkan bentuk-bentuk bahasa dan makna bentuk-bentuk tersebut, serta distribusi bahkan makna-makna dari bahasa ibu serta budayanya terhadap bahasa yang sedang dipelajarinya. Hal ini dapat berlangsung secara produktif maupun secara reseptif.

Fries mempunyai gagasan yang sama dengan Lado karena beliau juga mengatakan bahwa materi-materi instruksional yang paling efisien

adalah yang berdasarkan suatu deskripsi ilmiah dari bahasa yang dipelajari dibandingkan dengan bahasa B1.

Menurut Fisiak ada dua macam studi kontrastif, yaitu teoritis dan terapan. Studi kontrastif teoritis adalah bidang yang mengkaji secara mendalam perbedaan-perbedaan dan persamaan-persamaan antara dua bahasa atau lebih. Tujuannya untuk mencari suatu kategori tertentu yang ada atau tidak ada dalam bahasa A atau bahasa B. Sedangkan studi kontrastif terapan adalah bagian dari studi linguistik terapan. Dengan mengambil hasil-hasil penelitian dari studi kontrastif teoretis. Studi ini mencari suatu kerangka untuk membandingkan bahasa-bahasa dan memfokuskan perhatian pada informasi tertentu untuk tujuan khusus, misalnya untuk pengajaran bahasa, analisis kedwibasaan, terjemahan dan sebagainya. James berpendapat bahwa analisis kontrastif ialah suatu aktivitas linguistik yang bertujuan menghasilkan tipologi dua bahasa yang kontras, yang berdasarkan asumsi bahwa bahasa-bahasa itu dibandingkan. Selanjutnya James mengatakan analisis kontrastif dapat ditinjau dari tiga sudut pandang, yaitu (1) sebagai suatu studi antar bahasa (*interlanguage*). Yang dimaksud James dalam hal ini ialah studi bagaimana seseorang pembelajar bahasa B2 secara bertahap dari seseorang yang monolingual menjadi seorang bilingual. Hal ini disebut dengan *inter-lingual diachronic study* (studi diakronik antarbahasa). Sudut pandang (2) Linguistik kontrastif sebagai suatu studi yang murni dan terapan. Yang kedua ini senada dengan yang diutarakan Fisiak di atas. Sedangkan sudut pandang yang (3) analisis kontrastif dan kedwibasaan. Kedwibasaan mengacu pada penguasaan dua bahasa oleh seorang yang monolingual menjadi bilingual. Yang menjadi perhatian James ialah bagaimana seorang yang monolingual menjadi seorang yang bilingual yang baik.

Riley (dalam Fisiak) menganjurkan suatu analisis kontrastif yang disebutnya *contrastive pragmalinguistics* (*pragmalinguistik kontrastif*). Riley berpendapat bahwa yang seharusnya menjadi fokus penelitian analisis kontrastif ialah fungsi-fungsi bahasa (*language functions*, yang mengacu pada konsep: tujuan seseorang menggunakan bentuk-bentuk bahasa). Crystal, dalam Badudu menggunakan istilah analisis kontrastif bagi pendekatan umum terhadap penyelidikan bahasa (*the investigation of language*), khususnya dalam bidang linguistik terapan yang berupa pengajaran bahasa asing dan penerjemahan. Dalam analisis kontrastif dua bahasa, perbedaan struktur kedua bahasa tersebut diidentifikasi, lalu unsur-unsur yang berbeda dipelajari kemungkinannya sebagai penyebab kesukaran dalam pembelajaran bahasa asing.

Fuad Abdul Hamied mengemukakan definisi umum dari analisis kontrastif sebagai suatu studi perbandingan yang sistematis dari ciri-ciri linguistik yang spesifik dari dua bahasa atau lebih. Biasanya kita temukan istilah linguistik kontrastif sebagai sinonim dari analisis kontrastif. Selanjutnya Richards (1987:63) mengemukakan definisi analisis kontrastif adalah "*the comparison of the linguistic system of two language, for example the sound system or grammatical system*". Yang pengertiannya kira-kira bahwa analisis kontrastif adalah suatu studi perbandingan sistem linguistik dua bahasa, misalnya sistem bunyi atau sistem gramatikal. Kridalaksana (1984:12) berpendapat bahwa analisis kontrastif (contrastive analysis), differential analysis (differential linguistics) adalah metode sinkronis dalam analisis bahasa untuk menunjukkan persamaan dan perbedaan antara bahasa-bahasa atau dialek-dialek untuk mencari prinsip yang dapat diterapkan dalam masalah praktis, seperti dalam pengajaran bahasa, penerjemahan. Setelah penulis mengutip beberapa pendapat dari ahli bahasa yang membidangi analisis kontrastif ini, secara umum dapat dibuat kesimpulan bahwa analisis kontrastif adalah suatu studi yang mengkaji perbandingan sistem dua bahasa atau lebih. Analisis kontrastif ini timbul ke permukaan dengan membawa dua misi. Misi pertama adalah sebagai studi yang berusaha membandingkan sistem dua bahasa atau lebih secara mendalam, yang disebut dengan linguistik kontrastif teoretis. Dan yang kedua adalah sebagai studi yang memanfaatkan hasil penelitian perbandingan antara dua bahasa atau lebih untuk tujuan hal-hal tertentu.

C. Metodologi Penelitian

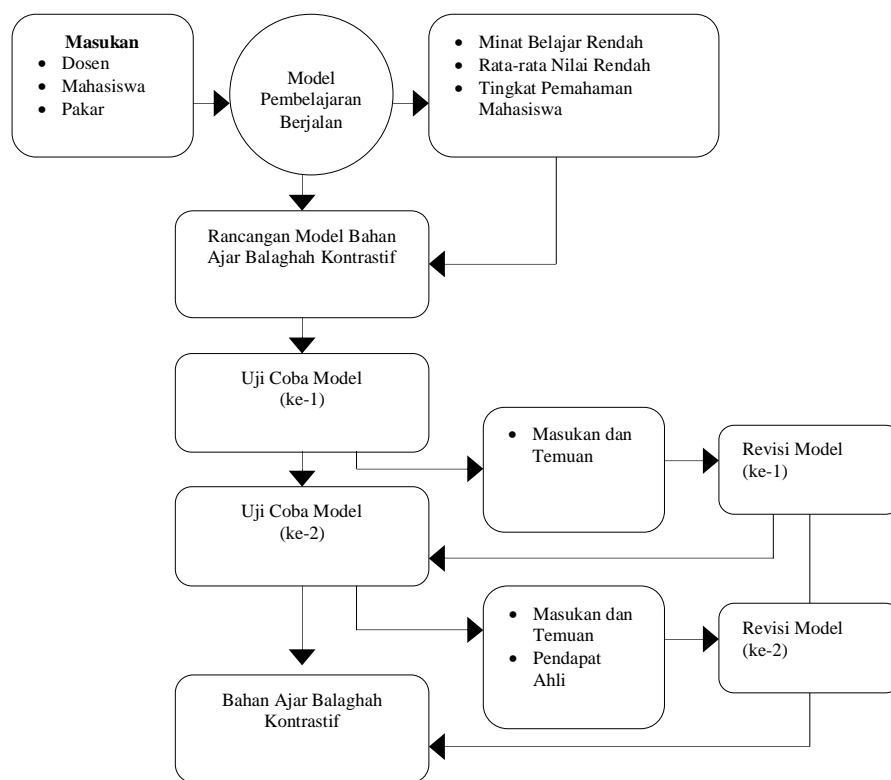
Penelitian ini diawali dengan konseptualisasi pengembangan materi ajar, lalu proses uji coba dan revisi, dilanjutkan dengan uji coba dalam skala yang lebih luas dan lama, sambil dilakukan pengumpulan data mengenai model pembelajaran balaghah yang efektif dengan menyebarkan angket kepada mahasiswa Program Pendidikan Bahasa Arab Fakultas Pendidikan Bahasa dan Seni UPI Bandung. Hasil uji coba dan data lapangan yang dikumpulkan dianalisis melalui uji statistik untuk membuktikan hipotesis tersebut. Produk akhir yang diharapkan dari penelitian ini adalah tersusunnya materi ajar balaghah berbasis pendekatan kontrastif dan penemuan model metode pembelajaran balaghah yang efektif.

Penelitian ini dimulai dengan proses konseptualisasi *draft* materi ajar balaghah berbasis pendekatan kontrastif untuk mahasiswa perguruan tinggi. *Draft* didesain mengandung cakupan materi meliputi tampilan: (a) dua hingga empat ayat atau syair dalam Dwibahasa (Arab dan Indonesia);

(b) contoh-contoh jenis ungkapan dalam Dwibahasa yang di adaptasi dari contoh sebelumnya dan atau dikembangkan dari bahan lain; (c) penjelasan analisis stilistika secara komparatif, dengan menitikberatkan pada aspek-aspek persamaan dan perbedaan di antara kedua bahasa; (d) perbandingan konklusi stilistika; (e) latihan menyusun ungkapan bahasa Arab dan mencari padanannya dalam bahasa Indonesia secara baik dan benar.

Konseptualisasi dilanjutkan dengan diskusi dan pematangan substansi selama 3 bulan. Setelah itu dilakukan uji coba terbatas, dengan maksud menilai kelayakan dan kesesuaian bahan ajar (tingkat kesulitan, alokasi waktu, daya serap mahasiswa, dan dampak-lanjutan. Uji coba terbatas ini dilakukan terhadap sekitar 50-60 mahasiswa semester V Fakultas Pendidikan Bahasa dan Seni UPI.

Secara lebih jelas disain kegiatan penelitian ini adalah:



D. HASIL DAN PEMBAHASAN

Langkah-langkah yang telah dilakukan dalam kegiatan penelitian ini meliputi pemberian pre test pada mahasiswa, kemudian dilakukan penyusunan draf bahan ajar Balaghah berbasis kontrastif, uji coba draf bahan ajar, dan setelah itu dilakukan post test sebagai bagian dari evaluasi terhadap draf bahan ajar yang telah disusun.

1. Hasil pre test dan Pos Test

Data hasil pretest dan postes menunjukkan bahwa setelah diberikan perlakuan prestasi mahasiswa pada mata kuliah Balaghah meningkat sebesar (7,1). Sebelum diberikan perlakuan nilai rata-rata mahasiswa sebesar (63,02), sedangkan setelah diberikan perlakuan nilai rata-rata mahasiswa adalah (70,12). Pretest dilakukan untuk mengetahui kemampuan awal mahasiswa mengenai aspek-aspek dari ilmu Balaghah. Hasil ini dapat digunakan oleh dosen sebagai dasar untuk memulai pengajarannya di kelas. Sedangkan posttest digunakan untuk mengetahui sejauhmana keberhasilan pelaksanaan uji coba pengajaran Balaghah dengan menggunakan pendekatan kontrastif.

2. Hasil Angket

Angket dibagikan kepada para mahasiswa setelah kegiatan uji coba terakhir diberikan. Angket ini dibagikan untuk mengetahui bagaimana kesan para mahasiswa terhadap pembelajaran Balaghah yang menggunakan pendekatan kontrastif. Aspek-aspek yang ditanyakan kepada para mahasiswa berupa: 1) minat belajar Balaghah; 2) kesulitan dalam mempelajari Balaghah, dan 3) persepsi mahasiswa terhadap pembelajaran balaghah setelah menggunakan pendekatan kontrastif. Dari hasil pengumpulan angket terhadap para mahasiswa dapat dilihat sbb: Data dari hasil pengumpulan angket tersebut menunjukkan bahwa sebagian kecil (15%) mahasiswa berpendapat bahwa mereka sangat berminat dan senang mengikuti perkuliahan Balaghah. Sedangkan sebagian besar dari mereka (61%) menyatakan berminat dan senang mengikuti perkuliahan Balaghah. Sebagian kecil (14%) dari mereka berpendapat bahwa mereka biasa-biasa saja ketika mengikuti perkuliahan Balaghah. Dan hanya sebagian kecil (8%) dari mereka yang menyatakan tidak senang mengikuti perkuliahan Balaghah, serta hanya 2 % dari mereka yang menyatakan sangat tidak senang belajar ilmu Balaghah.

Aspek pertanyaan dari angket yang menanyakan tentang apakah materi Balaghah itu sulit atau tidak? Jawaban yang mereka berikan seperti tampak pada tabel menunjukkan bahwa sebagian kecil dari mereka (5%) menyatakan bahwa materi Balaghah itu sangat mudah, dan sebagian besar (48%) dari mereka berpendapat bahwa materi Balaghah itu mudah. Sebagian kecil dari mereka (20%) berpendapat bahwa materi Balaghah itu

biasa-biasa saja, dan sebagian dari mereka (23%) berpendapat sulit. Sedangkan yang berpendapat bahwa materi Balaghah itu sangat sulit hanyalah (4%).

Mengenai persepsi mereka terhadap pembelajaran Balaghah dengan pendekatan kontrastif yang telah dilakukan oleh dosen, mereka berpendapat beragam. Sebagian kecil dari mereka (13%) berpendapat bahwa pembelajaran Balaghah dengan menggunakan pendekatan kontrastif sangat mudah difahami, sedangkan sebagian besarnya (59%) berpendapat mudah difahami. Mahasiswa yang berpendapat biasa-biasa saja sebanyak (17%). Sedangkan mahasiswa yang menganggap bahwa pembelajaran Balaghah dengan pendekatan kontrastif sulit dan sangat sulit masing (11%) dan (0%).

E. Pembahasan

Hal yang paling penting dalam penelitian ini adalah penyusunan bahan ajar Balaghah dengan menggunakan pendekatan kontrastif, yaitu membandingkan antara struktur aspek bahasan yang terdapat dalam bahasa Arab dengan yang terdapat dalam bahasa Indonesia. Membandingkan antara aspek-aspek yang menjadi kajian ilmu Balaghah antara bahasa Arab dengan bahasa Indonesia jauh lebih rumit dari pada membandingkan aspek Nahwu. Kalau Nahwu mengkaji struktur sintaksis (tata bahasa) yang relatif sama antar bahasa. Sementara Balaghah membahas aspek-aspek yang berkaitan dengan gaya bahasa dan model-model pengungkapan. Hal ini tentunya akan berbeda antara satu bahasa dengan bahasa lainnya. Apalagi aspek stilistik sangat kental dengan budaya. Kita mengetahui bahwa masalah budaya adalah masalah yang terkait dengan cara pandang, sikap dan kebiasaan pada suatu hal.

Namun demikian persamaan-persamaan itu pasti ada antara suatu bahasa dengan bahasa lainnya, termasuk yang berkaitan dengan Balaghah yang membahas masalah gaya bahasa. Walaupun tingkat persamaannya lebih sedikit jika dibandingkan dengan aspek sintaksis atau tata bahasa. Dengan bahan ajar yang menampilkan sisi-sisi yang sama dan yang berbeda akan membantu para mahasiswa untuk memahami ilmu Balaghah lebih baik lagi. Daya serap mahasiswa terhadap materi-materi yang dikaitkan dengan pengetahuan yang sudah difahaminya akan lebih cepat dan tinggi.

Penyusunan draf bahan ajar dilakukan oleh tim peneliti dengan melibatkan mahasiswa, baik yang terabung dengan tim peneliti maupun yang tidak. Tim dosen peneliti mendiskusikan materi-materi yang terdapat dalam kurikulum, silabi, dan SAP. Bahan-bahan tersebut menjadi dasar rujukan dalam kegiatan ini. Selain itu tim juga mengumpulkan berbagai referensi tentang ilmu Balaghah, baik yang menggunakan bahasa Arab maupun yang menggunakan bahasa Indonesia. Buku-buku berbahasa Arab yang dijadikan referensi

diantaranya: *al-Balaghah al-Wadhihah* karya Ali al-Jarim dan Usman Mustafa, *Jauhar al-Maknun* karya Akhdhari, *Ilm al-Bayan* karya Abdul Aziz Atiq, dan al-Nalaghah al-‘Arabiyyah Mashadiruha *Wa manâhijuhâ* karya Ali Asri Zaid. Sedangkan buku-buku ilmu Balaghah yang dijadikan bahan rujukan diantaranya: *Pengantar Ilmu Balaghah* karya Fuad T.Wahab, *Ilmu Bayan, Ilmu Ma’ani*, dan *Ilmu Badie* karya Irbabullubab. Sedangkan mahasiswa dilibatkan untuk memberikan masukan dari pengalaman mereka selama mengikuti perkuliahan Balaghah.

Melalui diskusi tim peneliti merumuskan agenda kegiatan penyusunan bahan ajar, materi bahan ajar, dan pembagian tugas-tugas tersebut kepada setiap tim peneliti. Pada setiap pertemuan tim melaporkan dan mendiskusikan hasil kajian dan karya masing-masing.

Setelah draf materi Balaghah berbasis kontrafistik itu disusun dilanjutkan dengan ujicoba. Sebelum uji coba dilakukan terlebih dahulu mahasiswa ditest kemampuan awal mereka melalui kegiatan pretes. Setelah pretes selesai mulailah dilakukan ujicoba pengajaran Balaghah berbasis kontrafistik. Dosen memberikan perkuliahan Balaghah dengan menggunakan bahan ajar yang menggunakan materi dengan dilengkapi perbandingannya dalam bahasa Indonesia. Setiap aspek yang diberikan diberi padanannya dalam bahasa Indonesia, kemudian dijelaskan persamaan dan perbedaan antar kedua bahasa tersebut. Setelah itu para mahasiswa diminta untuk mencoba latihan sendiri.

dan sesudah uji coba dilakukan pretes dan postes. Dari hasil pretes dan postes tergambar bahwa pengajaran Balaghah dengan menggunakan materi ajar berbasis kontrafistik lebih mudah difahami oleh para mahasiswa (59%).

F. KESIMPULAN DAN SARAN

1. Kesimpulan

Rumusan dalam penelitian adalah “*Sejauh manakah persamaan dan perbedaan stylistic dalam bahasa Arab dan bahasa Indonesia serta bagaimana implikasinya dalam pengajaran Balaghah di PTU?* Secara rinci, masalah penelitian ini dapat dirumuskan dalam bentuk pertanyaan-pertanyaan berikut: 1) Bagaimana gambaran tentang persamaan *aspek-aspek ilmu bayan* antara bahasa Arab (BA) bahasa Indonesia (BI)?; 2) Bagaimana gambaran tentang perbedaan *aspek-aspek ilmu bayan* antara bahasa Arab (BA) bahasa Indonesia (BI)?; 3) Bagaimana implikasi pengajarannya setelah ditemukannya persamaan dan perbedaan *aspek-aspek ilmu bayan* antara bahasa Arab (BA) bahasa Indonesia (BI) ?

Melalui perumusan masalah tersebut telah dilakukan dengan menggunakan pendekatan kontrafistik dan metode eksperimen. Hasil-hasil dari penelitian berupa persamaan dan perbedaan antara aspek-aspek Balaghah dalam bahasa Arab dan dalam bahasa Indonesia. Dengan data-

data yang telah dipaparkan pada BAB IV terdahulu dapat disimpulkan sbb:

1. Terdapat persamaan antara aspek-aspek Balaghah yang terdapat dalam bahasa Arab dan bahasa Indonesia. Aspek-aspek yang mempunyai persamaannya dalam kaidah bahasa Indonesia adalah: *tasybih mursal*, *tasybih muakkad*, *tasybih mufashshal*, *tasybih mujmal*, *tasybih tamtsili*, *tasybih baligh*, *tasybih dhimni*, *majaz isti'arah tashrihiyyah*, *majaz mursa dengan berbagai 'alaqahnya*, *majaz aqli*, *kinayah sifat* dan *kinayah nisbah*.
2. Terdapat aspek-aspek bayan yang berbeda dengan kaidah-kaidah dalam bahasa Indonesia yaitu *tasybih maqlub*, *majaz isti'arah makniyyah*, *isti'arah ashliyyah*, *isti'arah tabaiyyah*, *isti'arah murashshahah*, *isti'arah mujarroadah*, *isti'arah muthlaqah*, dan *kinayah maushuf*.
3. Pengajaran Balaghah dengan menggunakan bahan ajar kontrastif sangat bermanfaat dan dirasakan lebih mudah oleh para mahasiswa. Mereka memahami bentuk-bentuk ungkapan bahasa Arab dengan terlebih dahulu dikenalkan dengan pengetahuan mereka dalam bahasa Indonesia.
4. Prestasi mahasiswa lebih baik setelah mereka belajar Balaghah dengan menggunakan bahan ajar kontrastif.

2. Saran

1. Kegiatan penelitian ini telah terbukti bermanfaat dan dirasakan lebih mudah oleh para mahasiswa, oleh karena itu perlu dilanjutkan dengan penelitian berikutnya, yaitu penelitian yang produknya berupa buku ajar.
2. Penelitian kontrastif mempunyai dasar ilmiah berupa teori dari psikologi belajar, oleh karena perlu dikembangkan kepada mata kuliah- mata kuliah lainnya, sehingga para mahasiswa akan lebih baik daya serap mereka terhadap pelajaran.

DAFTAR PUSTAKA

- Abu 'Audah, 'Audah Khalil, *at-Thathawwuru ad-Dalâili baina Lughah asy-Syi'riWa Lughah al-Qurân*, Zarqa: Maktabah Al-Manar, 1985.
- Ali al-Jarim dan Mustafa Amin, *al-Balâghah al-Wâdlihah*, Kairo: Dar al-Ma'arif, 1987.
- Ali Asyri Zayid, *al-Balâghah al-'Arabiyyah: Târîkhuhâ, Mashâdiruhâ, wa Manâhijuhâ*, Muniroh: Maktabah asy-Syabâb, 1986

- Andrew Rippin (ed.), *Approaches to the History of the Interpretation of the Qur'an*, Oxford, Clarendon Press, 1988
- Badry, Ali, *'Ilm al-Bayân fi Dirâsah al-Balâghiyah*, Kairo: Maktabah an-Nahdhah al-Mishriyyah, 1984.
- Bahrany, Kamaluddin Maitsam, *'Ushul al-Balâghah*, Doha: Dar ats-Tsaqafah, 1986.
- *al-Balâghah fi Tsaubiha al-Jadîd: 'Ilm al-Bayân*, Beirut: Dar ats-Tsaqafah al-Islamiyyah, 1982.
- Dajy, Muhamamd Jalal, *Simânu al-Balâghah ' inda Syaikh Abd al-Qâhir*, Kairo: al- Amanah, 1984.
- Daqîqy, Sulaiman bin Banin, *Ittifâq al-Mabâni waftirâq al-Ma'âny*, Amman: Dar Amman, 1985.
- Fadhil Hasan Abbas, *al-Balâghah Fununuhâ wa Afnanuha*, Amman: Dar al-Furqon, 1989.
- *Balâghah al-Muftara 'alaihi bainal Ishalah wat Taba'iyyah*, Beirut: Daran-Nur, 1989.
- Fisiak, J. (ed.), *Contrastive Linguistics and The Language Teacher*, Oxford: Pergaman Press, 1985.
- Fuad Abdul Hamied, *Proses Belajar Mengajar Bahasa*, Jakarta: Depdikbud, 1989.
- Hasan, Abdul Wahid, *al-Balâghah wa Qadhâya al-Musyarak al-Lafzy*, Iskandariyah: Muassasah Syabab al-Jami'ah , 1986.
- Hâsyimy, Ahmad, *Jawâhir al-Balâghah*, Bandung: Maktabah Dar al-Ihya al-Kutub al-Arabiyyah, 1960.
- Husain, Abd al-Qadir, *Fann al-Balâghah*, Mesir: Mathba'ah al-Amanah, 1973.
- Huwaijy, *Tafsir nûr ats-Tsaqalain*, www.al-Kawthar.com/maktaba
- 'Inany, Ahmad Mustafa, *'Ulûm al-Balâghah : Al-Bayân wa al-Ma'âni wa al-Badi'*, Beirut: Dar al-Fikri, t.t.
- James, C, *Contrastive Analysis*, London: Longman, 1980.
- Khafajy, Muhammad Abd al-Mun'im dan Abdul Aziz Syaraf, *Nahwa Balâghah Jadidah*, Kairo: Maktabah Gharib, 1977.
- Khafajy, Muhammad Abd al-Mun'im, Muhammad Saidy Farhud dan Abd al-Aziz Syaraf, *al-Uslubiyyah wa al-Bayân al-'Araby*, Kairo: Dar al-Mishriyyah wa al-Lubnaniyyah, 1992.
- Mudzakkir, *CD al Muhaddits*, (Bandung: Program Pendidikan bahasa Arab UPI, 1996)
- Muhammad Ali Abu Hamdah, *Min Asalib al-Bayan fi al-Quran al-Karim*, Amman: Maktabah ar-Risalah al-haditsah, 1983.
- Muhammad Abu Musa, *Dirâsah fi al-Balâghah wa asy-Syi'ri* Kairo: Maktabah Wahbah, 1991.
- , *at-Tashwir al- bayâny*, Kairo: Maktabah Wahbah , 1991.

- Muhammad Barkat, Abu 'Ali, *Ma'âlim al-Manhajil Balâghy 'inda Abd al-Qâhir al-Jurjâny*, Amman: Dar al-Fikri, 1984.
- Muhammad Hasan 'Ali, *Al-Kinâyah : Asalibuhâ, wa Mawâqiuhâ fi sy Syi'r al-Jâhily*, Riyadh: Maktabah Faishaliyyah, 1985.
- Muhammad Jabir Fayyadh, *At-Tauriyah wa Khuluw al-Qurân al-Karim minhâ*, Jeddah: Dar al-manârah, 1988.
- , *Al-Kinâyah : Nudzum an-Natsri wa Atsâr al-Hadits an-Nabawy asy-Syariffihi*, : Jeddah: Dar al-Manarah, 1989.
- Muhammad Mubâarak, *Fiqh al-Lughah*, Beirut: Dar al-Fikri, 1960.
- Nasr Hamid Abu Zaid, *Ma/hum an-Nas* dalam terjemahan Khoiron-Nahdiyyin. Beirut: al-Markaz ats-Tsaqafi al-'Araby, 1990.
- Palmer, *Semiotics*, Cambridge: Cambridge University Press, 1976.
- Raja 'led, *Falsafah al-Balâghah baina at-Taqniyah wa at-Tashawwur*, Iskandariyyah: Mansya'ah al-Ma'arif, t.t.
- Sa'id Al Baz, *al-Madkhal ila al-Balâghah al-Jadidati*, Kairo: Maktabah az-Zahra, 1991.
- Tarigan, *Pengajaran Analisis Kontrastif Bahasa*, Bandung: Angkasa, 1992.
- Taufîq al-Fail, *Funun at-Tashawwur al-Bayâny fi al-Balâghah al-'Arabiyyah* Kairo Maktabah al-Adab, 1987.
- Thusy, Ibn Husain al, *at-Tibydnfi Tafsir al-Qur 'an*, <http://www.al-kawthar.com>, Tsa'aliby, (t.t) *Al-Nihâyah fi al-Ta'ridl wa al-Kinâyah*, Beirut: Dar al-fikr.
- Wafy, Abd al-Wahid, *Ilm al-Lughah*, Kairo: Dar an-Nahdhah Lit Tiba'ah, t.t, Cetakan Ketujuh.
- Wahbah, Majdi dan Kamil al-Muhaddits, Beirut: Maktabah Lubnan, 1984.
- Zamlaky, Abd al-Karim, *al-Burhan al-Kâsyif 'an I'zaz al-Qurân*, Baghdad: Mathba'ah al-'Any, 1984.
- Zarqany, Abd al-'Adhim, *Manâhil al-'Irfân*, Kairo: Matba'ah Syibran,: 1359, Jilid I.
- Zuhaily, Wahbah. *At-Tafsir al-Munir fi al-'Aqidah wa asy-Syariah wa al-Manhaj*, Beirut: Dar al-Fikri, 1998.

PENGEMBANGAN KURIKULUM BERBASIS MADRASAH

Oleh
*Muhammad Nasir*²

ABSTRAK;

Desentralisasi pendidikan di Indonesia memberikan suasana baru dalam pengelolaan dan pengembangan kurikulum madrasah, terlebih lagi setelah diberlakukan Kurikulum Satuan Tingkat Pendidikan (KTSP). Perubahan tersebut meliputi perpindahan tanggung jawab dalam pengambilan keputusan atas pengembangan kurikulum dari yang bersifat terpusat oleh pemerintah menjadi kewenangan yang ada pada masing-masing sekolah/madrasah. Para guru dan seluruh komponen madrasah menuntut lebih banyak kebebasan dalam menentukan kurikulum di madrasah oleh warga madrasah. Tuntutan tersebut karena, model pengembangan kurikulum selama ini adalah *centre based or top down*, yaitu kebijakan yang sepenuhnya ditentukan oleh pusat, hanya sedikit otonomi bagi madrasah dalam proses pengembangan kurikulum.

Tulisan mencoba mengeksplor tentang bagaimana hakekat, prosedur dan langkah-langkah pengembangan kurikulum yang berbasis kepentingan madrasah. Termasuk bagaimana mengembangkan kurikulum ideal yang mengintegrasikan pendidikan umum dan pendidikan agama.

Kata Kunci : Pengembangan, Kurikulum dan Madrasah

PENDAHULUAN

Madrasah sebagai lembaga pendidikan yang berciri khas Islam banyak menarik perhatian oleh berbagai kalangan terutama para pemerhati Pendidikan. Ketertarikan para pemerhati pendidikan ini disebabkan oleh banyak hal di antaranya; 1) posisi madrasah sangat strategis dan vital dalam membina generasi

² Penulis adalah dosen tetap Jurusan Tarbiyah Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (STAIN Samarinda Kalimantan Timur. Saat ini sedang studi lanjut di PPS Universitas Pendidikan Indonesia (UPI), Bandung dengan program Studi Pengembangan Kurikulum.

bangsa yang jumlah peserta didiknya sangat signifikan; 2) Secara kuantitas, madrasah di Indonesia baik negeri maupun swasta mengalami peningkatan yang cukup signifikan dan menyebar di seluruh wilayah Republik Indonesia dan 3) Adanya anggapan bahwa madrasah seakan-akan tersisih dan termarginalkan dari mainstream pendidikan nasional dan dianggap sebagai pendatang baru yang dianggap banyak mengalami masalah dalam hal mutu, manajemen dan kurikulum.

Di sisi lain, perubahan yang besar terjadi di sekitar pendidikan Islam, yang mau tidak mau, madrasah harus menghadapinya dan mengharuskan terjadinya perubahan agar pendidikan Islam termasuk madrasah menjadi salah satu alternatif pilihan atau bahkan menjadi pilihan utama oleh masyarakat Indonesia. Madrasah sebagai lembaga pendidikan yang lahir dari, dan untuk masyarakat harus secepat mungkin melakukan pembenahan diri dalam menjawab tuntutan masyarakat dan dunia.

Untuk merespon tuntutan masyarakat dan menjaga jati diri madrasah sebagai lembaga pendidikan Islam yang berkualitas dan memiliki ciri khas Islam, menurut Malik Fajar (2004 : 8) madrasah harus mengembangkan program seperti ; memberikan nuansa Islam atau spritualisasi bidang studi umum, pengajaran bidang studi agama Islam yang bernuansa IPTEK dan menciptakan suasana keagamaan di madrasah terutama dalam pembelajaran mafikibi (matematika, fisika, kimia dan biologi) yang agamis dalam perilaku siswa. Lebih jauh, Malik Fajar mengatakan bahwa madrasah dapat menjadi pendidikan alternatif jika memenuhi empat tuntutan yaitu; kejelasan cita-cita dengan langkah yang operasional dalam usaha mewujudkan cita-cita pendidikan Islam, memberdayakan kelembagaan dengan menata kembali sistemnya, meningkatkan dan memperbaiki manajemen dan peningkatan Sumber Daya Manusia (SDM). Sementara itu, menurut Husni Rahim bahwa ada empat agenda besar yang perlu dilakukan madrasah agar segera menjadi madrasah unggul dan dambaan masyarakat yaitu ketersediaan tenaga pengajar yang profesional, kelengkapan sarana dan prasarana, adanya penanganan dengan sistem manajemen profesional (modern, transparan dan demokratis) dan adanya kurikulum yang sesuai dengan kebutuhan masyarakat.

Salah satu hal yang penulis ingin garis bawahi tentang pandangan Husni Rahim di atas adalah “madrasah harus memiliki kurikulum yang sesuai dengan kebutuhan masyarakat jika ingin sebuah madrasah menjadi madrasah unggulan dan dambaan masyarakat”. Pandangan ini perlu penjabaran lebih jauh dan operasional agar kurikulum yang diinginkan betul-betul merupakan hasil seleksi kebutuhan masyarakat. Berkaitan dengan ini, maka semestinya, pengembangan kurikulum madrasah dilakukan dengan berbasis kebutuhan madrasah dan masyarakat di sekitarnya atau Pengembangan Kurikulum Berbasis Sekolah dengan meminjam Istilah Laurie Brady (1947 : 3-17) dalam bukunya *Curriculum Development in Australia* atau Murry Print (1993 : 19-23) dalam bukunya *Curriculum Development*

and Design. Dalam tulisan ini akan dikemukakan bagaimana konsep dan prosedur Pengembangan Kurikulum Berbasis Sekolah/Madrasah, keuntungan dan kekurangannya, kendala pelaksanaannya, dan alternatif pengembangan ciri khas madrasah unggulan yang diawali dengan pengantar seputar pengertian dan sejarah berdirinya madrasah serta perkembangan madrasah di Indonesia.

B. PENGERTIAN DAN SEJARAH BERDIRINYA MADRASAH

Kata madrasah berasal dari “*darasa*” yang berarti belajar. Kata ini kemudian di-*tashrif* dalam bentuk *isim makan* (kata yang menunjuk pada tempat) menjadi *madrasah* yang berarti tempat belajar baik bagi murid yang level (TK, SD/MI, SMP/MTS/SMU/MA) rendah maupun level tinggi (Perguruan Tinggi). Makna lain dari “*darasa*” adalah terhapus, hilang bekasnya, menjadikan usang, melatih dan mempelajari. Luis Ma’luf (1986 : 187). Berdasarkan arti madrasah tersebut, maka diketahui bahwa istilah madrasah merupakan tempat untuk mencerdaskan para peserta didik, menghilangkan ketidaktahuan, atau memberantas kebodohan mereka serta melatih keterampilan mereka sesuai bakat, minat dan kemampuannya. Madrasah juga tidak hanya diartikan sebagai sekolah dalam arti sempit, tetapi juga bisa dimaknai dengan rumah, istana, *kuttab*, masjid, perpustakaan, surau dan tempat-tempat lainnya. Bahkan seorang ibu dapat dikategorikan sebagai *al-madrasah al’ula*.(madrasah pemula). Al-Hasyimi (1985 : 200)

Secara historis menurut Al-Maqrizi, madrasah tidak dikenal pada masa sahabat dan tabi’in. Ia diciptakan sesudah 400 tahun setelah Hijriyah. Dalam perkembangannya, pemakaian istilah “madrasah” secara definitive baru muncul pada abad- 11 M. Penjelmaan istilah “madrasah” merupakan transformasi dari masjid ke madrasah. Ada beberapa teori yang berkembang seputar seputar transformasi ini, di antaranya ; pandangan Ahmad Syalabi (1954) menjelaskan bahwa madrasah merupakan transformasi institusi pendidikan Islam dari masjid ke madrasah terjadi secara langsung sebagai konsekuensi logis dari semakin ramainya kegiatan yang dilaksanakan di masjid yang tidak hanya dalam kegiatan ibadah *mahdhah*, tetapi juga dalam bentuk ibadah *ijtima’iyah*. Sementara itu, meskipun ada yang beranggapan bahwa peralihan dari masjid ke madrasah itu terjadi secara tidak langsung. Ahmad Syalabi (1954 : 257-259)

Terjadi perbedaan pendapat tentang madrasah yang pertama berdiri di dunia Islam. Di antara pandangan tersebut adalah ; 1) madrasah sebagai lembaga pendidikan formal telah dikenal adanya “Madrasah Nidzamiyah” di Bagdad yang didirikan oleh **Nidzam al-Muluk** seorang wazir dari dinasti Saljuk pada awal abad ke-11 M. atau Tahun 457 H., 2) menurut al-Jumbulati (1994) bahwa sebelum abad ke-10, madrasah yang pertama berdiri adalah madrasah al-Baihaqiah di kota

Nisabur yang didirikan oleh Abu Hasan al-Baihaqi (w. 414 H). 3) Menurut Richard Bulliet (1972) bahwa madrasah Miyan Dahiyah di Nisapur berdiri dua abad sebelum berdirinya madrasah Nizyamiyah di Bagdad yang mengajarkan fiqh malikiyah. Suwito (2004 : 214-215).

Terlepas dari perbedaan pendapat tentang madrasah yang pertama berdiri di dunia Islam, namun madrasah Nidzam al-Muluk adalah madrasah yang paling populer di kalangan ahli sejarah dan masyarakat Islam. Menurut Mehdi, meskipun madrasah Nidzal al-Muluk bukan sebagai madrasah yang pertama didirikan, namun madrasah ini memiliki spirit ilmu pengetahuan yang tinggi, baik dari tujuan politik dan agama. Dan yang paling menarik adalah proses pendirian madrasah ini mendapat dukungan dari berbagai pihak yaitu pemerintah, ulama-ulama, dan masyarakat. Hal ini menunjukkan bahwa madrasah Nidzamiyah ini didirikan atas kemauan dan keinginan bersama bukan keinginan sepihak.

Sementara madrasah dalam konteks Indonesia, pada dasarnya merupakan fenomena modern yang baru muncul pada abad 20 M, karena pada masa awal masuk dan berkembangnya Islam, masyarakat Islam masih menggunakan rumah-rumah, langgar, surau, masjid dan kemudian berkembang menjadi pesantren sebagai tempat belajar. Dalam perkembangan selanjutnya, madrasah di Indonesia lahir sebagai hasil tarik menarik antara pesantren sebagai lembaga pendidikan Islam pada masa awal yang sudah ada di satu sisi dengan pendidikan modern (umum) di sisi lain. Di antara para ulama yang berjasa dalam mendirikan madrasah di Indonesia adalah Syekh Abdul Karim yang mendirikan madrasah Thawalib di Padang Panjang, H. Abd. Somad mendirikan madrasah Nurul Iman (1913) di Jambi, Madrasah Sa'adah Adabiyah didirikan Teungku Daud Beureueh di Aceh (1930), dan ulama lainnya melakukan hal yang serupa di berbagai tempat di Indonesia. Sementara ulama yang mengembangkan kemudian di antaranya; Syekh Amrullah Ahmad (1907) di Padang, K.H. Ahmad Dahlan (1912) di Yogyakarta, K.H. Wahab Hasbullah bersama K.H. Mansyur (1914) di Surabaya dan lain-lain . Abdurrahman Shaleh (2005 : 18-20).

Pada masa awal berdiri dan berkembangnya madrasah di Indonesia, tanpanya mengalami masa sulit. Pada awal kemerdekaan, madrasah terus hidup dan berkembang, tetapi tidak memperoleh bantuan sepenuhnya dari pemerintah. Madrasah dan dunia pendidikan Islam lainnya pada umumnya dibiarkan hidup apa adanya. Perhatian pemerintah hanya sebatas memberikan dorongan moril saja. Namun, dalam perkembangannya, madrasah tidak lagi menjadi lembaga pendidikan yang termarginalkan, tetapi madrasah telah menjadi Sub Sistem Pendidikan Nasional yang tentu saja tidak akan berbeda dengan kebijakan pendidikan yang diterapkan oleh Menteri Pendidikan Nasional. Dengan demikian, pembangunan pendidikan di madrasah akan mengacu pada empat hal yaitu pemerataan, relevansi, kualitas dan efisiensi.

Pemberlakuan UU No. 22 Tahun 1999 tentang otonomi daerah dan Peraturan Pemerintah No 25 Tahun 2000, tentang kewenangan pemerintah daerah, semakin membawa angin segar dan konsekuensi yang cukup signifikan dalam pengelolaan pendidikan termasuk pengelolaan madrasah. Kebijakan ini merupakan upaya pemberdayaan madrasah dalam meningkatkan mutu pendidikan secara berkelanjutan, terarah dan menyeluruh. Meskipun Undang-Undang otonomi daerah tidak menghapus sama sekali kewenangan pusat dalam mengatur pendidikan di setiap satuan pendidikan termasuk madrasah, maka semestinya madrasah menangkap semangat desentralisasi pendidikan ini dengan memberdayakan seluruh potensinya dalam mengatur dan mengelola dirinya sendiri, termasuk dalam mengembangkan kurikulumnya sendiri. Hasbullah (2007 : 17)

C. KONSEP PENGEMBANGAN KURIKULUM BERBASIS MADRASAH

Kecenderungan perubahan pembuatan keputusan kependidikan dari semula merupakan kewenangan pemerintah pusat menjadi kewenangan atau otonomi sekolah telah terjadi di negara Australia sekitar lebih dari dua dekade terakhir ini. Sementara di Indonesia, desentralisasi pendidikan atau otonomi daerah memberikan suasana baru dalam pengelolaan dan pengembangan kurikulum madrasah, terlebih lagi setelah diberlakukannya Kurikulum Satuan Tingkat Pendidikan (KTSP). Perubahan tersebut meliputi perpindahan tanggung jawab dalam pengambilan keputusan atas pengembangan kurikulum dari yang bersifat terpusat oleh pemerintah menjadi kewenangan yang ada pada masing-masing sekolah/madrasah. Para guru dan seluruh komponen sekolah/madrasah menuntut lebih banyak kebebasan dalam menentukan kurikulum di sekolah/madrasah oleh warga madrasah. Tuntutan tersebut karena, model pengembangan kurikulum selama ini adalah *centre based or top down*, yaitu kebijakan pengembangan kurikulum yang sepenuhnya ditentukan oleh pusat, hanya sedikit sekali otonomi bagi setiap sekolah dalam proses pengembangan kurikulum

Aspek perpindahan tanggung jawab di dalam pengembangan kurikulum memberikan otonomi yang luas kepada sekolah/madrasah dan guru di dalam mengambil suatu keputusan atas kurikulum apa yang perlu dikembangkan khususnya pada tataran sekolah/madrasah. Keluasan madrasah dan guru di dalam mengambil keputusan berkaitan dengan pengembangan kurikulum sekolah/madrasah ini dikenal dengan sebutan Pengembangan Kurikulum Berbasis Sekolah/Madrasah (SBCD).

Beberapa karakteristik SBCD menurut Kemp (1977) adalah berupa suatu kontinum pengembangan kurikulum berbasis-sentral/pusat dengan model 'top-

down' hingga pengembangan kurikulum berbasis sekolah atau madrasah yang ditentukan oleh seluruh individu madrasah tersebut.

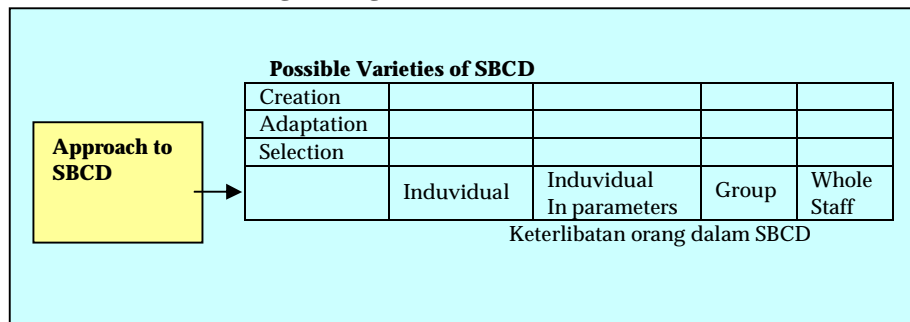
Dalam kenyataannya sulit menentukan apa yang khas atau unik dari SBCD dalam prakteknya, sebab meliputi suatu kontinum kegiatan yang berentang mulai dari seleksi individu hingga penentuan seluruh staf sekolah. Banyak yang menganggap bahwa keadaan SBCD semacam itu merupakan praktek yang mengada-ada (kosmetik), atau sebaliknya memandangnya sebagai prestasi dari praktek SBCD. *School Based Curriculum Development* atau pengembangan kurikulum berbasis sekolah/madrasah merupakan pengembangan suatu kurikulum atau salah satu aspek dari kurikulum oleh satu orang guru atau lebih di suatu sekolah untuk memenuhi kebutuhan-kebutuhan yang dirasakan oleh sekolah, yaitu suatu solusi untuk memecahkan permasalahan yang dialami dengan kurikulum yang ada. Laurie Brady (1990 : 3-17)

Pengertian Pengembangan Kurikulum Berbasis Sekolah/Madrasah

Pengembangan Kurikulum Berbasis Sekolah/Madrasah dapat didefinisikan sebagai upaya pengembangan kurikulum dengan menggunakan pendekatan *botton up or school based Curriculum* yang memberi peluang secara utuh kepada sekolah/madrasah untuk melakukan pengembangan kurikulum. Pendekatan tersebut merupakan lawan dari pendekatan *centre based or top down* yang sedikit sekali melibatkan sekolah/madrasah dalam pengambilan keputusan pengembangan kurikulum

Pendapat lain mengemukakan pengertian Pengembangan Kurikulum Berbasis Sekolah/Madrasah sebagai suatu proses yang dilakukan oleh beberapa atau keseluruhan anggota masyarakat sekolah/madrasah dalam melakukan perencanaan, pelaksanaan dan pengevaluasian terhadap satu atau beberapa aspek kurikulum. Hal tersebut dilakukan dengan selektif dan atau adaptif dan atau kreatif.

Bagan I
Variasi Pengembangan Kurikulum Berbasis Madrasah



Berdasarkan bagan di atas, maka dipahami bahwa Pengembangan Kurikulum Berbasis Sekolah/Madrasah atau *School Based Curriculum Development* melibatkan beberapa hal yaitu:

- 1) Dalam proses pengembangan kurikulum, para guru dilibatkan dalam bentuk partisipasi mereka dalam pengambilan keputusan yang berkaitan dengan pengembangan dan pelaksanaan kurikulum madrasah
- 2) Melibatkan seluruh komponen sekolah/madrasah yang meliputi kepala sekolah, guru, staff, masyarakat, siswa dan lain-lain
- 3) Pengembangan kurikulum bersifat selektif, adaptif dan kreatif. Ketiga sifat inilah yang membedakan konsep pengembangan kurikulum sebelumnya misalnya dengan konsep sebelumnya. Meskipun Beberapa penulis menganggap bahwa kegiatan seleksi, adaptasi dan kreasi yang dilakukan oleh seorang guru tidak termasuk dalam kategori Pengembangan Kurikulum Berbasis Sekolah/Madrasah seperti yang terlihat pada gambar di atas.
- 4) Adanya pergeseran tanggungjawab pengambilan keputusan kurikulum dengan tidak memutuskan garis hubungan sekolah dengan pusat.
- 5) Bersifat terus menerus dan dinamis yang secara ideal melibatkan guru, tenaga kependidikan lainnya, masyarakat, orang tua dan siswa.
- 6) Melibatkan kebutuhan dukungan struktur yang bervariasi
- 7) Adanya sebuah perubahan peran guru yang bersifat tradisional yang hanya bertugas sebagai pengajar menjadi peneliti dan pengembang kurikulum.

Pada dasarnya pengembangan kurikulum berbasis sekolah/madrasah bukanlah fenomena baru, tetapi sebetulnya sudah terjadi di beberapa sekolah, dan sangatlah sulit membuat batasan secara jelas atas pemahaman dari pengembangan kurikulum berbasis madrasah karena pengembangan kurikulum berbasis sekolah/madrasah mencakup pemilihan individual oleh seluruh staf. Oleh sebab itu, di dalam pengembangan kurikulum berbasis sekolah/madrasah, pada tahap pertama kita perlu melakukan analisis situasi sekolah dengan mempertimbangkan beberapa hal berikut ini:

- 1) Struktur pendukung yaitu ketentuan administratif di dalam pengimplementasiannya baik di dalam maupun di luar sekolah
- 2) Struktur pengambilan keputusan yaitu ketentuan administratif di dalam sekolah untuk mengoptimalkan partisipasi staf
- 3) Pergerakan akuntabilitas yaitu dampak dari kurikulum untuk semakin meningkatkan akuntabilitas sekolah
- 4) Perubahan persepsi atas peran guru yaitu kemampuan para staf di dalam menyesuaikan peran barunya sebagai pengembang kurikulum daripada hanya sekedar pelaksana kurikulum

- 5) Sistem promosi yaitu melalui tranfer dan promosi
- 6) Seorang ahli sekolah yaitu yang memiliki pengalaman dan pengetahuan di dalam pengembangan kurikulum. Laurie Brady (1946 : 11-13)

Personil yang Terlibat

Secara history ada empat macam person yang berbeda yang terlibat dalam pengambilan keputusan kurikulum termasuk dalam hal ini Pengembangan Kurikulum Berbasis Sekolah/Madrasah sebagai berikut :

“Specialized personnel, Representative groups composed of specialized personnel and class room teacher, all profesional personnel dan all professional personnel plus representative lay citizens and student”.

1. *Specialized personnel* adalah 1) mereka yang berasal dari sekolah seperti guru dan supervisor. Biasanya mereka adalah ahli dan terlatih dalam bidang kurikulum. Keahlian mereka adalah karena keterlibatan mereka dalam pengambilan keputusan. 2) Ahli bidang studi atau mereka yang terlatih dalam penelitian organisasi kurikulum. mereka memiliki basic dari perguruan tinggi dan bekerja serta berkonsentrasi dalam pengembangan disiplin ilmu tunggal yaitu konsultan.

2. *Representative groups composed of specialized personnel and class room teacher* adalah gabungan dari guru kelas dan grup perwakilan dari para ahli.

3. *All profesional personnel* adalah seluruh guru kelas, supervisor, guru khusus dan administrator. Mereka inilah yang berpartisipasi dalam tiga system yaitu kurikulum, pembelajaran dan evaluasi. Asumsinya bahwa mereka yang mengambil keputusan rekayasa kurikulum adalah mereka juga yang mengembangkan, melaksanakan sekaligus mengevaluasi kurikulum.

4. *All professional personnel plus representative lay citizens and studenta* adalah mereka yang tersebut pada nomor tiga ditambah dengan warga masyarakat yang konsen terhadap sekolah. Walaupun ada yang mempertanyakan keterlibatan masyarakat dalam rekayasa kurikulum dengan alasan bahwa rekayasa kurikulum itu bersifat teknis. Para pendukung beranggapan perlunya partnership dalam dunia pendidikan, sehingga tugas dari para masyarakat adalah melakukan pertimbangan nilai. Beauchanb (1975 : 169-172)

Kelebihan dan Kekurangan Pengembangan Kurikulum Berbasis Madrasah

Beberapa keuntungan pengembangan kurikulum berbasis sekolah/madrasah yang dapat diidentifikasi adalah : 1) Guru-guru lokal dapat menentukan penggunaan sumber-sumber daya sekolah dengan baik. 2) Mereka

yang mengimplementasikan kurikulum adalah mereka yang telah mengembangkan kurikulum tersebut. Ini memberikan suatu pemahaman yang lebih besar terhadap identifikasi tugas-tugas belajar. 3) Kebutuhan siswa terpenuhi, hal ini akan memiliki suatu pengaruh kuat pada siswa. 4) Akuntabilitas yang besar terhadap kurikulum dan penampilan guru terlihat. 5) Para orang tua dan anggota masyarakat dapat secara mudah terlihat dalam perencanaan kurikulum yang bermakna. 6) Dianggap sebagai suatu kemampuan untuk melakukan respon terbaik terhadap kebutuhan situasi kelas, kesadaran terbaik di antara para staf dan terlihat adanya hubungan luas untuk memperbaiki kurikulum secara berkelanjutan

Sedangkan kelemahan Pengembangan Kurikulum Berbasis Sekolah/Madrasah dapat diidentifikasi sebagai berikut : 1) Kurangnya struktur-struktur pendukung untuk para administrator dan guru. 2) Sindrom konformitas para administrator dan guru mengurangi kreativitas. 3) Kurangnya waktu bagi guru untuk melaksanakan pengembangan kurikulum berbasis sekolah/madrasah. 4) Kurangnya guru yang berpengalaman atau terlatih dalam proses pengembangan kurikulum berbasis sekolah/madrasah. 5) Pergerakan guru antar sekolah untuk promosi layanan negara dan semacamnya menghasilkan suatu basis guru yang tidak stabil. 6) Memerlukan perubahan-perubahan signifikan pada peran guru dan administrator, yang secara alamiah menentang. 7) Sekolah-sekolah satu sama lain dengan cepat menjadi berbeda/tidak memiliki langkah yang sama dan tumpang tindih bisa muncul di antara sekolah-sekolah tersebut. 8) Para guru menganggap secara konsep SBCD merupakan model ideal, karena adanya latar belakang pengumpulan informasi, adanya perencanaan dan evaluasi, adanya kerjasama dengan orang lain, namun sangat kesulitan dan kontinuitas pelaksanaan 8) persoalan dana, persepsi prioritas kompetensi dan permasalahan kemampuan para staff. Murray Print : (1993 : 21-22)

D. PROSEDUR PENGEMBANGAN KURIKULUM BERBASIS MADRASAH

Pada dasarnya prosedur Pengembangan Kurikulum yang Berbasis Madrasah sama dengan prosedur Pengembangan Kurikulum Berbasis Sekolah (*School Based Curriculum Development*) mengingat term madrasah dengan sekolah memiliki substansi yang sama yaitu keduanya merupakan tempat belajar secara formal. Secara sederhana prosedur pengembangannya adalah sebagai berikut :

Pemilihan Model Pengembangan

Dalam Pengembangan Kurikulum Berbasis Madrasah, para pengembang kurikulum dapat memulai dengan memilih model konsep pengembangan yang

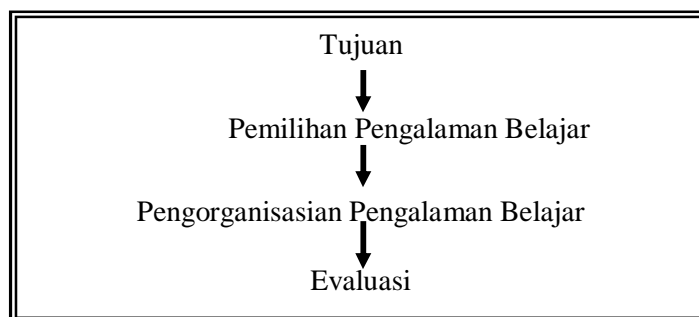
ditawarkan oleh para ahli kurikulum. Pemilihan model ini dilakukan dengan mempertimbangkan aspek lokalitas atau kebutuhan masyarakat di mana madrasah itu berada. Beberapa model pengembangan berikut ini dapat dipilih oleh para pengembang kurikulum madrasah dengan mempertimbangkan hubungan antara elemen kurikulum dan urutan penyusunannya sebagai berikut :

1) Model Rasional atau Tujuan

Model ini menekankan pada urutan elemen kurikulum, yang dimulai dengan tujuan, kemudian materi, metode dan diakhiri dengan evaluasi. Tujuan merupakan elemen yang sangat penting karena menjadi dasar penyusunan elemen berikutnya. Ada dua macam model rasional ini, yaitu model Tyler dan model Taba.

Pertama, Model Ralph Tyler. Menurut Tyler kurikulum harus disusun secara logis dan sistematis. Untuk menyusun kurikulum ada empat pertanyaan mendasar yang harus diajukan : 1). Apa tujuan pendidikan yang ingin dicapai?, 2). Apa pengalaman pendidikan yang dibutuhkan untuk mencapai tujuan? 3). Bagaimana mengorganisasikan pengalaman belajar secara efektif? Dan 4). Bagaimana menentukan apakah tujuan pendidikan telah tercapai?. Dari empat pertanyaan tersebut di atas, model pengembangan Tyler dapat dilihat dalam bagan berikut ini :

Bagan 2
Model Ralph Tyler



Kedua, Model Hilda Taba. Model ini merupakan modifikasi dari model Tyler menjadi model pengembangan kurikulum yang sesuai di sekolah/madrasah. Agar kurikulum bermanfaat bagi siswa, menurut Taba, kebutuhan-kebutuhan siswa harus didiagnosis terlebih dahulu. Pendekatan yang digunakan dalam pengembangan kurikulum bersifat induktif. Dan inilah yang membedakan model

Tyler dan model Taba. Ada tujuh langkah pengembangan kurikulum menurut Taba, 1) mendiagnosis kebutuhan, 2) merumuskan tujuan, 3) memilih isi, 4) mengorganisasi isi, 5) memilih pengalaman belajar; 6) mengorganisasi pengalaman belajar dan 7) menentukan alat evaluasi.

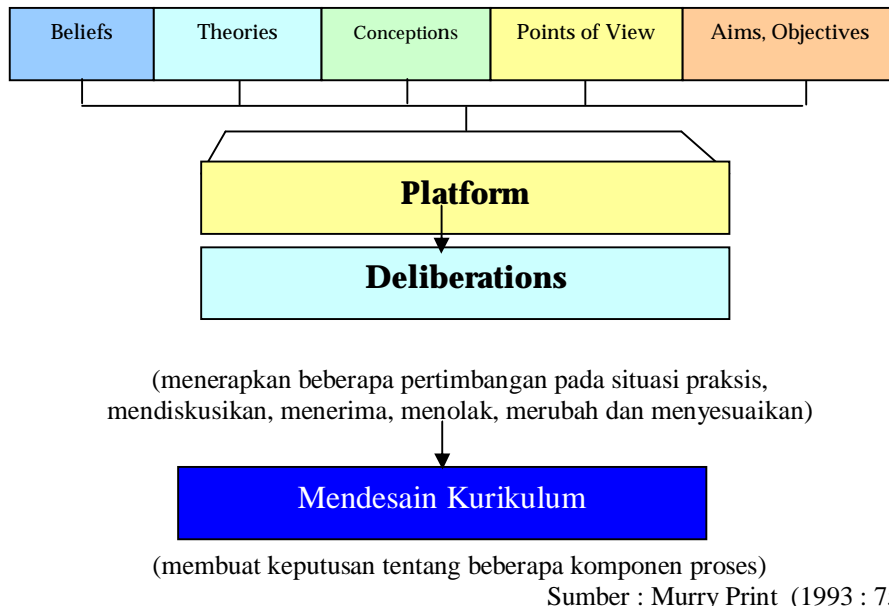
2) Model siklus

Model ini sangat banyak sekali. Salah satu contoh model ini adalah model D.K. Wheeler . **D.K. Wheeler** mengembangkan dan memperluas gagasan kurikulum yang diajukan Tyler khususnya Taba. Ia mengemukakan, ketika dikembangkan secara sistematis-logis, kelima tahap yang saling terkait dalam pengembangan kurikulum akan menghasilkan kurikulum yang efektif. Ia menggabungkan elemen-elemen pokok yang digagas oleh Tyler dan Taba. Lima tahap yang dimaksud adalah sebagai berikut: 1) pemilihan tujuan (aims, goals dan objectives), 2) pemilihan pengalaman belajar, 3) pemilihan isi, 4) pengorganisasian dan pengintegrasian pengalaman belajar dengan isi, dan 5) evaluasi masing-masing tahap dan pencapaian tujuan. Sumbangan penting Wheeler pada pengembangan kurikulum adalah penekanan pada konsep dasar proses kurikulum siklus dan elemen kurikulum yang saling terkait. (Murray Print : 1993)

3) Model Dinamik atau Interaktif

Model dinamik ini berangkat dari pendekatan deskriptif terhadap kurikulum dimana para peneliti telah mengadakan observasi tingkah laku guru dan pengembang kurikulum karena pada dasarnya merekalah yang menyusun kurikulum. Dengan demikian, hal ini akan menjadi landasan penting bagi penyusunan teori. Konsekwensinya adalah pendekatan perspektif-analitis tidak begitu menonjol dalam model ini. Banyak penulis yang telah menuliskan model pengembangan kurikulum ini. Di antaranya adalah Decker Walker (1971) dan Malcolm Skilbeck (1976). Berikut ini contoh model yang dikembangkan oleh Decker Walker. Walker memulai dengan tiga tahapan dalam mempersiapkan penyusunan kurikulum. Ketiga tahap dimaksud dapat dilihat pada bagan 04 berikut ini;

Bagan 4
Model Proses Kurikulum Walker



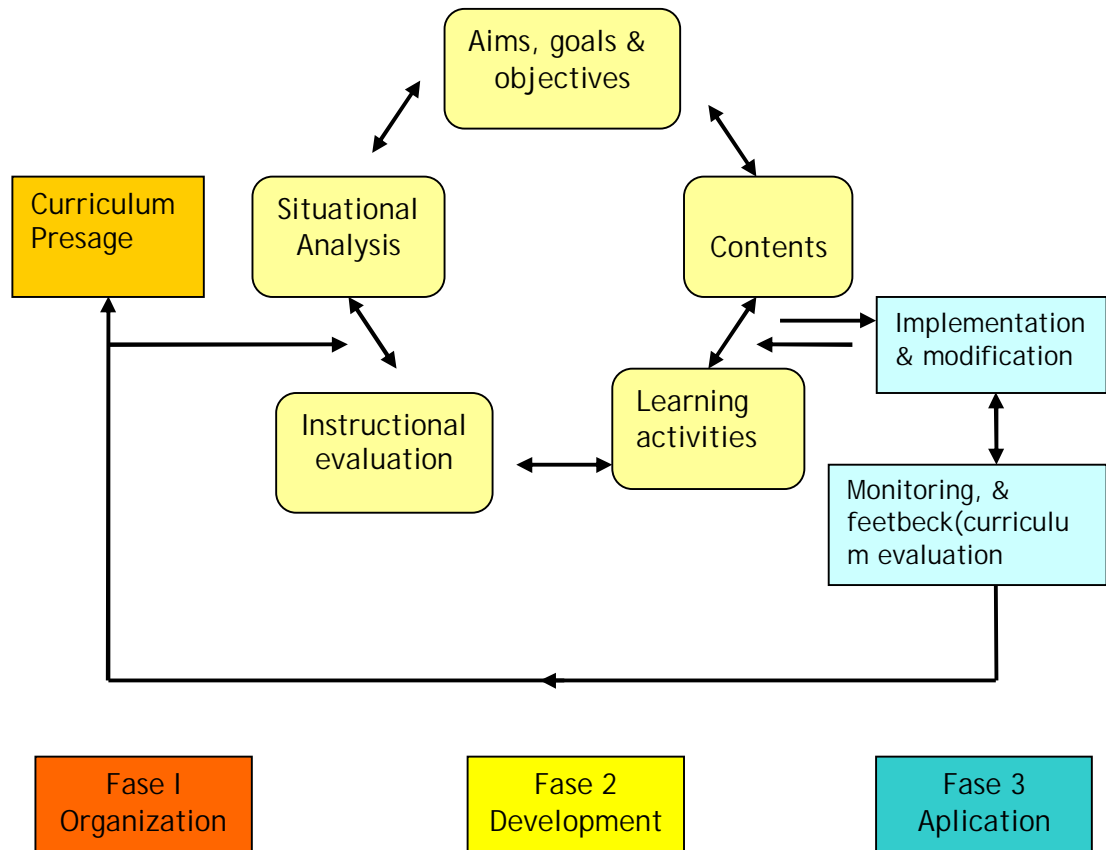
Bagan di atas menggambarkan tahapan pengembangan kurikulum dengan tiga tahap. Tahap pertama statemen platform diakui oleh para pengembang kurikulum. Statemen ini terdiri atas sejumlah gagasan, pandangan, pilihan, kepercayaan, dan nilai. Hal-hal tersebut akan mempengaruhi pembentukan dasar platform. Para pengembang kurikulum tidak boleh memulai tugasnya dengan tangan kosong. Semua hal di atas yang mereka bawa dalam proses pengembangan kurikulum dan berguna sebagai landasan atau platform. Kemudian, tahap kedua adalah tahap pertimbangan yang mendalam. Pada tahapan ini setiap pengembang kurikulum mempertahankan platformnya dan memusyawarakannya untuk mencapai kesepakatan. Tahap terakhir adalah mendesain kurikulum. Pada tahap ini, setelah mendiskusikan secara panjang lebar, mereka membuat keputusan beberapa komponen proses. Keputusan tersebut dicatat dan menjadi landasan dokumen kurikulum.

4) Model Eclectic Murry Print

Model pengembangan kurikulum eklektik ini dirancang untuk menawarkan pendekatan pengembangan kurikulum yang dapat dipahami secara mudah. Pendekatan ini diadopsi dari pendekatan sistematis-logis dan dinamik. Pendekatan sistematis-logis di sini karena dalam pengembangan kurikulum harus dilaksanakan dalam prosedur tahap demi tahap. Sedangkan pendekatan dinamik di sini karena menggambarkan situasi yang sedang terjadi ketika pengembang dan guru menyusun kurikulum. Situasi ini ditandai dengan kebingungan dan tidak menentu yang akhirnya membutuhkan penjelasan yang tidak mudah. Dengan mengadopsi dua pendekatan diharapkan kurikulum yang dihasilkan sesuai dengan kebutuhan pengembang kurikulum terutama para guru. Model ini dikembangkan di Australia setelah diadakan penelitian bahwa guru-guru tidak mengetahui banyak tentang kurikulum, model dan teori. Ada tiga tahap yang harus diikuti dalam model pengembangan kurikulum ini, yaitu ; organisasi, pengembangan dan aplikasi.

Untuk lebih jelasnya model ini dapat dilihat pada bagan berikut ini; **1) Organisasi.** Terdapat tiga pertanyaan mendasar yang harus diajukan pada tahap ini yaitu a) siapa yang terlibat dalam pengembangan kurikulum, b) konsep kurikulum apa yang mereka bawa dan c) kekuatan-kekuatan apa yang mempengaruhi cara berpikir mereka. **2) Pengembangan.** Pada tahap ini semua orang yang terlibat dalam penyusunan kurikulum berkumpul untuk menyusun kurikulum yang dapat dilaksanakan. Untuk mencapai tahap ini pengembang mengikuti prosedur siklus yang dimulai dari analisis situasi, tujuan, isi, kegiatan belajar, dan evaluasi kemudian kembali ke analisis situasi lagi. **3) Aplikasi.** Pada tahap ini terdapat tiga kegiatan yang tergabung yaitu : 1) implementasi kurikulum, b) monitoring dan umpan baik pada kurikulum, dan c) penentuan data umpan balik pada kelompok presage.

Bagan 5
MODEL MURRAY PRINT



Sumber : Murry Print (1993 : 84)

1.

Analisis Situasi dan Kebutuhan

Analisis situasional merupakan komponen tahap awal dari implementasi pengembangan kurikulum. Tahap ini merupakan tahap pertimbangan, dimana sipengembang kurikulum akan memutuskan kebijakan kurikulum atas dasar penelitian, pengetahuan dan pemahaman situasi dimana kurikulum itu

dikembangkan. Salah satu factor yang harus dilakukan dalam pengembangan dan desain kurikulum adalah menganalisis situasional. Hilda Taba (1962) mempopulerkan dengan '*diagnosis of need*' (diagnosa kebutuhan). Analisis situasional adalah pengujian detail dari konteks dimana kurikulum itu dipakai dan pengaplikasian analisisnya kepada kurikulum yang akan dikembangkan. Penganalisisan ini dimaksudkan untuk mengefektifkan pengembangan kurikulum dengan cara analisis situasional yang sistematis.

Analisis situasi dibutuhkan oleh pengembangan kurikulum diberbagai tingkatan pendidikan baik untuk satu sekolah, kelompok sekolah, wilayah atau sistem pendidikan sekolah. seperti yang dilakukan di *School-Based Curriculum Development* (SBCD), tahap awal analisis dilakukan oleh guru terhadap lingkungan sekolahnya untuk mengembangkan kurikulum yang cocok atas kebutuhan siswa. Jika ingin kurikulum itu berguna, maka pertama kita harus mengetahui konteks dimana kurikulum itu dikembangkan.

Analisis situasional dapat didefinisikan sebagai proses pengujian konteks dimana kurikulum itu dikembangkan, serta pengaplikasian analisisnya pada kurikulum yang direncanakan. Ini adalah poin awal yang jelas untuk membangun suatu kurikulum, sekaligus sebagai kesempatan bagi pengembang untuk mencatat faktor lokal dalam mengembangkan kurikulum untuk mempertemukan kebutuhan siswa. Alasan untuk melakukan analisis situasi dapat disimpulkan: 1) mengidentifikasi kebutuhan lokal dari siswa, orang tua, guru dan masyarakat, 2) memahami konteks kurikulum lokal, 3) memfasilitasi perencanaan dan pengembangan berikutnya, dan 4) menyediakan data base sistematis untuk menemukan tujuan umum dan khusus kurikulum. Secara singkat ada tiga tahapan pelaksanaan analisis situasional yaitu;

Pertama, analisis kebutuhan. Hal ditujukan untuk memperoleh kesepakatan pimpinan di masa yang akan datang untuk sebuah kurikulum dengan menentukan ketidaksesuaian antara situasi berlangsung dan yang diinginkan. Analisis kebutuhan juga dapat digunakan oleh pengembang kurikulum untuk menentukan dan memprioritaskan kebutuhan pendidikan. Secara ekstrim, ini berguna dalam memfasilitasi analisis situasi dan meletakkan dasar untuk seperangkat tujuan kurikulum.

Kedua, melakukan pengujian sebuah kebutuhan dengan lima fase pendekatan. Kelima fase tersebut adalah; 1) merumuskan pernyataan tujuan dengan melibatkan seluruh guru, masyarakat, orang tua dan mungkin siswa. 2) menilai pernyataan-pernyataan tujuan dengan menggunakan skala (katakanlah 1 sampai 5) oleh para individu dan kemudian dirata-ratakan dengan kelompok. 3) mengurutkan pernyataan-pernyataan tujuan menentukan pernyataan-pernyataan tujuan 4) memeriksa masing-masing pernyataan, baik subyektif (melalui penilaian

guru) maupun obyektif (tes, pengujian, dll), dalam bentuk apa yang terjadi di dalam institusi tersebut, suatu kesenjangan dapat ditentukan dengan menggambarkan perbedaan antara realitas dan keadaan yang dipilih siswa. 5) mengembangkan rencana-rencana tindakan Dengan menggunakan ketidaksesuaian sebagai suatu basis untuk perubahan, para pengembang kurikulum kemudian mulai menciptakan atau menyesuaikan kurikulum yang akan memecahkan permasalahan-permasalahan yang dirasakan.

Ketiga, pelaksanaan analisis situasional dengan melibatkan empat langkah; 1) mengidentifikasi permasalahan dalam konteksnya, 2) memilih faktor-faktor yang tepat, 3) pengumpulan dan analisis data dan 4) membuat rekomendasi.

Terdapat dua jenis faktor analisis situasional, yaitu : 1) faktor eksternal sekolah yang meliputi perubahan dan harapan kultural dan sosial, prasyarat dan tantangan sistem pendidikan, perubahan hakekat muatan, sistem dukungan guru, sumber daya, 2) faktor internal sekolah yang terdiri atas siswa, guru, etos sekolah, sumber daya materi, permasalahan yang dirasakan. Setelah melaksanakan pengumpulan dan analisis data dalam suatu analisis situasional, para pengembang kurikulum membuat rekomendasi-rekomendasi untuk arah dan struktur kurikulum yang diajukan. Murry Print (1993 : 109 -111)

Penentuan *Aims, Goals, dan Objectives*

Berikut penjelasan tentang *Aims, Goals, dan Objectives* secara sederhana : Istilah *aims* digunakan sebagai tujuan pendidikan yang merupakan harapan dan keinginan dari suatu masyarakat, atau apa yang diharapkan atau ingin dicapai oleh kurikulum secara luas. Atau dengan kata lain, *aims* merupakan tujuan suatu pendidikan secara umum dan menunjukkan jangka waktu yang relatif panjang dan berlaku untuk beberapa tahun. Sementara, Istilah *goals* digunakan untuk tujuan yang lebih spesifik dibandingkan dengan aims. Secara jelasnya *goals* merupakan tujuan kurikulum yang dijabarkan dari *aims*. Biasanya diungkapkan dalam bahasa yang tidak bersifat teknis, juga diarahkan pada pencapaian prestasi siswa dengan meningkatkan isi dan *skill*. Cara lain untuk mengkonseptualisasikan *goals* adalah dengan mempertimbangkannya sebagai cara dari suatu institusi dan organisasi beserta masyarakat dalam membantu pencapaian tujuan pendidikan.

Oleh karena itu, jika umpamanya tujuan (*aims*) sistem pendidikan itu adalah membuat siswa bisa membaca dan berhitung, maka tujuan (*goals*)-nya adalah cara suatu institusi pendidikan secara umum dalam mencapai tujuan (*aims*) tersebut. *Goals* merupakan tujuan yang bersifat jangka menengah. Selanjutnya *Objectives* merupakan rumusan tujuan kurikulum yang paling spesifik, yakni apa yang seharusnya siswa pelajari melalui interaksi dengan suatu kurikulum.

Objectives menekankan pada perubahan tingkah laku siswa. Objectives merupakan penjabaran dari *aims* dan *goals*, dan dinyatakan secara jelas, menggunakan bahasa teknis dan istilah-istilah perilaku.

Tabel 1
Hubungan antara *Aims*, *Goals*, dan *Objectives*

KRITERIA	AIMS	GOALS	OBJECTIVES
DEFINISI	Secara umum dinyatakan tentang apa yang harus dicapai oleh suatu kurikulum	Tujuan kurikulum yang dinyatakan secara lebih jelas dan merupakan penjabaran dari aims	Pernyataan yang lebih spesifik tentang tujuan suatu program dan merupakan penjabaran dari goals
EKSPRESI	Dinyatakan secara luas, menggunakan bahasa yang tidak bersifat teknis	Secara umum dinyatakan dengan bahasa yang tidak bersifat teknis.	Bahasa yang bersifat teknis, kata kunci yang tegas, dapat menggunakan istilah perilaku
WAKTU	Tujuan jangka panjang, biasanya untuk beberapa tahun	Tergantung pada bagaimana tujuan jangka (<i>aims</i>) tersebut dijabarkan ke dalam <i>goals</i> .	Jangka pendek, mencakup tujuan suatu pengajaran, satu hari, satu minggu, satu smt.
DINYATAKAN OLEH	Dinyatakan oleh masyarakat melalui bentuk-bentuk seperti politisi, sistem pendidikan, kelompok penekan.	Otoritas pendidikan dalam suatu sistem, level daerah, perumus silabus, dokumen kebijakan sekolah.	Guru kelas secara individual, kelompok guru

Sumber : Murry Print (1993 : 118)

Sementara ciri-ciri Tujuan (objectives) yang Efektif adalah : 1) **Comprehensiveness**. Tujuan kurikulum ini mesti dirumuskan dengan mempertimbangkan berbagai masukan di antaranya adalah dari berbagai kalangan profesi, dan mesti mempertimbangkan perkembangan-perkembangan zaman serta perkembangan-perkembangan politik ekonomi yang terjadi. Komprehensif berarti tujuan kurikulum dirumuskan mesti mencakup ketiga ranah kognitif, afektif, dan psikomotor. 2) **Consistency**. Tujuan kurikulum itu harus terlihat hubungan secara efektif dan konsisten dengan unsur-unsur lainnya. Salah satu sumber kecacauan atau ketidakjelasan tujuan adalah ketika tujuan khusus ini dirumuskan tanpa

merujuk kepada tujuan umum (*aims, goals*). **3) Attainability.** Tujuan kurikulum dirumuskan mesti memungkinkan dapat dicapai oleh siswa. **4) Suitability** “kesesuaian dengan kebutuhan siswa dan siapa yang berhak menentukan kesesuaian tersebut”. Para pengembang kurikulum sepakat, bahwa tujuan kurikulum mesti disusun sesuai dengan kebutuhan-kebutuhan siswa. **5) Validity.** Tujuan harus merefleksikan realitas apa yang mereka maksud, atau tujuan mesti menggambarkan apa yang mereka ingin capai. **6) Specificity.** Tujuan pendidikan tersebut harus dirumuskan secara tepat, jelas dan spesifik. Tujuan yang tidak jelas dan tidak spesifik akan sulit dipahami baik oleh murid maupun oleh guru. Khususnya oleh guru, akan sulit untuk dapat mengimplementasikan dan merealisasikannya. Maka untuk itu, tujuan ini mesti disusun dalam bentuk rumusan perilaku yang jelas dan spesifik.

Merumuskan Isi Kurikulum

Isi Kurikulum adalah bahan ajar dalam proses belajar mengajar yang meliputi pengetahuan, ketrampilan dan nilai(values) yang terkait dengan bahan ajar yang disampaikan tersebut. Agar menjadi guru yang efektif, penulis menyebutkan isi kurikulum sebagai berikut: 1) Pengetahuan yang berisi fakta, prinsip, dan generalisasi yang ada dalam bahan ajar. 2) Pengetahuan pendidikan meliputi metode yang digunakan guru dalam mengajar agar siswanya benar-benar memahami materi ajar. 3) Pengetahuan Kurikulum, yakni pemahaman terhadap konteks kurikulum untuk mengajarkan pengetahuan tentang materi ajar.

Kriteria Pemilihan Isi Kurikulum. Penulis mengemukakan 6 kriteria pemilihan isi kurikulum, yaitu 1) Signifikan; dengan pengetahuan dan disiplin ilmu, keseimbangan antara konsep, ide dan fakta. 2) Validitas; konten harus otentik, benar dan akurat. 3) Relevansi sosial; berhubungan dengan nilai moral, ideal, masalah sosial, isu-isu kontroversi. 4) Utility (berguna); menyiapkan siswa agar hidup lebih “dewasa”. 5) Learnability (dapat dipelajari); dapat digunakan siswa dengan latar belakang dan kemampuan yang berbeda. **6) Interest;** didasarkan pada minat (interest) anak didik

Sementara ruang lingkup isi kurikulum mengacu pada keluasan dan kedalaman kurikulum pada satu kurun waktu. Dalam menentukan ruang lingkup isi kurikulum, penulis menyarankan beberapa konsep yaitu *Time Constraint* (hambatan waktu), *A common core* (Konsep inti), *Special needs of Content* (kebutuhan khusus dari Isi), *Integration of Content* (keterpaduan isi) dan *A total amount of content required* (jumlah isi yang dibutuhkan)

Penyusunan materi juga harus mempertimbangkan keruntutan (*sequence*). Keruntutan adalah susunan dari isi kurikulum yang disampaikan pada peserta didik. Ada enam kriteria untuk mengurutkan isi kurikulum sebagaimana yang disarankan oleh Robert Zais, yaitu: dari yang sederhana menuju yang ruwet/sulit (*simple to complex*), pelajaran bersyarat (*prerequisite learnings*), kronologis (*chronology*), dari keseluruhan ke bagian-bagian (*whole-to-part learning*), dari konkrit ke yang abstrak (*increasing abstraction*) dan pengurutan secara Spiral (*Spiral Sequencing*)

Seleksi Metode-Metode Kurikulum

Pemilihan metode mungkin membutuhkan perlakuan yang lebih dibandingkan dengan komponen kurikulum lainnya. Dampak dari metode sangatlah penting, dan pada bagian ini akan dipaparkan pentingnya pemilihan metode sebagai bagian utama dari komponen kurikulum. Metode adalah bagaimana seorang guru di dalam mengaktifkan isi dari kurikulum, karena isi kurikulum akan berarti bagi siswa apabila guru dapat mentranmisikannya dengan berbagai cara. Tidak ada satupun suatu metode yang paling baik, sama halnya bahwa semua komponen kurikulum pada dasarnya adalah sama pentingnya.

Untuk meningkatkan efisiensi belajar siswa, maka guru harus dapat memilih metode yang paling pas dari sekian metode yang ada. Beberapa kriteria di dalam memilih metode dan terlepas dari rumusan objectives adalah: 1) Prinsip-prinsip belajar. 2) Identifikasi kegiatan belajar yang dilakukan.

Selain kedua kriteria tersebut di atas, masih terdapat kriteria lainnya, yaitu: 1) *Variety*: metode harus bervariasi untuk mencapai tujuan dan dapat mengakomodasikan perbedaan tingkat dan gaya belajar siswa. 2) *Scope* yaitu metode harus cukup bervariasi di dalam mencapai seluruh tujuan yang sudah dirumuskan. 3) *Validity* yaitu metode khusus harus berhubungan dengan bagian-bagian rumusan tujuan. 4) *Appropriateness* yaitu metode harus berhubungan dengan minat, kemampuan dan keterbacaan siswa. 5) *Relevance* yaitu metode yang digunakan harus berhubungan dengan apa yang dibutuhkan setelah siswa tamat belajar.

Penelitian berkaitan dengan metode menunjukkan dan memberikan saran bahwa sebaiknya keterlibatan siswa di dalam perencanaan kurikulum harus semakin ditingkatkan, oleh sebabnya pertimbangan keterlibatan siswa di dalam pemilihan metode kedepan harus semakin dipertimbangkan di dalam upaya pemilihan isi kurikulum dan pencapaian tujuan.

Terminologi metode pada prinsipnya juga mencakup hal-hal berikut 1) *Integration*: paduan mata pelajaran ke dalam wilayah yang lebih besar sehingga siswa dapat memahami keterkaitan antar setiap mata pelajaran. 2) *Sequence* yaitu urutan mata pelajaran dan pengalaman belajar ke dalam tahapan belajar yang dapat dikelola untuk pengembangan konsep. Dan 3) *arrangement* yaitu organisasi mata pelajaran yang membuat logis dan semakin mudah dipelajari. Laurie Brady (1946 : 111-126)

Pada dasarnya tidak ada suatu metode tunggal yang lebih baik atau lebih buruk jika dibandingkan dengan metode-metode lainnya. Setiap metode memiliki kelebihan-kelebihan dan kekurangan-kekurangan tersendiri. Seleksi metode penting untuk meningkatkan efisiensi belajar siswa, kriteria penyeleksiannya antara lain dengan mempertimbangkan prinsip-prinsip dan identifikasi kegiatan belajar yang lebih, prinsip variasi, ruang lingkup, validitas, relevansi, dan kesesuaian metode.

Evaluasi Kurikulum

Meskipun evaluasi kurikulum adalah bagian dari totalitas system penilaian sekolah, pelaksanaan evaluasi kurikulum secara fungsional semestinya bagian dari system kurikulum dan subject untuk rekayasa kurikulum. Ada empat dimensi dari evaluasi kurikulum yaitu 1) *Evaluasi guru dalam menggunakan kurikulum*. Evaluasi guru dalam penggunaan kurikulum secara logis adalah hal pertama untuk dilakukan. Hal tersebut dilakukan dengan cara pengamatan data-data penggunaan guru terhadap kurikulum. Ketika guru tidak menggunakan kurikulum dalam pengembangan strategi pembelajarannya, maka evaluasi pun dihentikan. 2) *Evaluasi desain kurikulum*. Evaluasi desain adalah evaluasi yang paling sulit dilakukan karena katiadaan kreteria dalam pelaksanaannya. Desain yang berbeda tentu tidak dapat dibandingkan dan disesuaikan dengan kreteria yang umum. Untuk memastikan kesuksesan seorang guru dalam menggunakan kurikulum, maka kecukupan desain perlu diperhatikan. Cara lain yang dapat dilakukan adalah dengan melihat aspek aspek umum dari sebuah Desain. Akan tetapi hal inipun belum terformulasi. Meskipun kita tidak belajar banyak tentang bagaimana membandingkan desain kurikulum A dengan desain kurikulum B dengan sebuah pengawasan yang cukup, akan tetapi kita dapat mengevaluasi individual yang merupakan bagian dari desain kurikulum. Salah satu contoh misalnya ” *goal* dan *objectives*. Ketika sejumlah tujuan umum dan khusus dinyatakan dalam sebuah kurikulum, tujuan-tujuan yang prioritas kiranya lebih dahulu dievaluasi. Teknik Delphi atau beberapa teknik lainnya dapat membantu tugas ini. Jika sebuah kurikulum mencakup sebuah tujuan tingkah laku yang khusus, maka kejelasannya merupakan hal penting untuk dievaluasi. 3) *Evaluasi Lulusan*. Evaluasi berikutnya adalah penilaian kurikulum sebagai instrument untuk

memprediksi lulusan. Hal ini juga sangat sulit untuk dilakukan. Alasannya karena beberapa variabel sistem pembelajaran awal sekolah telah terjadi percampuran antara waktu perencanaan kurikulum dengan ketaatan pembelajaran siswa. Pada tingkat penilaian pembelajaran siswa, kita dapat membedakan antara pembelajaran yang diinginkan dengan pembelajaran yang diperoleh di luar bidang kurikulum dan pembelajaran. Jika kurikulum adalah rencana dasar dengan tujuan yang diinginkan dan isi budaya yang diseleksi yang diharapkan untuk menghasilkan tujuan itu dan jika perencanaan pembelajaran telah diperluas ke dalam tujuan yang lebih khusus, maka tujuan itu yang menjadi dasar penilain usaha sengaja dari sekolah. 4) *Evaluasi system kurikulum*. Setiap aspek kurikulum harus di bawah pengawasan evaluasi. Buruknya sebuah sistem karena kurang vital. Umpan balik dari sistem evaluasi itu seharusnya tersedia untuk memudahkan perbaikan sistem. Pemilihan arena, pemilihan orang yang terlibat, pengorganisasian orang-orang untuk bekerja, prosedur kerja, tugas-tugas yang diperankan oleh kepemimpinan personal adalah keseluruhan subjek yang harus dievaluasi baik kelebihan maupun kekurangannya. Hal inilah yang membuat sistem kurikulum bekerja. Umpan balik dari evaluasi itu dapat membantu untuk memperbaiki sistem dan menyediakan keberlanjutan dan perkembangan sistem kurikulum dari tahun ke tahun. Beauchamb (1975 : 169-172)

Adapun kreteria pelaksanaan evaluasi kurikulum yang baik adalah sebagai berikut: 1) *Continuity* yaitu evaluasi harus dilakukan berkesinambungan dan merupakan bagian terpadu di setiap bagian pembelajaran dan pengajaran. 2) *Scope*: prosedur evaluasi harus bervariasi sebagai cakupan dari tujuan. 3) *Compatibility*: evaluasi harus kompatibel dengan rumusan tujuan. 4) *Validity*: prosedur evaluasi harus mengukur apa yang seharusnya diukur. Test juga harus reliabel, misalnya konsisten di dalam pengukurannya. 5) *Objectivity*: evaluasi harus didasarkan pada objektivitas, dan hindari yang mengarah pada subjektivitas dan 6) *Diagnostic value*: evaluasi harus mengenal tingkatan performa siswa dan proses yang diperlukan untuk mencapai performa tersebut. 7) *Participation* yaitu prosedur evaluasi dimungkinkan untuk ditingkatkan oleh para siswa itu sendiri. Laurie Brady (1946 : 132-136)

Sementara model evaluasi yang digunakan, para pengembang kurikulum dapat memilih berbagai model evaluasi yang datawarkan secara konsep oleh para ahli evaluasi kurikulum.

Implementasi Kurikulum

Implementasi berarti menempatkan kurikulum untuk direalisasikan. Ada dua pertimbangan untuk sebuah kurikulum yaitu sebagai bagian dari pengajaran dan sebagai sebuah sistem untuk memprediksi hasil pembelajaran. Dalam

pelaksanaannya, implementasi kurikulum terdiri dari berbagai proses untuk menyelesaikan dua tujuan tersebut.

Tugas pertama dari implementasi kurikulum adalah mengatur lingkungan sekolah sehingga sebuah kurikulum dapat digunakan oleh guru sebagai bagian penting dari pengajarannya. Implementasi berada pada wilayah gabungan sistem kurikulum dengan sistem pembelajaran. Dalam hal ini, kurikulum menjadi alat kerja bagi guru. Peran perencana kurikulum itu dikomunikasikan dan ditafsirkan oleh guru untuk sekelompok siswa. Syarat utama dalam implementasi kurikulum adalah komitmen para guru untuk menggunakan kurikulum sebagai bagian dari pengembangan strategi pembelajaran. Untuk meningkatkan komitmen guru tersebut maka perlu adanya panduan dan melibatkan mereka dalam perencanaan serta administrasi kepemimpinan

Umpan Balik dari Perubahan Kurikulum

Dalam pelaksanaan sebuah kurikulum, tentu saja tidak terlepas dari berbagai kekurangan. Oleh karena itu, diperlukan adanya umpan balik atau perubahan-perubahan dalam proses pelaksanaannya. Perubahan kurikulum tetap mencerminkan perubahan di dalam masyarakat dan pendidikan secara umum. Karenanya kebanyakan yang berhubungan dengan perubahan kurikulum di dalam sekolah tersebut menunjuk pada cara menerapkan perubahan terefektif. Suatu inovasi kurikulum akan mengubah masyarakat ke arah tertentu, tetapi pada dasarnya perubahan kurikulum mencerminkan perubahan masyarakat.

Dalam perubahan kurikulum terdapat beberapa konsep antara lain: 1) *Inovasi* merupakan suatu obyek, gagasan atau praktek yang bersifat baru dan dengan proses yang baru. Dimana gagasan atau praktek dapat diadopsi. 2) *Difusi* adalah suatu proses yang terkait dengan penyebaran suatu gagasan yang baru dari orang yang mengadopsinya. 3) *Dissemination* yaitu suatu proses yang sengaja untuk menyebar suatu idea yang baru yang berasal dari orang yang mengadopsi. 4) *Change agents* yaitu individu dan kelompok yang terlibat dalam proses perubahan melalui jalur komunikasi antara innovator dan link. 5) *Adoption* mengacu pada penerimaan awal dari suatu inovasi dan tingkat penerimaannya dalam suatu system.

Sementara Sumber Perubahan Kurikulum ada empat prinsip pokok dalam sebagai berikut: 1) Kurikulum berubah di sekolah-sekolah mencerminkan perubahan-perubahan di dalam masyarakat. 2) Bahwa kurikulum sekolah tersebut bereaksi terhadap perubahan di dalam masyarakat secara cepat dan sengaja. 3) Perubahan-perubahan terjadi dikarenakan adanya benturan secara implisit yang ada didalam praktek dengan kebijakan kurikulum. 4) Bahwa perubahan-perubahan

mungkin dibuat atau dicari di dalam kebijakan kurikulum dan praktek untuk mempromosikan tujuan tertentu atau mencapai sasaran tertentu di dalam sistem.

Adapun Proses perubahan kurikulum sekolah pada umumnya dengan beberapa pertimbangan, antara lain: danya perubahan kurikulum akibat dari inisiatif sekolah karena kebutuhan dari para siswa yang berbeda.

Berdasarkan riset para ahli kurikulum bahwa terdapat empat tahap-tahap dasar proses perubahan kurikulum (Fullan, 1982, 1987; Miles,1987; Smith & Lovat,1991; Print, 1988), Yaitu: **1) Kebutuhan** (*need*). Diawal proses perubahan kurikulum dikarenakan adanya perhatian, ketidakpuasan atau kebutuhan dengan kurikulum yang sudah berjalan. Kebutuhan dapat bersumber dari para guru, para siswa, orang tua, pengurus-pengurus, sistem bidang pendidikan atau didasarkan pada gabungan beberapa sumber pertimbangan di atas. **2) Adopsi**. Adopsi berarti penerimaan yang sengaja terhadap suatu inovasi, sebagai bentuk pernyataan dalam memutuskan akan satu kebutuhan. Faktor-faktor penting di dalam keberhasilan suatu adopsi antara lain: bahwa adanya akses dengan pengambil kebijakan/keputusan; adanya beberapa bentuk alternatif dari inovasi; adanya dukungan administratif dari pusat untuk inovasi, inovasi tersebut merupakan kebutuhan bersama dan memiliki kualitas yang baik, ketersediaan pembiayaan dalam mendukung implementasi, peran dan efektivitas penuh dari agen-agen perubahan masyarakat yang stabil. **3) Implementasi**. Implementasi merupakan suatu rangkaian dari adopsi terhadap suatu inovasi sampai kepada proses penerimaan atau pelembagaan yang lengkap. **4) Pelembagaan/berkesinambungan** yaitu suatu inovasi harus dilaksanakan secara terus menerus/kontinyu dari waktu ke waktu dalam proses berintegrasi dalam satu struktur organisasi. Disadari pada tahap ini memerlukan banyak waktu dan perubahan tidak dapat diberikan suatu jaminan bahwa inovasi sukses sampai pada pelembagaan. Murry Print (1993 : 221).

E. KETERLIBATAN ORANG TUA DAN MASYARAKAT DALAM PENGEMBANGAN KURIKULUM

Dalam rangka menjadi lembaga pendidikan Islam unggulan, maka madrasah dalam melakukan seluruh kegiatannya tetap memberdayakan dan mengoptimalkan partisipasi masyarakat. “Madrasah yang lahir dari dan untuk masyarakat harus tetap mempersiapkan kebutuhan yang nyata dari masyarakat sebagai pemilik lembaga pendidikan tersebut. Kebutuhan-kebutuhan tersebut adalah kebutuhan masyarakat lokal, nasional, regional dan global.” Keterbatasan partisipasi masyarakat akan berakibat pada kurangnya kepercayaan masyarakat terhadap madrasah. Bentuk-bentuk kepercayaan yang dimaksud dapat berupa partisipasi masyarakat dalam memobilisasi sumber-sumber dana yang tersedia pada orang tua dan masyarakat, sementara dukungan pemerintah terhadap lembaga

pendidikan berkurang, apalagi madrasah yang pengelolaannya berada di bawah Departemen Agama, bukan di bawah Pemerintah Provinsi atau Pemerintah Kabupaten dan Kota.

Salah satu bentuk keterlibatan orang tua atau masyarakat adalah keterlibatan mereka dalam pengembangan kurikulum. Dalam sebuah buku yang ditulis oleh Ramsay dkk dengan judul "*Development Patnership :Collaboration between teachers and parents*" bahwa terdapat enam tahapan sistematis yang dapat dilakukan oleh pengembang kurikulum dalam upaya melibatkan orang tua atau masyarakat dalam mengembangkan kurikulum sekolah dalam hal ini termasuk madrasah. Tahapan-tahapan yang dimaksud adalah sebagai berikut :

Pertama, pra pengembangan atau persiapan kerja. Dalam tahapan awal ini, pengembang kurikulum mengidentifikasi tingkat keterlibatan orang tua dalam sekolah. Dalam pelaksanaanya, para guru sesungguhnya dapat bertindak sebagai peneliti (*research*) dalam rangka pengembangan kurikulum.

Kedua, mulai bekerja. Pengembang kurikulum melakukan pertemuan dengan pihak sekolah berupa kepala sekolah, para staff, para orang tua. Dari pertemuan ini, pengembang kurikulum memperoleh ide atau informasi yang akan dijadikan dasar dalam merencanakan pengembangan kurikulum selanjutnya.

Ketiga, membangun Lingkaran Kerja. Pada tahapan ini, pihak sekolah membentuk sebuah struktur atau mengangkat pengurus Komite Review Kurikulum (*Curriculum Review Commite*). Komite ini bertujuan sebagai pengendali atau pengarah atau kepemimpinan group. Sekalipun melibatkan orang tua dan masyarakat dalam tahapan ini, para guru tetap menjadi kunci utama yang harus menjaga atau menjamin pelaksanaan kurikulum di kelas serta menjadi kunci dalam teknik berinteraksi dengan para orang tua. Berkaitan dengan ini, diharapkan setiap sekolah memiliki rincian pribadi siswa, latar belakang keluarga, pengalaman pendidikan dan karakteristik pembelajaran dan perilaku siswa. Untuk mengetahui hal ini, beberapa sekolah mengirimkan angket untuk orang tua atau dengan mewawancarai siswa sendiri.

Keempat, melakukan Pertemuan Rutin dengan para orang tua/masyarakat. Minimal ada tiga kategori pendekatan yang dapat dilakukan untuk melibatkan orang tua yaitu 1) Aktifitas sosial yang membuka kesempatan bagi orang tua untuk berpartisipasi dalam aktifitas pendidikan seperti jamuan makan malam multikultural, hari olah raga sekolah dan lain-lain. 2) Kegiatan yang terpusat pada anak dengan menfokuskan diri pada penggambaran perhatian orang tua atau keterlibatan mereka dalam beberapa pembelajaran khusus bagi anak atau pertimbangan perilaku. 3) Kegiatan yang terpusat pada isu tertentu.

Kelima, Melakukan pertimbangan, pengelompokan dan perencanaan ulang dalam bentuk evaluasi bersama. *Dan keenam*, Pengembangan piagam kerja sama Rachel Bolstad, (2004 : nzcer.org.nz)

Koentjaraningrat (1982) membagi dua partisipasi masyarakat dalam pengembangan kurikulum yaitu partisipasi kuantitatif dan partisipasi kualitatif. Partisipasi kuantitatif menunjuk pada frekuensi keikutsertaan orang tua dan masyarakat terhadap pengembangan dan pelaksanaan kurikulum. Sementara partisipasi kualitatif menunjuk pada tingkat dan derajatnya. Oleh karena itu, sekolah seharusnya menjadi partner orang tua dan masyarakat.

Beberapa pendekatan yang dapat digunakan oleh Madrasah untuk menggalang partisipasi orang tua dan masyarakat adalah **1)** melibatkan masyarakat dalam berbagai program dan kegiatan sekolah yang bersifat sosial kemasyarakatan seperti bakti sosial, pentas seni dan lain-lain. **2)** mengidentifikasi tokoh masyarakat (orang tua, tokoh agama, olahragawan, seniman dan lain-lain) yang memiliki pengaruh terhadap masyarakat. **3)** Melibatkan orang tua dan masyarakat dalam berbagai program, seperti melibatkan kepolisian dalam kegiatan baris berbaris. **4)** memilih waktu yang tepat untuk melibatkan orang tua dan masyarakat sesuai dengan kondisi dan situasi yang berkembang

Sementara itu, Depdiknas (2000) menyebutkan beberapa hal yang perlu dilakukan sekolah untuk melibatkan orang tua dan masyarakat dalam pengembangan dan implementasi kurikulum adalah melaksanakan program-program kemasyarakatan, mengadakan *open house* yang memberi kesempatan kepada masyarakat untuk mengetahui program sekolah, Mengadakan bulletin sekolah dan membuat program kerja sama dengan masyarakat. Memperhatikan pandangan di atas, tampaknya keterlibatan orang tua dan masyarakat, hanya terfokus pada pelaksanaan kurikulum madrasah. Hal ini berarti orang tua dan masyarakat belum dilibatkan secara maksimal dalam mendesain dan mengembangkan kurikulum seperti yang diinginkan konsep Pengembangan Kurikulum Berbasis Madrasah.

F. PENGEMBANGAN CIRI KHAS MADRASAH (sebuah alternatif)

Madrasah sebagai lembaga yang lahir dari dan untuk masyarakat, seharusnya senantiasa berusaha keras untuk mengembangkan kurikulumnya dengan berpihak pada kebutuhan masyarakat. Dalam pelaksanaannya, madrasah harus melibatkan seluruh potensi yang dimiliki dengan menerapkan konsep pengembangan kurikulum berbasis madrasah di atas. Diharapkan dengan konsep ini, madrasah memiliki ciri khas sebagai lembaga pendidikan yang berbeda dengan lembaga pendidikan umum lainnya.

Pengembangan Ciri Khas Madrasah bidang Keagamaan

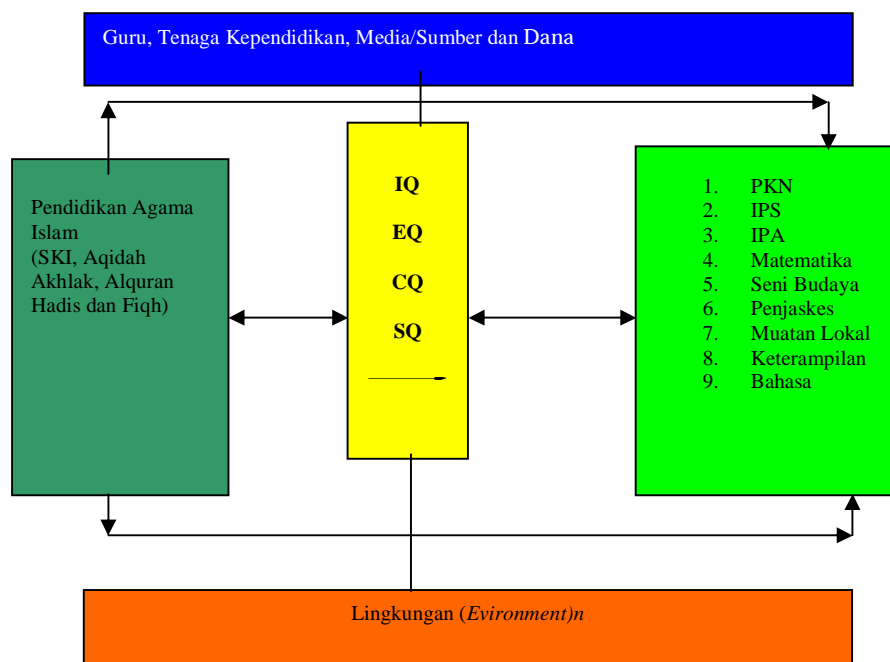
Dalam pasal 55 Undang-undang No 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dinyatakan bahwa masyarakat diberikan kesempatan untuk menyelenggarakan pendidikan berbasis masyarakat sesuai dengan kekhasan agama, lingkungan sosial dan budaya untuk kepentingan masyarakat. Dalam hubungan ini, setiap satuan pendidikan termasuk madrasah mempunyai kedudukan yang sama dalam sistem pelaksanaan kurikulum, evaluasi pendidikan dan standar nasional pendidikan.

Berdasarkan hal di atas, maka perguruan Islam, khususnya madrasah juga memiliki tujuan untuk menghasilkan pendidikan yang khas yaitu manusia muslim yang menghayati dan mengamalkan agamanya dengan menjadikan semua mata pelajaran sebagai wahana untuk meningkatkan keberhasilan pendidikan agama. Mata pelajaran yang dimaksud adalah Pendidikan Kewarganegaraan, Bahasa, Matematika, Ilmu Pengetahuan Alam, Ilmu Pengetahuan Sosial, Seni dan Budaya, Penjaskes, Muatan Lokal dan lain-lain. Semua mata pelajaran ini diberikan nuansa keagamaan atau pelaksanaannya dijiwai oleh pendidikan agama.

Menurut Muhaimin, bahwa kurikulum madrasah perlu dikembangkan secara terpadu dengan menjadikan ajaran dan nilai Islam sebagai petunjuk dan sumber konsultasi bagi pengembangan berbagai mata pelajaran umum, yang operasionalnya dapat dikembangkan dengan cara mengimplisitkan ajaran dan nilai-nilai Islam ke dalam bidang studi umum seperti IPA, IPS, Matematika, dan bidang studi lainnya. Dengan demikian, kesan dikotomis menjadi hilang. Model pembelajaran yang cocok adalah team teaching yaitu guru bidang studi umum bekerja sama dengan guru bidang studi agama islam seperti Aqidah Akhlak, Fiqh, Quran Hadis, Sejarah Kebudayaan Islam untuk menyusun desain pembelajaran yang aplikatif dan detail untuk diimplementasikan dalam pembelajaran.

Secara sederhana, bagan di bawah ini memperlihatkan model kurikulum terpadu bagi madrasah dimana bidang studi rumpun agama Islam yang terdiri dari Aqidah Akhlak, Fiqh, Quran Hadis, Sejarah Kebudayaan Islam serta penciptaan suasana lingkungan yang religius harus menjadi komitmen bagi setiap warga madrasah dalam rangka mewujudkan madrasah sebagai wahana untuk membina ruh dan praktek keislaman. Bidang studi rumpun agama Islam merupakan inti sehingga bahan-bahan yang termuat dalam bidang studi umum PKN, IPS, IPA, Matematika, Seni Budaya, Penjaskes, Muatan Lokal, Keterampilan dan Bahasa harus dijiwai oleh pendidikan agama Islam. Bidang studi rumpun Agama Islam juga menjadi motivator dan dinamisator bagi pengembangan kualitas IQ (*intelligent Quotient*), EQ, (*Emotional Quotient*), CQ (*Creativity Quotient*) dan SQ (*Spiritual Quotient*). Muhaimin, (2007 : 217)

Bagan 5
Model Kurikulum Terpadu bagi Madrasah (Sebuah Alternatif)



Sumber : Muhaimin (2007 : 216)

Pengembangan Ciri Khas Madrasah bidang Keagamaan juga dapat ditandai dengan adanya berbagai kegiatan seperti meningkatnya program pendidikan agama secara optimal seperti penambahan jam pelajaran agama, semakin terhindarnya kegiatan pendidikan yang dikotomis antara pendidikan agama dengan pendidikan umum, terwujudnya suasana keagamaan yang tercermin dalam kehidupan ibadah dan perilaku, meluasnya kegiatan ekstra kurikuler yang menitikberatkan pada pengembangan kepribadian secara utuh dan semakin terpeliharanya pelaksanaan ajaran agama Islam di sekolah seperti kekeluargaan, harga diri, semangat kebersamaan dan lain-lain.

Pengembangan Ciri Khas Madrasah Unggul

Yang di maksud pengembangan ciri khas keunggulan madrasah oleh penulis di sini adalah;

Pertama, Penguasaan dua bahasa Asing (bahasa Arab dan Inggris). Salah satu yang ciri khas yang dimiliki madrasah adalah adanya bidang studi bahasa Arab yang wajib dipelajari oleh peserta didik selain bahasa Inggris atau bahasa Asing lainnya. Kenyataan ini seharusnya dimanfaatkan dengan baik oleh Madrasah untuk membuat suatu program unggulan dengan menitikberatkan pada bagaimana memfasilitasi siswa untuk menguasai bahasa asing bagi yang memiliki kemampuan atau bagi siswa yang memiliki bakat dan minat ke arah ini.

Dalam rangka efektifitas pelaksanaannya, maka madrasah harus memiliki kesiapan dalam berbagai hal terutama pada ; 1) Kesiapan asrama bagi siswa yang mengikuti program ini. Kesiapan asrama penting dalam rangka penciptaan lingkungan bahasa (*biah al-lugah*) 2) Kesiapan Asrama bagi para ustazd dan utadzah yang akan membimbing mereka selama program ini berlangsung. 3) Kesiapan guru yang profesional dalam pembelajaran bahasa. 4 kesiapan dana baik untuk gaji guru maupun untuk biaya lain seperti biaya untuk proses pembelajaran, 5) Kesiapan sarana dan parasaran belajar seperti laboratorium bahasa

Minimal ada tiga standar kompetensi yang diharapkan untuk dimiliki siswa yang mengikuti program unggulan ini adalah ; 1) Dapat menggunakan bahasa asing secara aktif dengan lisan. Hal ini berarti mereka harus bisa menggunakan bahasa asing (bahasa Arab dan Inggris) secara aktif dengan orang lain dengan benar, sekaligus dapat memahami dengan benar bahasa yang dikemukakan oleh *native speaker*. 2) Dapat memahami bahasa kitab atau bahasa buku. Hal ini berarti siswa memahami bahasa kitab yang tertulis dalam bahasa Arab dengan menggunakan *ilmu sharaf, balagah, nahwu*) sebagai sarannya, demikian halnya dengan bahasa Inggris. 3) Dapat membuat tulisan dengan menggunakan bahasa Arab sesuai kaidah insya. Hal ini berarti, mereka dapat mengungkapkan ide dan pemikirannya dalam tulisan yang menggunakan bahasa Asing.

Kedua, Pengembangan Program Paket Pilihan. (P4). Sementara yang dimaksud dengan pengembangan program paket pilihan adalah, madrasah menyiapkan sebuah paket yang di dalamnya terdiri dari berbagai program khusus yang dipersiapkan bagi siswa Madrasah Tsanwaiyah dan Madrasah Aliyah yang tidak berniat untuk melanjutkan studi ke yang lebih tinggi (Perguruan Tinggi). Program yang dimaksud adalah program yang sesuai dengan kebutuhan lokal di mana madrasah itu berada. Di antara program yang di maksud adalah :

Pertama, Kewirausahaan seperti komputer, pengalengan ikan, menjahit, membuat kue, atau keterampilan lainnya yang banyak dibutuhkan oleh masyarakat. Intinya adalah keterampilan yang dapat secara langsung dimanfaatkan oleh siswa setelah lulus sekolah itu. Dengan program ini, maka siswa yang lulus sekolah dan tidak lagi melanjutkan studi ke jenjang yang lebih tinggi tentu dapat mencoba untuk membuka usaha sendiri dengan modal keterampilan yang di bekali.

Ketiga, Program Da'i profesional. Masyarakat modern yang menghadapi berbagai persoalan hidup sangat membutuhkan siraman rohani dan pemahaman agama yang baik. Untuk memenuhi kebutuhan masyarakat tersebut, maka dibutuhkan da'i yang memiliki keahlian dalam bidang dakwah, meskipun bukan pekerjaan yang muda untuk mempersiapkannya. Oleh karena itu, dibutuhkan kemampuan khusus untuk menjadi seorang da'i agama Islam yang profesional dalam menghadapi kondisi masyarakat yang terlilit oleh berbagai persoalan. Memang setiap umat Islam seharusnya memposisikan diri sebagai da'i, baik untuk diri, keluarga maupun masyarakatnya, akan tetapi da'i sebagai profesi dibutuhkan ilmu dan kemampuan khusus agar dalam menjalankan tugasnya lebih profesional, efektif dan optimal. Di antara kriteria da'i profesional adalah 1) menguasai ajaran agama Islam. 2) memahami bahasa Arab dengan baik 3) memiliki keahlian dalam membaca dan menulis Alquran dan hadis. 4) memiliki kemampuan berkomunikasi dan retorika, 5) mengetahui psikologi sosial dan lain-lain.

Dalam rangka tujuan ini, maka seharusnya madrasah memfasilitasi siswa yang memiliki kemampuan, bakat dan minat untuk mengembangkan potensinya agar dapat menjadi da'i yang profesional di masa datang.

G. PENUTUP

Jika dilihat dari semangat pemberian kekuasaan/wewenang pengembangan kurikulum ke satuan-satuan pendidikan (*devolution*), pengembangan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan mirip dengan konsep *school based curriculum development* (SBCD) di Australia yang mulai ditetapkan pertengahan tahun 1970-an, yang dalam tulisan ini penulis menggunakan istilah "Pengembangan Kurikulum Berbasis Madrasah"..

Konsep *school based curriculum development* (SBCD) ini memiliki beberapa karakteristik yang secara umum mirip dengan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan. Di antaranya adanya partisipasi guru, partisipasi keseluruhan atau sebagian staf sekolah, variasi kegiatannya mencakup seleksi, adaptasi dan kreasi baru, adanya perpindahan tanggung jawab dari pemerintah pusat meskipun bukan keputusan tanggung jawab sama sekali, proses berkelanjutan yang melibatkan masyarakat dan orang tua bahkan siswa dan ketersediaan struktur pendukung untuk membantu guru maupun madrasah. Apapun namanya, apakah Pengembangan Kurikulum Berbasis Madrasah atau Kurikulum Satuan Tingkat Pendidikan (KTSP), seharusnya pihak madrasah atau sekolah memanfaatkan semangat ini untuk mengembangkan madrasah dengan melibatkan seluruh potensi yang dimiliki untuk melahirkan generasi muda Islam yang bermutu.

DAFTAR PUSTAKA

- Al-Hasyimi, Abd. Hamid. (1985). *Al-Rasul al-Araby al-Murabby*, Riyadh.
- Brady, Laurie (1947). *Curriculum Development (Third Edition)*, Victoria, Australia: Prentice Hall,
- Beauchamb, (1975). A. George. *Curriculum Theory*, Edisi III, Illinois Wilmette.
- Departemen Pendidikan Nasional (2006) Materi 10 – Penyusunan KTSP
- Departemen Pendidikan Nasional (2000) *Keputusan Menteri Pendidikan Nasional No 010/0/2000 tentang Tata Kerja Departemen Pendidikan Nasional*. Jakarta : Depdiknas.
- Fajar, Malik. (t.th). *Visi Pembaruan Pendidikan Islam*.
- Hasbullah, *Otonomi Pendidikan, Kebijakan otonomi Daerah dan Implikasinya terhadap Penyelenggaraan Pendidikan*, Jakarta : PT. Grafindo Persada, 2007
- Hamalik, Oemar. (2008). *Dasar-Dasar Pengembangan Kurikulum*. Edisi II, Bandung : Rosdakarya.
- Print, Murray. (1993). *Curriculum Development and Design*. Second Edition, New South Wales Australia : Allen & Unwim
- Ma'luf, Luis. (1986) *Al-Munjid fi al-Lughah wa al-A'lam*. Bairut : Dar al-Masyriq.
- Mulyasa, E. (2004). *Implementasi Kurikulum 2004*, Bandung : Remaja Rosdakarya
- Muhaimin, (2007). *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam di Madrasah, Sekolah dan Perguruan Tinggi*, Jakarta : PT Grafindo Persada.
- Syaodih, Nana. (2008). *Pengembangan Kurikulum Teori dan Praktek*, Bandung : Remaja Rosdakarya
- Syalabi, Ahmad. (1954) *History Of Muslim Education*, Beirut : Dar al-Kasysyaf.
- Shaleh, Abdurrahman, (2004). *Madasah dan Pendidikan Anak Bangsa*, Jakarta : PT Grafindo Persada.
- Suwito, (2005) *Sejarah Sosial Pendidikan Islam*, Jakarta : Kencana.
- [Rachel Bolstad \(2004\) http://www.nzcer.org.nz/pdfs/1314bib.pdf](http://www.nzcer.org.nz/pdfs/1314bib.pdf) *School Based Curriculum Development*, (15 Desember 2008)

KONTRIBUSI LAYANAN SUPERVISI, KEPEMIMPINAN KEPALA SEKOLAH, DAN FASILITAS PEMBELAJARAN TERHADAP KINERJA GURU PENDIDIKAN JASMANI SMPN SE KOTA CIMAHI

Oleh:

¹. Yati Ruhayati, ². H. Yudha M. Saputra, ³. Ahmad Hamidi

ABSTRAK

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh beberapa persoalan mendasar yang berkaitan dengan rendahnya kinerja guru pendidikan jasmani saat ini dan menjadi satu keprihatinan yang perlu disikapi dalam konteks pembelajaran, karena dapat berdampak terhadap rendahnya disiplin dan hasil belajar siswa. Kinerja guru itu sendiri sangat dipengaruhi oleh faktor-faktor seperti layanan supervisi, kepemimpinan kepala sekolah dan ketersediaan fasilitas pembelajaran yang memadai. Dengan dukungan inilah, kinerja guru pendidikan jasmani di tingkat sekolah dasar secara perlahan tapi pasti dapat meningkat. Berkaitan dengan isu sentral tersebut, penulis mencoba untuk mengidentifikasi secara khusus faktor-faktor yang berkontribusi terhadap kinerja guru pendidikan jasmani SMPN yang kemudian dijadikan variabel dalam kajian ini. Secara teoritis, untuk meningkatkan kinerja para guru pendidikan jasmani perlu dilakukan berbagai upaya, baik dari dalam maupun dari luar diri individu guru. Variabel-variabel yang dapat mempengaruhi kinerja guru diantaranya adalah layanan supervisi, kepemimpinan kepala sekolah, dan fasilitas pembelajaran yang memadai. Metode yang digunakan dalam penelitian adalah metode deskriptif. Penyelidikan yang menuturkan, menganalisa, dan mengklarifikasikan penyelidikan dengan teknik survey, interview, angket, observasi atau dengan tes. Sampel yang digunakan adalah sebanyak 21 guru pendidikan jasmani laki-laki dan perempuan. Teknik pengambilan sampel yang digunakan dalam penelitian ini adalah *purposive sampling*. Kesimpulan dari hasil penelitian ini adalah layanan supervisi mempunyai kontribusi sebesar 73,45%, kepemimpinan kepala sekolah sebesar 31,36%, dan fasilitas pembelajaran sebesar 33,2~10. Artinya variabel-variabel yang menjadi faktor-faktor yang memberikan kontribusi terhadap kinerja guru pendidikan jasmani. Untuk itu diperlukan upaya dari institusi pendidikan dasar di Kota Cimahi dengan memberikan arahan kepada pimpinan sekolah dasar untuk bekerja lebih optimal.

A. Latar Belakang Masalah

Pentingnya pendidikan jasmani dalam pola pendidikan di Indonesia telah dirumuskan oleh pemerintah berupa Undang-undang No. 20 tahun 2003. Khusus mengenai kurikulum pendidikan dasar dan menengah telah dirumuskan pada pasal 42 yang wajib memuat mata-mata pelajaran sebagai berikut: (1)

pendidikan agama, (2) pendidikan kewarganegaraan, (3) bahasa, (4) matematika, (5) ilmu pengetahuan alam, (6) ilmu pengetahuan sosial, (7) seni dan budaya, (8) pendidikan jasmani dan olahraga, (9) keterampilan/kejuruan, dan (10) muatan lokal. Ditetapkannya pendidikan jasmani dan olahraga sebagai mata pelajaran yang wajib diberikan di sekolah telah membuktikan pentingnya pendidikan jasmani dan olahraga diajarkan mulai tingkat SD hingga SLTA. Hal tersebut menunjukkan bahwa pendidikan jasmani dan olahraga telah menjadi bagian integral dari keseluruhan pendidikan.

Sebagai bagian integral dari pendidikan secara keseluruhan, pendidikan jasmani merupakan mata pelajaran yang memiliki kedudukan strategis dalam pembangunan sumber daya manusia (SDM). Secara filosofis mengenai pendidikan jasmani dikemukakan oleh Corbin, et. al., (1979:1) bahwa, "Being physically educated is an important part of one's total education." Maksudnya, terdidik secara jasmani adalah bagian terpenting dari pendidikan secara keseluruhan. Hal ini juga dikemukakan oleh Rusli Lutan (1999:1), "Nyaring disuarakan upaya untuk kembali ke asal, pendidikan jasmani merupakan medium pendidikan seseorang yang bersifat menyeluruh." Demikian pula halnya dengan pendidikan jasmani di SLTP yang menjadi bagian tak terpisahkan dari program pendidikan secara keseluruhan. Sebagai salah satu aspek pendidikan di SLTP, pendidikan jasmani bertujuan untuk mengembangkan aspek kognitif, afektif, dan psikomotor melalui aktivitas jasmani. Tidak ada mata pelajaran lain yang tujuannya bersifat majemuk dan selengkap pendidikan jasmani.

Terkait dengan pembelajaran pendidikan jasmani dan olahraga, Rusli Lutan (1998:1) memaparkan sebagai berikut, "Tujuan yang ingin dicapai bukan saja perkembangan aspek fisik tetapi juga aspek mental, sosial dan moral." Sayangnya tujuan yang serba lengkap tidak sepenuhnya tercapai karena pelaksanaan pendidikan jasmani belum berjalan secara efektif. Berdasarkan hasil pengamatan di lapangan, pelaksanaan pembelajaran pendidikan jasmani masih ditangani oleh lulusan DII. Seharusnya guru pendidikan jasmani di SLTP sudah berkualifikasi pendidikan jasmani berstrata S1 Pendidikan Jasmani. Dengan kemampuan yang meningkat diharapkan PBM akan lebih baik.

Kinerja guru dalam PBM menjadi salah satu bagian terpenting dalam mendukung terciptanya proses pendidikan secara efektif terutama dalam membangun sikap disiplin dan mutu hasil belajar siswa. Namun demikian, manakala guru gagal meminimalkan perilaku menyimpang yang diperbuat siswa, sering kali membuat guru putus semangat dan malas dalam mengajar. Hal ini tentunya harus dihindari oleh setiap guru. Bagi guru yang memiliki kinerja yang tinggi harus mampu menyusun tahapan belajar siswa untuk dapat belajar dengan menciptakan atmosfir belajar yang lebih kondusif dan positif.

Masalah guru merupakan topik yang tidak habis-habisnya dibahas dalam berbagai seminar, diskusi, dan lokakarya untuk mencari berbagai alternatif pemecahan terhadap berbagai persoalan yang dihadapi guru dalam menjalankan tugasnya sebagai pengajar dan pendidik di sekolah. Hal ini disebabkan karena guru, berdasarkan sejumlah hasil penelitian pendidikan, diyakini sebagai salah satu faktor dominan yang menentukan tingkat keberhasilan siswa. Terutama dalam melakukan peningkatan ilmu pengetahuan dan teknologi serta internalisasi etika dan moral. Oleh karena itu, tidaklah berlebihan apabila masyarakat memberikan apresiasi terhadap berbagai persoalan yang muncul dalam wilayah pendidikan.

Secara profesi menurut Karsidi (2006:1) guru dituntut dengan sejumlah persyaratan minimal, yaitu: (1) memiliki kualifikasi pendidikan profesi yang memadai, (2) memiliki kompetensi keilmuan sesuai dengan bidang yang ditekuninya, dan (3) mempunyai etos kerja dan komitmen tinggi terhadap profesinya. Ketiga hal tersebut menjadi landasan utama dalam menentukan kualifikasi guru dalam konteks pendidikan di sekolah.

Jadi, kedudukan guru dalam proses belajar mengajar khususnya di SLTP sangatlah sentral. Setiap guru pendidikan jasmani perlu mengetahui, memahami, dan menghayati prinsip-prinsip pengelolaan pembelajaran. Lebih dari itu, keterampilan dan kiat penerapan prinsip-prinsip PBM (Proses Belajar Mengajar) itu sangat menentukan pencapaian efektivitas pengajaran pendidikan jasmani. Hyland (1990:51) memaparkan mengenai karakteristik guru yang berkinerja baik dalam PBM hendaknya mampu melakukan kegiatan belajar pendidikan jasmani dengan tingkat kesulitan yang sedikit. Selain itu juga, efektivitas pembelajaran pendidikan jasmani sangat ditentukan oleh kemahiran guru dalam merumuskan tujuan. Menurut Rusli Lutan (1998:6), “Bagi kebanyakan guru pendidikan jasmani, perumusan dan penentuan tujuan sering dianggap memakan waktu.” Dalam PBM, guru harus selalu memperhatikan dan melaksanakannya sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkannya, karena tujuan memiliki kaitan erat dengan materi, metode, dan evaluasi.

Kondisi rendahnya kinerja guru pendidikan jasmani saat ini menjadi satu keprihatinan yang perlu disikapi dalam konteks pembelajaran, karena dapat berdampak terhadap rendahnya disiplin dan hasil belajar siswa itu sendiri. Masalah rendahnya kinerja guru pendidikan jasmani di sekolah menengah telah menjadi pembahasan utama dalam Kongres dunia pendidikan jasmani di Berlin, Jerman pada tahun 1999. Sebagaimana yang dipaparkan Rusli Lutan (1999:1) bahwa, “Pendidikan jasmani mengalami ancaman dan tekanan yang serius dengan berbagai pertanda seperti dipandang sebagai bidang studi yang dikepinggirkan dan tidak penting bagi karir”.

Rendahnya kinerja guru tersebut, berdasarkan hasil survai pada tingkat global lebih disebabkan beberapa indikasi, seperti yang dikemukakan Rusli Lutan (1999:1) yaitu: “Mulai dari alokasi waktu yang terbatas, kelangkaan infrastruktur, kualifikasi tenaga yang tidak sesuai, hingga biaya yang sangat minim.” Untuk menciptakan lingkungan, Sudjana (2000) mengemukakan empat kompetensi guru, yaitu: (a) mempunyai pengetahuan tentang belajar dan tingkah laku manusia, (b) mempunyai pengetahuan dan menguasai bidang studi yang dibinanya, (c) mempunyai sikap yang tepat tentang diri sendiri, sekolah, teman sejawat, dan bidang studi yang dibinanya, dan (d) mempunyai keterampilan mengajar. Sedangkan Lavay, French, dan Henderson (1997) menjelaskan tiga kompetensi guru pendidikan jasmani yang profesional, yaitu: (a) memiliki pengetahuan mengenai pendidikan jasmani dan kesehatan, (b) memiliki keterampilan dalam berbagai cabang olahraga yang akan diajarkan di sekolah, dan (c) memiliki kemampuan untuk mengelola dan mengevaluasi perilaku siswa ke arah yang positif untuk meraih keberhasilan dalam belajar.

Sampai saat ini sekolah masih merupakan bagian dari suatu organisasi birokrat, dalam arti segala sesuatu sudah diatur dari pusat, baik secara administratif maupun akademis. Kondisi ini seringkali menghambat kreativitas guru. Namun, dengan digunakannya manajemen peningkatan mutu yang berbasis sekolah dan manajemen mutu dalam bidang pendidikan, maka kepala sekolah dan guru harus berupaya untuk lebih inovatif dan kreatif dalam membangun dan mengelola sekolahnya, sehingga dapat mengubah iklim organisasi birokrat menjadi lebih demokratis dan bersifat kekeluargaan. Untuk itu, guru harus mampu membuat diagnosis sumber masalah dan menentukan penanggulangannya yang tepat, mampu beradaptasi dengan lingkungan, mampu berkomunikasi ke dalam dan ke luar lingkungan sekolah serta memahami dan mau melaksanakan manajemen yang berlaku.

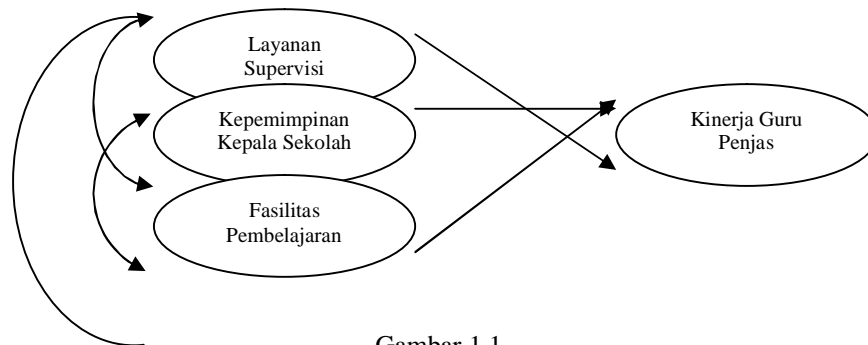
Sejalan dengan hal tersebut perlu adanya kebijakan pemerintah demi terwujudnya kinerja SDM guru yang diharapkan. Dalam pengelolaan SDM sekolah menengah, Dinas Pendidikan Kabupaten atau Kota sangat bertanggung jawab dalam pembinaannya. Kepala sekolah dapat melaksanakan wewenang dan tanggung jawab secara penuh dalam penyelenggaraan pendidikan di sekolah. Dalam implementasinya kesemuanya itu akan dipengaruhi oleh strategi layanan supervisi guru baik yang dilakukan kepala sekolah maupun dinas pendidikan kabupaten/kota. Khususnya layanan supervisi yang dilakukan dinas berupa pemberian pengawasan kepada guru di sekolah belum optimal. Hal ini disebabkan pengawas yang melakukan pengawasan tidak memiliki latar belakang pendidikan jasmani. Akibatnya guru belum dapat mengubah dirinya karena pengawasnya bukan dari orang olahraga.

Jadi, untuk mewujudkan efektivitas pendidikan, guru pendidikan jasmani harus memiliki kreativitas, karena kreativitas dari langkah yang dikembangkan guru untuk mencapai tujuan pendidikan merupakan salah satu wujud keberhasilan guru. Sedangkan kinerja guru sangat dipengaruhi oleh faktor-faktor seperti layanan supervisi, kepemimpinan kepala sekolah dan ketersediaan fasilitas pembelajaran yang memadai. Dengan dukungan inilah, kinerja guru pendidikan jasmani di tingkat sekolah menengah secara perlahan tapi pasti dapat meningkat. Kondisi inilah yang diperlukan dalam mewujudkan efektivitas dan raih tujuan pendidikan yang tertuang dalam kurikulum. Berkaitan dengan isu sentral tersebut, penulis mencoba untuk mengidentifikasi secara khusus faktor-faktor yang mempengaruhi kinerja guru pendidikan jasmani sekolah menengah yang kemudian dijadikan variabel dalam kajian ini.

Berdasarkan latar belakang masalah diatas, maka sangatlah tepat jika penulis membahasnya dalam penelitian disertasi yang berjudul: “Kontribusi layanan supervisi, kepemimpinan kepala sekolah, fasilitas pembelajaran terhadap kinerja guru pendidikan jasmani di SLTP se Kota Cimahi.” Persoalan ini yang menjadi kajian utama dalam penelitian yang dilakukan penulis.

B. Rumusan Masalah

Masalah yang menjadi rumusan pokok dalam penelitian ini bertolak dari identifikasi variabel yang telah diuraikan sebelumnya. Oleh karena itu, secara umum masalah yang muncul dalam penelitian ini dirumuskan dengan pertanyaan penelitian, “Bagaimana kontribusi variabel layanan supervisi (X1), kepemimpinan kepala sekolah (X2), fasilitas pembelajaran (X3), terhadap kualitas kinerja guru pendidikan jasmani SLTP se Kota Cimahi (Y), baik secara sendiri-sendiri maupun bersama-sama.” Untuk menggambarkan pengaruh dari variabel-variabel tersebut, penulis konstruksikan kedalam bentuk Gambar 1.1 berikut ini.



Gambar 1.1
Konstruksi Penelitian

Berdasarkan pernyataan masalah di atas, maka fokus masalah dalam penelitian ini dirumuskan dalam beberapa pertanyaan penelitian sebagai berikut:

- a. Seberapa besar kontribusi layanan supervisi terhadap kinerja guru pendidikan jasmani?
- b. Seberapa besar kontribusi kepemimpinan kepala sekolah terhadap kinerja guru pendidikan jasmani?
- c. Seberapa besar kontribusi fasilitas pembelajaran terhadap kinerja guru pendidikan jasmani?
- d. Seberapa besar kontribusi layanan supervisi dan kepemimpinan kepala sekolah terhadap kinerja guru pendidikan jasmani?
- e. Seberapa besar kontribusi layanan supervisi dan fasilitas pembelajaran terhadap kinerja guru pendidikan jasmani?
- f. Seberapa besar kontribusi kepemimpinan kepala sekolah dan fasilitas pembelajaran terhadap kinerja guru pendidikan jasmani?
- g. Seberapa besar kontribusi layanan supervisi, kepemimpinan kepala sekolah, dan fasilitas pembelajaran terhadap kinerja guru pendidikan jasmani?

Ketujuh permasalahan pokok tersebut akan dianalisis secara menyeluruh sehingga akan diperoleh jawaban dari beberapa pertanyaan di atas secara komprehensif dan akurat.

C. Tujuan Penelitian

Dalam penelitian ini, penulis menetapkan tujuan umum yang ingin diraih setelah penelitian ini dilakukan. Adapun tujuan umumnya adalah untuk memperoleh temuan dan informasi mengenai kontribusi layanan supervise, kepemimpinan kepala sekolah dan fasilitas pembelajaran terhadap kinerja guru pendidikan jasmani di SLTP se Kota Cimahi. Ketiga faktor ini dianalisis kontribusinya baik secara bagian (partial) maupun bersama-sama terhadap kinerja guru pendidikan jasmani di SLTP. Tentu saja, berbagai temuan dan informasi yang didapat dari penelitian ini dapat dijadikan landasan dalam upaya mengembangkan mutu sumber daya manusia (SDM) yang dalam hal ini guru pendidikan jasmani SLTP di Kota Cimahi. Dengan mutu SDM yang baik diharapkan dapat berimplikasi pada mutu pembelajaran pendidikan jasmani agar dapat berjalan lebih efektif dan efisien. Hasil seperti ini sangat diperlukan oleh para guru dalam membantu memberikan kejelasan mengenai efektivitas dalam mengajarkan pendidikan jasmani. Pemberdayaan pendidikan jasmani secara optimal diharapkan dapat memberikan manfaat dalam mencapai tujuan pendidikan nasional.

D. Manfaat Penelitian

Upaya panjang yang dilakukan peneliti berupa proses penelitian sudah barang tentu mengharapkan adanya beberapa manfaat yang dapat diperoleh. Berdasarkan gambaran umum di atas, manfaat penelitian ini yakni akan diperolehnya berbagai informasi yang berkenaan dengan faktor-faktor yang berkontribusi terhadap kinerja guru pendidikan jasmani. Oleh karena itu, maka hasil penelitian ini diharapkan dapat dijadikan sebagai bahan masukan berharga bagi berbagai pihak yang berkepentingan terutama menyangkut kondisi kualitas kinerja guru pendidikan jasmani di SLTP yang ada di lingkungan Kota Cimahi..

E. Anggapan Dasar dan Hipotesis

1. Anggapan Dasar

Anggapan dasar yang akan memberikan batasan dalam keseluruhan proses penelitian ini, penulis telah mengamati mengenai perlunya peningkatan layanan supervisi, kepemimpinan kepala sekolah, dan fasilitas pembelajaran. Variabel-variabel tersebut sangat diperlukan dalam menata kinerja guru pendidikan jasmani agar mampu bersaing di era globalisasi di masa depan. Beberapa anggapan dasar yang mendasari perumusan hipotesis dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

- a. Pembinaan menurut Idochi Anwar (2004:80) merupakan, “Proses pembimbingan baik langsung maupun tidak langsung kepada bawahan agar dapat mengubah diri menjadi lebih baik dari keadaan sebelumnya” Jadi, pembinaan dalam bentuk layanan supervisi berupa pemberian kesempatan guru pendidikan jasmani untuk meningkatkan kemampuannya atau memberikan arahan yang diperlukan guru dalam menjalankan tugas profesi sebagai pendidik. Pembinaan ini harus terus dilakukan kepala sekolah selaku pimpinan dalam mengarahkan bawahannya untuk selalu berkinerja baik.
- b. Kepemimpinan kepala sekolah menurut Idochi Anwar (2004:79) adalah, “Sebagai individu yang mampu memberikan pengaruh berarti dalam mencapai tujuan bersama dalam sebuah organisasi persekolahan.” Jadi, kedudukan kepala sekolah sebagai pimpinan memiliki posisi yang sangatlah sentral terutama dalam menetapkan berbagai kebijakan dan mengendalikan terlaksananya kebijakan dalam organisasi persekolahan tersebut.
- c. Fasilitas pembelajaran harus selalu tersedia agar PBM berjalan simultan dalam mencapai sasaran pembelajaran. Namun demikian keterbatasan fasilitas pembelajaran sering menjadi kendala utama tidak efektifnya PBM. Oleh karena itu, guru perlu berpikir keras agar

fasilitas pembelajaran yang dibutuhkan dapat dibuat atau dimodifikasi sesuai dengan kemampuan sekolahnya.

- d. Guru, sebagai jabatan fungsional, bersifat profesional. Pengertian profesional menurut Undang, dkk (1996:3) adalah, “Profesional erat kaitannya dengan keahlian dan keterampilan yang telah dipersiapkan melalui proses pendidikan dan pelatihan secara khusus dalam bidangnya.” Karena guru pendidikan jasmani telah dipersiapkan secara khusus untuk berkiprah di bidang pendidikan jasmani, jabatan fungsional guru bersifat profesional. Dengan demikian, guru pendidikan jasmani dituntut untuk terus mengembangkan profesinya, agar pelaksanaan pembelajaran pendidikan jasmani dapat dirasakan dampaknya bagi perkembangan anak.
- e. Menambah pengetahuan dan keterampilan baru secara mandiri merupakan upaya peningkatan profesi guru. Upaya dalam mengembangkan profesi guru pendidikan jasmani ini tidak hanya berkaitan dengan tugas dan tanggung jawabnya sebagai pendidik, tetapi berkaitan dengan tugas dan tanggung jawabnya sebagai pejabat fungsional. Selain belajar mandiri, keikutsertaannya dalam penataran, pembuatan karya tulis kependidikan, aktif dalam organisasi profesi seperti Persatuan Guru Republik Indonesia (PGRI), merupakan upaya guru dalam menunjang profesinya.
- f. Dalam kapasitasnya sebagai pejabat fungsional, guru sebagai administrator, berperan ganda dalam menunjang karir profesinya. Sebagaimana yang tertuang dalam Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional No. 2 tahun (1989:15) bahwa, “Semua administrasi kependidikan yang dibuatnya di samping untuk mempersiapkan proses belajar mengajar, juga menunjang terhadap pengembangan karir profesinya.”
- g. Pandangan Glen (1985:6) menyebutkan lima ciri profesi, yaitu: (1) knowledge and skill; (2) responsibility purpose; (3) the professional ideal services; (4) utility; and (5) recognition. Pendapat Jarvis (1997:23) menyatakan, “Profesi sebagai suatu pekerjaan yang didasarkan atas studi intelektual dan latihan yang khusus bertujuan untuk menyediakan pelayanan keterampilan terhadap yang lain dengan bayaran atau upah.”

Mengacu kepada anggapan dasar yang telah diuraikan, diperoleh gambaran secara mendasar tentang pentingnya layanan supervisi, kepemimpinan kepala sekolah, dan fasilitas pembelajaran dalam kontribusinya terhadap kinerja guru pendidikan jasmani. Dengan demikian, terdapat cukup alasan mengenai pentingnya kompetensi dan

motivasi guru pendidikan jasmani yang dipertanyakan dalam penelitian ini sebagai dampak dari layanan supervisi, kepemimpinan kepala sekolah dan fasilitas pembelajaran. Pandangan tersebut mengasumsikan bahwa seseorang yang melakukan satu pekerjaan serta dapat diterima sebagai profesional adalah seorang ahli dari cabang ilmunya yang diakui oleh masyarakat luas. Oleh karena itu, seseorang untuk menjadi profesional harus terus menerus meningkatkan ilmu pengetahuannya sesuai dengan profesinya. Hal tersebut diperluas dengan pendapat Jarvis (1997:27), "In order to be the master of branch of learning it is essential for a practitioner to continue his learning after initial education and some professions have institutionalized education." Dengan bekal yang memadai, seorang profesional dapat dengan cepat dan tepat menyampaikan pesan, sehingga dimungkinkan untuk mampu melahirkan suatu perubahan dalam pengajaran berupa tingkat kepatuhan dan hasil belajar siswa yang sesuai dengan yang diharapkan.

Mengacu pada anggapan dasar, penulis mengambil kesimpulan bahwa layanan supervisi, kepemimpinan kepala sekolah, fasilitas pembelajaran, kompetensi, dan motivasi berprestasi dapat mempengaruhi kualitas kinerja guru. Hal tersebut tertuang dalam pemikiran dari Drucker (1977) yang dikutip Sutisna (1999) bahwa kinerja sangat dipengaruhi oleh tiga faktor utama yaitu: (1) kemampuan, (2) upaya, dan (3) kesempatan. Kemampuan dalam penelitian ini penulis makna sebagai potensi individu seperti kompetensi dan motivasi berprestasi. Sedangkan upaya sebagai langkah yang harus dilakukan individu seperti melakukan pembinaan dan pengawasan. Adapun kesempatan merupakan sesuatu yang harus diberikan dalam bentuk ketersedianya fasilitas pembelajaran yang memadai.

2. *Hipotesis*

Hipotesis yang berarti sesuatu yang masih kurang. Secara etimologis kata hipotesis berasal dari kata *hypo* artinya kurang dan *thesis* berarti kesimpulan dari pendapat. Jadi, hipotesis merupakan dugaan sementara yang masih memerlukan pembuktian empirik oleh peneliti. Bertitik tolak dari asumsi yang telah dikemukakan, maka dalam penelitian ini penulis mengajukan hipotesis perbandingan. Menurut Sugiyono (1997:25), "Menguji hipotesis ini berarti menguji parameter populasi yang berbentuk perbandingan melalui ukuran sampel yang juga berbentuk perbandingan."

Memperhatikan teori, kerangka berfikir, rumusan masalah, dan anggapan dasar dalam penelitian ini, maka secara umum bahwa hipotesis penelitian ini adalah: Terdapat pengaruh yang signifikan layanan supervisi, kepemimpinan kepala sekolah, dan fasilitas pembelajaran terhadap kinerja

guru pendidikan jasmani. Secara khusus hipotesisnya dapat dirumuskan dengan beberapa pernyataan sebagai berikut:

- a. Layanan supervisi berkontribusi signifikan terhadap kinerja guru pendidikan jasmani.
- b. Kepemimpinan kepala sekolah berkontribusi signifikan terhadap kinerja guru pendidikan jasmani.
- c. Fasilitas pembelajaran berkontribusi signifikan terhadap kinerja guru pendidikan jasmani.
- d. Layanan supervisi dan kepemimpinan kepala sekolah berkontribusi signifikan terhadap kinerja guru pendidikan jasmani.
- e. Layanan supervisi dan fasilitas pembelajaran berkontribusi signifikan terhadap kinerja guru pendidikan jasmani.
- f. Kepemimpinan kepala sekolah dan fasilitas pembelajaran berkontribusi signifikan terhadap kinerja guru pendidikan jasmani.
- g. Layanan supervisi, kepemimpinan kepala sekolah, dan fasilitas pembelajaran berkontribusi signifikan terhadap kinerja guru pendidikan jasmani.

Ketujuh rumusan hipotesis yang telah diungkap tersebut akan dibuktikan dengan menggunakan Uji Korelasional dan Kontribusi.

$$H_0 : \mu_1 = \mu_2 = \mu_3$$

$$H_a : \mu_1 \neq \mu_2 \neq \mu_3$$

Apabila H_0 dalam pengujian diterima berarti nilai perbandingan diantara sampel dapat digeneralisasikan untuk seluruh populasi pada sampel-sampel yang diambil dengan taraf kesalahan $\alpha < 0,05$ (95%).

F. Pembatasan Penelitian

Penelitian ini difokuskan pada faktor-faktor yang berkontribusi terhadap kinerja guru pendidikan jasmani di SLTP. Faktor-faktor yang merupakan variabel bebas (independent variabel) mencakup layanan supervisi, kepemimpinan kepala sekolah, dan fasilitas pembelajaran. Adapun variabel terikat (dependent variabel) adalah kinerja guru pendidikan jasmani. Variabel-variabel ini akan menjadi fokus utama dalam melakukan serangkaian penelitian.

Pelaksanaan penelitian akan menggunakan metode deskriptif analitik. Sedangkan dalam hal teknik pengumpulan data digunakan teknik angket, wawancara, dan observasi partisipatif. Kesemua data tersebut diperoleh dari para guru pendidikan jasmani SLTP yang ada di Kota Cimahi dan sudah terdaftar sebagai pengajar minimal 5 tahun dan berstatus sebagai PNS. Karakteristik ini perlu penulis tegaskan agar data yang diperoleh benar-benar akurat dan dapat mewakili populasi.

Memperhatikan fakta-fakta yang mempengaruhi validitasnya, maka pendekatan kuantitatif yang paling tepat untuk digunakan dalam penelitian ini. Sedangkan pengolahan datanya akan digunakan Uji Korelasional dan Uji Kontribusi yang akan mengungkap berbagai permasalahan yang telah dirumuskan dalam penelitian ini.

G. Definisi Operasional

Untuk tidak terjadi penafsiran yang keliru mengenai persoalan yang muncul dalam penelitian ini, penulis mencoba memaparkan secara lebih operasional yang menyangkut hal-hal penting yang tertuang dalam disertasi ini sebagai berikut:

1. Layanan supervisi adalah sebuah pembinaan yang dilakukan kepala sekolah terhadap guru yang sebenarnya lebih menekankan pada pertumbuhan profesional dengan inti keahlian secara teknis serta dukungan kepribadian dan sikap profesional. Pembinaan terhadap guru sangat penting terutama membekali mereka saat berada di lapangan. Fakry Gaffar (1987: 158-159) memaparkan, "Layanan supervisi merupakan suatu keharusan untuk mengatasi permasalahan tugas di lapangan." Oleh karena itu, untuk memberdayakan guru secara optimal diperlukan layanan supervisi yang tepat dan baik dalam aspek karir, mental, maupun fisik.
2. Kepemimpinan kepala sekolah adalah sifat dan ciri tertentu yang dapat menjamin keberhasilan pada setiap situasi. Dalam penelitian ini, penulis mengambil beberapa tipe kepemimpinan menurut Wahjosumidjo (1992:102), yaitu: direktif (pemimpin yang melakukan komunikasi satu arah), konsultatif (pemimpin yang mau mendengar perasaan bawahan), partisipatif (pemimpin dan bawahan sama-sama terlibat dalam kompetensi), dan delegatif (pemimpin mendiskusikan masalah yang dihadapi dengan bawahan). Jadi kepemimpinan kepala sekolah di SD sangat beragam terutama sebagai upaya melakukan perubahan diri guru dalam PBM pendidikan jasmani.
3. Fasilitas pembelajaran ialah segala sesuatu yang dapat mempermudah atau memperlancar tugas guru, dan memiliki sifat yang relatif permanen dan tidak permanen. Salah satu sifat yang relatif permanen artinya benda tersebut bersifat menetap dan susah untuk dipindah-pindahkan. Contohnya, lapangan bola, tempat senam (*gymnasium*), dsb. Sedangkan yang tidak permanen artinya benda tersebut bersifat tidak menetap dan dapat dipindah-pindah sesuai kebutuhan. Contohnya, raket, net, bola, dsb.
4. Kinerja adalah perbandingan terbaik antara hasil yang diperoleh dengan jumlah sumber kerja yang dipergunakan. Sebaliknya kinerja dikatakan rendah, jika hasil yang diperoleh lebih kecil dari sumber kerja yang

dipergunakan. Dengan demikian kinerja dapat digambarkan melalui tingkat keberhasilan dalam mencapai tujuan. Sinungan (1997:1) menyatakan bahwa kinerja adalah mencakup sikap mental patriotic yang memandang hari depan secara optimis dengan kehidupan hari ini adalah lebih baik dari hari kemudian dan hari esok lebih baik dari hari ini. Selain itu, kinerja memiliki dimensi-dimensi yang tidak dapat dipisahkan satu sama lainnya. Sehingga dalam proses pengukuran kinerja sebaiknya semua dimensi yang ada itu diukur dan diperlakukan sama. Tentu saja dimensi kinerja kerja dari suatu pekerjaan akan berbeda dengan dimensi pekerjaan lainnya. Terry (1998:43) menyatakan bahwa kinerja memiliki 5 dimensi, yaitu: (1) kualitas kerja, (2) tepat waktu, (3) inisiatif, (4) kemampuan, dan (5) komunikasi.

5. Guru adalah sosok individu yang memiliki kemampuan dalam mentransfer ilmu pengetahuan, informasi, atau pengalaman kepada peserta didiknya. Guru juga individu yang melakukan pekerjaannya berdasarkan pada kemampuan dalam mengarahkan pengalaman belajar peserta didik dalam suatu institusi pendidikan. Menurut Oemar Hamalik (2002:8) guru adalah suatu jabatan profesional, yang memiliki peranan dan kompetensi profesional. UUSPN No. 2 Tahun 1989 Bab VII pasal 27 ayat 3 menjelaskan bahwa tenaga pengajar merupakan tenaga pendidik yang khusus diangkat dengan tugas utama mengajar, yang pada jenjang pendidikan dasar menengah disebut guru. Jadi guru pada esensinya adalah individu yang bertugas dan bertanggung jawab terhadap kegiatan mengajar, melatih, meneliti, mengembangkan, mengelola, dan memberikan pelayanan teknis dalam bidang pendidikan. Dalam penelitian ini yang dimaksud dengan guru adalah guru pendidikan jasmani pada tingkat SLTP yang berdomisili di wilayah Kota Cimahi yang terdiri dari guru laki-laki dan perempuan.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdul Kadir, Ateng, (1992). Azas-azas dan Landasan Pendidikan Jasmani. Jakarta : Depdikbud. Ditjen Dikti. P2LPTK.
- Abin Syamsudin M., (1996), Pengembangan Profesi dan Kinerja Tenaga Kependidikan: Pedoman dan Intisari Perkuliahan, Bandung: PPS-UPI
- Aip Syarifuddin, (1996), Belajar Aktif Pendidikan Jasmanidan Kesehatan untuk Sekolah menengah kelas I sampai dengan VI, (Jakarta: Penerbit PT.Gramedia.
- Asim, (2000), Kompetensi Guru Pendidikan Jasmani, Jurnal ISDEK Olahraga Volume 2 No. 2 Mei 2002, hal. 124-128.

- Bondi Yosep dan Wiles John, (1988), Supervision: A Guide to Practice, Colombus: Charles E Merrill Publishing, Co.
- Corbin, et.al. (1979). Concepts in Physical Education: With Laboratories and Experiments. Edisi Ke-3. Iowa: Wm. C. Brown Company Publishers.
- Dedi Supriadi dan Fasli Jalal, (2001), Reformasi Pendidikan dalam Konteks Otonomi Daerah, Kerjasama Depdiknas, Bapenas, dan Adicita Karya Nusa.
- Djam'an Satori, 1997, Studi Evaluatif Efektivitas Pengelolaan Gugus SD, Laporan Penelitian, Bandung: FIP IKIP Bandung.
- Engkoswara, (1987), Dasar-dasar Administrasi Pendidikan, Jakarta, Depdikbud, Ditjen Dikti, P2LPTK.
- Fakry Gaffar, (1987), Perencanaan Pendidikan, Jakarta: Depdikbud.
- Hamijaya, ES., dan Rusyan, (1992), Profesionalisme Tenaga Kependidikan, Jakarta: Nine Karya.
- Husdarta, JS. (2005). Hubungan Kepemimpinan dan motivasi Kepala Sekolah dengan Kinerja Guru Penjas. Penelitian Dana Rutin UPI. Lemlit UPI. Bandung
- Idochi, Anwar. (2004). Administrasi Pendidikan dan Manajemen Biaya Pendidikan: Teori, Konsep dan Isu. Bandung: Penerbit Alfabeta.
- Jarvis Peter, (1983), Profesional Education, Croon Helm, Londen Camberra.
- Lavay W.B., French R., dan Henderson L.H., (1997). Positive Behavior Management Strategies for Physical Educators, Human Kinetics.
- Leedy, D.P. (1985). Practical Research: Planning and Design. Edisi ke-3. New York: McMillan Publishing Company.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (1994). Teaching Physical Education, Edisi ke-4. USA: Macmillan College Publishing Company, Inc.
- Ngasmain dan Soepartono, (1997). Modifikasi Olahraga dan Model Pembelajarannya sebagai Strategi Pembinaan Olahraga Usia Dini Bernuansa Pendidikan. Makalah disajikan pada Konferensi Nasional Pendidikan Jasmani dan Olahraga. Bandung 22-23 September
- Oemar Hamalik, (2002), Pendidikan Guru: Berdasarkan Pendekatan Kompetensi, Jakarta: SD. Bumi Aksara
- Pangrazi, P.R., & Dauer, P.V. (1992). Dynamic Physical Education for Elementary School Children. Edisi ke-7, New York: Allyn dan Bacon.
- Rusli Lutan, & Cholik, T. (1997). Strategi Pembelajaran Pendidikan Jasmani dan Kesehatan. Buku Materi Pokok, Depdikbud-Dikdasmen, BP2MG Penjaskes Setara D-II, Universitas Terbuka, Jakarta.
- Satori, Djam'an. (1999). Pengawas Sekolah dan Pengelolaan Sekolah. Makalah. Bandung: dalam acara Diklat Calon Pengawas Sekolah.
- Sergiovanni, T.J dan Starratt, R.J. (1993). Supervision: A Redefinition. New York: McGraw-Hill, Inc.

- Siedentop, D. (1990). Introduction to Physical Education, Fitness, and Sport. California: Mayfield Publishing Company.
- Soetjipto dan Kosasi Raflis. (1999). Profesi Keguruan. Jakarta:PT. Rineka Cipta
- Sudjana Nana dan Ibrahim. (1989). Penelitian dan Penilaian Pendidikan. Bandung: Penerbit Sinar Baru.
- Sudjana. (2000). Manajemen Program Pendidikan. Bandung: Falah Production.
- Sudjana. (1992). Metode Statistik. Edisi ke-5. Bandung: Tarsito.
- Sugiyono. (1997). Statistik untuk Penelitian. Bandung: Penerbit, CV. Alfabeta.
- Supandi, K. (1990). Manajemen Pendidikan Jasmani dan Olahraga. Diklat. Bandung: FPOK IKIP Bandung.
- Sutisna Oteng. (1987). Pendidikan dan Pembangunan, Bandung: Ganaco.
- Tamura K dan Amung M. (2003). A Way for a Change: To Realize Rich Physical Education in Indonesia. Paper. Yogyakarta: Ditjen Olahraga. Depdiknas, International Conference on Sport and Sustainable Development.
- Terry George R. (1998). Azas-azas Manajemen. Bandung: Alumni
- Thomas, R.J., & Nelson, K.J. (1985). Introduction to Research In Health, Physical Education, Recreation, and Dance. Champaign Illinois: Human Kinetics Publishers, Inc.
- Tinning, R. (1987). Improving Teaching in Physical Education. Australia: Deakin University.
- Tjutju. Yuniarsih. (1997). Kontribusi Kepemimpinan Kepala Sekolah terhadap Manajemen Mutu SD. Disertasi. PPS-UPI. Bandung
- Winarno, (1997). Strategi Meningkatkan Efektifitas Pembelajaran Pendidikan Jasmani di Sekolah. Makalah disajikan pada Konferensi Nasional Konferensi Nasional Pendidikan Jasmani dan Olahraga. Bandung 22-23 September

KEBUTUHAN GURU SEKOLAH DASAR DI CIMAHU DAN KABUPATEN BANDUNG DALAM MELANGSUNGKAN PEMBELAJARAN IPA

Oleh :

¹. Diana Rochintaniawati, ². Ana Ratna Wulan, ³. Siti Sriyati.

ABSTRAK

Penelitian ini merupakan studi pengembangan model pelatihan berbasis media yang sesuai dengan kebutuhan guru untuk meningkatkan kompetensi guru sekolah dasar dalam melangsungkan pembelajaran IPA. Studi pengembangan ini dilakukan dalam tiga tahap (satu tahun per tahap). Pada tahap pertama dilakukan : (1) Pengembangan kriteria pembelajaran IPA yang ideal yang dijabarkan berdasarkan pendapat para ahli pendidikan dari penelusuran literatur (2) Identifikasi kebutuhan guru dalam melangsungkan pembelajaran biologi sesuai dengan kriteria ideal, (3) Penyusunan *blue print* model pelatihan berbasis media yang sesuai dengan kebutuhan guru (4) Memilih media yang akan digunakan dalam program pelatihan. Pada tahap kedua akan dilakukan : (1) Pengembangan model pelatihan berbasis media, (2) Uji coba terbatas dan uji coba lebih luas model pelatihan berbasis media dan (2) Penyempurnaan model pelatihan berbasis media yang sesuai dengan kebutuhan guru untuk meningkatkan kompetensi guru dalam melangsungkan pembelajaran IPA. Pada tahap ke tiga akan dilakukan: (1) Validasi dan implementasi model pelatihan, (2) Analisis data dan evaluasi hasil implementasi (3) Diseminasi model pelatihan berbasis media yang sesuai dengan kebutuhan guru untuk meningkatkan kompetensi guru IPA dalam melangsungkan pembelajaran IPA. Metode yang digunakan dalam penelitian ini merupakan *Research and Development (R & D)*. Hasil penelitian tahap pertama diperoleh berdasarkan study pustaka, angket dan observasi. Dari angket diperoleh hasil bahwa kompetensi yang harus ditingkatkan oleh guru sekolah dasar di wilayah Cimahi dan Kabupaten Bandung adalah: pemahaman guru terhadap hakikat IPA dan filosofi konstruktivisme pembelajaran. Dari observasi terhadap pembelajaran yang dilangsungkan guru, diperoleh hasil sebagai berikut: 1) Pada kegiatan membuka pelajaran kompetensi guru yang perlu ditingkatkan adalah kemampuan dalam memotivasi dan menarik perhatian siswa serta menggali pengetahuan awal siswa, 2) Dalam kegiatan inti, kompetensi yang perlu ditingkatkan adalah kemampuan guru memilih metode yang sesuai dengan kompetensi yang ingin dicapai, pembuatan dan penggunaan media pembelajaran, pengembangan evaluasi pembelajaran, 3) Dalam kegiatan menutup pelajaran kompetensi yang perlu ditingkatkan adalah bagaimana menarik kesimpulan dari pembelajaran yang telah dilangsungkan. Aspek kedekatan guru dengan siswa dan pemahaman guru terhadap siswa merupakan aspek-aspek yang sudah dikuasai guru dengan baik. Dari penelitian yang telah dilakukan pada tahap pertama diperoleh hasil *blue print* model pelatihan yang akan digunakan untuk penelitian pada tahap kedua dan media yang akan digunakan dalam program pelatihan berupa contoh pembelajaran IPA di

sekolah dasar yang direkan dalam bentuk CD sebanyak 23 pembelajaran yang dilangsungkan oleh guru di 8 sekolah dasar yang berlokasi di Cimahi dan Kabupaten Bandung.

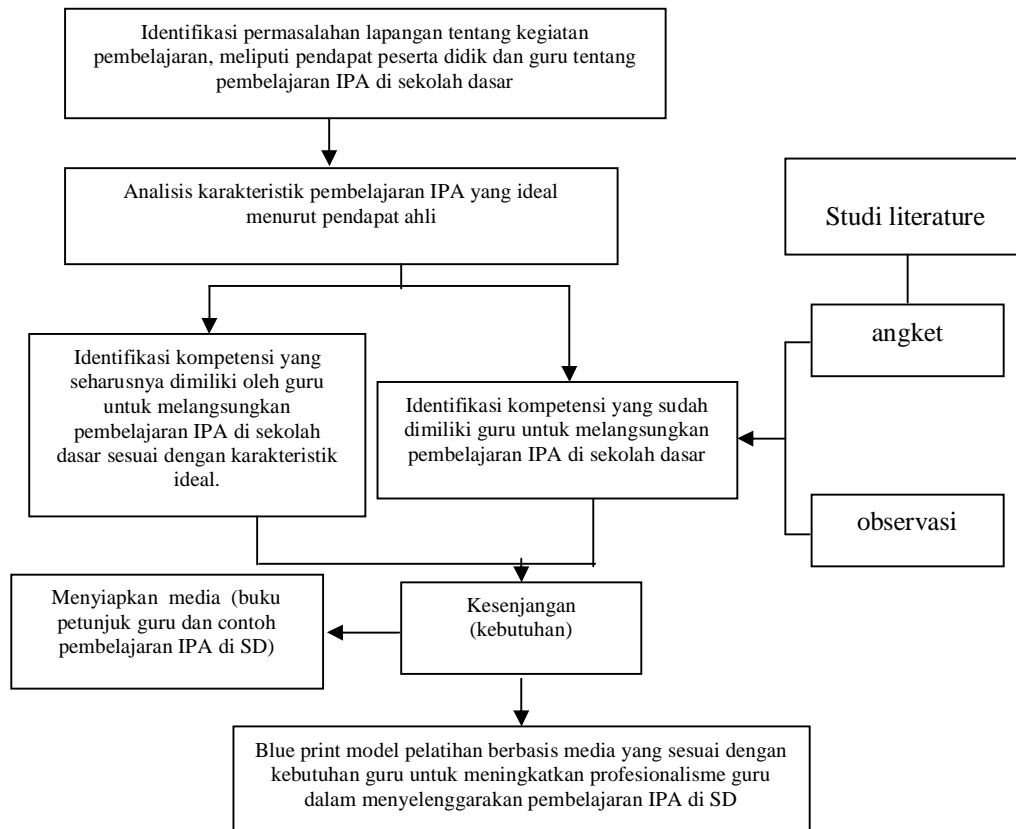
A. Pendahuluan

Guru merupakan ujung tombak dalam proses pembelajaran. Kemampuan guru memiliki peran penting terhadap peningkatan hasil belajar siswa dan peningkatan kualitas proses pembelajaran (Widodo, 2006, The Finance Project, 2005). Dengan demikian peningkatan kompetensi guru dalam melangsungkan pembelajaran menjadi sangat penting. Sudah banyak upaya pemerintah yang dilakukan untuk meningkatkan profesionalisme guru. Upaya yang dilakukan mulai dari meyenggarakan pelatihan dalam bentuk in-house training, in-service training, lokakarya, seminar, penataran dan sebagainya. Tetapi nampaknya upaya ini belum memperoleh hasil yang optimal. Widodo (2006) menyatakan ada beberapa hal yang menyebabkan mengapa program pemerintah dalam usaha meningkatkan profesionalisme guru belum mencapai sasaran, diantaranya adalah: program yang dikembangkan kurang melibatkan guru, permasalahan yang disajikan bersifat generalisasi yang berlaku umum padahal permasalahan yang dihadapi guru seringkali bersifat lokal dan kontekstual, permasalahan yang dianggap penting oleh pengembang program belum tentu dianggap sebagai permasalahan yang penting oleh guru. Program yang dikembangkan seringkali memisahkan antara aspek materi dengan aspek pedagogi, inovasi yang disampaikan dalam program seringkali disampaikan dengan dijelaskan bukan dicontohkan. Dari hal-hal yang dikemukakan oleh Widodo (2006) dapat dikatakan bahwa program-program pelatihan yang dikembangkan tidak memenuhi apa yang dibutuhkan oleh guru. Pendapat yang sama dikemukakan oleh Wentling (1993) yang menyatakan bahwa ketidakefektifan dari program pelatihan dalam mencapai sasaran salah satunya disebabkan karena apa yang diberikan dalam program-program tersebut tidak sesuai dengan apa yang diperlukan oleh guru. Selain itu beberapa penelitian yang dilakukan oleh National Research Council pada tahun 1996, menunjukkan bahwa kegagalan program pelatihan guru dalam meningkatkan kompetensi guru disebabkan karena terlepasnya program yang diselenggarakan dengan konteks real sekolah.

Program pelatihan, termasuk di dalamnya pelatihan guru seringkali dianggap sebagai suatu aktivitas yang mudah atau remeh (Wentling, 1993). Padahal menurut Wentling, program pelatihan melibatkan kegiatan-kegiatan yang penting dan sifatnya rumit. Dengan demikian program pelatihan harus direncanakan dan didisain sedemikian rupa agar memenuhi apa yang dibutuhkan oleh peserta pelatihan dan sesuai dengan konteks nyata di sekolah. Untuk menampilkan konteks nyata sekolah diperlukan penggunaan media visual yang memungkinkan guru untuk mempelajari dan menerapkan materi pelatihan pada situasi nyata.

B. Metode Penelitian

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah *Research and Development (R & D)*, yang akan ditempuh melalui analisis kebutuhan dan diakhiri dengan studi validasi model pelatihan yang dikembangkan. Penelitian ini akan dilakukan di Kota Cimahi dan Kabupaten Bandung, dengan subjek penelitian 23 guru sekolah dasar. Tulisan ini merupakan hasil penelitian tahap pertama dimana dilakukan analisis kriteria pembelajaran IPA dan kompetensi guru IPA berdasarkan study literatur dan analisis terhadap pembelajaran IPA di sekolah Dasar melalui penggunaan angket dan melakukan observasi terhadap pembelajaran yang dilansungkan oleh guru di kelas. Langkah penelitian pada digambarkan dalam bagan 1



Gambar 1. Prosedur Langkah Penelitian

C. Hasil dan Pembahasan

Dari hasil kajian pustaka, diperoleh bahwa karakteristik pembelajaran IPA yang harus dikembangkan di sekolah dasar selaras dengan hakikat IPA, yaitu sebagai produk, proses, teknologi dan nilai-nilai. Sehingga pembelajaran IPA bukan hanya menekankan pada pemahaman konsep-konsep IPA tetapi juga membekali peserta didik keterampilan dalam melakukan pengamatan yang melibatkan semua indera, penelitian, penggunaan alat dan keterampilan berfikir (berfikir ilmiah) serta melakukan investigasi, eksplorasi, refleksi dan representasi melalui kegiatan inkuiri. Di sekolah dasar pembelajaran IPA lebih menekankan pada memahami IPA dalam konteks sosial dan kerjasama dengan siswa lain dalam mempelajari gejala-gejala alam melalui kegiatan pengamatan terhadap lingkungan sekitar dengan melibatkan berbagai macam indera dan penggunaan alat sebagai landasan untuk menanamkan sikap ilmiah pada siswa. Dalam pembelajaran guru bertindak sebagai partner dalam proses pembelajaran yang menuntun, mengarahkan dan memfasilitasi pengalaman IPA untuk mencapai pemahaman yang lebih tinggi serta membimbing dalam memecahkan masalah.

Karakteristik minimal yang harus tergambar dalam pembelajaran IPA di sekolah dasar adalah adanya kegiatan pengamatan terhadap lingkungan sekitar siswa. Siswa diajak untuk mengobservasi keadaan sekitar mereka yang dapat dilakukan di kelas maupun di luar kelas. Sehingga pembelajaran tidak bersifat *book oriented* dan dilandasi oleh penguasaan yang paling dekat dengan siswa (Boyd, 1984; Parkay et, al., 2006).

Berdasarkan hasil kajian pustaka, NSTA menetapkan kompetensi ideal yang harus dimiliki oleh guru dalam melangsungkan pembelajaran IPA. Kompetensi-kompetensi tersebut adalah sebagai berikut: 1) Memahami teori tentang pembelajaran dan tingkah laku manusia, 2) Menampilkan sikap untuk mendorong pembelajaran dan memahami hubungan antar manusia, 3) Memahami materi subjek yang akan diajarkan pada siswa, 4) Mengontrol kemampuan teknik mengajar yang dapat memfasilitasi belajar siswa, 5) Dapat mengartikulasikan pengetahuan IPA serta mempraktekkan IPA yang berkembang pada masa sekarang, 6) Memahami hakikat IPA dan dapat melibatkan siswa secara efektif dalam mempelajari sejarah, filosofi dan praktek IPA, 7) Melibatkan siswa melalui berbagai metode inkuiri ilmiah dan dalam pembelajaran aktif melalui kegiatan inkuiri. Guru dapat mendorong siswa baik secara individu maupun secara kolaborasi untuk mengobservasi, mengajukan pertanyaan, mendesain inkuiri, mengumpulkan dan menginterpretasikan data dengan tujuan mengembangkan konsep serta hubungannya dengan pengalaman yang dialami siswa,

8) Dapat menciptakan komunitas pembelajar yang beragam yang mampu mengkonstruksikan arti dari pengalaman yang berhubungan dengan IPA serta memiliki keinginan untuk mengeksplorasi pembelajaran, 9) Dapat merencanakan dan mengaplikasikan kurikulum yang bersifat aktif, menyatu dan efektif, 10) Mampu menghubungkan disiplin ilmu yang dimiliki dengan kepentingan setempat maupun wilayah dengan melibatkan stakeholder dan menggunakan sumber daya personal, institusional dan sumber daya alam dalam pembelajaran yang mereka langungkan, 12) Dapat mengkonstruksi dan menggunakan strategi assessmen yang efektif, 13) Dapat mengorganisasikan lingkungan belajar yang aman dan efektif untuk mendukung keberhasilan siswa.

Komptensi-kompetensi di atas, dalam teknisnya dikelompokkan menjadi tiga bidang kompetensi, yaitu: kompetensi materi subjek yang meliputi cakupan materi tentang: 1) Makhluk hidup dan proses kehidupan, yaitu manusia, hewan, tumbuhan dan interaksinya dengan lingkungan, serta kesehatan; 2) Benda/materi, sifat-sifat dan kegunaannya meliputi: cair, padat dan gas; 3) Energi dan perubahannya meliputi: gaya, bunyi, panas, magnet, listrik, cahaya dan pesawat sederhana; 4) Bumi dan alam semesta meliputi: tanah, bumi, tata surya, dan benda-benda langit lainnya (PERMEN No. 22, 2006:485)., kompetensi pedagogi materi subjek dan kompetensi pedagogi.

Dari angket dan observasi diperoleh hasil bahwa kompetensi guru dalam semua aspek pembelajaran (membuka, melangsungkan kegiatan inti dan menutup pelajaran) masih perlu ditingkatkan. Dalam aspek membuka pelajaran, guru tidak memiliki kompetensi untuk menggali pengetahuan awal (*prior knowledge*). Hal ini menunjukkan kurangnya pemahaman guru terhadap prinsip konstruktivisme dalam pembelajaran (Widodo, 2004). Kompetensi guru dalam memotivasi dan menarik perhatian siswa pada awal pembelajaran juga perlu ditingkatkan, karena dari hasil pengamatan sebanyak 87% guru tidak menampilkan aspek ini. Dengan tidak Dipenuhinya aspek ini maka akan menimbulkan kegagalan dalam menciptakan organisasi kerangka berfikir dalam benak siswa sehingga siswa dapat kehilangan arah dari pembelajaran yang mereka langungkan (Cooper, 1990: 87). Sembilan puluh satu persen guru tidak menginformasikan tujuan pencapaian pelajaran yang akan dilangsungkan. Menurut Breaux (2008) dan DeCecco (1990: 87) hal ini akan mengakibatkan gagalnya guru dalam membentuk perilaku siswa apabila siswa tidak diberitahu apa yang diinginkan oleh guru dari mereka dari awal pembelajaran. Pada awal pembelajaran yang banyak dilakukan oleh guru adalah meminta siswa untuk membuka buku pegangan siswa dan membaca buku yang mereka pegang.

Hal ini dapat menjadikan siswa mengalami kesulitan untuk menerapkan ide-ide yang ada pada buku ke dalam situasi yang baru (Cooper, 1990) dan mengaitkan pengetahuan baru tersebut dengan struktur pengetahuan yang telah dimiliki oleh siswa (Orgil dan Bordner, 2004). Dari 23 responden, hanya 4 guru yang mengawali pembelajaran mereka dengan membuat analogi atau menunjukkan objek yang telah dikenali oleh siswa.

Dalam kegiatan inti pada aspek penguasaan materi subjek, aspek yang paling dianggap paling lemah adalah keluasan wawasan guru yang tercermin dari kurangnya guru memberikan contoh yang bervariasi. Namun demikian hanya ada satu guru yang memiliki kesalahan konsep dan hanya satu guru yang memiliki miskonsepsi dalam pembelajaran yang dilaksanakannya. Guru dinilai memiliki keterampilan yang baik dalam memilih konsep-konsep yang relevan dengan topik yang dipelajari siswa.

Dalam aspek penguasaan pedagogi materi subjek, aspek-aspek yang belum dikuasai guru adalah: memberi contoh yang dekat dengan kehidupan siswa (78%), menghubungkan materi dengan pengalaman siswa (91% guru), menggunakan media pembelajaran yang dapat meningkatkan pemahaman siswa (87% guru) dan memilih metode/pendekatan yang sesuai dengan karakteristik materi yang diajarkan (17%). Dua orang guru yang melangsungkan pembelajaran melalui kegiatan praktikum dari hasil observasi dinyatakan belum dapat mengorganisasikan siswa dengan baik dan tidak dapat merumuskan tujuan apa yang ingin dicapai melalui kegiatan percobaan yang dilakukan siswa. Pembelajaran kelompok yang dilangsungkan oleh 35% guru dapat memunculkan dimensi afektif dan psikomotor, dimana siswa dilibatkan secara aktif untuk bekerja sama dengan teman, berbagi tugas dan bekerja secara *minds-on* dan *hands-on*.

Dalam aspek penguasaan pedagogi, aspek-aspek yang perlu ditingkatkan adalah: aspek bertanya yang meliputi jenis pertanyaan yang diajukan guru yang masih berkisar pada pertanyaan level rendah dan bersifat hafalan (96%). Meskipun demikian, keseluruhan guru memberikan kesempatan pada siswa untuk mengajukan pertanyaan. Kemampuan guru dalam mengajukan pertanyaan untuk meningkatkan interaksi siswa dengan materi pelajaran dan interaksi siswa dengan siswa lain dalam proses pembelajaran perlu ditingkatkan. Guru lebih banyak mendominasi pembelajaran dengan memberikan pertanyaan yang berkaitan dengan konsep-konsep IPA yang ada di buku dan jarang sekali dihubungkan dengan lingkungan sekitar siswa. Begitu pula halnya dengan kemampuan guru dalam menentukan metode pembelajaran yang sesuai dengan tuntutan kompetensi yang harus dicapai siswa, karakteristik materi yang dipelajari yang sesuai dengan aspek perkembangan siswa usia sekolah dasar.

Metode ceramah masih mendominasi pembelajaran. Dari 23 responden, hanya 5 guru yang (35%) yang melangsungkan pembelajaran dengan menggunakan metode diskusi secara berkelompok, 2 guru (9%) melakukan kegiatan percobaan dan sisanya 70% menggunakan metode ceramah.

Peningkatan dalam penggunaan dan pemanfaatan media merupakan aspek lain yang dibutuhkan oleh guru. Meskipun hanya sebagian kecil (17%) guru yang tidak menggunakan media pembelajaran dalam pembelajarannya, kebanyakan media yang dipilih oleh guru adalah gambar dua dimensi yang diambil dari buku atau memanfaatkan media yang ada di sekolah. Hanya 3 orang guru yang menggunakan media asli dalam pembelajarannya dan itupun pemanfaatannya tidak optimal. Guru tidak mengajak siswanya untuk mengeksplorasi media yang mereka bawa. Hal ini menyebabkan kegagalan siswa untuk menggali pengetahuan dari objek yang mereka kenali. Orientasi guru dalam tujuan pembelajaran menekankan pada penguasaan konsep. Meskipun objek yang dihadapi nyata, tetapi penarikan kesimpulan terhadap materi yang dipelajari masih mengacu pada buku.

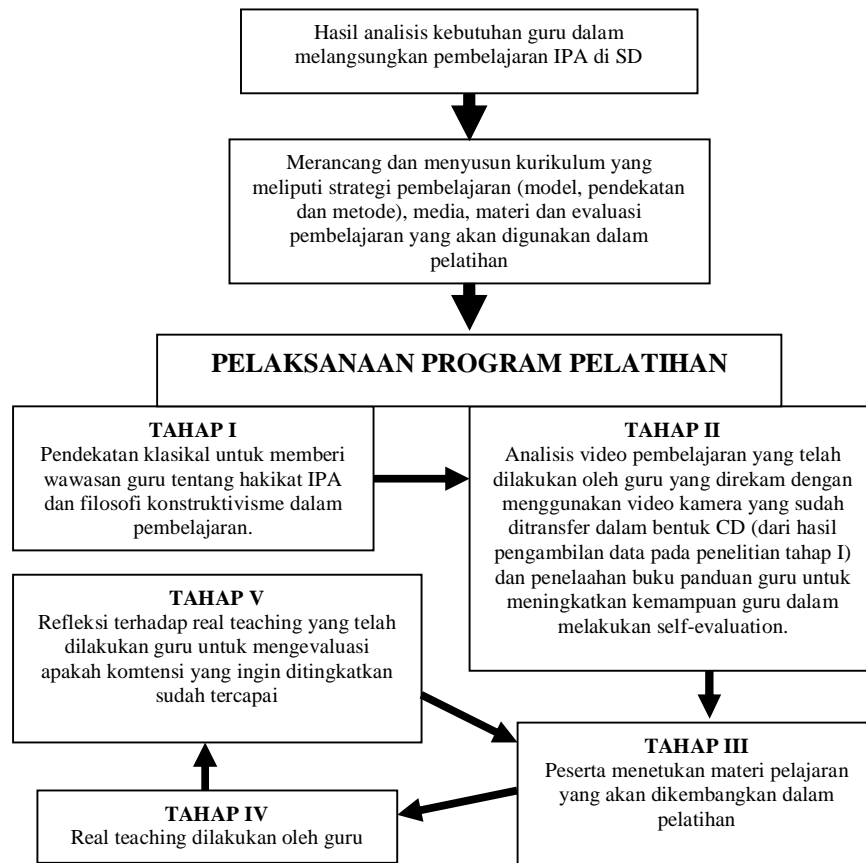
Dimensi pengetahuan yang dikembangkan guru dalam pembelajaran berdasarkan hasil pengamatan hanya pada aspek kognitif. Kenyataan ini didukung oleh hasil angket sebagai berikut: 70% guru menyatakan bahwa hal yang paling penting dalam mempelajari IPA adalah memahami konsep-konsep IPA dan 78% guru yang menyatakan bahwa percobaan atau kegiatan ber IPA dalam pembelajaran IPA dianggap penting dengan alasan untuk lebih memahami materi IPA. Tidak ada satupun jawaban yang menyatakan bahwa aspek psikomotorik dan afektif perlu dikembangkan dalam pembelajaran. Kenyataan ini menunjukkan masih kurangnya pemahaman guru terhadap hakikat IPA, bahwa pembelajaran IPA terutama di sekolah dasar tidak hanya bertujuan agar siswa memahami konsep-konsep IPA (produk IPA) tetapi juga untuk mengajak siswa melakukan kegiatan pengamatan, berinkuiri dan menanamkan sikap dengan tujuan untuk menumbuhkan keingintahuan siswa, meningkatkan keterampilan berfikir siswa (keterampilan berfikir kreatif dan kritis) dan melatih tangan siswa untuk bekerja agar siswa menjadi pembelajar yang mandiri sebagai bekal untuk hidup di masyarakat (Tisher, 1972; Sukmadinata, 2004; Wortham, 2006). Hal ini berakibat pada jenis evaluasi yang digunakan oleh guru yang masih berkisar pada pemberian soal-soal untuk mengukur ketercapaian aspek kognitif tingkat rendah (yaitu hafalan). Penggunaan assessemen dalam proses pembelajaran tidak nampak digunakan oleh guru.

Kemampuan lain yang harus ditingkatkan oleh guru adalah menutup pelajaran dalam aspek menarik kesimpulan dari pembelajaran yang telah dilangsungkan. Guru tidak mengajak siswa untuk menyimpulkan apa yang telah mereka pelajari. Meskipun 100% guru melakukan evaluasi pada akhir pelajaran tetapi evaluasi yang dilangsungkan hanya bersifat pengulangan terhadap materi yang telah diajarkan melalui pertanyaan yang sifatnya hafalan (C1). Dengan cara demikian dapat menyebabkan efektivitas pembelajaran yang dilangsungkan guru tidak dapat terukur (Cooper, 1990).

Dengan penemuan hasil penelitian berupa kompetensi-kompetensi yang harus ditingkatkan oleh guru, maka pelatihan yang akan dikembangkan bertujuan untuk meningkatkan kompetensi guru yang dianggap kurang. Berbagai model pelatihan guru telah dikembangkan oleh para ahli, ada yang bersifat sementara dan ada pula yang bersifat program berkelanjutan. Mengingat bahwa kompetensi tidak dapat dibangun dalam waktu singkat (Sukmadinata, 2004), maka pelatihan yang harus diberikan pada guru merupakan pelatihan yang bersifat berkelanjutan (*continous program*). Dari berbagai macam model pelatihan yang ditawarkan, peneliti mengambil model pelatihan berbasis kompetensi untuk dikembangkan dalam penelitian menjadi pelatihan yang bersifat berkelanjutan. Kerangka model ini dianggap sesuai dengan asumsi model ini menekankan pada kompetensi yang ingin dicapai melalui serangkaian kegiatan pembelajaran dimana program pelatihan disusun berdasarkan kebutuhan peserta pelatihan (Wentling, 1993).

Model pelatihan yang akan dikembangkan direncanakan melibatkan intensitas kegiatan pelatih (sumber) semakin lama semakin menurun dan peranannya lebih diarahkan pada pemantauan dan pemberian umpan balik terhadap kegiatan yang dilakukan oleh peserta pelatihan. Sebaliknya peran peserta pelatihan yang pada awal kegiatan rendah lama kelamaan menjadi meningkat sehingga pembelajaran yang dilangsungkan dalam pelatihan akan semakin bermakna bagi peserta (Wentling, 1993). Sedangkan model kurikulum yang akan digunakan dalam pelatihan adalah kurikulum kompetensi yang berakar pada pendidikan teknologi. Dalam kurikulum kompetensi, pembelajaran yang dilakukan menekankan pada kompetensi, kecakapan dan keterampilan yang dapat dilakukan, diamati dan di evaluasi (*workable, observable dan measurable*).

Blue Print Disain Pelatihan Peningkatan Kompetensi Guru Berdasarkan Hasil Analisis Kebutuhan Guru digambarkan dalam bagan di bawah ini:



Gambar 2. Blue Print Model Pelatihan Berbasis Media Yang Sesuai Dengan Kebutuhan Guru SD untuk melaksanakan pembelajaran IPA

D. Kesimpulan

Berdasarkan hasil analisis data yang dikumpulkan dapat ditarik beberapa kesimpulan sebagai berikut:

Pertama, karakteristik pembelajaran IPA yang harus dikembangkan di sekolah dasar harus selaras dengan hakikat IPA, yaitu sebagai produk, proses, teknologi dan sikap atau nilai. Dengan demikian dalam pembelajaran IPA, siswa belajar tentang konsep-konsep IPA dalam konteks sosial melalui kegiatan inkuiri dan sekaligus membekali keterampilan dalam melakukan pengamatan yang melibatkan semua indera, penelitian, penggunaan alat dan keterampilan berfikir (berfikir ilmiah) serta melakukan investigasi, eksplorasi, refleksi dan representasi.

Kedua guru yang melangsungkan pembelajaran IPA harus memiliki tiga bidang kompetensi, yaitu: kompetensi materi subjek, kompetensi pedagogi materi subjek dan kompetensi pedagogi. Dalam aspek kompetensi materi subjek, guru yang kompeten memiliki pengetahuan tentang materi IPA yang dilandasi oleh hakikat IPA dan hakikat pendidikan IPA. Dalam aspek pedagogi materi subjek, guru yang kompeten memiliki kemampuan untuk menyajikan materi IPA sesuai dengan tingkat perkembangan anak. Kompetensi guru dalam melangsungkan pembelajaran dalam aspek pedagogi ditunjukkan oleh: kedekatan yang erat dengan siswa, keterampilan dalam mengajukan pertanyaan dan merespon pertanyaan yang diajukan oleh siswa, kemampuan mengembangkan proses berfikir dan keterampilan proses siswa, memberi kesempatan bagi semua siswa untuk berinteraksi dengan objek yang dipelajarinya serta kemampuan dalam hal evaluasi pembelajaran.

Ketiga, dari hasil pengisian angket dan observasi, diperoleh hasil bahwa kompetensi yang harus ditingkatkan oleh guru sekolah dasar di wilayah Cimahi dan Kabupaten Bandung adalah: pemahaman guru terhadap hakikat IPA dan filosofi konstruktivisme pembelajaran, kemampuan guru dalam membuka pelajaran yang meliputi kegiatan dalam memotivasi dan menarik perhatian siswa, dan menggali pengetahuan awal siswa. Dalam kegiatan inti, kompetensi yang perlu ditingkatkan adalah kemampuan guru memilih metode yang sesuai dengan kompetensi yang ingin dicapai, pembuatan dan penggunaan media pembelajaran, pengembangan evaluasi pembelajaran. Dalam kegiatan menutup pelajaran peningkatan kompetensi yang diperlukan adalah bagaimana menarik kesimpulan dari pembelajaran yang telah dilangsungkan. Aspek kedekatan guru dengan siswa dan pemahaman guru terhadap siswa merupakan aspek-aspek yang sudah dikuasai guru dengan baik.

DAFTAR PUSTAKA

- Breaux, Robert. 2008. Effects of induction versus deduction and discovery versus utilization on transfer of information. *Journal of Educational Summer 2008*. Tersedia on line di <http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=main.doiLanding&uid=1976-06136-001>
- Brown, J.S. 2002. Situated Cognition and The Culture of Learning. *Educational Researchers 18:32-41*.
- Boyd, John. 1984. *Understanding The Primary Curriculum*. Hutchinson and Co. Publisher. Ltd: Johannesburg
- Cooper, James, M. 1990. *Classroom Teaching Skills, Fourth Edition*. Toronto: D.C. Heath And Company.
- DeCecco, John P. 1990. *The Psychology Of Learning And Instruction: Educational Psychology*. New York: Prentice Hall.
- Orgill MaryKay & Bodner George. 2004. What Research Tells Us about Using analogies to Teach Chemistry. *Chemistry Education Research and Practice Vo. 5 No. 1 pp. 15-32*. tersedia on line di http://www.uoi.gr/cerp/2004_February/pdf/04Bodner.pdf. Tanggal akses 29 Oktober 2008.
- Parkay, Forrest; Anctill, Eric & Hass, Glen. 2006. *Curriculum Planning: A Contemporary Approach*. USA: Pearson Education Inc.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 22 Tentang Standar Isi Untuk Satuan Pendidikan Dasar Dan Menengah.
- Sukmadinata, N.S. 2004. *Pengembangan Kurikulum: teori dan praktek*. Bandung: CV. Rosda Karya
- Tisher, R.P. 1972. *Fundamental Issues In Science Education*. John Willey: Adlai
- Widodo, A. 2004. Students' and Teacher's Questioning in Primary Science. Tesis Master, Deakin University Australia.
- Widodo, Riandi, Ana, Amprasto. 2006. *Analisis Dampak Program-Program Peningkatan Profesionalisme Guru Sainsd Terhadap Peningkatan Kualitas Pembelajaran Sains di Sekolah*. Laporan Penelitian Hibah Kebijakan. Tidak diterbitkan.
- Wentling, Tim. 1993. *Planning For Effective Training: A guide to Curriculum Development*. Roma: Food and Agriculture Organization of The United Nations

PENGEMBANGAN MODEL RUANG BELAJAR BERDASARKAN MODEL MENGAJAR DAN PERILAKU SISWA DI SEKOLAH DASAR

Oleh :

^{1.} *Dadang Ahdiat*, ^{2.} *R. Irawan Surasetja (TPP)*, ^{3.} *Himasari Hanan*,
^{4.} *Hanson E Kusuma (TPM)*

ABSTRAK

Selama ini kita mengenal ruang kelas sebagai tempat belajar siswa, berbentuk segi empat dengan luas lantai yang mengacu kepada standar yang sudah diperhitungkan kebutuhan luas per-orangnya. Pada ruang tersebut siswa belajar berbagai mata pelajaran, baik yang berupa hafalan, pemecahan masalah maupun keterampilan. Proses belajar mengajar untuk semua mata pelajaran teori dan praktek, dianggap sama dan cenderung dilakukan dengan model belajar klasikal, atau model ceramah, dimana guru relatif lebih aktif dibandingkan dengan siswa, hal ini akan mengakibatkan tingkat keberhasilan belajar tidak optimal.

Pada tingkat belajar di Sekolah Dasar, seorang anak memerlukan kebebasan yang diarahkan, sebab pada masa ini pertumbuhan cara berfikir anak sedang mengalami perkembangan yang cukup berpengaruh terhadap pertumbuhan selanjutnya.

Perilaku kelompok siswa didalam belajar banyak ditentukan oleh guru, bahwa pada kelas-kelas permulaan ide siswa tentang sekolah itu tidak mereka sadari, tetapi pandangan dan harapan mereka mempengaruhi sikap dan perilaku mereka. Peranan guru lebih banyak ditempatkan sebagai pembimbing dan fasilitator belajar, sedangkan siswa lebih banyak melakukan kegiatan sendiri atau dalam bentuk kelompok. Perilaku yang memadai dalam situasi khusus (proses belajar) lebih banyak diorganisir oleh guru, dimana tugas guru ialah melengkapi kondisi kelas, sehingga memungkinkan siswa mempergunakan kebebasan mereka sebesar-besarnya.

Berdasarkan hal tersebut diatas penulis menganggap perlu penelitian ini dilakukan, untuk dapat mengungkapkan perilaku siswa dalam mengikuti pelajarannya berdasarkan model mengajar yang digunakan oleh guru untuk mencapai tujuan pengajaran yang diharapkan. Dari hasil penelitian ini diharapkan tersusunnya Pedoman Model Ruang Belajar berdasarkan Model Mengajar dan Perilaku Siswa di Sekolah dasar.

A. Pendahuluan.

Selama ini kita mengenal ruang kelas sebagai tempat belajar siswa, berbentuk segi empat dengan luas lantai yang mengacu kepada standar yang sudah diperhitungkan kebutuhan luas per-orangnya. Pada ruang tersebut siswa belajar berbagai mata pelajaran, baik yang berupa hafalan, pemecahan masalah

maupun keterampilan. Proses belajar mengajar untuk semua mata pelajaran teori dan praktek, dianggap sama dan cenderung dilakukan dengan model belajar klasikal, atau model ceramah, dimana guru relatif lebih aktif dibandingkan dengan siswa, hal ini akan mengakibatkan tingkat keberhasilan belajar tidak optimal.

Pada tingkat belajar di Sekolah Dasar, seorang anak memerlukan kebebasan yang diarahkan, sebab pada masa ini pertumbuhan cara berfikir anak sedang mengalami perkembangan yang cukup berpengaruh terhadap pertumbuhan selanjutnya.

Perilaku kelompok siswa didalam belajar banyak ditentukan oleh guru , bahwa pada kelas-kelas permulaan ide siswa tentang sekolah itu tidak mereka sadari, tetapi pandangan dan harapan mereka mempengaruhi sikap dan perilaku mereka. Peranan guru lebih banyak ditempatkan sebagai pembimbing dan fasilitator belajar, sedangkan siswa lebih banyak melakukan kegiatan sendiri atau dalam bentuk kelompok. Perilaku yang memadai dalam situasi khusus (proses belajar) lebih banyak diorganisir oleh guru, dimana tugas guru ialah melengkapi kondisi kelas, sehingga memungkinkan siswa mempergunakan kebebasan mereka sebesar-besarnya.

Berdasarkan hal tersebut diatas penulis menganggap perlu penelitian ini dilakukan, untuk dapat mengungkapkan perilaku siswa dalam mengikuti pelajarannya berdasarkan model mengajar yang digunakan oleh guru untuk mencapai tujuan pengajaran yang diharapkan. Dari hasil penelitian ini diharapkan tersusunnya Pedoman Model Ruang Belajar berdasarkan Model Mengajar dan Perilaku Siswa di Sekolah dasar.

B. Masalah .

Seperti sebelumnya telah dijelaskan, obyek penelitian adalah perilaku siswa dan model mengajar di sekolah dasar pada proses pembelajaran yang sedang berlangsung. Hasil penelitian diharapkan dapat menyingkapkan perilaku siswa pada ruang kelas uji coba yang dibandingkan dengan perilaku siswa pada ruang kelas konvensional lalu disandingkan dengan pendapat guru dan siswa sebagai pelaku pembelajaran.

Hasil penelitian diharapkan dapat mengidentifikasi temuan-temuan pada pembelajaran uji coba sebagai masukan untuk menyusun draf rancangan model ruang belajar berdasarkan model mengajar dan perilaku siswa di sekolah dasar. Penulis berharap dapat memberikan kontribusi ide yang berharga serta masukan bagi para pengelola pendidikan dasar untuk mengembangkan kualitas pendidikan, khususnya pada tingkat sekolah dasar.

Untuk mendapatkan hasil yang diharapkan secara optimal, perlu dirumuskan permasalahan penelitian ini sebagai: Bagaimana pengembangan model ruang kelas berdasarkan model mengajar dan perilaku siswa di sekolah dasar bisa sejalan dengan tujuan pembelajaran yang diharapkan?

C. Lokasi dan Sampel Penelitian.

Penelitian mengambil tempat di Bandung dan Cimahi, berdasarkan pertimbangan fokus penelitian serta waktu dan biaya untuk tahun pertama. Penulis memutuskan untuk memilih empat baik sekolah dasar negeri maupun swasta sebagai sampel penelitian menggunakan teknik *purposive sampling*. Dengan memperhatikan karakteristiknya, calon sampel adalah SD Sukarasa (Komplek KPAD, Jalan Geger Kalong, Bandung) dan SD Asmi (Jalan Asmi, Bandung) yang mewakili kategori sekolah negeri, serta SD Bianglala (Jalan Geger Kalong, Bandung) dan SD Hikmah Teladan (Jalan Cimindi, Cimahi) yang mewakili kategori sekolah swasta.

Untuk memilih sample terbaik, penulis membuat penilaian berdasarkan beberapa kriteria berikut: jarak capai, rujukan kurikulum, pengelolaan dan fasilitas. Dari setiap kategori, SD Sukarasa dan SD Hikmah Teladan mendapatkan nilai total 375 poin. Nilai kedua sekolah tersebut berada 50-75 poin di atas masing-masing kompetitornya.

D. Tujuan Penelitian.

1. Mengidentifikasi perilaku siswa dan model mengajar di sekolah dasar.
2. Menyusun Panduan Pengembangan Model Ruang Belajar Berdasarkan Perilaku Siswa dan Model Mengajar di Sekolah Dasar

E. Manfaat Penelitian.

1. Pengembangan teknologi untuk proses pembelajaran pada sekolah dasar.
2. Panduan perencanaan model ruang kelas untuk sekolah dasar yang sesuai dengan perilaku siswa dan model mengajar untuk mencapai tujuan pengajaran.
3. Masukan kepada dinas pendidikan, dalam hal ini Departemen Pendidikan Nasional, baik di Pusat, regional maupun Kabupaten/Kota, atau tingkat swasta dalam merancang ruang kelas yang sesuai dengan model mengajar yang digunakan.
4. Sebagai rujukan para peneliti yang akan melanjutkan penelitian serupa dengan bidang kajian yang sama.

F. Tinjauan Pustaka.

Ruang

Dalam konteks arsitektur, ada dua macam ruang, ruang terbuka dan ruang tertutup. Dalam pengertian yang lebih luas sebuah ruang menurut Cornelis (1995:16) adalah angkasa raya yang dibatasi oleh atmosfer dan tanah yang kita pijak. Rustam Hakim (1993) mengatakan bahwa ruang adalah wadah yang tidak terlihat namun bisa dirasakan manusia. Lebih khususnya Francis D.K. Ching (1994) mengatakan bahwa ruang adalah unsure tiga dimensi yang terbentuk dari massa padat maupun kosong/hampa yang dibatasi oleh bidang. Sebuah ruang bisa dibuat menggunakan unsur pembentuk yang bermacam-macam: tumbuhan/pohon dengan berbagai tinggi, tanah yang berbeda tinggi, bahkan hal-hal lain yang berfungsi sebagai pembatas.

Secara arsitektural, sebuah ruang terbuka adalah ruang yang berada di luar gedung, dan sebuah ruang tertutup adalah ruang yang berada di dalam bangunan. Dalam konteks ruang kelas istilah ruang adalah di dalam bangunan yang digunakan sebagai aktivitas mengajar dan belajar.

Ruang Kelas

Pada dasarnya ada dua jenis ruang kelas pada sekolah dasar: sebuah ruang teori dan ruangan praktek atau lebih dikenal sebagai melakukan penelitian (lab computer, atau bengkel kerja).

Fasilitas ruang belajar harus dipertimbangkan terlebih dahulu model mengajar apa yang relevan untuk digunakan. Pembuatan setting kelas harus dilakukan sebelum proses mengajar dan belajar, Ada beberapa formasi ruang kelas yang dapat digunakan, beberapa di antaranya:

1. Lay Out Metode Ceramah
2. Lay out Diskusi Kelompok
3. Lay out Metode Demonstrasi
4. Lay out diskusi

Teaching Model

Model pembelajaran (Dahlan, 1984:21) bisa diartikan sebagai polos maupun pola yang digunakan untuk merancang kurikulum, menyusun materi dan memberikan pengajar beberapa tips mengajar dan setting lainnya.

Tiap model mengajar yang dipilih harus sesuai dengan situasi kelas (Dahlan, 1984:22), oleh sebab itu perancangan aktivitas mengajar dan belajar seorang guru harus membicarakannya dengan guru dan murid dan situasi kelas untuk membuat sebuah keutuhan dalam mencapai tujuannya.

Menurut Dahlan (1984:24), ada empat kelompok rumpun model pengajaran:

- a. The Informational Model
Rumpun ini berfokus pada aktivitas yang merangsang keterampilan belajar dan materi isi yang diberikan kepada siswa.
- b. Personal Model
Rumpun model personal mengutamakan hubungan antar-individu, perkembangan siswa dari aktivitas mengajar.
- c. Interactive Model
Rumpun model mengajar ini berfokus kepada kelompok energi dan proses interaksi yang muncul di dalam kelompok.
- d. Behavioral Model
Model ini dibentuk berdasarkan teori yang umum, posanarkisme, kerangka teori perilaku.

G. Metode Penelitian.

Dalam penelitian ini digunakan pendekatan kualitatif, dengan teknik percobaan dan studi kepustakaan. Dalam percobaan digunakan dengan membuat ruang belajar yang dikondisikan sesuai dengan obyek penelitian, kemudian dilakukan studi banding dengan ruang kelas konvensional. Pengumpulan data dilaksanakan wawancara terhadap guru dan murid. Untuk itu dalam penelitian ini unsur pengamatan dalam uji coba penerapan model mengajar dan perilaku siswa, menjadi fokusnya.

H. Hasil dan Pembahasan

Dari hasil pengamatan dan uji di lapangan pada Sekolah Dasar Negeri dan Swasta yang dijadikan sampel penelitian, model mengajar dan perilaku siswa di sekolah dasar, dalam pembelajaran yang berlangsung menunjukkan hal yang berbeda. Dari hasil pengamatan tersebut perilaku siswa yang terjadi di dalam ruang belajar uji coba, kemudian dibandingkan dengan perilaku siswa pada ruang kelas konvensional, dan disandingkan dengan pendapat guru dan siswa sebagai pelaku pembelajaran.

I. Kesimpulan

Dari hasil penelitian ini dapat diidentifikasi temuan-temuan dalam pembelajaran uji coba, sebagai bahan masukan dalam penyusunan pedoman rancangan model ruang belajar berdasarkan model mengajar dan perilaku siswa pada tingkat Sekolah Dasar. Kesimpulan yang dapat diambil, adalah; a, Model mengajar dapat dipilih, dengan merujuk sesuai dengan rumpunnya, yaitu: 1, model pemrosesan informasi, 2.model pribadi, 3.model mengajar

interaksi dan 4.model perilaku. b. Perilaku pada dasarnya dipengaruhi oleh lingkungan di mana siswa berada, serta peran guru dalam mengorganisir kelas.

Sebagai rekomendasi maka dibuat Pedoman Model Ruang Belajar, yang diharapkan memberikan kontribusi terhadap pembaharuan dalam membuat ruang belajar berdasarkan model mengajar yang digunakan dan perilaku siswa sesuai dengan usia anak di tingkat Sekolah Dasar.

